

Муниципальное бюджетное учреждение Коченевского района
«Детская школа искусств»

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

Выполнила: Словягина О.Н.
преподаватель отделения
художественного искусства

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ	8
1.1 Анализ понятия «творческое мышление» и его связь с когнитивной и личностной сферами	8
1.2 Возрастные психологические особенности развития творческого мышления у младших школьников	20
1.3 Моделирование процесса развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству	25
ВЫВОДЫ К ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	44
ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	47
2.1 Критерии и показатели для определения уровня развития творческого мышления младших школьников	47
2.2 Диагностика уровня развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству (констатирующий эксперимент). 51	
2.3 Реализация модели развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству (формирующий эксперимент).....	62
2.4 Сопоставление результатов экспериментального исследования	72
ВЫВОДЫ КО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	84
ПРИЛОЖЕНИЕ А	91
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	102

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы обусловлена практической потребностью общества в личности, обладающей творческим мышлением, личности, которая способна к творчески воспринимать различную информацию. Проблема развития творческого мышления детей не нова, но в силу того, что в творческом процессе задействованы различные психические процессы, подсознание человека, существует очень много разнообразных подходов к пониманию творческого мышления, найти один единый алгоритм представляется сложным. Необходимо организовать еще более развернутый научный поиск, направленный на выявление условий и способов развития творческого мышления. Тем более, что в ключевых документах страны (Концепция художественного образования в Российской Федерации до 2025 года, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и др.) указывается на важность подготовки творческих кадров, а творческий потенциал человека признается ведущим фактором экономического роста и национальной конкурентоспособности.

Младший школьный возраст считается наиболее сенситивным возрастом для развития творческого мышления является, так как именно в этот период закладываются приемы умственной деятельности, формируются мыслительные действия.

В современной педагогической практике проблема развития творческого мышления изучена достаточно широко (Д.Б. Богоявленская, А.Н. Корягин, И.В. Смолярчук, А. Э. Симановский, Л.Б. Ермолаева-Томина и др.). К исследованиям проблем творческого мышления относятся исследования Дж. Гилфорда, Э.П. Торренса, Э. Де Боно, З.И. Калмыкова, Я.А. Пономарева, А.Н. Лук и др.

Функционирование творческого мышления раскрывается в трудах таких психологов, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Я. Дудецкий, О.М. Дьяченко, В.О. Пушкин, В.Н. Дружинин и др.

В исследованиях А.В. Брушлинского, Т.В. Кудрявцева, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, В. Оконя отмечается важное положительное влияние проблемного обучения на формирование познавательной самостоятельности учащихся.

Изучением влияния декоративно-прикладного искусства на развитие творческого мышления личности занимались такие отечественные ученые, как В.А. Барадулин, Н.М. Ведерникова, Л.Н. Гончарова, И.Г. Димова, Н.Т. Климова, Ю.В. Максимов, Н.А. Поскребышева, Б.М. Тымкив, Е.Н. Хохлова, Л.В. Шевчук, Т.Я. Шпикалова и другие.

Несмотря на несомненную теоретическую и прикладную значимость многочисленных исследований проблемы развития творческого мышления детей, следует отметить, что в настоящих условиях она остается открытой для научного поиска. К тому же, целенаправленных исследований воздействия занятий флористикой на развитие творческого мышления детей в научной литературе практически не представлено.

Необходимость разработки теоретико-методологических аспектов процесса развития творческого мышления младших школьников обусловлена и рядом сложившихся **противоречий**:

- между накопленным существенным объемом исследований творческого мышления школьников и отсутствием единой терминологии, используемой для описания процессов и параметров творческого мышления;
- между потребностью общества в инициативной творческой личности и недостаточными возможностями системы образования создавать условия, необходимые для развития творческого мышления подрастающего поколения.

Таким образом, потребность разрешения указанных противоречий, актуальность исследуемой проблемы объясняют выбор темы методической работы: «Развитие творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и реализовать модель, способствующую развитию творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

Объект исследования: является творческое мышление младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

Предмет исследования: процесс развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

Гипотеза исследования: процесс развития творческого мышления младших школьников будет проходить наиболее эффективно, если:

- будут созданы особые педагогические условия, направленные на развитие творческого мышления младших школьников;
- будет использована система специально отобранных творческих заданий в рамках программы «Прессованная флористика»;
- будут применены активные методы обучения, включающие игровые и проблемные методы обучения.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования развития творческого мышления.
2. Проанализировать возрастные психологические особенности развития творческого мышления у младших школьников и разработать комплекс педагогических условий, влияющих на развитие творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.
3. Разработать критериально-диагностический инструментарий отслеживания уровня развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

4. Организовать опытно-экспериментальную работу по развитию творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

5. Проанализировать и интерпретировать результаты эксперимента.

Методы исследования:

Для решения поставленных задач и проверки результатов был использован комплекс методов исследования:

- теоретических (анализ и обобщение философской, психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования);
- эмпирических (наблюдение, анкетирование, тестирование, изучение продуктов творческой деятельности, педагогический эксперимент, обработка полученных материалов исследования статистическими методами, сравнительный анализ выявленных данных).

Экспериментальная работа проводилась на базе МКУДО Коченевского района «Детская школа искусств». В педагогическом эксперименте участвовало 14 детей из указанного учреждения.

Исследование проводилось в период с 2017 по 2019 год по следующим этапам:

- первый этап – изучение и проведение анализа психологической, а также педагогической литературы по обозначенной в исследовании проблеме. Определение цели, гипотезы, задач, методики экспериментальной работы; разработка и описание модели развития творческого мышления младших школьников, и описание критериев оценки уровня развития творческого мышления младших школьников;

- второй этап – подготовка и проведение педагогического (констатирующего) эксперимента на выявление исходного уровня развития творческого мышления младших школьников; разработка комплекса заданий, упражнений по развитию творческого мышления детей младшего школьного возраста; наблюдение и отслеживание эффективности педагогического воздействия.

- третий этап – контрольный этап эксперимента (формирующий эксперимент), обработка и систематизация материала, полученных результатов, оформление исследования.

Положения, выносимые на защиту:

- педагогические условия, которые будут способствовать развитию творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству;

- критерии и показатели развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству;

- модель развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству в системе дополнительного образования.

Научная новизна исследования состоит в том, что разработана модель развития творческого мышления на занятиях по декоративно-прикладному искусству. Модель включает в себя разработанную программу «Прессованная флористика» (в рамках программы по предмету «Декоративно-прикладное искусство» в детской школе искусств) для младших школьников, организационно-педагогические условия, необходимые для её реализации, критерии отслеживания эффективности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробировании на практике программы, направленной на развитие творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству в системе дополнительного образования. Результаты исследования и разработанная модель могут быть применены в преподавательской деятельности по разным образовательным программам в системе дополнительного образования детей.

Структура методической работы: введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения.

ГЛАВА 1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

1.1 Анализ понятия «творческое мышление» и его связь с когнитивной и личностной сферами

Исследование творческого мышления - достаточно сложная проблема, так как предполагает изучение внутреннего содержания творчества, условий развития творческого мышления, влияние различных факторов, как объективных, так и субъективных, индивидуальных и общественных, биологических и социальных и т.п. Трудность проблемы заключается в том, что невозможно непосредственно исследовать сущность творчества. Поэтому попытки изучения творческого мышления по-прежнему продолжают вноситься вновь и вновь.

В настоящее время существует очень много понятий, близких к понятию «творческое мышление» — это творчество, креативность, творческие способности, творческий потенциал. Причем, в психолого-педагогической литературе порой эти понятия отождествляются, взаимно заменяются, что неверно. Все они, несомненно, связаны друг с другом, но в то же время различны по сути.

Чтобы разобраться, в чем же их различия, необходимо дать определение понятиям «творчество» и «творческое мышление». История изучения данных понятий, как отечественными, так и зарубежными авторами, насчитывает уже не одно столетие. Определить сущность творчества пытались как философы (Платон, Аристотель, А. Шопенгауэр, З. Фрейд, Ф. Ницше, А. Камю, Ж.П. Сартр, С. Кьеркегор, Н.А. Бердяев и другие), так и психологи (Е. Рибо, А. Пуанкаре, П. Торренс, Д. Гилфорд, П.М. Якобсон, И.И. Лапшин, П.К. Энгельмейер, Ф. Ю. Левинсон-Лессинг, Я.А. Пономарев, Л.С. Выготский, А.Г. Азарян, О.М. Дьяченко, А.Я. Дудецкий, В.П. Зинченко, В.В. Знаков, А.М. Матюшкин и многие другие).

С середины XX в. проблема творчества стала изучаться более активно, что связывают с научно-технической революцией, которая позволила использовать

особенности творчества в производстве, превратив его закономерности в рычаг экономического воздействия. В связи с этим начали проводиться многочисленные исследования с целью выявления критериев творческого мышления. Особое внимание уделялось изучению качеств творческой личности, в частности, креативности и способов её развития. Нужно отметить, что до сих пор желание понять тайну творчества остается актуальным.

Следует признать, что несмотря на огромное количество исследований психологии творчества, единого взгляда, так же, как и единого определения понятий «творчество» и «творческое мышление» не сложилось в связи с многогранностью понятий.

В нашей методической работе сделаем попытку рассмотреть, насколько соотносятся понятия «творчество» и «творческое мышление».

Творчество является чрезвычайно многообразным понятием и при его определении существует несколько разных точек зрения.

Согласно первой точки зрения творчество представляет собой деятельность человека, которая порождает некое качественно новое, то, чего никогда ранее не было, и то, что имеет общественно-историческую ценность. Такого взгляда придерживается, например, С.Л. Рубинштейн, определяя творчество как деятельность, созидующую нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т. д. [61].

Анализируя данную точку зрения, Л. С. Выготский замечает, что тогда творчеством могли бы заниматься только избранные люди, гении, таланты, которыми были созданы знаменитые художественные творения, которые совершили в науке значимые открытия или изобрели что-то усовершенствованное в технической сфере» [11].

Согласно второй точки зрения творчество предполагает любую практическую или теоретическую деятельность человека, результатом которой становятся новые,

хотя бы для самого создателя, решения, знания, материальные продукты или способы действия [5]. По словам Выготского, «как электричество действует и проявляется не только там, где величественная гроза и ослепительная молния, но и в лампочке карманного фонаря, так точно и 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, какой бы крупницей ни казалось это новое по сравнению с созданиями гениев» [11, с.4].

Такой точки зрения придерживается большинство авторов, при этом авторы дополняют и расширяют данное определение. Толковый словарь С. И. Ожегова дает следующее определение понятия «творчество»: Творчество - создание новых по замыслу культурных и материальных ценностей» [75].

В Большом толковом словаре по культурологии творчество определяется как способность человека из доставляемого действительностью материала созидать новую реальность, удовлетворяющую многообразным потребностям человеческой жизнедеятельности [6].

Нужно отметить, что творчество разнообразно так же, как и сферы деятельности. Творчество может быть научным, техническим, творчество в искусстве (художественное, музыкальное, литературное и т.п.), творчество в менеджменте, в педагогике, в общении. Несмотря на то, что все виды творчества имеют тесные связи, отличительной особенностью творчества в искусстве является то, что оно связано с эстетическим освоением действительности и удовлетворением эстетических потребностей людей, а продуктом творчества выступает художественный образ, заключенный в каком-либо материальном объекте (картине, скульптуре, литературном произведении и т. п.).

По мнению психологов, художественное творчество — это «способность создавать и воплощать образ: живой, пластический, музыкальный, словесный, который органически выражает пафос произведения, совокупность идей и переживаний, способность сделать это внутреннее содержание видимым, доступным

восприятию других, способность выражать внутреннее содержание объекта» [45, с. 28].

Е.П. Торренс предлагает рассматривать творчество не как продукт, а как процесс, указывая, что «определив творчество как процесс, можно ставить вопрос о том, какого типа личностью надо быть, чтобы реализовать такой процесс, какая среда ему способствует и какой продукт получается в результате успешного завершения этого процесса» [16, с. 26].

А.Я. Дудецкий также определяет творчество как психический процесс, основанный на функционировании механизмов воображения, которые заключаются в созидании новых идей, образов, эмоциональных чувств, основываясь на прошлом опыте личности [28].

Существует и такая точка зрения, что творчество является не только феноменом деятельности человека, но и, к примеру, поведения животных, и даже выступает атрибутом материи (Я.А. Пономарев, М.А. Блох). Эту точку зрения поддерживает и Л.Б. Ермолаева-Томина. Она делает акцент на том, что «творчество как процесс рождения разных видов новообразований за счет изменений, преобразований существующих форм, или создания новых форм за счет соединения элементов является формой существования всех видов материи» [24, с.4]. Автор указывает на то, что творчество является основой существования всей неживой и живой природы, в том числе и человека. Механизм протекания творчества также является общим, и главным в этом процессе Л.Б. Ермолаева-Томина выделяет «пусковой стимул», без которого не произойдет ни одно изменение.

Проанализировав все вышесказанное, можем сказать, что творчество – это деятельность, порождающая в процессе изменения, преобразования необходимый, новый, не существовавший ранее результат.

Что же тогда представляет собой творческое мышление? В энциклопедии эпистемологии и философии науки находим такое определение: «Творческое мышление – это психический процесс, направленный на открытие нового знания или

оригинального способа действия, на разрешение творческой задачи или проблемы» [93, с. 725].

Э. Фромм определяет творческое мышление как способность удивляться и познавать, уметь найти решение в нестандартной ситуации, желание открыть новое, а также возможность глубоко осознать свой опыт.

Творческое мышление по Я.А. Пономарёву — это нейтральное психологическое звено творческой деятельности [55].

А. Рошка также определяет творческое мышление как форму мышления, составляющую часть процесса творчества, при этом результаты этого процесса должны отличаться определенной степенью оригинальности и социальной значимости [58].

Е.П. Торренс следующим образом определяет творческое мышление — это «процесс ощущения трудностей, проблем, разрывов в информации, недостающих элементов, проверка и оценка этих гипотез; их пересмотр и перепроверка; сообщение результата» [16, с. 26].

Р.С. Немов считает мышление творческое одним из видов мышления, которое характеризуется созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Творческое мышление является отличным от репродуктивного мышления, заключающегося в применении готовых знаний и умений. Творческое мышление может проявляться в теоретической и практической деятельности [47].

Чернецкая Н.И., напротив, предполагает, что творческое мышление имеет интегральный характер и включает в себя все формы и виды мышления. Причем, с ее точки зрения, новый продукт может и не появиться, не взирая на наличие выраженной творческой мотивации и затраченные мыслительные усилия [85].

Интересное размышление находим у консультанта по развитию творческих способностей Роджера фон Эйха о том, что «творческое мышление - это просто

понимание того факта, что нет ничего особенно хорошего в том, чтобы делать вещи так, как их всегда все делали» [15, с.117].

В энциклопедическом словаре по психологии и педагогике отмечается, что творческое мышление проявляется при поиске решения задач, нуждающихся в интеллектуальной инициативе, в поиске нового способа действия, видоизменения применяемых ранее методов [92]. При этом отмечается важность условий творческого мышления, которыми определяются быстротой, гибкостью, мобильностью когнитивных процессов (восприятия, памяти, воображения и др.), умственных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации и др.), форм мышления (понятий, суждений, умозаключений и др.). Это способствует избегать применения шаблонов, не допустить механический перенос уже существующего опыта в новую ситуацию, более эффективно воспользоваться имеющимися знаниями, найти отличный от прежних способ действия или сделать вывод, что, видоизменив старый способ можно найти решение новой задачи [92]. В данном случае творческое мышление противопоставляется стереотипному, предполагающему мышление типичное, автоматическое, стандартное.

По мнению Л.Б. Евдокимовой сущность творческого мышления состоит в следующем: «под влиянием деятельности потребностно-мотивационной сферы, включающей потребность в самовыражении, начинают работать механизмы восприятия окружающего мира, пройдя чувственно-эмоциональную сферу и область памяти на основе исходной информации и имеющихся у индивида эмпирических знаний, с помощью логических операций и способов формирования образов воображения при обязательном участии творческой интуиции, складывается продуктивный образ воображения, который реализуется в процессе творческой деятельности» [23, с.31].

Итак, проанализировав все вышесказанное, под творческим мышлением будем понимать сложный психический процесс взаимодействия когнитивной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности, направленный на

преобразование действительности и создание нового продукта или новообразования. Особенности характера взаимодействия таких компонентов, как личностные и когнитивные, определяют эффективность творческого мышления, а также уровень его развития.

Связь творческого мышления с познавательными процессами, в частности с восприятием, вниманием, воображением, памятью, а также с эмоционально-волевой сферой отмечается многими исследователями (Л.С. Выготским, Н.Н. Поддьяковым, О.М. Дьяченко, З.В. Денисовым, С.М. Чурбановой и другими). Рассмотрим подробнее эти связи.

Регулятором творческой деятельности выступает в первую очередь восприятие, как одна из познавательных способностей. Л.Б. Ермолаева-Томина дает следующее определение: «Восприятие — целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии на рецепторные поверхности органов чувств. Такое целостное отражение складывается в результате взаимодействия анализаторов, с подключением памяти и мыслительных операций» [24, с.63].

Впервые на связь восприятия и творчества обратила внимание гештальтпсихология, авторы которой положили принцип целостности в основу любого познания, и, по их мнению, вся проблема творчества заключалась в восприятии. Гештальтпсихологи указали на отличительный признак творческого мышления, который видели в целостном схватывании ситуации и объекта познания: познание будет более продуктивным, если ситуация воспринимается более целостно [32].

Такие авторы, как Е.А. Ретанова, В.П. Зинченко, В.Г. Степанов, В.Д. Шадриков и др., рассматривали в своих исследованиях особенности взаимосвязи восприятия и творчества. В.П. Зинченко уже в самом процессе восприятия видит творческий процесс, что обеспечивает новизну создаваемого образа [26].

Н.Е. Фоменко, анализируя психологическую литературу, указывает на особую сенсорную структуру, присущую креативным людям. В частности, творческие люди обладают повышенной чувствительностью к сенсорным стимулам, умеют замечать неточности, наличие дефектов, необычные свойства объектов, способны интуитивно видеть существенное будущее преобразование объекта, находить связи между изолированными и не связанными очевидно между собой предметами [81].

Итак, многие исследователи сходятся во мнении, что у творческих людей особый взгляд на мир, особенное восприятие, способное замечать то, на что нетворческие люди не обратят никакого внимания. Креативные люди могут быстро выделять главные признаки предметов, замечать малейшие изменения, воспринимают объекты во всех деталях. Всё это обуславливает проявление творческой способности в восприятии действительности.

Неоднозначным и сложным является вопрос взаимосвязи творческого мышления и памяти. Существуют разные оценки влияния знаний и опыта человека на творческий процесс: одни исследователи считают, что оригинальные подходы к решению задач возможны при наличии большого запаса знаний, позволяющих находить больше комбинаций и подходов, другие видят в приобретенных знаниях ограничение, приводящее к шаблонному мышлению и затрудняющее нахождение необычных идей. Так, гештальтпсихологи отмечали отрицательное влияние прошлого опыта на творчество, противопоставляя память и творческий процесс.

Многие психологи указывают на противоречивый характер прошлых знаний, оказывающих воздействие на творческое мышление. По мнению, например, Э.Д. Телегиной, одним из главных условий осуществления любой деятельности является прошлый опыт, однако его воздействие может оказаться как положительным, так и отрицательным, что требует усилий выйти за круг привычных стереотипных решений [74].

С точкой зрения Э.Д. Телегиной соглашается и Л.Б. Ермолаева-Томина, по словам которой «память является и главным «врагом» творчества, когда при

решении какой-либо задачи всплывает шаблон, когда яркие впечатления от произведений других авторов порождают невольный плагиат. Поэтому творчество начинается с разрушения шаблонов, которые подсказывает память» [24, с.68].

В настоящее время исследователи отмечают положительное воздействие имеющихся знаний на творческую деятельность, так как в любом случае при нахождении новых решений происходит обращение к накопленному опыту. По этому поводу И.М. Сеченов приводит следующие доводы: «Через голову человека в течение всей его жизни не проходит ни одной мысли, которая не создавалась бы из элементов, зарегистрированных в памяти. Даже так называемые новые мысли, лежащие в основе научных открытий, не составляют исключения из этого правила» [64, с.320].

Исследуя влияние прошлого опыта человека на его творческую деятельность, А.Г. Азарян делает вывод, что творческая деятельность отличается выходом за рамки имеющегося опыта, обогащается новыми знаниями, изменяя и качественно преобразуя опыт [1].

Таким образом, большинством исследователей память признается необходимой базой для творческого процесса, порождающего новые знания. Преобразуя имеющуюся в мозге информацию, творческий человек получает возможность создания новых оригинальных комбинаций.

Одним из важнейших и необходимых познавательных процессов, без которого не проходит ни одна творческая деятельность, является воображение. В подтверждение этой мысли приводим высказывание АЯ. Дудецкого: «...как невозможно представить творчество без мышления, подобно этому нельзя исключить из творчества и воображение» [22, с.116].

В своем исследовании мы придерживаемся самой распространенной точки зрения, по которой воображение представляется как психический процесс, состоящий в создании новых образов на основе переработки прошлых восприятий [63].

Нужно отметить, что важно именно творческое воображение, позволяющее находить новые характеристики действительности в процессе творческого преобразования. Так, А.В. Петровский указывает на главное отличие творческого воображения от воссоздающего, которое заключается в создании новых образов, воплощающихся в «оригинальных и ценных продуктах деятельности» [48, с.76].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, можем сделать вывод, что понятия «воображение» и «творчество» далеко не тождественны, но между ними существует тесная связь, при этом «воображение выполняет роль главного инструмента мыслительного поиска» [24, с.76].

Творческое мышление включает в себя не только когнитивные процессы, но и тесно связано с мотивами и эмоционально-волевой сферой. Принято выделять внешние мотивы и внутренние творческой деятельности. Внешняя мотивация представляет собой стремление к достижению неких целей посредством творческой деятельности. В то время как внутренняя мотивация предполагает включение в деятельность; где творческая деятельность непосредственно сама становится целью.

Большинство исследователей считают, что внутренняя мотивация наиболее благоприятна для творчества. Многие успешные творческие личности говорили о пагубном влиянии на творческий процесс мыслей о финансовых и иных материальных выгодах, отдавая предпочтение концентрации на самом творческом процессе, на интересной работе. Впрочем, не отрицается некоторыми авторами и мотив достижения успеха, а также выделяются такие мотивы творческой деятельности, как любознательность, удовольствие, доставляемое работой мысли, желание отличиться от других.

Немаловажную роль мотивации творческой деятельности играет интерес. В психологическом словаре находим такое определение: «Интерес – это потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности, развертывающейся преимущественно во внутреннем плане» [63, с. 45]. Л.С. Выготский связывает интерес с реализацией человеческих потребностей:

«Интерес предстает перед нами как осознанное стремление, как влечение для себя, в отличие от инстинктивного импульса, являющегося влечением в себе» [5, с. 154].

Интерес представляет собой внутренний мотив творчества, а проявление интереса ко всему окружающему является важной чертой творческого человека, ведь чем разностороннее интересы, тем больше возможностей для преобразования действительности.

Другим фактором поддержания мотивации Е.П. Ильин отмечает смену направления творческой деятельности [31]. Частые переключения с одной творческой деятельности на другую, работа в разных областях оказывает стимулирующее воздействие на творческую активность, создает почву для установления новых связей и нахождения неожиданных решений.

В зависимости от мотивов, от уровня сложности стоящей перед человеком задачи, необходимо приложить и разные усилия для достижения этих целей, проявить волю. Поэтому наше отношение к проблеме, эмоционально-волевой компонент присутствует в любом психическом процессе, не исключением является и творческий процесс.

В психологической литературе отводится большое значение эмоциям в любых видах деятельности, в том числе и в творческой. На взаимосвязь между эмоциональной сферой и творческим процессом указывают в своих научных работах Е.П. Торренс, Е.Л. Яковлева, Н.В. Кочелаева, С.О. Раевский, А.Н. Лука и др. При этом ученые отводят эмоциям побудительную функцию, что приравнивает их к мотивам. Такую точку зрения поддерживает С.Л. Рубинштейн: «Эмоция или потребности, переживаемые в форме эмоций, являются вместе с тем побуждениями к деятельности» [60, с.154].

Исследователи ставили перед собой задачу определить присущие творческим людям эмоциональные качества. Такие эмоции, как готовность прийти на помощь, агрессия, чувство прекрасного, оптимизм, выделяют зарубежные авторы для людей с высоким уровнем развития творческого мышления. Определяя личностные качества,

способствующие формированию творческих способностей, ученые выделяют стремление к риску, тяготение к независимости, напористость, упрямство, дерзание и т.п. Превалирование же эмоции страха, напротив, является преградой для развития творческих черт личности.

Некоторые психологи (Е.П. Торренс, А.М. Лук) указывают на близость юмора и творческого мышления в связи с близостью, операций, необходимых для понимания и создания юмора и для творческого процесса. Также имеются сведения, что для творческих людей характерна высокая эмоциональная возбудимость, а эмоции радости, эйфории, страстности активизируют творческое мышление.

Таким образом, можем сделать вывод, что эмоции представляют собой внутренние регуляторы творческого мышления.

Успех творческого процесса зависит от того, насколько трудолюбив человек, сколько усилий он прикладывает, чтобы справиться с трудностями, довести начатое дело до конца. Поэтому многие авторы, в частности Е.П. Ильин, Л.С. Выготский, К.Н. Корнилов, рассматривают преодоление препятствий как проявление воли человека.

Волевые качества не являются врожденными, их можно целенаправленно формировать. Любой творческий процесс сопровождается определенной волевой напряженностью, а основными качествами волевой сферы личности можно назвать целеустремленность, трудолюбие, самостоятельность и настойчивость. Чтобы решить творческую задачу, необходимо усилием воли преодолеть желание применить готовые схемы и шаблоны.

Таким образом, в творческом процессе важную роль играют познавательные способности – восприятие, память, воображение, являющиеся неотъемлемыми операциональными механизмами творческого мышления, отмечается также важность мотивационной и эмоционально-волевой составляющей творческого мышления. Учитывая это, можно воздействовать на уровень развития творческого мышления через целенаправленное развитие составляющих его компонентов.

1.2 Возрастные психологические особенности развития творческого мышления у младших школьников

Младший школьный возраст (возраст детей, посещающих начальную школу, от 6 до 10 лет) психологи считают самым благоприятным для приобщения ребенка к процессу сознательного творчества. Особенности развития творческого мышления младших школьников исследовали Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, А.Б. Воронцов, Д.Б. Эльконин, Л.Б. Ермолаева-Томина, Е.К. Лютова, С.Ф. Жуйков, И.А. Васильев, Н.В. Кочелаева, Л.М. Евдокимова, В.Л. Данилова и другие.

Самое главное отличие младшего школьного возраста – это начало учебной деятельности. Дети включаются в процесс усвоения знаний различного содержания и разного уровня сложности, а также учебная деятельность подразумевает и процесс усвоения способов использования этих знаний. Таким образом, обучаясь, дети постоянно обогащают собственный опыт.

Для детей этого возраста присущ наивно-игровой характер познания, который при этом демонстрирует большой потенциал детского интеллекта. Отсутствие достаточного жизненного опыта и лишь только зарождение процессов теоретико-познавательной направленности выдвигает на первый план умственные возможности детей, их особую предрасположенность усваивать знания.

В младшем школьном возрасте детям сравнительно легко дается освоение сложных умственных навыков и форм поведения (они учатся считать в уме, читать), это говорит об огромных возможностях детской восприимчивости. Дети этого возраста настроены усваивать новые знания, изучать понятия мира взрослых, что влечет к непринужденному, игровому отношению к некоторым знаниям. Они не особенно задумываются о том, что могут быть какие-то сложности или трудности. Младших школьников отличает легкое и беззаботное отношение ко всему, что не связано непосредственно с их обязательными делами. Несмотря на начало приобщения детей к учебной деятельности, они все еще играют и многие понятия усваивают только формально, поверхностно.

Дети младшего школьного возраста стремятся получить новое положение в жизни, им хочется быть как взрослые, получают развитие такие важные мотивы, как желание быть полезными для окружающих, мотив ответственности. На первое место выдвигается мотив получения хороших отметок, хотя и не отмечается стремления к выполнению более сложных видов работ. Чтобы избежать наказания, у младших школьников упрочняется мотив достижения успеха.

Самооценивание детей младшего школьного возраста очень сильно зависит от оценивания их учителями и родителями. Детям же свойственно переоценивать свои возможности.

Характер младших школьников отличается рядом особенностей. В первую очередь, это повышенная эмоциональность. Все новое находит эмоциональный отклик, неподдельные чувства. Детям очень сложно владеть собой, они проявляют весьма непосредственно эмоции. При этом эмоции нестабильны, обладают быстрой изменчивостью. Ребенок этого возраста очень раним эмоционально, что нужно учитывать в процессе обучения и воспитания.

Следует отметить и такую особенность эмоциональной и волевой сфер младших школьников, как их отдельное друг от друга существование. Волевые механизмы у детей младшего школьного возраста развиты недостаточно сильно, им очень сложно преодолеть влияние сильных эмоций. Зачастую необходимость младшим школьникам преодолевать трудности нивелирует волевую активность, что, естественно, рассматривается как негативный фактор.

Осуществление детьми младшего школьного возраста волевой регуляции находится в стадии становления, они только готовятся к этому психологически. К такому заключению пришел в своем исследовании Т.И. Шульга, указывая на то, что младшие школьники более восприимчивы к становлению мотивов, намерений, целей [91].

Необходимо, чтобы педагоги и родители учитывали особенность воли ребенка младшего школьного возраста. Ему очень сложно обдумывать длительно свои

действия, ему чрезвычайно трудно контролировать себя, выполнение сложных заданий сопряжено с трудностями, справиться с которыми без помощи взрослых бывает очень тяжело, а иногда и невозможно. Поэтому всякое порученное дело должно содержать несколько конкретных достижимых целей. Сложные задания нужно разбить на самостоятельные этапы, при этом необходим обязательный контроль выполнения работы.

Как считают многие психологи и исследователи творчества младших школьников, этот возраст является началом формирования творческого мышления, а его характерной особенностью является то, что творческое мышление еще спонтанно и ситуативно [36].

Э. Боно дает такую характеристику творческой деятельности детей с шести до десяти лет, как «Почему бы и нет?», что явно указывает на благоприятную возможность формировать умение детей мыслить нестандартно. Для детей старше десяти лет, как считает Э. Боно, дети мыслят уже традиционно, логически, следуя формуле «Потому, что» [7].

С точки зрения Р. Штайнера, ребенок семи лет переживает глубокие изменения своей телесной и психической формы, у него появляется способность к образному фантазированию, к произвольным воспоминаниям в образах, а также появляется способность к творческому образному переживанию и созиданию. Это период, когда начинает формироваться внутренняя независимая, самостоятельная жизнь. Образ для ребенка означает гораздо больше, нежели внутреннее представление оощуаемого, поэтому педагог, способный учить не интеллектуально, а образно, побуждая детей фантазировать, может стать для них авторитетом [94].

По мнению Е.И. Игнатьева, восприятие обучающихся первых двух классов ограничивается порой только узнаванием. Для них процесс восприятия заканчивается узнаванием и последующим за этим называнием предмета. Восприятие характеризуется массивностью и слабой дифференцированностью. Скачок развития восприятия с умением увидеть значимые детали, умением

анализировать и рассуждать наступает к третьему-четвертому классу [29]. Таким образом, происходит переход восприятия от беглого схватывания предмета к более конкретизированному, детальному.

В.В. Гагай проводила эксперимент по изучению проблемы соотношения на различных возрастных этапах образной и вербальной памяти. Результаты ее исследований подтверждаются выводами других психологов и показывают, что для младших школьников характерно развитие в большей степени наглядно-образной памяти, чем вербально-логической. Взрослея, происходит повышение темпа развития вербальной памяти в сравнении с темпом развития образной памяти. Если для первых-вторых классов характерна связь творческого мышления с образной памятью, то для третьеклассников – уже с вербально-логической [16].

Полученная взаимосвязь определяет особенности в развитии творческого мышления детей младшего школьного возраста. Если имеющийся в опыте обучающихся первых-вторых классов фонд зрительных образов представляет собой содержание их творческого мышления, то обучающимся третьего класса проще из образной информации получить вербальную форму. Таким образом, для их творческого мышления характерно активное оперирование как образной информацией, так и имеющейся в вербально-логической памяти информацией. Но все же преобладающим компонентом творческого мышления детей младшего школьного возраста является образный, потому что младшие школьники наглядное представление используют и в случаях, когда нужно запомнить словесный материал: за каждым словом они стараются «разглядеть» предметное содержание, в абстрактном слове увидеть образное содержание.

Проводимые В.В. Гагай эксперименты показали, что младшим школьникам сложно создавать хорошо разработанные образы, продуктивность низкая, образы не отличаются оригинальностью и содержат преимущественно реалистичные элементы. Все это свидетельствует о низком уровне развития творческого воображения детей младшего школьного возраста. При создании новых образов первоклассники

применяют в основном такие способы, как агглютинация и гиперболизация, а дети вторых-третьих классов – комбинирование [16].

В чем же тогда состоят особенности воображения детей младшего школьного возраста, позволяющие успешно развивать творческое мышление? В первую очередь, это способность легко устанавливать связи между разными предметами, совершенно не похожими, далекими. Во-вторых, создаваемые детьми образы отличаются эмоциональной насыщенностью и, в-третьих, с помощью педагога дети в состоянии решать творческие задачи, применяя свою фантазию. Важной чертой творчества младших школьников является то, что они способны создавать творческий продукт для близких и знакомых людей, а не только для своего удовольствия.

Младшие школьники, как правило, более охотно занимаются тем, что у них лучше всего получается. Поэтому важно стараться создавать на занятиях ситуации успеха, что поможет детям с большим интересом посещать данные занятия.

Для развития творческого мышления С.Д. Смирнов предлагает соблюдать следующие условия: не подавлять интуицию ученика, не критиковать его предположения, формировать уверенность в собственных силах, опираться в образовательном процессе на положительные эмоции, стимулировать к самостоятельности в выборе цели и способов их достижения, развивать воображение, использовать открытые задачи, не предполагающие только одно решение, практиковать совместную с преподавателем деятельность [66].

Е.П. Торренс указывает на огромную роль влияния взрослых в развитии креативности детей: «В какой степени творческие импульсы ребенка превратятся в творческое мышление, зависит больше от влияния родителей и других взрослых дома и в школе, нежели от врожденного наследственного потенциала ребенка еще в дошкольном и младшем школьном возрасте» [54, с.111].

Итак, рассмотренные особенности младшего школьного возраста оказывают существенное воздействие на познавательные способности детей и определяют

последующий ход общего развития, а также являются факторами, влияющими на развитие творческого мышления.

1.3 Моделирование процесса развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству

Развитие творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству – процесс длительный, сложный, опирающийся на создание определенных условий. Для лучшего понимания его закономерностей необходимо осуществить его педагогическое моделирование.

Моделирование есть процесс создания модели с представлением объекта в виде образа с целью извлечения информации об этом объекте посредством экспериментирования с его моделью. Модель (франц. *modèle*, от лат. *modus* - образец) - условный образ (изображение, схема, описание и т.п.) какого-либо объекта (или системы объектов) [79].

У В.А. Штоффа находим такое определение: «Модель - мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [90, с.19].

Научные исследования в области педагогики также используют общие основы создания модели. Педагогическое моделирование — разработка и создание формальной модели педагогического процесса или его составляющих, отражающей основные идеи, методы, формы, средства, приемы и технологические решения, которые подлежат в дальнейшем экспериментальному изучению в условиях реального педагогического процесса.

Преимущество педагогического моделирования заключается в возможности минимизировать риск, который связан с сохранением здоровья тех, кто участвует в образовательном процессе. При изучении различных аспектов педагогического процесса неизбежно накладывание отпечатка субъективного восприятия

исследователя, его ценностных ориентаций, метод моделирования позволяет получить более объективные знания в системе образования и оптимизировать педагогический процесс.

В ходе нашей опытно-экспериментальной работы нами была разработана педагогическая модель развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству (см. Рисунок 1).

При создании модели мы опирались на потребность общества в творчески развитых личностях. Данный социальный заказ отражен в Концепции художественного образования в Российской Федерации до 2025 года, в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030, в которой интеллект, творческий потенциал человека признается ведущим фактором экономического роста и национальной конкурентоспособности.

На основании социального заказа сформулирована цель нашей методической работы - развитие творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

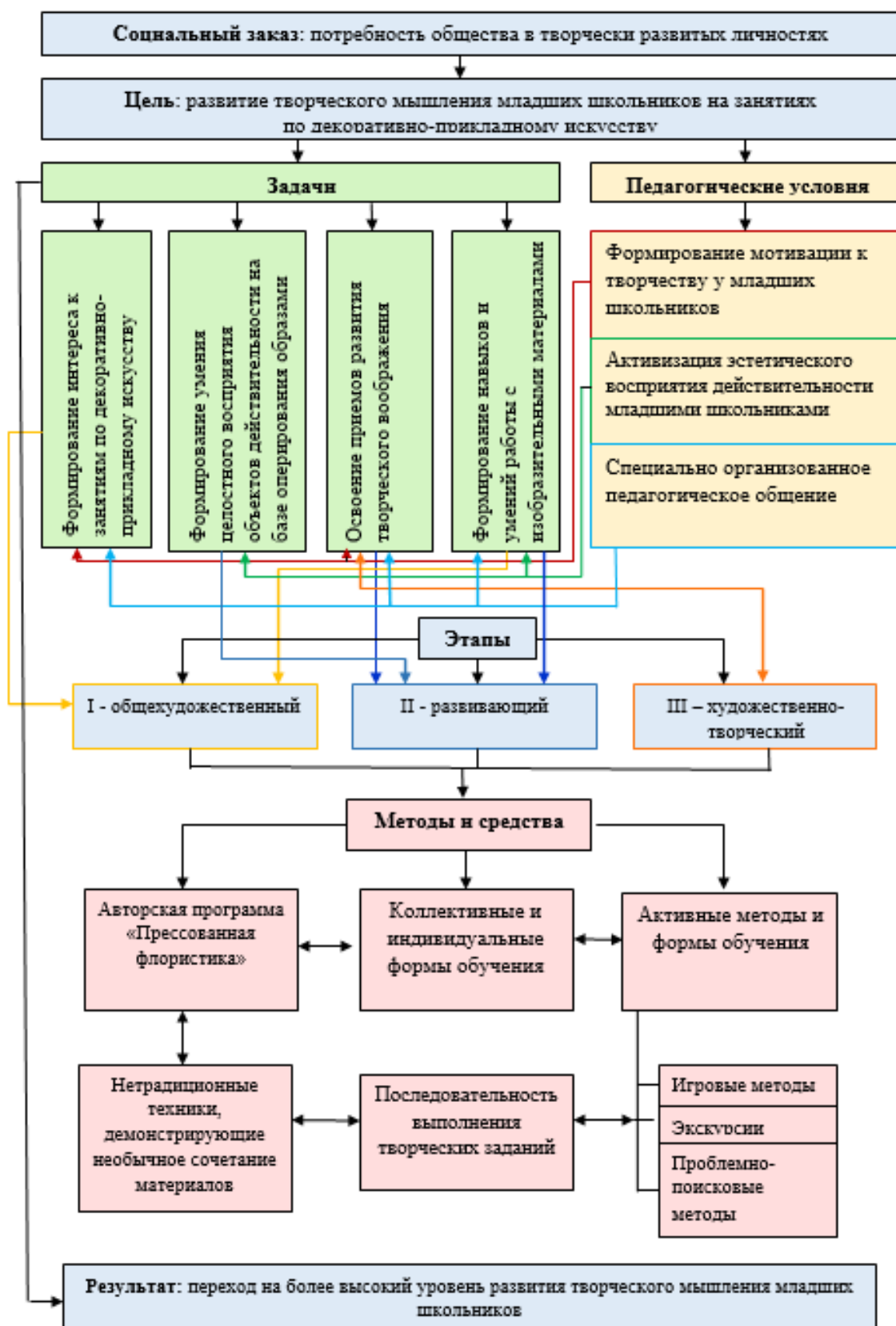


Рисунок 1. Педагогическая модель развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству

Как можем видеть, спектр составляющих творческого мышления чрезвычайно широк и охватывает как характеристики психических процессов, связанных с уровнем развития восприятия, памяти и воображения, так и личностные характеристики, связанные с эмоциональной и мотивационной сферами (широкий круг интересов, способность рисковать, доводить идею до конца, независимость, потребность в самоактуализации и т.п.). Различные авторы в структуре творческого мышления выделяют разные составляющие.

А.Э. Симановский выделяет 4 составляющих творческого мышления: гибкость ума (способность перестраиваться с одной идеи на другую); систематичность и последовательность; готовность к риску и ответственности за свое решение; диалектичность мышления (умение соединять несоединимое) [65].

А.Н. Лук в качестве составляющих компонентов творческого мышления выделяет зоркость в поисках; способность абстрагировать, ассоциировать; переносить освоенные приемы решения сложных задач в новую ситуацию; широкое распределение внимания, беглость речи, цельность восприятия, готовность памяти, гибкость мышления и интеллекта, легкое генерирование идей, доведение дела до конца [42].

М. Гилфорд, определяя качества дивергентного (творческого) мышления, выделяет быстроту (способность к высказыванию максимального количества идей); гибкость (способность нахождения разнообразных идей); оригинальность - способность к порождению новых нестандартных идей; точность умение придать законченный вид своего продукта [49].

М. Карне отмечает такие составляющие, как гибкость в мышлении и действиях; быстроту мышления, способность высказывать оригинальные идеи, изобретать что-то новое, интуиция, способность рисковать, способность одновременного восприятия неоднозначных вещей [49].

Ф. Беррон выделил в структуре творческого мышления личную независимость, потребность к самовыражению, оригинальность ассоциирования мыслей, высокий

уровень развития интеллекта; склонность узнавать новое в разных областях, красноречивое выражение своих мыслей, интерес к проблемам философии, широкий круг интересов [73].

И.Я. Лернером определены следующие качества, лежащие в основе мышления творческих людей: способность самостоятельно перенести знания и умения в новую ситуацию; умение увидеть новую функцию знакомого предмета, умение структурного анализа объектов, способность увидеть новые проблемы в известных условиях; возможность найти необычный способ решения задачи [41].

В своих многолетних исследованиях Е.П. Торренс выявил, что креативные люди общительны, дружелюбны, обладают сердечностью, ярким самосознанием, чувством юмора, независимостью, отсутствием конформизма, нередко одиноки, устойчивы к стрессу и др.

На основании этого выделим значимые для нашего исследования компоненты творческого мышления младших школьников: познавательный интерес, стремление к решению трудных задач, целостное восприятие объектов действительности, умение оперировать образами, композиционное мышление.

Для развития этих качеств у младших школьников в исследовании поставлены следующие задачи:

1. Формирование интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству.
2. Формирование умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами.
3. Освоение приемов развития творческого воображения.
4. Формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами.

Необходимость включения четвертой задачи обусловлена тем, что, развивая творческое мышление необходимо формировать исполнительские умения и навыки:

чем разнообразнее и качественнее умения и навыки детей, тем богаче их работы, реальнее замыслы.

Наиболее эффективно задачи решаются при соблюдении определенных педагогических условий.

По мнению доктора педагогических наук, профессора А.Я. Найна, педагогические условия представлены совокупностью объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на достижение поставленной цели [46].

В нашем исследовании мы выделяем 3 педагогических условия:

1. Формирование мотивации к творчеству у младших школьников.
2. Активизация эстетического восприятия действительности младшими школьниками.
3. Специально организованное педагогическое общение.

Первое педагогическое условие «Формирование мотивации к творчеству у младших школьников». Понятие «мотивация» происходит от латинского слова «movere» - двигать. По Р.С. Немову, мотивом поведения называют то, что в данный момент времени реально управляет поведением человека, побуждает его действовать определенным образом, делает его активность целенаправленной и придает его деятельности определенный смысл [47].

Мотивация связана с нашими интересами и потребностями. Все это напрямую связано и с учебной деятельностью, которая будет проходить успешнее при условии сформированного у учеников положительного отношения к обучению, при наличии у них познавательного интереса, потребности получать знания, умения и навыки.

Как уже отмечалось, любая деятельность, в том числе и творческая, будет более продуктивна и даст более высокие результаты, если личность при этом обладает сильными, яркими, глубокими мотивами, вызывающими потребность активной работы, преодолевая трудности, пренебрегая неблагоприятными

условиями и другими обстоятельствами, целеустремленно продвигаться к поставленной цели.

Творчество начинается с желания что-либо создать своими руками. «Поэтому именно с формирования потребностей, желания творить, создавать нечто новое, необходимое людям, должно начинаться развитие творческого мышления. Без желания творить человека практически невозможно побудить к творчеству» [24, с. 12]. Зачастую у детей отсутствует внутренняя мотивация к деятельности, они склонны работать по шаблону, некоторые испытывают страх перед практической деятельностью либо не знают, как применить полученные знания на практике. Поэтому на первом этапе перед педагогом на занятиях по декоративно-прикладному искусству стоит задача заинтересовать детей, разжечь в них желание творить. В этом проявляется взаимодействие задачи по формированию интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству с педагогическим условием, направленным на формирование мотивации к творчеству у младших школьников.

Занятия флористикой имеют свои несомненные достоинства при решении обозначенных выше задач: разнообразие природного материала дает безграничный простор для фантазии и возможность создать ни на чью не похожую работу. Красота, создаваемая в процессе декоративного творчества и обладающая нестандартностью и новизной, неизбежно находит свое практическое применение.

На занятиях флористикой преподаватель не только показывает красоту цветочных композиций, но и мотивирует детей к собственному творчеству, указывая на значимость в современной жизни флористических изделий ручной работы, характеризующихся неповторимостью и индивидуальностью. Тем более, что в настоящее время большую популярность получили флористические коллажи. Они становятся поистине художественными произведениями искусства, украшающими наше жилье, несущими особую поэтичность, естественность, и удовлетворяющими потребность в эстетических чувствах. В этом заключается проявление желания лицезреть не изделия массового производства, а единичные уникальные предметы,

которые больше ни у кого не встретишь. Тем самым выполняется первая задача по формированию интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству.

Формирование мотивации к творчеству у младших школьников взаимодействует и с третьей задачей по освоению приемов развития творческого воображения. Воображение сочетает как эмоциональность, так и рациональность, затрагивает все процессы познавательной сферы, оно позволяет трансформировать в памяти воспринятые зрительно реальные объекты и строить будущее из составных частей. Без воображения не обходится ни один вид творчества.

Благодаря развитому воображению, ребенок может найти нестандартное решение, легче рождает в голове оригинальный художественный образ. По С.Л. Рубинштейну, основой воображения служат образы памяти [59]. Следовательно, ребенок может оперировать только теми образами, информацию о которых он может извлечь из своей памяти, и чем богаче опыт, тем больше возможностей для создания новых идей. Поэтому ребенку нужно помогать знакомиться с действительностью, чтобы ее изображать, развивать способность оперировать образами, чтобы создавать на их основе новые.

В статье М.С. Соколовой и О.Н. Словягиной «Активизация воображения младших школьников средствами флористики» делается акцент на то, что занятия флористикой предпочтительнее для развития творческого воображения детей по сравнению с прочими видами декоративного искусства [68]. Это преимущество авторы видят в развитии ассоциативного мышления, играющего большую роль в творческом воображении. При работе с природными материалами в процессе изготовления флористических работ детям приходится постоянно анализировать растительные формы, выявляя ассоциации с ними. На занятиях флористикой детям предлагается «разглядеть» в разных листочках, цветочках либо готовые объекты – например, юбочку, деревце, вазочку, либо с помощью своего воображения достроить природные объекты до узнаваемых форм. Чем богаче ассоциативный ряд детей, тем

более интересными и разнообразными они могут выполнить флористические работы.

Второе педагогическое условие: активизация эстетического восприятия действительности младшими школьниками. Рассматривая окружающие нас предметы и события с эстетической позиции, нужно помочь младшим школьникам сформировать интерес ко всему, чем живет человек. В центр внимания детей важно поместить природу, искусство, труд, культуру человеческих взаимоотношений, показать, как прекрасна жизнь, и научить школьников жить, соблюдая законы красоты.

Эстетическое восприятие и эстетический вкус не относятся к врожденным качествам ребенка, они формируются и получают свое развитие в той среде, которая их окружает, поэтому так важна целенаправленная работа взрослых, в том числе и педагогов в процессе обучения. Выявленные психолого-педагогические характеристики младших школьников - повышенная эмоциональная отзывчивость, чрезвычайная любознательность, восприимчивость ко всему красивому - представляют большие возможности для развития эстетического восприятия.

Учить воспринимать преднамеренно - значит поставить конкретные цели, задачу для восприятия. При таком подходе ребенок учится разглядывать, прислушиваться. Именно в этом прослеживается связь со второй задачей по формированию умения у младших школьников целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами. Материал для обработки информации нам поступает через восприятие. Восприятие — целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии на рецепторные поверхности органов чувств. Взаимодействие анализаторов, с памятью и мышлением обеспечивает целостное восприятие. При автоматической фиксации необычного в объекте, ситуациях, отношениях возникает восприятие творческое.

Для развития творческого мышления важно целостное восприятие формы, которое предполагает способность обучающегося воспринимать объект, не дробя его

на части, целостно, отвлекаясь от деталей. Основным параметром, определяющим уровень развития целостного видения, учащегося на занятиях по декоративно-прикладному искусству, является умение упростить форму объекта до силуэта. При создании стилизованных форм в декоративных композициях силуэт играет главную роль. Стилизация подразумевает отвлечение от несущественных признаков, заострение внимания на более значимых признаках, которые передают суть.

Развитое целостное восприятие силуэтной формы определяется по тому, насколько учащиеся могут создать целостный образ из разобщенных растительных форм. Занятия флористикой имеют отличительную особенность - в работах могут использоваться готовые разнообразные природные формы цветов и соцветий: округлых и удлинённых, волнистых и ажурных, это в некоторой степени облегчает процесс составления детьми композиций. Сама природа дает подсказки, и дети легко превращают формы из ботанических в художественные: средние по размеру цветы и листья — в пятна; удлинённые соцветия, травы и стебли — в линии; очень мелкие отдельные цветы и части соцветий — в точки. Дети учатся соотносить различные формы и размеры листьев между собой, определять пропорции листьев, находить гармоничные цветовые сочетания, выстраивать определенный ритм.

В качестве неперемennого условия необходимо, чтобы дети получали удовольствие от творческой деятельности, положительные эмоции. Нужно, чтобы ребенок получал радость от самого процесса, а не только от его результата.

Огромное стимулирующее воздействие оказывают экскурсии с детьми на природу. В.А. Сухомлинский писал: «Природа мозга ребенка требует, чтобы его ум воспитывался у источника мысли — среди наглядных образов, и прежде всего среди природы, чтобы мысль переключалась с наглядного образа на «обработку» информации о ней. Если же изолировать детей от природы, если с первых дней обучения ребенок воспринимает только слово, то клетки мозга быстро утомляются и не справляются с работой, которую предлагает учитель. Вот почему надо развивать мышление детей, укреплять умственные силы ребёнка среди природы — это

требование естественных закономерностей развития детского организма. Вот почему каждое путешествие в природу есть урок мышления, урок развития» [71, с.48].

Любой выход в рощу, на берег реки можно превратить в увлекательное творческое путешествие, показывая детям разные виды цветов, листьев и трав и рассказывая, какой растительный материал, как и когда нужно собирать. Дети, с их безграничным любопытством, с огромным интересом впитывают занимательную информацию. Следует обратить внимание детей на то, что природу нужно наблюдать, подмечать скрытую до времени ее красоту, обращать внимание на выразительность природных форм и богатую цветовую палитру, находить необычной формы цветы, красивые растения, замысловатые необычные листья, особенно интересны изъеденные листья.

Именно во время таких экскурсий уместно проводить игры типа «На что это похоже?», предлагая детям назвать как можно больше ассоциаций с формой листьев, цветов. Во время сбора и засушивания растений фантазируем с детьми, что можно выложить из имеющихся растений, рисуем мысленные картины. Здесь прослеживается связь со второй задачей по развитию способности оперировать образами.

В данный момент у детей развивается ассоциативное мышление – это помогает выстраивать прочный мостик к самостоятельному творчеству. К тому же непосредственное наблюдение за живой природой обогащает знания детей об окружающем мире. По словам Л.С. Выготского, «чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение» [11, с. 10].

Здесь же следует отметить важность формирования навыков и умений работы с изобразительными материалами (четвертая задача). Без этих умений невозможно создать что-то новое, ограничивается возможность ребенка реализовать свои, возможно, оригинальные идеи. И, наоборот, сформированные умения и навыки являются основой, побуждающей к дальнейшему собственному творчеству.

Таким образом, приобщение к декоративно-прикладному искусству обеспечивает становление ребенка, как нравственной личности. Декоративное творчество способствует развитию художественных способностей детей, оно способно придать свободному времени школьников ценное содержание, всесторонне развивая и удовлетворяя эстетическую потребность детей.

Третье педагогическое условие: специально организованное художественно-педагогическое общение, включающее взаимоотношения между преподавателем и обучающимися, между обучающимися, между мастерами-профессионалами и обучающимися.

В традиционном понимании знание педагогических закономерностей, грамотное владение методикой, знание своей предметной области являются залогом успеха деятельности педагога. Современная психология доказывает, что немаловажной частью успешного обучения является умение преподавателя создать на занятиях позитивный настрой, доверительные отношения, способствующие взаимопониманию, легкому установлению контактов, созданию атмосферы творческого общения. В настоящее время все более актуальным становится направленность на индивидуальное развитие детей, воспитание личности, способной к самостоятельному размышлению, к саморазвитию и самообразованию. Поэтому необходимо организовать образовательный процесс учебного сотрудничества, основанный на равноправных отношениях между педагогом и учениками, на их партнерском взаимодействии.

Изучением актуальной проблемы учебного сотрудничества занимаются В.А. Ядов, Т.Е. Конникова, Д.И. Фельдштейн, А.В. Мудрик и др. Учебное сотрудничество подразумевает способность к творческому, гибкому решению проблемных ситуаций, педагогических задач, культуру общения без оценок, умение уважать личность даже в случае расхождения мнений ученика и педагога, способность установить контакты с учениками, учитывая индивидуальные особенности и культуру самовыражения. Индивидуализированный диалог создает предпосылки для творческого развития

личности обучающегося. Придерживаясь демократического стиля общения, преподаватель создает условия для самоопределения детей, предоставляя им свободу выбора, самостоятельность. Такая атмосфера является наиболее комфортной, ненапряженной, с полной отдачей, где радость от процесса общения получают как ученики, так и сам педагог.

Задача преподавателя – создать комфортную психологическую атмосферу, используя технологию создания ситуации успеха, технологию индивидуального дифференцированного обучения (учитывающую в том числе и возрастные особенности), технологию сотрудничества, здоровьесберегающие технологии. Большую роль играет и интерьер помещения, в котором происходит процесс обучения.

Профессионализм преподавателя, который может вовлечь учащихся в творческий процесс собственным примером, безусловно, также является одним из факторов успешного развития детей. О влиянии личности учителя на учеников, представляющем особую силу, которую не заменит ни учебник, ни система наказания и поощрения, говорит К.Д. Ушинский. Если ученики наблюдают за движением мысли педагога при нахождении решения какой-либо проблемной задачи, если педагог может подвести ученика к такой ситуации, в которой ученик самостоятельно делает выводы и испытывает радость от такого открытия, значит учитель смог создать благоприятную для творческого и интеллектуального развития личностей.

Много зависит от умения педагога говорить ярко и эмоционально, чтобы расположить внимание детей и стимулировать их учебно-познавательную деятельность. Помимо речи, важна и увлеченность преподавателя своей работой, что выступает побудительным мотивом и вовлекает детей в творческий процесс. В этом прослеживается связь с первой задачей «Формирование интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству».

Задачи «Освоение приемов развития творческого воображения» и «Формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами» связаны напрямую с третьим педагогическим условием, так как педагогическое общение происходит в процессе реализации учебной программы.

Занятия в детской школе искусств носят групповой характер, поэтому общение детей между собой в процессе обучения имеет также важное значение для формирования не только творческого настроения внутри коллектива, но и позволяет детям освоить нравственные нормы поведения, приобрести полезные черты характера. Помимо приобретения навыков коммуникативного общения (чувство такта, уважительное отношение к чужому мнению, умение слушать товарищей, взаимопонимание, умение разрешать конфликтные ситуации), происходит обмен мнениями, взаимообогащение творческими находками. Учитывая тот факт, что группы разновозрастные, усиливается роль взаимопомощи, сотрудничества, появляется возможность почувствовать себя в роли учителя.

И, наконец, значительное воздействие на детей оказывает знакомство с профессиональной средой, погружение в творческий мир мастера. Посещение творческих мастерских позволяет детям приобрести такой конкретный субъектный опыт, который может стать определяющим при дальнейшем выборе сферы деятельности ребенка, расширяет представления ребенка о мире, побуждает его к активности и собственному творчеству. Атмосфера, в которую попадают дети, настраивает их на волну успеха, на убежденность в том, что собственным усердием и трудолюбием можно добиться общественного признания.

В процессе посещения творческих мастерских, мастер-классов, выставок творческих работ происходит процесс приобщения к культурному пространству, процесс воспитания у подрастающего поколения потребности в общении с культурным наследием.

Процесс развития творческого мышления проходит в несколько взаимосвязанных, последовательных этапов - общехудожественный, развивающий, художественно-творческий.

I - Общехудожественный этап - на этом этапе происходит приобщение детей к декоративно прикладному искусству на эмоционально-чувственной основе, освоение детьми навыков и умений работать с различными материалами в разных техниках, что создает основу для дальнейшей творческой деятельности.

На этом этапе дети постигают в процессе обучения основные законы красоты: определение пропорций, понятия «симметрия» и «асимметрия», «статика» и «динамика», «ритм». Младшие школьники знакомятся как с композиционными основами, так и с основами цветоведения, стилизации, осваиваются различные техники. Также обучающиеся знакомятся с различными изобразительными материалами и учатся использовать в работе различные свойства материалов. Таким образом решается четвертая задача - «Формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами».

На этом же этапе решается и первая задача «Формирование интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству». Изучая подлинные образцы декоративного творчества, дети получают эстетическое воспитание. Так как все накопленное богатство народного искусства вызывает чувство гордости за многовековую художественную культуру своего народа, способствует выработке трепетного отношения к искусству, учит различать безвкусную вещь от подлинно прекрасной, а самое важное - стимулирует желание самому создать предмет декоративно-прикладного творчества. На этом этапе формируется эстетическое восприятие младших школьников, способствующее более полному постижению ими красоты мира в различных ее взаимосвязях и проявлениях.

II - Развивающий этап, на котором развивается наблюдательность, целостное восприятие, память, творческое воображение. Происходит развитие ассоциативного мышления, умения увидеть необычное в повседневном. Младшие школьники

овладевают различными способами создания нового продукта, с учетом того, что не отдельные предметы создают картину, а взаимосвязь предметов и всего того пространства, в котором они находятся. Продолжают отрабатываться и совершенствоваться навыки работы с различными материалами. При этом решается задача «Формирование умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами», «Освоение приемов развития творческого воображения», «Формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами».

III – Художественно-творческий этап – этот этап предполагает непосредственно творческую деятельность детей, заключающуюся в возможности создавать самостоятельные композиции, отличающиеся оригинальностью, индивидуальным стилем. Дети самостоятельно переносят знания и умения в новую ситуацию, находят решение поставленной перед ними проблемной задачи. На третьем этапе решается вторая задача «Формирование умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами» и третья задача «Освоение приемов развития творческого воображения».

Все наши задачи реализуются через определенные методы и средства. В настоящее время существует большое количество различных методов развития творческого мышления - метод проб и ошибок, метод контрольных вопросов, метод фокальных объектов, «мозговой штурм», ТРИЗ, метод аналогии, ассоциаций, синергии, морфологический анализ и другие. Рассмотрим некоторые из них.

Для развития творческого мышления целесообразно применение активных методов обучения, которые в той или иной степени сочетают в себе вышеперечисленные методы. Активные методы обучения представляют собой такие методы обучения, которые отличаются продуктивным, творческим, поисковым характером деятельности обучаемого. Среди таких методов выделим игровой метод, как наиболее соответствующий младшему школьному возрасту, также участие в выставках и конкурсах, экскурсии на природу, посещение выставок и творческих

мастерских. Наиболее эффективная работа происходит при чередовании физической, умственной и эмоциональной нагрузки, простого и сложного.

Особое место занимают такие методы обучения, при которых предоставляется возможность самостоятельного творческого подхода в переработке аранжировок или в создании новых композиций. Это достигается путем применения проблемно-поискового метода. Проблемная задача — это задача, которая вытекает из затруднительной ситуации и требует творческого подхода для своего решения.

Проблемное обучение принципиально отличается от информационного обучения. В случае информационного обучения материал подлежит только запоминанию, проблемное обучение вводит новые знания как неизвестные для обучающихся. Функция обучающихся — не просто заниматься переработкой информации, но и активно открывать неизвестное для себя знание.

Следует отметить, что система знаний, память, умение рассуждать и творчески мыслить, развиваются и существуют непременно во взаимосвязи и при выполнении упражнений, направленных на решение творческих задач, сформулированных в виде вопросов, упражнений, заданий или проблем. Поэтому особое значение придаем такому методу, как метод контрольных вопросов, которые стимулируют мышление детей младшего школьного возраста.

Искусством задавать вопросы владел в совершенстве древнегреческий философ Сократ, который задавал своим ученикам наводящие вопросы, подводя таким образом их к отысканию истины. В настоящее время этот метод называется методом контрольных вопросов. Решение задачи с помощью этого метода выглядит так: сначала определяется задача; затем составляется перечень возможных вопросов, позволяющих прояснить и решить проблему; происходит поиск ответов на поставленные вопросы; найденные ответы позволяют сформировать решение проблемы; выбирается наиболее лучший вариант решения. Таких списков контрольных вопросов, направленных на решение проблем в разных сферах знаний, существует множество.

Следующим средством развития творческого мышления можем назвать разработанную авторскую программу «Прессованная флористика», которая содержит специально подобранные задания и упражнения, направленные на решение задач по формированию умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами, по формированию навыков и умений работы с изобразительными материалами, по освоению приемов развития творческого воображения, на развитие ассоциативного мышления.

Как уже указывалось выше на занятиях флористикой активно применяется метод ассоциаций – метод, позволяющий установить связь между отдельными представлениями, при которой одно из представлений вызывает другое. Как бы перекидываются мостики между решаемой задачей и сходными признаками или свойствами другого объекта. Если аналогия — это сходство, анализ — это расчленение, то ассоциация — это связывание каких-либо свойств, качеств. Целью ассоциативного мышления, или творческого синтеза, является возможность создать новые оригинальные идеи, смысловые связи, стимулировать воображение, улучшить запоминание.

Другой метод, применяемый нами при развитии творческого мышления, - метод синергии, который соединяет, казалось бы, несовместимые вещи в единое целое: и полезное, и функционирующее. Этот метод похож на «бисоциативное мышление» Кестлера (1964), который соединяет две несовместимые прежде системы отсчета. В связи с этим находим у Вебера и Перкинса (1992 г.) определение творческого процесса как нахождения способа прокинуть мостик между разными пространствами задач для того, чтобы, решая проблему была возможность обратиться за знаниями в разных жизненных областях. С этой же целью Гордон (1961 г.) находил целесообразным работать над задачей, собирая специалистов разных профессий для выработки творческого подхода к ее решению. Для того чтобы уметь совмещать различные идеи, нужно обладать обширными навыками и

знаниями, это позволяет смотреть на мир под разными углами и высказывать здравые мысли в различных областях знаний.

Основываясь на этом методе, особое внимание на занятиях флористикой уделяется нетрадиционному использованию материалов и техник, как способствующих развитию творческого мышления. На наших занятиях дети изучают различные изобразительные техники такие, как «набрызг», «оттиск», «монотипия», граттаж, применяя которые в сочетании с флористическими материалами и другими материалами – тканью, сеткой, декоративной авторской бумагой и т.п. – младшие школьники пытаются создавать оригинальные композиции, открывают для себя неожиданные решения. В этом им предоставляется свободный выбор, а насколько интересными будут их работы, зависит от уровня развития воображения, фантазии и способности к комбинированию.

Таким образом, интенсивное развитие творческого воображения младших школьников в процессе обучения средствами флористики происходит на основе умения находить связи между уже приобретенным опытом и тем, что дети созерцают в данный момент. Создавая из растительного материала открытки, абстрактные композиции, сюжетные картины дети дают простор своей фантазии, дают возможность проявления своей индивидуальности и неповторимости.

ВЫВОДЫ К ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ психолого-педагогической и специальной литературы показал, что при всей несомненной теоретической и прикладной значимости многочисленных исследований проблемы развития творческого мышления детей, следует отметить, что в настоящих условиях она остается актуальной и открытой для научного поиска. К тому же, целенаправленные исследования влияния флористической деятельности на развитие творческого мышления в научно-методической литературе практически не представлены. Данное обстоятельство также актуализирует наше исследование.

Следует признать, что несмотря на огромное количество исследований психологии творчества, единого взгляда, так же, как и единого определения понятия «творческое мышление» не сложилось в связи с многогранностью понятия. Поэтому в своем исследовании под творческим мышлением будем понимать сложный психический процесс взаимодействия когнитивной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности, в результате которого происходит преобразование действительности.

Мы установили, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для включения ребенка в процесс сознательного творчества. Этому способствует образность мышления, эмоциональная отзывчивость - новые предметы, события вызывают живые чувства, горячий отклик, младшие школьники еще непосредственны и чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать мир. Это благоприятная возможность сформировать у ребенка навыки нестандартного творческого мышления до того момента, пока традиционная школьная система образования, направленная на запоминание информации и применение готовых знаний, не успела сформировать шаблонное мышление.

Для лучшего понимания закономерностей развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству нами

разработана педагогическая модель, с помощью которой мы выявили этапы, задачи и педагогические условия.

Учитывая, что спектр составляющих творческого мышления чрезвычайно широк, мы выделили значимые для нашего исследования компоненты творческого мышления младших школьников: познавательный интерес, стремление к решению трудных задач, целостное восприятие объектов действительности, умение оперировать образами, композиционное мышление.

Для развития этих качеств у младших школьников в исследовании поставлены следующие задачи: формирование интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству, формирование умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами, освоение приемов развития творческого воображения, формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами.

Эти задачи решаются на протяжении трех взаимосвязанных, последовательных этапов - общехудожественный (приобщение детей к декоративно прикладному искусству на эмоционально-чувственной основе, освоение детьми навыков и умений работать с различными материалами в разных техниках), развивающий (развитие наблюдательности, целостного восприятия, памяти, творческого воображения, ассоциативного мышления, умения увидеть необычное в повседневном), художественно-творческий (непосредственно творческая деятельность детей, заключающуюся в возможности создавать самостоятельные композиции).

Важной составляющей модели являются педагогические условия: формирование мотивации к творчеству у младших школьников, активизация эстетического восприятия действительности младшими школьниками, специально организованное педагогическое общение.

Были рассмотрены взаимосвязи этапов исследования с поставленными задачами и как они взаимодействуют с педагогическими условиями.

Все наши задачи реализуются через определенные методы и средства. Для развития творческого мышления считаем целесообразным применение разработанной авторской программы «Прессованная флористика», а также применение активных методов обучения, в том числе игровых и проблемно-поисковых, метод контрольных вопросов, метод ассоциаций.

ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Критерии и показатели для определения уровня развития творческого мышления младших школьников

В разработанной педагогической модели были выделены четыре основные задачи, решение которых приводит к переходу развития творческого мышления младших школьников на более высокий уровень. Для всестороннего изучения внутренней структуры творческого мышления необходимо определить для каждой задачи свои критерии и показатели, определяющие эти критерии.

В энциклопедическом словаре понятие «критерий» определяется как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки [45, с.28]. Конкретизация критериев реализуется через показатели, наиболее точно раскрывающие сущность критериев. Каждый из показателей представлен тремя уровнями – низким, средним и высоким.

Таким образом, через систему показателей представляется возможным проанализировать уровень развития творческого мышления младших школьников. Представим в Таблице 1 выделенные нами критерии, показатели и уровни для каждой задачи.

Таблица 1 - Критерии и показатели развития творческого мышления

Задача №1 Формирование интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству		
Критерии	Показатели	Уровни
Сформированность интереса к занятиям по ДПИ	Уровень познавательного интереса	Низкий уровень - обучающийся проявляет неустойчивый познавательный интерес, отсутствует желание узнавать новое, не задает вопросов Средний уровень - ограниченный круг интересов, проявляет активность к определенным, интересным для обучающегося темам Высокий уровень

		- проявляет разносторонний интерес, эмоционально активен, имеется потребность в получении новых знаний
	Стремление к решению трудных задач	Низкий уровень - избегает решения трудных задач, работает по образцу, не проявляет упорства и настойчивости при столкновении с трудностями Средний уровень - при затруднении обращается к преподавателю за помощью Высокий уровень - охотно решает задачи повышенной сложности, способен самостоятельно довести дело до конца
Задача №2 Формирование умения целостного восприятия объектов действительности		
Сформированность целостного восприятия объектов действительности	Наблюдательность	Низкий уровень - обучающийся обладает бытовым уровнем наблюдательности, не способен замечать необычные детали Средний уровень - обучающийся может увидеть необычное только с помощью наводящих вопросов Высокий уровень - обучающийся обладает способностью в обыденной ситуации увидеть необычное без подсказок
	Объём восприятия	Низкий уровень - восприятие обучающегося не целенаправленно, не видит объект во всех деталях, нет целостного восприятия Средний уровень - обучающийся воспринимает объект конкретно, но с недостаточным количеством деталей Высокий уровень - обучающийся обладает способностью воспринимать объект с высокой степенью детализации
Задача №3 Развитие способности оперировать образами, развитие воображения		
Сформированность умения оперировать образами	Беглость	Низкий уровень - испытывает затруднение в придумывании новых образов, чаще всего останавливается на одном варианте Средний уровень

		- может придумать ограниченное количество образов в поставленной задаче, в случае интересной темы способен к большей вариативности Высокий уровень - может придумать большое количество вариантов образов, легко продуцирует идеи
	Гибкость	Низкий уровень - мышление инертное, испытывает сложность при переключении с одного объекта на другой. Не находит новых идей. При оценке ситуации требуется помощь педагога. Средний уровень - с помощью педагога способен выявлять свойства предметов, видеть в них новые признаки, переключается с одного на другой объект недостаточно быстро, при оценивании ситуации немного затрудняется. Высокий уровень - показывает умение выявлять разнообразные свойства объекта, умение в ходе поиска переходить с одного класса объектов на другой, дает быструю оценку сложившейся ситуации, деятельность отличается продуктивностью.
	Оригинальность	Низкий уровень - не может создать новый неповторимый образ, действует по шаблону, образы стереотипны Средний уровень - испытывает затруднения при создании нового образа, образ является производным от аналогов, обращается за помощью к преподавателю Высокий уровень - может создать оригинальный авторский образ
Задача №4 Формирование навыков и умений работать с изобразительными материалами		
Сформированность композиционного мышления	Грамотная компоновка листа	Низкий уровень - пропорции объектов не соответствуют формату и масштабу, неуравновешенная композиция Средний уровень - допускают неточности при передаче пропорций, испытывает трудности при размещении на листе Высокий уровень - грамотное и пропорциональное размещение объектов в плоскости листа

	Умение выделять композиционный центр и доминанту	Низкий уровень - композиционный центр в работе потерян Средний уровень - знает способы выделения композиционного центра и доминанты, но допускает ошибки при практическом применении Высокий уровень - грамотно компокует
	Соответствие цветовой гаммы решаемому образу	Низкий уровень - цветовая гамма не соответствует решаемому образу Средний уровень - цветовая гамма не вполне соответствует решаемому образу Высокий уровень - соответствие цветовой гаммы решаемому образу
Техническое исполнение	Оригинальность художественных техник и материалов	Низкий уровень - разные работы выполнены в одной технике Средний уровень - знает разные техники, но не может применять их на практике Высокий уровень - применяет необычные художественные техники

Каждый из разработанных нами критериев и показателей находит свое место в поставленных задачах в разработанной модели, а также позволяет отслеживать динамику процесса развития творческого мышления у младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

Кроме того, выделенные нами вышеперечисленные критерии и показатели представляются значимыми для определения в дальнейшем способов и методов воздействия на уровень развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

2.2 Диагностика уровня развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству (констатирующий эксперимент)

Важным этапом нашей научно-исследовательской работы является проведение педагогического эксперимента. По И.Ф. Харламову педагогический эксперимент представляет собой специально организованную педагогическую деятельность педагогов и обучающихся для того, чтобы проверить и обосновать заранее разработанные теоретические предположения или гипотезы [84]. В рамках педагогического эксперимента проводится психолого-педагогическая диагностика, которая представляет собой область науки, разрабатывающей методы выявления и изучения актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития субъектов психолого-педагогического взаимодействия [37, с.10].

Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий. Именно диагностика помогает выявить реальные достижения и проблемы ребенка и направить усилия педагога на поддержку достижений и решение проблем.

Современный педагог должен обладать исследовательской способностью, выстраивать стратегию своего профессионального роста, индивидуальную стратегию взаимодействия с обучающимся. Поэтому осуществление педагогической диагностики и дальнейшее педагогическое коррекционное воздействие является одной из компетенций высоко квалифицированного педагога.

Педагогический эксперимент может быть констатирующим и формирующим, соответственно, диагностика проводится как на этапе констатирующего, так и формирующего эксперимента.

Экспериментальная работа проводилась на базе МКУДО Коченевского района «ДШИ». Участниками эксперимента стали 14 обучающихся художественного отделения в возрасте 7-9 лет, которые обучаются по общеразвивающей

общеобразовательной программе в области изобразительного искусства, предполагающей изучение в течение пяти лет таких предметов как рисунок, живопись, композиция, декоративно-прикладное искусство, скульптура и беседы об истории искусств.

В методику констатирующего эксперимента были положены тесты, анкеты и методики, позволяющие определить уровень сформированности того или иного качества обучающихся. Для удобства представим их в таблице в соответствии с поставленными задачами.

Таблица 2 - Диагностирующая карта эксперимента

Задача №1 Формирование интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству		
Критерии	Показатели	Тесты
Сформированность интереса к занятиям по ДПИ	Уровень познавательного интереса	Модифицированная анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Г. Лускановой
	Стремление к решению трудных задач	Модифицированный тест «Упорство» (Методика Е.П. Ильина, Е.К. Фещенко
Задача №2 Формирование умения целостного восприятия объектов действительности		
Сформированность целостного восприятия объектов действительности	Наблюдательность	тест Д. Векслера
	Объём восприятия	разработанный тест «Кто точнее опишет предмет?»
Задача №3 Развитие способности оперировать образами, развитие воображения		
Сформированность умения оперировать образами	Беглость	Тест Туник Е.Е.
	Гибкость	
	Оригинальность	
Задача №4 Формирование навыков и умений работать с изобразительными материалами		
Сформированность композиционного мышления	Грамотная компоновка листа	разработанная методика анализа творческого продукта
	Умение выделять композиционный центр и доминанту	
	Соответствие цветовой гаммы решаемому образу	
Техническое исполнение	Оригинальность художественных техник и материалов	разработанная методика анализа творческого продукта

Сформированность интереса к занятиям по ДПИ определяем по двум показателям:

- а) уровень познавательного интереса;
- б) стремление к решению трудных задач.

Для изучения уровня познавательного интереса обучающихся использовалась анкета «Оценивание познавательного интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству» (разработана на основе анкеты для оценки уровня школьной мотивации Н. Г. Лускановой) (см. Приложение А).

Показатель «Стремление к решению трудных задач» определяется с помощью теста, разработанного на основе теста «Упорство» (Методика Е.П. Ильина, Е.К. Фещенко) (см. Приложение А).

Результаты анкетирования и тестирования представим на рисунке 2 в виде диаграмм:

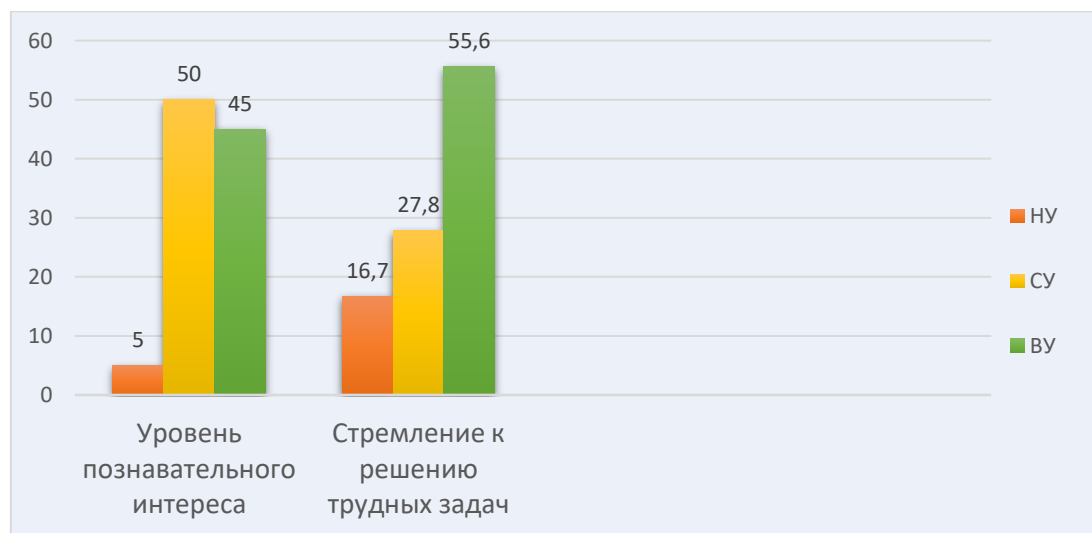


Рисунок 2. Уровень сформированности интереса к занятиям по ДПИ на этапе констатирующего эксперимента, %

По выявленным данным можем констатировать, что у 5% обучающихся отсутствует желание узнавать новое, низкий уровень познавательного интереса. Половина обучающихся имеет средний уровень познавательного интереса, проявляют активность к определенным, интересным для обучающихся темам, и

лишь 45% детей проявляет разносторонний интерес, эмоционально активны, у них имеется потребность в получении новых знаний. Что касается стремления к решению трудных задач, то 16,7% детей избегают трудностей, в то же время высокий процент – 55,6% детей, которые охотно решают задачи повышенной сложности, относительно невысокий процент – 27,8% обучающихся имеют средний уровень показателя «Стремление к решению трудных задач».

Сформированность целостного восприятия объектов действительности определяется по двум показателям «Наблюдательность» и «Объём восприятия».

Показатель «Наблюдательность» определяется с помощью теста Д. Векслера «Недостающие детали».

Отличительной чертой наблюдательности является то, что она функционирует не в результате стимулов со стороны (родителей или педагога), а исключительно по собственной инициативе ученика — как проявление его внутренней умственной активности. Именно поэтому создатели тестов наблюдательности предлагают задачу в косвенной форме.

Наблюдательность довольно сложная способность. Первый этап её развития — приметливость — «старшая сестра» внимательности. Речь идёт о способности в процессе восприятия обращать внимание (в основном непроизвольно) на отсутствие в каком-то предмете определённого элемента, либо, наоборот, — наличие в нём чего-то необычного.

Наблюдательностью — приметливостью обладают только те, в чьей долговременной памяти хранятся четкие, детализированные представления об окружающих предметах. Не зная предмета в его нормальном виде, нельзя заметить в нем аномалии. Это первый из компонентов приметливости.

Другой заключается в осмыслении обнаруженных особенностей, в способности правильно оценить их роль и значение. То есть уже на уровне приметливости наблюдательность — это синтез внешнего непроизвольного внимания, мышления и долговременной памяти.

Процедура тестирования.

Тест предназначен для учеников начальных классов, проводится индивидуально. Испытуемому последовательно предъявляют 35 карточек, на каждой из которых — отдельный предмет или группа предметов. Среди этих карточек 16 — зачетные (см. Приложение А), остальные — камуфляжные (см. Приложение А). Особенность зачетных (они указаны на рисунке) состоит в отсутствии или в неправильном изображении на рисунке определенной детали. Камуфляжные карточки — это обычные рисунки без каких бы то ни было искажений, желательно, чтобы они были выполнены в том же формате, что и зачетные.

В инструкции, которую ученик получает перед началом теста на наблюдательность, ему предлагают внимательно рассмотреть очередной рисунок и сказать, нравится ли он ему, хорошо ли выполнен. То есть настоящее назначение теста не указывается. (Если бы в инструкции ставился прямой вопрос «Чего здесь не хватает?» или «Что нарисовано неправильно?», то это был бы тест на простую внимательность.) Чтобы испытуемый не догадался о подлинном назначении теста (не смог постичь специфику зачетных карточек), и применяются камуфляжные карточки.

Все предметы, изображенные на рисунках, детям хорошо знакомы (1 — стол без одной ножки; 2 — собака без уха; 3 — девочка без рта; 4 — котёнок без левого уха; 5 — ножницы без соединительного винта; 6 — мизинец без ногтя; 7 — цифра на игральной карте не соответствует количеству изображённых на ней символов; 8 — дверь без нижней петли; 9 — пиджак без петель для пуговиц; 10 — рыба без чешуи; 11 — муха без усиков; 12 — шуруп без прорези на шляпке; 13 — отсутствие бровей на лице; 14 — отсутствуют опорные шипы; 15 — колбочка градусника не заполнена жидкостью; 16 — одно из копыт не раздвоенное).

Однако наблюдательность — приметливость продемонстрируют лишь те, кто внимательно рассмотрят эти предметы, сопоставляя их (по крайней мере, на интуитивном уровне) с соответствующими представлениями, хранящимися в

долговременной памяти. На рассматривание одного рисунка отводится одна-полторы минуты. За каждую замеченную в ходе беседы ошибку художника испытуемому начисляется один балл. Следовательно, максимальная оценка — 16 баллов.

1-5 баллов– низкий уровень наблюдательности

6-11 баллов – средний уровень наблюдательности

12-16 баллов - высокий уровень наблюдательности

Показатель «Объем восприятия» определяется по разработанному нами тесту «Кто точнее опишет предмет?».

Ребенку предлагается рассмотреть игрушку (см. Приложение А «Ёжик») в течение 1-2 минут, затем просим описать игрушку – перечислить все детали, которые смог воспринять ребенок. Тест желательно проводить индивидуально; кто умеет писать, записывает самостоятельно, кто не умеет – записывает преподаватель.

Описание ёжика: красный шарф, серые варежки, черные валенки, голубые брюки, сиреневая жилетка, черная пуговица на жилетке, красная рубаша, красная пуговица на рубаше, широкие брови, черный нос, овальные глаза, розовый язык, коричневые вставки в ушах, серые «иголки» на голове.

В зависимости от количества воспринятых деталей оценивается уровень объема восприятия ребенка (за каждую указанную деталь начисляется 1 балл):

1-4 балла – низкий уровень восприятия

5-8 баллов – средний уровень восприятия

9 и более баллов - высокий уровень восприятия

Данные по результатам тестов на определение показателей «Наблюдательность» и «Объем восприятия» в дальнейшем были сопоставлены с творческими работами детей – те школьники, у которых указанные показатели были на высоком уровне, как правило, показывали и высокий уровень творческого мышления, а итоговые творческие работы этих детей отличались большей степенью детализированности, так как они умеют в повседневности увидеть необычное,

запомнить большее количество деталей и характеристик предметов, что, в свою очередь, дает большую возможность для оперирования образами, для создания интересных работ.

Для наглядности на рисунке 3 представим полученные данные в виде диаграмм:

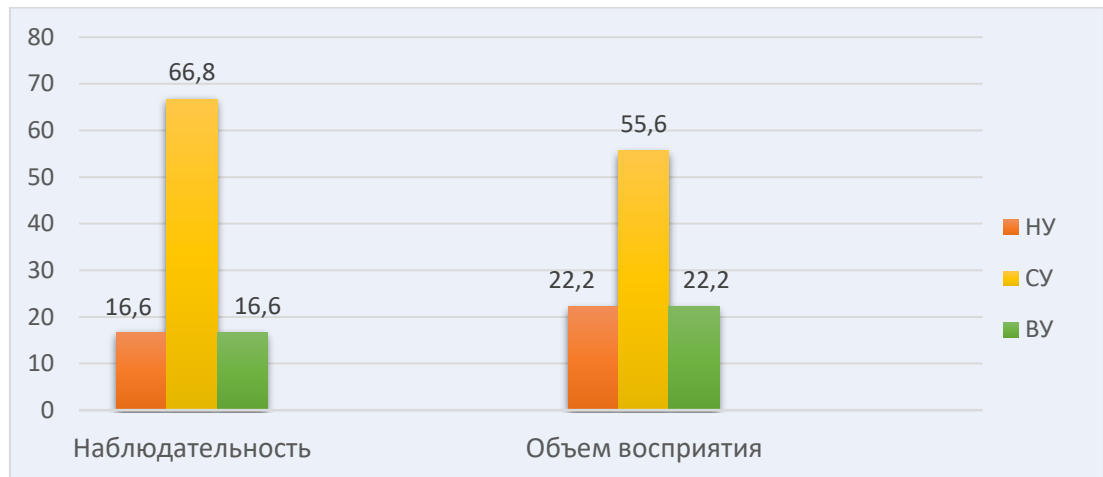


Рисунок 3. Уровень сформированности целостного восприятия объектов действительности на этапе констатирующего эксперимента, %

Как можем увидеть, детей с низким и высоким уровнем наблюдательности одинаковое количество – 16,6%, такая же картина и по показателю «Объем восприятия» - детей с низким и высоким уровнем – 22,2%. Преобладающее большинство детей – 66,8% обладают средним уровнем наблюдательности, т.е. могут замечать необычное только с помощью наводящих вопросов. Примерно то же самое и по объему восприятия – 55,6% обучающихся имеют средний уровень, воспринимают объект с недостаточным количеством деталей.

Сформированность умения оперировать образами определяем по показателю «Беглость», показателю «Гибкость», показателю «Оригинальность» на основе теста «Творческое мышление» Туник Е.Е., модификация теста Торренса (см. Приложение А).

Используемые тесты назывались веселыми занятиями, проводились в непринужденной атмосфере, в игровой манере, детей предупреждали о необходимости придумать как можно больше ответов, и неважно, если это будут не совсем обычные ответы, предлагалось пофантазировать, все ответы поощрялись.

На рисунке 4 отражены показатели уровня сформированности умения оперировать образами на этапе констатирующего эксперимента.

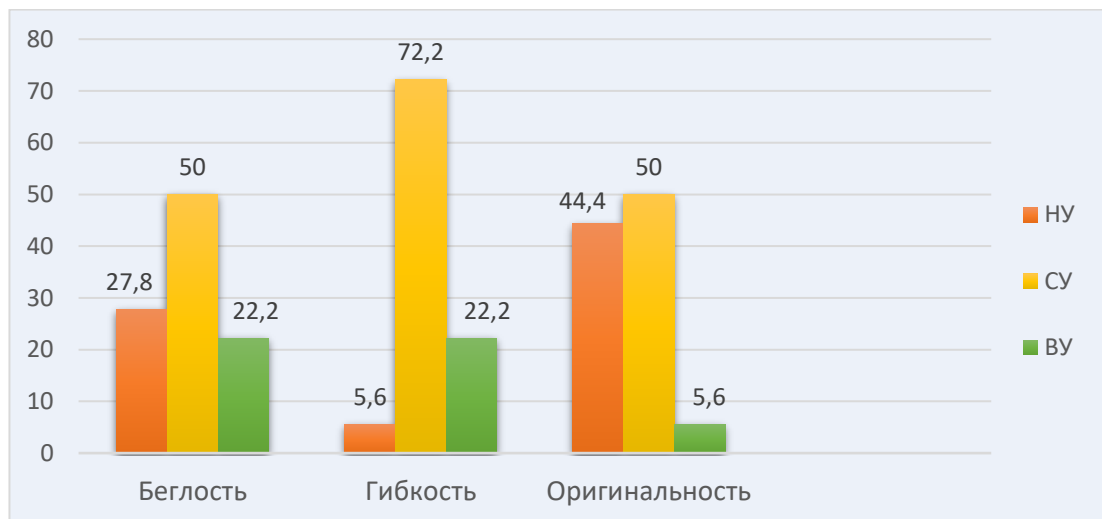


Рисунок 4. Уровень сформированности умения оперировать образами на этапе констатирующего эксперимента, %

Из диаграммы можем увидеть, что высокий процент детей с низким уровнем оригинальности – 44,4% и очень низкий процент – всего 5,6% обладают высоким уровнем оригинальности, к сожалению, многие обучающиеся привыкли работать по шаблону, 50% детей со средним уровнем оригинальности, они испытывают затруднения при создании нового образа, обращаются за помощью к преподавателю.

Низкий уровень гибкости мышления имеют 5,6% детей – у них отмечается инертное мышление, сложность при переключении с одного объекта на другой. Лишь 22,2% детей показывают умение выявлять разнообразные свойства объекта, умение в ходе поиска переходить с одного класса объектов на другой, т.е. обладают высоким уровнем гибкости мышления. Основная масса обучающихся – 72,2% - переключаются с одного на другой объект недостаточно быстро, только с помощью педагога способны выявлять свойства предметов, видеть в них новые признаки.

Затруднение в придумывании новых образов (низкий уровень беглости) испытывают 27,8% детей. Легко продуцируют идеи, придумывают большое количество вариантов образов (высокий уровень беглости) - 22,2% детей. Вариативность в создании образов проявляется при помощи преподавателя у 50% обучающихся (средний уровень беглости).

Сформированность навыков и умений работы с изобразительными материалами определяем по двум критериям - сформированность композиционного мышления и техническое исполнение (определяем по разработанной нами методике анализа творческого продукта на основе выполненного задания «Открытие»).

Баллы по показателям критерия «Сформированность композиционного мышления» начисляются следующим образом:

Низкий уровень – 0 баллов.

Средний уровень – 1 балл.

Высокий уровень – 2 балла.

Аналогично определяем критерий «Техническое исполнение» по показателю «Оригинальность художественных техник и материалов». Шкала оценивания:

Низкий уровень – 0 баллов.

Средний уровень – 1 балл.

Высокий уровень – 2 балла.

Представим полученные данные в виде диаграмм на рисунке 5:

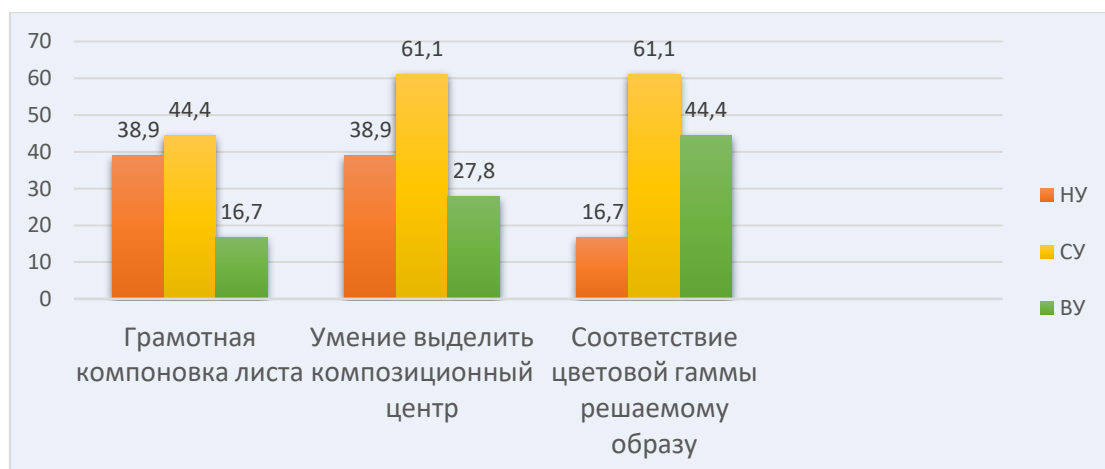


Рисунок 5. Сформированность композиционного мышления на констатирующем этапе, %

Анализ диаграммы показывает, что трудности с грамотной компоновкой (низкий уровень) испытывают 38,9% детей, такой же процент детей не умеют выделять композиционный центр. Грамотно и пропорционально размещать объекты в плоскости листа (высокий уровень) умеют 16,7% детей, допускают неточности при размещении на листе (средний уровень) 44,4% обучающихся.

Знают способы выделения композиционного центра, но при практическом выполнении допускают ошибки (средний уровень) – 61,1% обучающихся. Высокий уровень умения выделять композиционный центр показывают 27,8% детей.

Немного лучше обстоят дела с показателем «Соответствие цветовой гаммы решаемому образу»: 44,4% детей обладают высоким уровнем по данному показателю, 61,1% обучающихся – средним уровнем и только 16,7% детей – низким уровнем.

Сложнее детям оказалось применить оригинальность художественных техник и материалов. Это можем проследить по рисунку 6.



Рисунок 6. Уровень технического исполнения на этапе констатирующего эксперимента, %

Необычные художественные техники (высокий уровень) смогли применить лишь 5,6% детей. По шаблону, в одной технике (низкий уровень) работали 44,4%

обучающихся. 50% детей испытывали затруднения в применении различных техник (средний уровень).

Таким образом, проанализировав полученные данные и выявив слабые места обучающихся, мы разработали систему заданий и упражнений, способствующих повышению уровня развития детей по всем показателям и, в конечном итоге, повышению уровня развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству. Проверка эффективности применения этой системы заданий на практике и составило суть формирующего эксперимента, которому посвящен следующий параграф.

2.3 Реализация модели развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству (формирующий эксперимент)

В формирующем эксперименте принимали участие те же дети, что и в констатирующем эксперименте.

В группе были проведены практические занятия, а также последующая диагностика с целью выявления результатов формирующего эксперимента.

На формирующем этапе эксперимента мы апробировали различные типы упражнений и заданий, направленных на решение поставленных задач по развитию творческого мышления. Использование нетрадиционных техник, демонстрирующих необычное сочетание материалов и инструментов, как нельзя лучше подходит для развития воображения, творческого мышления. Поэтому занятия с флористическим материалом сочетались с упражнениями, развивающими не только фантазию, но и композиционное мышление, умение стилизовать, умение использовать различные техники для создания оригинальной и выразительной композиции.

Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте, тем не менее сохраняется актуальность и игровой деятельности. Для младшего школьника меняются игровой репертуар и задача игры, но игра не уходит из жизни. Игровая деятельность, её содержание и направленность претерпевает существенные изменения с момента обучения в школе, это заключается главным образом в подчинении игры учебной деятельности. С помощью игровой деятельности происходит облегчение процесса познания, повышается привлекательность учебного материала, он становится увлекательнее и интереснее, создается позитивная рабочая атмосфера. Поэтому мы активно применяли игровые методы. Дети с удовольствием включались в игру, в результате чего снималось утомление и напряжение. Игры создавали особый эмоциональный настрой, позволяя при этом развивать наблюдательность, память, воображение.

Процесс развития творческого мышления проходил в несколько взаимосвязанных, последовательных этапов - общехудожественный, развивающий, художественно-творческий.

На общехудожественном этапе происходит приобщение детей к декоративно-прикладному искусству на эмоционально-чувственной основе, формируется способность эмоционально воспринимать и изображать объекты, т.е. эстетическая оценка воспринимаемого явления, эмоциональный отклик на него, способность видеть, чувствовать и передавать выразительность предметов, при этом побуждая детей к созданию предмета декоративного искусства своими руками. Большое значение для мотивации детей к собственному творчеству имеет ознакомление их с флористическими картинами, выполненных мастерами.

На этом этапе решаются первая задача «Формирование интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству» и вторая задача «Формирование умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами».

На развивающем этапе в процессе обучения дети постигают основные законы красоты: пропорция, симметрия и асимметрия, статика и динамика, ритмика и пластика. Дети продолжают осваивать композиционные законы, основы цветоведения, стилизации. Изучают различные техники – монотипия, оттиск, набрызг. А также отрабатывают практические навыки работы с природным материалом, знакомятся и учатся использовать в работе различные свойства материалов. На данном этапе решается задача «Формирование умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами», «Освоение приемов развития творческого воображения», «Формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами».

Художественно-творческий этап предполагает непосредственно творческую деятельность детей, заключающуюся в возможности создавать самостоятельные композиции, отличающиеся оригинальностью, индивидуальным стилем. Этот этап

обеспечивает практическое воплощение творческой идеи и решение задачи «Освоение приемов развития творческого воображения».

В процессе формирующего эксперимента применялись следующие задания.

«Черно-белая композиция». Цель: Познакомить обучающихся с понятием «пятно», «силуэт», «контраст», развить композиционное мышление. Гуашью выполнить черно-белую композицию с изображением животных.

«Силуэтное изображение» Цель: Сформировать умение приклеивать листики на основу, развить целостное восприятие, ассоциативное мышление, закрепить понятие контраст. Перед детьми ставится задача выбрать животное, нарисовать его силуэт. Затем подобрать флористический материал (лучше ознакомить детей с имеющимся флористическим материалом заранее, чтобы наиболее оптимально под него подобрать животное, т.к. иногда цвет и фактура листьев и лепестков рожают ассоциации с животным). Вырезать отверстие в цветном картоне в форме силуэта животного, птицы и т. п. и приклеить его на выполненный из подходящих листьев фон. Уделить внимание цвету картона, чтобы он не сливался с подобранными лепестками.

«Дорисованный листик». Цель: Закрепить навык приклеивания листьев, развить творческое воображение. Детям предлагается выбрать несколько засушенных листиков или лепестков, приклеить их на бумагу, а затем пририсовать карандашом или фломастером детали, превращая обычные листья в новые образы.

«Животный мир». Цель: Развить образное и ассоциативное мышление, оригинальность мышления. Из предложенного флористического материала детям нужно собрать фигуры животных, птиц, насекомых и приклеить их на основу.

«Осенний пейзаж». Цель: освоить технику «оттиск», развить ассоциативное мышление. На выявление форм можно работать с помощью оттиска, когда гуашью покрывают сторону листа с прожилками и отпечатывают на бумаге. Затем составляются всевозможные композиции с помощью таких штампов, например, на тему «Осенний пейзаж», «Бабочка», «Подводный мир». Это задание позволяет

вырабатывать у детей наблюдательность, умение анализировать формы, развивают способность видеть пятном, воспринимать визуальные особенности формы объекта силуэтно, применять гармоничные цветовые сочетания, знакомят учащихся с эмоциональной характеристикой цвета.

Другой вариант подобного задания – положить свежие листья разной формы и разного размера прожилками вверх под чистый лист бумаги. Аккуратно цветными карандашами или боковой стороной восковых мелков заштриховать поверхность бумаги над листочками. Будут проявляться изображения листьев, вызывая при этом массу восторженных эмоций. Задание будет заключаться в составлении композиции «Осенняя гармония», «Волшебный лес» и т.п. Для развития гармоничного цветовосприятия и колористического видения можно давать задание выполнить эти композиции в холодных или теплых тонах, с применением контрастных или сближенных цветов. Полученные изображения используются для оформления открыток, фона, выступают в качестве самостоятельного произведения.

Здесь нужно научить обучающихся правильно воспринимать цветовое многообразие окружающего мира, обращая внимание на умение прочувствовать различные цвета и оттенки, что будет способствовать обогащению системы представлений младших школьников, изменению системы его чувственных переживаний. Все это найдет непременно отражение в выполненных ребенком работах, так как известно, что какие имеются представления у ребенка, определяемые особенностью его восприятия, так он и будет использовать цвет и его оттенки в своих художественных произведениях, такова будет особенность и эмоциональность работ ребёнка.

«Новогодняя открытка». Цель: Обучить технике «набрызг», развить композиционное и творческое мышление, развить целостное восприятие силуэта. Детям предлагается на выбранном формате положить силуэт елки из бумаги. Затем с помощью кисточки набрызгивают краску (жидко разведенную гуашь, акрил). Аккуратно сняв бумажный шаблон елки, дети могут приступить к самой

долгожданной части работы – украсить ёлку и фон, проявив всю свою фантазию. Помимо удовольствия от самого процесса набрызгивания, дети учатся соотносить различные формы и размеры листьев между собой, подбирать нужные цветовые сочетания.

«Монотипия». Цель: Научить приемам работы в технике «монотипия», развить навыки владения художественным материалом, развить фантазию и воображение, ассоциативно-образное мышление. Выполнив работу в технике «монотипия», дети разглядывают полученную картинку и, обнаружив в отпечатке различные предметы, образы, обводят их маркером.

«Абстрактная композиция». Цель: Закрепить полученные навыки работы в технике «монотипия», развить творческое мышление. Выполнить фон, применяя технику «монотипия», выбрать необходимый флористический материал и создать абстрактную композицию, придумать название работе.

«Стилизация природных мотивов». Цель: Дать представление о понятии «стилизация», развить умение обобщать природные формы, развить творческое воображение. Т.к. в основе декоративно-прикладного искусства лежат приемы стилизации природных форм, необходимо знакомить учащихся с приемами стилизации, давать задания по упрощению деревьев, растений, животных до силуэтных форм и декорирование их. Каждый выбирает картинку с реалистическим изображением (возможно несколько разных предметов, в зависимости от скорости работы детей), затем черной гелевой ручкой, применяя средства графики, создают свой стилизованный образ. Следующим заданием будет создать необычный лес со сказочными разноцветными деревьями необычной формы и украсить их с помощью различных графических линий.

Помимо развития навыков стилизации во время выполнения данного задания развиваются творческие способности детей, отрабатываются навыки композиционного видения – умение грамотно размещать на листе деревья разных размеров, выбирать формат согласно замыслу, выделять композиционный центр.

Умение выделять композиционный центр и создавать уравновешенную композицию отрабатывается в результате выполнения упражнений по составлению композиций на бумаге из различных геометрических фигур – треугольников, кругов, квадратов различных величин.

«Композиция в полосе», «Композиция в круге», «Композиция в квадрате». Цель: Познакомить с орнаментальными схемами композиций в полосе, круге, квадрате, познакомить с понятиями «ритм», «симметрия», «орнамент», развить творческое мышление. Предварительно дети выполняют композиции гуашью на бумаге, затем, уяснив закономерности их построения, переходят к выполнению задания с применением флористического материала.

«Поздравительная открытка». Цель: Познакомить с историей происхождения открытки, развить познавательный интерес, композиционное мышление. Выполнить открытку на заданную тему.

После того, как учащиеся начнут осмысленно использовать формат, ритм, декоративность, колорит, основные законы композиции в создании работ, можно переходить к выполнению самостоятельных творческих заданий, когда дети, используя все свои умения и навыки, создают флористические композиции на темы «Натюрморт», «Подводный мир», «Пейзаж», «Сюжетная композиция».

Для развития творческого воображения и оригинальности предлагается детям следующее творческое задание - проиллюстрировать стихотворение Ольги Киевской «Слон и пчёлка»:

Удивляет пчёлку слон.

До чего огромен он!

Не найти ему цветка

Для такого хоботка.

Творческое задание «Стильный снеговик». Предлагается детям создать необычный образ снеговика.

Для развития познавательного интереса и накопления знаний из разных областей детям дается задание записывать встречающиеся им новые, непонятные для них слова и их значение, затем делиться с остальными своими находками на занятиях.

Как уже отмечалось выше, наша методика предполагает использование игровой деятельности на занятиях. Применение игр выполняет как развивающую функцию – способствует развитию памяти, восприятия, наблюдательности, так и здоровьесберегающую – в целях предотвращения переутомления дети переключались на другую, интересную деятельность, получая положительные эмоции, которые, как мы установили в первой главе, оказывают еще и стимулирующее воздействие на развитие творческого мышления.

В то же время необходимо не превращать занятие в развлекательное мероприятие, которое отвлекает детей от основной задачи. В некоторой степени игры могут выступать и в качестве поощрения за хорошую работу на уроке. Поэтому игры целесообразно проводить между занятиями или в конце занятия. Мы проводили следующие игры.

Игры для развития восприятия:

1. Игра «Развитие глазомера». Делим детей на две команды. По условию игры каждой команде нужно начертить для другой команды на школьной доске отрезок произвольной длины. На глаз, не измеряя команды дают свой вариант ответа – сколько сантиметров длина отрезка. Ведущий проверяет при помощи линейки правильно ли ответили команды.

2. Игра «Определяем размер». Участвуют две команды. С завязанными глазами участники определяют на ощупь размеры какого-либо предмета. Определять размеры предметов могут несколько детей из команды. Можно в игре использовать от трех до пяти предметов (например, кубик большой и маленький, теннисный мячик, пирамидку, карандаш и т.п.).

3. Игра «Разделить на равные части». Участвуют две команды. По условиям игры всем членам обеих команд выдаются полоски белой бумаги. Нужно наметить карандашом три точки, которые разделят полоску на четыре равные части. Преподаватель проверяет точность деления путем сгибания. Если метки совпали с местами сгиба, значит деление проведено верно. У какой команды будет больше правильных отметок, та и побеждает.

4. Игра «Угадай картину». Участвуют две команды. По условиям игры необходимо взять какую-нибудь репродукцию картины (например, Васнецов «Три богатыря», Серов «Девочка с персиками», Айвазовский «Девятый вал», Шишкин «Утро в сосновом лесу», Леонардо да Винчи «Джоконда»), с которой обязательно обучающихся уже знакомили в процессе обучения, показать только один фрагмент картины. Кто вперед угадает, та команда и побеждает.

5. Игра «Кто наблюдательнее». Участвуют две команды. По условиям игры каждой команде показывают по одной репродукции картины, дается время, к примеру, пять минут, для изучения и запоминания деталей картин. После команды обмениваются картинами так, чтобы не видеть репродукции друг друга, и члены одной команды начинают задавать вопросы другой команде, чтобы выяснить детальные подробности предварительно рассмотренной картины. Потом вторая команда расспрашивает таким же образом подробности второй картины. Заранее необходимо решить по сколько вопросов задается каждой команде.

6. Игра «Чей голос?». Участвующие в игре становятся полукругом вокруг водящего, который располагается к ним спиной. Игроки по очереди должны притронуться к плечу водящего и сказать: «Воробей, чирикни!», тот, кто дотрагивался, должен ответить «Чик-чирик». Задача водящего – определить по голосу, кто это сказал.

Следующие игры предназначены для развития зрительной памяти.

7. Игра «Цвет и форма». Каждому играющему выдаются от трех до пяти листов бумаги и цветные карандаши. Один из детей должен в сторонке начертить на

листе две несложные линии разного цвета и показать их в течение десяти секунд другим игрокам. Задача остальных – попытаться нарисовать точно такие же линии. Следующий игрок рисует другой рисунок, его снова демонстрируют детям и просят повторить. Третий игрок усложняет рисунок и действия повторяются. Так, постепенно усложняя, могут быть выполнены до восьми рисунков, в зависимости от настроения детей.

8. Игра «Запомни фигуры». Ведущий изображает на доске несложные геометрические фигуры по очереди: нарисует одну, дает возможность детям запомнить ее в течение нескольких секунд, затем стирает, рисует другую, снова стирает и так до шести фигур (можно начать с меньшего количества фигур). Дети должны постараться вспомнить все нарисованные фигуры за пять минут и воспроизвести их у себя на листке.

Можно все фигуры нарисовать предварительно на бумаге (каждую на отдельном листе) и показывать их детям по очереди. Главное, чтобы фигуры было просто запомнить. Это может быть квадрат со вписанной окружностью, круг с крестиком по центру или смещенным к внешнему контуру, треугольник и описанная вокруг него окружность, прямоугольник с диагональю, квадрат в ромбе овал в квадрате и т.д.

9. Игра «Стираем с подсказкой». Обучающийся рисует на доске мелом лицо с глазами, бровями, носом, ртом, ушами, волосами (рисунок должен быть не маленьким). Потом ребенку завязывают глаза, а остальные говорят ему, что нужно стереть и в какой последовательности (например, правый глаз, потом нос, левую бровь). Он запоминает перечисленную последовательность и стирает, не глядя.

10. Игра «Восстанавливаем память». Заранее на большом листе бумаги рисуется квадрат и разлиновывается на квадраты. Несколько маленьких листов (сколько будет участвовать детей в игре) разлиновываются также.

Крестиком зачеркиваются несколько клеток в разных местах. Играющие рассматривают этот большой квадрат 60 секунд, запоминают, потом квадрат

убирают, а дети должны поставить на своих листах крестики в таком же расположении. Если будет желание, игру усложняем – зачеркиваем крестики разноцветными карандашами.

11. Игра «Назови детали». Смысл игры заключается в неожиданных вопросах, которые задаются на уроках детям. Вопросы такого плана: какая картина в коридоре висит справа от двери, какого цвета жалюзи в соседнем кабинете, сколько стендов висит в фойе и т.п.

12. Игра «Помню всё». В течение тридцати секунд детям предлагается запомнить от шести до десяти разных предметов (это могут быть различные игрушки, в меру крупные, но не мелкие), разложенных на парте на небольшом расстоянии друг от друга. Одному ребенку завязывают глаза и просят поменять местами те игрушки, которые называет ведущий. Если игрок ошибается, его место занимает другой, а игрушки меняют местами.

13. Игра «Прогулка в картинках». Ход игры: во время экскурсии на улице обращать внимание детей на дорожные знаки, рекламные щиты, здания, витрины магазинов, цветы, растения и т.п. По возвращении в школу попросить детей нарисовать то, что они запомнили.

14. Игра «Какого карандаша не хватает?». Ход игры: показать детям 7 цветных карандашей разных цветов на 15-20 секунд. Затем, отвернувшись, убрать один карандаш. Спросить детей «Какого карандаша не хватает?». Игру можно усложнить, увеличив количество карандашей, убрав несколько карандашей.

15. Игра «Найди отличия». Детям показываются две почти одинаковых картинки, их задача – найти все отличия, развивая наблюдательность.

Игра по развитию умения оперировать образами:

16. Предлагается детям пофантазировать, отложив по осям: виды животных/во что они одеты (смокинг, плавки, распашонка, тельняшка...), виды животных/где они живут (скворечник, улей, курятник...), виды животных/чем воюют, виды животных/части животных, виды животных/виды пищи (торт, мороженое, соленые

огурцы, яичница). Могут быть очень смешные комбинации. Можно записать комбинации свойств животных формулой как на шахматной доске (A1, B5, C3, E2...).

Для развития умения задавать вопросы применялась игра «Да-нет»:

17. Водящий загадывает слово, остальные игроки должны угадать слово, задавая вопросы. Водящий может отвечать только «да» или «нет».

Игровые методы представляют собой коллективную форму проведения занятий. Из нашей модели (см. Рисунок 1) видим, что ее реализация предполагает использование не только коллективных, но и индивидуальных форм обучения. Что касается индивидуального подхода, то в первую очередь, в процессе целенаправленного наблюдения (на этапе констатирующего эксперимента) необходимо было изучить возможности детей, их индивидуальные особенности. При этом учитываем темперамент ребенка, ведь если это флегматичный тип – ему нужно предоставить больше времени для выполнения задания, для холерика нужно всегда иметь в запасе дополнительные задания, к меланхолику нужен особый подход, чтобы не ранить его утонченную личность, сангвиника важно приучить доводить начатое дело до конца.

Индивидуальный подход связан и с созданием для ребенка ситуации успеха. Понимая, что успех открытия надо долго и терпеливо готовить, открывая ребенку возможные связи, отношения между тем, что он достиг, и тем, что ему пока достичь не удастся, стараемся внушать детям постоянно, что они могут достичь недоступного, что им хватит фантазии, ума, применяя ненавязчивые рекомендации, советы в случаях сомнения или затруднительной ситуации. Если помочь ребенку однажды достичь положительного результата, то тем самым можно мотивировать его на будущую деятельность.

2.4 Сопоставление результатов экспериментального исследования

После проведения занятий формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика для определения эффективности разработанной методики. На

рисунке 7 представим данные формирующего эксперимента в сопоставлении с результатами констатирующего эксперимента, чтобы проследить динамику изменений.

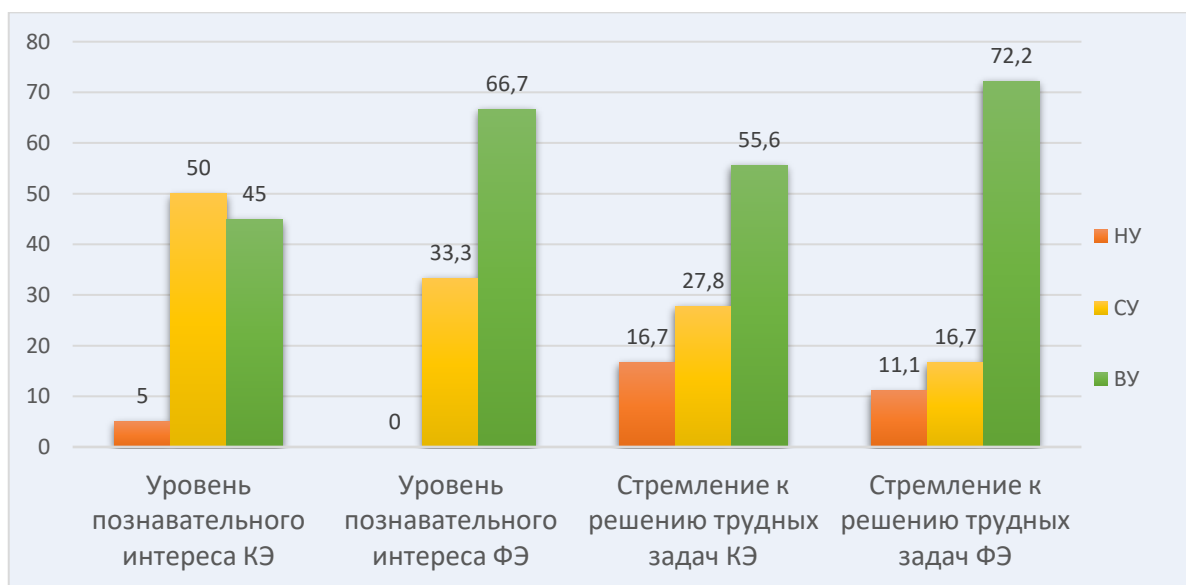


Рисунок 7. Динамика развития уровня сформированности интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству, %

Из представленных данных видим, что в результате реализации разработанной модели удалось повысить уровень познавательного интереса детей к занятиям по декоративно-прикладному искусству сравнению с этапом констатирующего эксперимента: совершенно не осталось равнодушных к занятиям по декоративно-прикладному искусству, детей со средним уровнем познавательного интереса стало 33,3%, что на 16,7% меньше, чем в констатирующем эксперименте, за счет увеличения с 45% до 66,7% доли детей с высоким уровнем познавательного интереса.

Заметно возросла доля детей – с 55,6% до 72,2%, имеющих высокий уровень стремления к решению трудных задач, на 5,6% снизилась доля детей с низким уровнем и на 11,1% - снизилась доля детей со средним уровнем.

Рисунок 8 демонстрирует динамику развития уровня сформированности целостного восприятия объектов действительности на констатирующем и формирующем экспериментах.

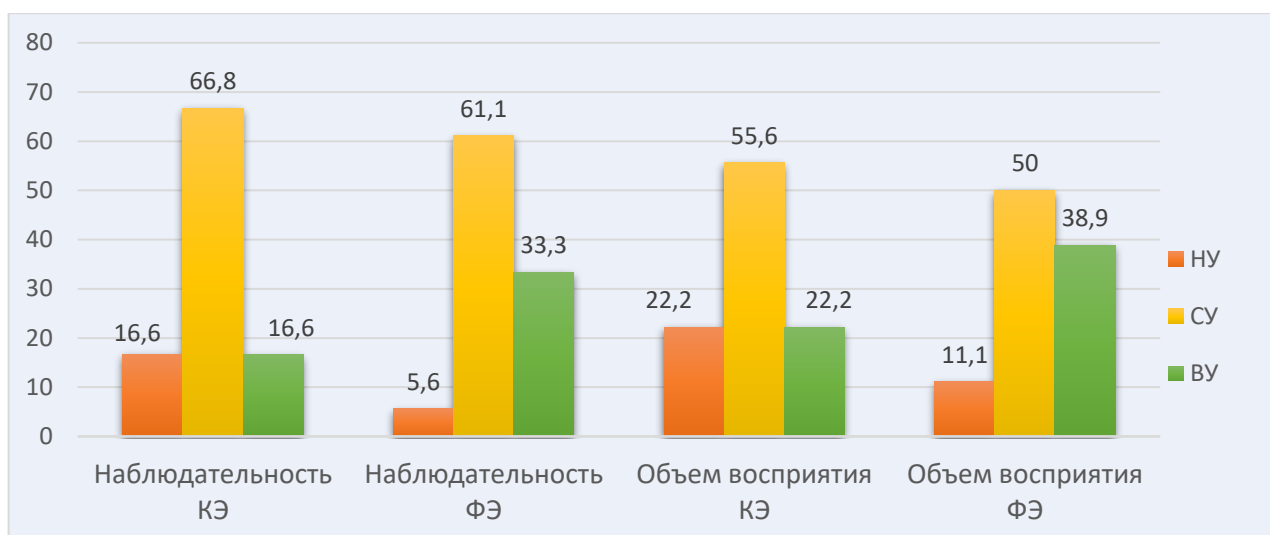


Рисунок 8. Динамика развития уровня сформированности целостного восприятия объектов действительности, %

Анализ диаграммы показывает, что, если на этапе констатирующего эксперимента доля детей с низким и высоким уровнем наблюдательности находилась на отметке 16,6%, а со средним уровнем – 66,8%, то по результатам формирующего эксперимента детей с низким уровнем наблюдательности оказалось только 5,6% (на 10% меньше), детей со средним уровнем наблюдательности стало 61,1% (на 5,7% меньше), а доля детей с высоким уровнем возросла до 33,3% (больше на 16,7%).

Примерно такая же тенденция наблюдается и по показателю «Объем восприятия»: доля детей с низким уровнем снизилась с 22,2% до 11,1% (меньше на 11,1%), доля детей со средним уровнем снизилась с 55,6% до 50% (меньше на 5,6%) и отмечается увеличение доли детей с высоким уровнем объема восприятия – с 22,2% до 38,9% (больше на 16,7%).

На рисунке 9 представлена сравнительная динамика развития уровня сформированности умения оперировать образами.

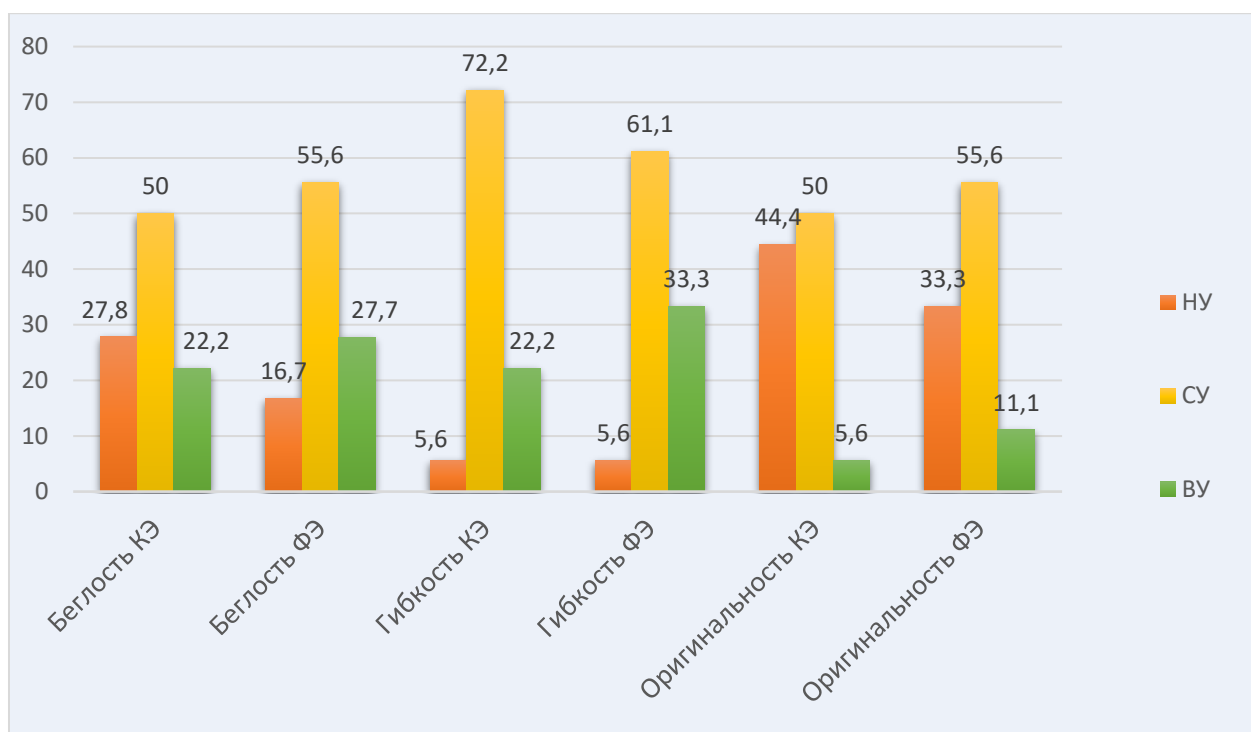


Рисунок 9. Динамика развития уровня сформированности умения оперировать образами, %

Из диаграммы видим, что самая сложная задача для детей – это применение оригинальности в своих работах, избавиться от стереотипов – 44,4% обучающихся на этапе констатирующего эксперимента имеют низкий уровень развития оригинальности, после проведения разработанной нами системы заданий и упражнений удалось улучшить этот показатель на 11,1%; детей, имеющих средний уровень, увеличилось с 50,0% до 55,6%, детей с высоким уровнем увеличилось с 5,6% до 11,1% (на 5,5%).

Анализ показателя «Беглость» показывает, что доля детей с низким уровнем уменьшилось с 27,8% до 16,7% (на 11,1%), доля детей со средним уровнем увеличилось на 5,6%, на такой же процент увеличилась доля детей с высоким уровнем беглости.

Детей, умеющих легко переключаться на новый объект, выявлять разнообразные свойства объекта, т.е. обладающих высоким уровнем развития беглости, возросло с 22,2% до 27,7%, доля детей со средним уровнем увеличилась с

50,0% до 55,6% (на 5,6%), количество детей, имеющих низкий уровень, уменьшилось на 11,1%.

Динамика развития уровня сформированности композиционного мышления по показателям компоновка листа, композиционный центр, цветовая гамма представлена на рисунке 10.

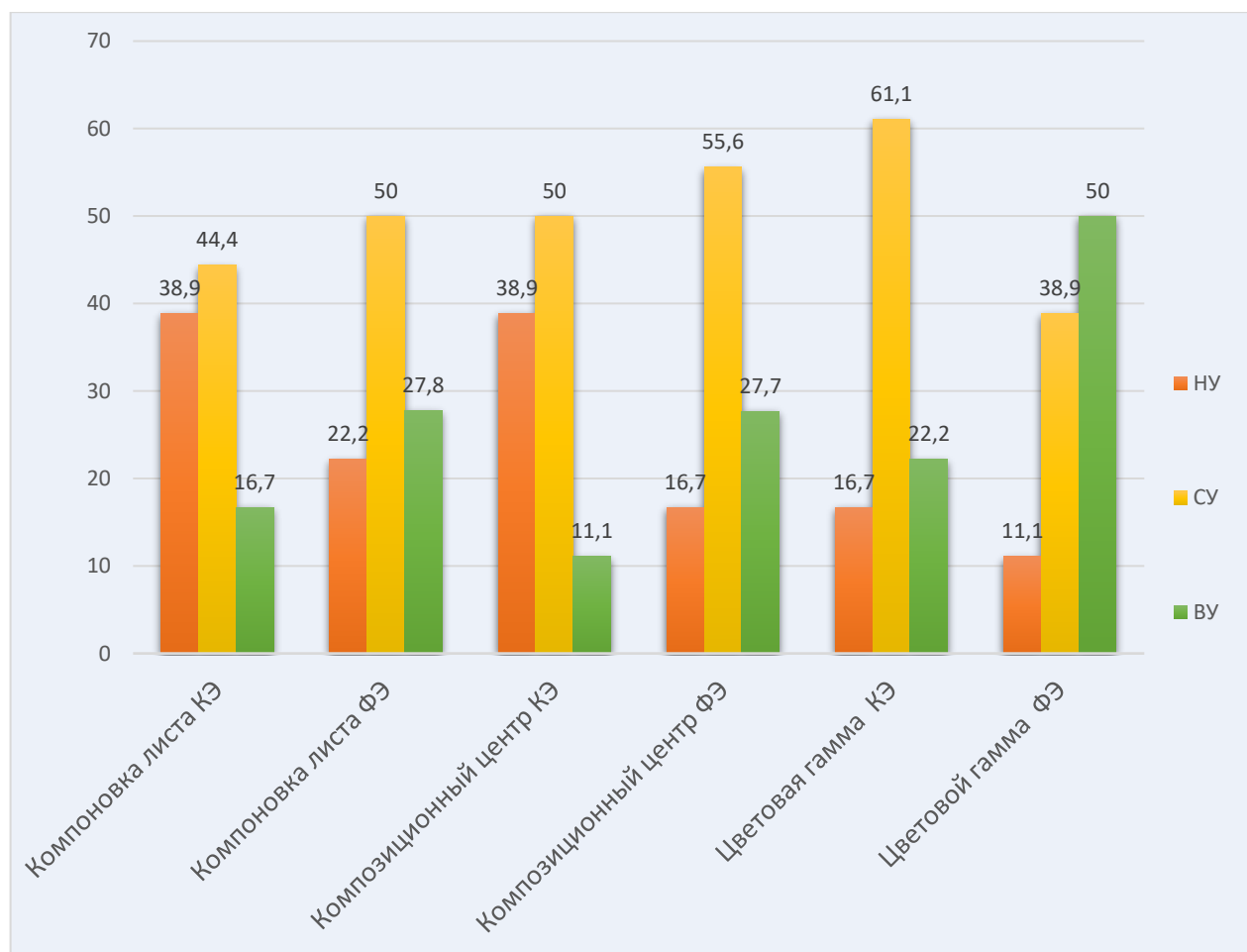


Рисунок 10. Динамика развития уровня сформированности композиционного мышления, %

Анализ диаграммы показывает, что трудности композиционного мышления детей проявлялись как на этапе компоновки листа, так и при выделении композиционного центра – доля детей с низким уровнем умения грамотно компоновать и умением выделять композиционный центр на этапе констатирующего эксперимента составляла 38,9%. В процессе формирующего эксперимента удалось понизить до 22,2% (на 16,7%) процент детей с низким уровнем умения размещать

объекты на листе и повысить до 50% долю детей со средним уровнем (на 5,6%), также увеличилась на 11,1% и доля детей, обладающих высоким уровнем, и составила 27,8%.

Заметно уменьшилась доля детей, имеющих низкий уровень умения выделять композиционный центр с 38,9% до 16,7%; при этом на 5,6% увеличилась доля детей со средним уровнем и на 16,6% увеличилась доля детей с высоким уровнем умения выделять композиционный центр – с 11,1% до 27,7%.

Добиваться соответствия цветовой гаммы решаемому образу оказалось сложной задачей для 16,7% детей, имеющих низкий уровень по данному показателю. После реализации разработанной программы этот процент уменьшился до 11,1%. Доля детей, обладающих средним уровнем, снизилась с 61,1% до 38,9% за счет существенного повышения на 27,8% (с 22,2% до 50%) доли детей с высоким уровнем.

Динамику развития уровня сформированности технического исполнения на этапе констатирующего эксперимента по сравнению с формирующим экспериментом можем проследить по рисунку 11.

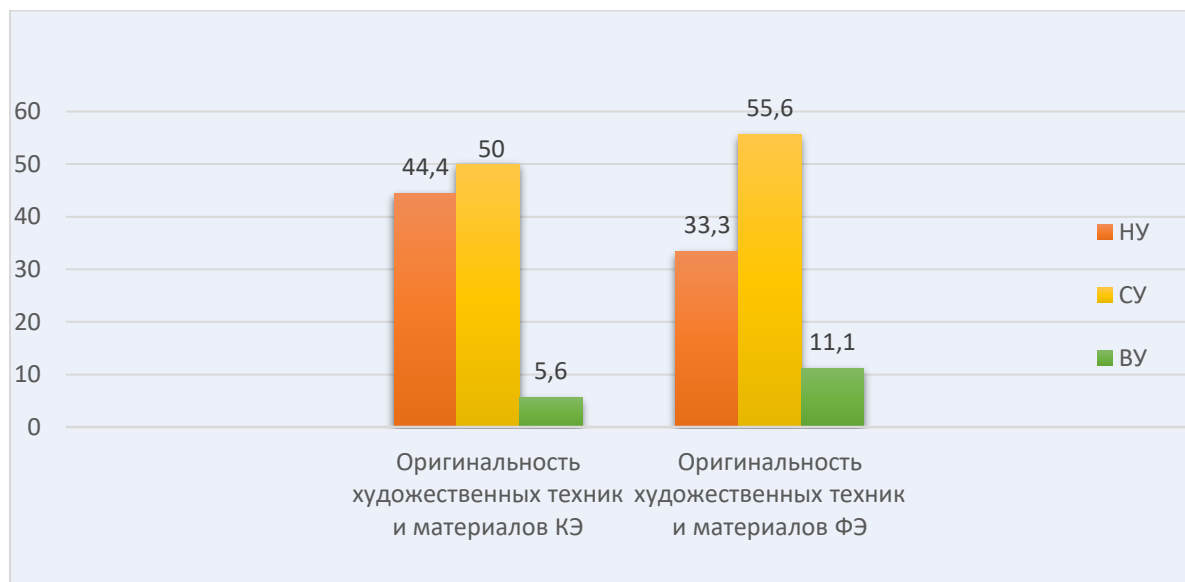


Рисунок 11. Динамика развития уровня сформированности технического исполнения, %

Как видно из диаграммы, в процессе реализации разработанной нами модели удалось снизить долю детей с низким уровнем оригинальности в исполнительской технике и по применяемым материалам с 44,4% до 33,3%. При этом наблюдаем повышение доли детей со средним уровнем оригинальности – на 5,6% и доли детей с высоким уровнем оригинальности – с 5,6% до 11,1%.

Проанализировав все диаграммы, можно проследить устойчивую тенденцию повышения доли обучающихся с высоким уровнем, снижение доли обучающихся с низким уровнем по всем критериям, тем самым доказав эффективность разработанной методики развития творческого мышления детей младшего школьного возраста.

ВЫВОДЫ КО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Цель педагогического эксперимента заключалась в том, чтобы проверить действенность и эффективность разработанной модели по развитию творческого мышления детей младшего школьного возраста на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

Динамику процесса развития творческого мышления у младших школьников мы отслеживали по критериям и показателям, позволяющим с помощью определенных тестов, анкет и методик определить уровень развития (низкий, средний, высокий) этих показателей на этапе формирующего эксперимента по сравнению с результатами констатирующего эксперимента (см. Таблица 2).

Констатирующий и формирующий эксперимент проводились на базе МКУДО Коченевского района «ДШИ». Участниками эксперимента стали 14 обучающихся художественного отделения в возрасте 7-9 лет, которые обучаются по общеразвивающей общеобразовательной программе в области изобразительного искусства. После проведения констатирующего эксперимента были получены результаты по каждому из выделенных компонентов (см. Таблица 1). Анализ данных показал, что наибольшее затруднение дети испытывали при компоновке и выделении композиционного центра, высокий процент детей, имеющих низкий уровень таких показателей, как беглость и оригинальность (44,4%). Изучив слабые места группы, были разработаны упражнения и задания, направленные на развитие познавательного интереса, на формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами, на формирование умения целостного восприятия объектов действительности, а также на развитие воображения и оригинальности создаваемых образов.

Формирующий эксперимент представлял собой апробацию разработанных по итогам констатирующего эксперимента упражнений и заданий, а также применение игр, способствующих развитию восприятия, наблюдательности, памяти. Для

развития оригинальности мышления детям предлагалась работа по иллюстрированию специально подобранного стихотворения. Для развития творческого мышления использовалось сочетание флористических материалов графикой, а также с нетрадиционными техниками – с техникой монотипии, набрызга, оттиска. Богатые возможности столь необычного сочетания способствовали пробуждению фантазии детей и созданию интересных композиций.

После проведения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика контролируемых показателей и отмечена положительная динамика развития творческого мышления младших школьников, что подтверждает эффективность разработанной педагогической модели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Детский возраст располагает большим потенциалом для развития творческих способностей. Как показывают многочисленные исследования и опыт со временем эти возможности со временем безвозвратно теряются, поэтому важно, как можно более эффективно использовать их, начиная с младшего школьного возраста. Развитие творческих способностей успешным может быть только при создании определенных условий, которые будут благоприятными для их формирования.

В нашей методической работе мы затронули проблему развития творческого мышления младших школьников и провели анализ психолого-педагогической литературы, касающейся проблемы развития творческого мышления. Данный анализ показал, что в научной литературе отсутствует единое мнение по вопросу определения творческого мышления. Поэтому в своем исследовании под творческим мышлением будем понимать сложный психический процесс взаимодействия когнитивной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности, в результате которого происходит преобразование действительности.

Проанализировав возрастные психологические особенности развития творческого мышления у младших школьников, мы установили, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития творческого мышления. Этому способствует образность мышления, эмоциональная отзывчивость, любознательность и непосредственность младших школьников.

Учитывая, что спектр составляющих творческого мышления чрезвычайно широк, мы выделили значимые для нашего исследования компоненты творческого мышления младших школьников: познавательный интерес, стремление к решению трудных задач, целостное восприятие объектов действительности, умение оперировать образами, композиционное мышление.

Для лучшего понимания закономерностей развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству нами разработана педагогическая модель, включающая четыре задачи: формирование

интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству, формирование умения целостного восприятия объектов действительности на базе оперирования образами, освоение приемов развития творческого воображения, формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами.

Решение данных задач возможно при соблюдении следующих педагогических условий: формирование мотивации к творчеству у младших школьников, активизация эстетического восприятия действительности младшими школьниками, специально организованное педагогическое общение.

Поставленные задачи решаются на протяжении трех взаимосвязанных, последовательных этапов - общехудожественный (приобщение детей к декоративно-прикладному искусству на эмоционально-чувственной основе, освоение детьми навыков и умений работать с различными материалами в разных техниках), развивающий (развитие наблюдательности, целостного восприятия, памяти, творческого воображения, ассоциативного мышления, умения увидеть необычное в повседневном), художественно-творческий (непосредственно творческая деятельность детей, заключающаяся в возможности создавать самостоятельные композиции).

Для проверки эффективности разработанной модели мы организовали опытно-экспериментальную работу по развитию творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству, в которой приняли участие 14 обучающихся художественного отделения МКУДО Коченевского района «ДШИ» в возрасте 7-9 лет. Для этого нами был разработан критериально-диагностический инструментарий отслеживания уровня развития творческого мышления младших школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

На этапе констатирующего эксперимента с помощью подобранных тестов и методик был определен уровень (низкий, средний, высокий) развития у детей каждого из определенных показателей. Определив проблемные места, была

разработана программа «Прессованная флористика», подобраны упражнения и задания, направленные на развитие познавательного интереса, на формирование навыков и умений работы с изобразительными материалами, на формирование умения целостного восприятия объектов действительности, а также на развитие воображения.

Реализация данного комплекса заданий и составила суть формирующего эксперимента, по завершении которого была проведена повторная диагностика контролируемых показателей и отмечена положительная динамика по всем показателям развития творческого мышления младших школьников, что подтверждает эффективность разработанной педагогической модели.

В связи с чем мы подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что процесс развития творческого мышления младших школьников будет проходить наиболее эффективно, если:

- будут созданы особые педагогические условия, направленные на развитие творческого мышления младших школьников;
- будет использована система специально отобранных творческих заданий в рамках программы «Прессованная флористика»;
- будут применены активные методы обучения, включающие игровые и проблемные методы обучения.

Среди перспективных направлений, требующих дальнейшего исследования данной проблемы, следует отметить более глубокое исследование представлений, складывающихся у младших школьников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азарян А.Г. Регуляционное влияние прошлого опыта субъекта на его творческую деятельность: дис. ... канд. психол. наук. - М., 1988. - 225 с.
2. Басов М.Я. Воля как предмет функциональной психологии. - СПб: Начатки знаний, 1922. - 116 с.
3. Бердяев Н. Смысл творчества. - М.: Хранитель, 2006. - 414 с.
4. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
5. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. –М.: АСТ, 2009 г. – 811 с.
6. Большой толковый словарь по культурологии / под ред. Б.И. Кононенко. М.: Вече, 2003. – 509 с.
7. Боно Э. Серьезное творческое мышление / пер. с англ. Д. Я. Онацкая/ - Минск: Поппури, 2005г. - 416 с.
8. Борисова А.И. Особенности изобразительной деятельности подростков и доминирующее полушарие мозга // Педагогика и психология образования. – 2015. – N 2. – С. 93-100.
9. Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. – Минск: Университетское, 1990. – 214 с.
10. Буров А.И. Эстетическое воспитание школьников. – М.: Педагогика, 2004. – 274 с.
11. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: кн. для учителя. – М: Просвещение, 1991. – 93 с.
12. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
13. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
14. Вяхирева Е.А. Развитие творческого мышления младших школьников в процессе личностно-ориентированного обучения: дис. ... канд. пед. наук. - Саратов, 1997. - 263 с.
15. Вуджик Т. Как создать идею: пер. с англ. – СПб: Питер-пресс, 1997. – 286 с.

16. Гагай В.В. Психологические основы развития и формирования творческого мышления младшего школьника: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2004, - 357 с.
17. Герасимов С.А. Система эстетического воспитания школьников. - М.: Педагогика, 1983. – 204 с.
18. Гильбух Ю.З. Темперамент и познавательные способности школьника. Психология, диагностика, педагогика. – Киев: Институт психологии АПН Украины, 1993. - 272 с.
19. Глинский Б.А. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ). - Минск: Изд-во МиГУ, 1965. – 248 с.
20. Гут Р. О творчестве в науке и технике // Вопросы психологии. – 2007. – N 4. – С. 130–139
21. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996. – 541 с.
22. Дудецкий А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества. - Смоленск, 1974. – 153 с.
23. Евдокимова Л.М. Эстетико-педагогические условия развития творческого мышления у младших школьников: дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1998. – 212 с.
24. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2003. — 304 с.
25. Зинченко В.П. Перцептивные и мнемические элементы творческой деятельности // Вопросы психологии. – 1968. – N 2. – С. 3 - 7.
26. Зинченко В.П. Продуктивное восприятие // Вопросы психологии. — 1971. – N 6. – С. 27-42.
27. Зорин С.С. Формирование творческого пространства и потенциала у детей в системе образования // Вестник Удмурдского университета. – 2015. –Т. 25, вып. 1. – С. 48-51.
28. Зуев Д.Д. Художественное оформление школы. - Куйбышев: Книга, 1970. - 172 с.

- 29.Игнатъев Е.И. Воображение как средство познания и управления творческой деятельностью. - М.: Знание, 1968. - 32 с.
- 30.Ильин Е.П. Психология воли. - СПб.: Питер, 2002. - 280 с.
- 31.Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. - СПб.: Питер, 2009. - 434 с.
- 32.Келер В. Гештальтпсихология. - М.: Изд - во Моск. ун - та, 1972. -240 с.
- 33.Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=212832&fld=134&dst=100007,0&rnd=0.16615422244711175#0>
- 34.Концепции художественного образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. — URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fgzalilova.narod.%2FKonhudobrRF.doc&name=KonhudobrRF.doc&lang=ru&c=58091383145e>
- 35.Корнилов В.К. Воля и ее воспитание. - М.: Знание, 1957. - 24 с.
- 36.Коссов Б.Б. Творческое мышление, восприятие и личность. - М.: Институт практической психологии. - Воронеж: МОДЭК, 1997. - 83 с.
- 37.Кухтерина Г. В., Кукуев Е. А. Психолого-педагогическая диагностика младших школьников: учебное пособие. - Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2014. - 180 с.
- 38.Леденева Г.Л., Леденева Д.Л. Проблема изучения феномена возникновения творческого замысла архитектора // Вопросы современной науки и практики. — 2011. - N 3 (34) — С. 24-28.
- 39.Леденева Г.Л. «Творческий пульс» как предпосылка достижения инсайта // Вопросы современной науки и практики. - 2011. - N 4(35). - С.36-40
- 40.Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избр. тр. - М.: Институт практич. Психологии: - Воронеж: МОДЕК, 1997. — 448 с.
- 41.Лернер И. Я. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1974. - 64 с.

- 42.Лук А.Н. Мышление и творчество. - М.: Политиздат, 1976. - 144 с.
- 43.Лустина Е.А. Слово и образ в процессе воображения: дис. ... канд. психол. наук. - М., 1984. – 147 с.
- 44.Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Что такое художественные способности? // Семья и школа. - N 10. – 1982. - С.39-42
- 45.Менеджмент в управлении школой: краткий словарь терминов и понятий. – Уфа: БИРО, 2004. – 80 с.
- 46.Найн А.Я. Инновации в образовании. - Челябинск: Челяб. ин-т разв. проф. образ., 1995. - 288 с.
- 47.Немов Р.С. Психологический словарь. — М.: ВЛАДОС, 2007. —560 с.
- 48.Общая психология / под ред. А.В. Петровского. - М.: Просвещение, 1986. - 464 с.
- 49.Одаренные дети. Сборник / под ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. - М.: Прогресс, 1991. -376 с.
- 50.Пиаже Ж. Психология интеллекта. Избранные произведения. - М.: Междунар. пед. академия, 1994. — 680 с.
- 51.Подгорных Е.М. Взаимосвязь логического и интуитивного мышления как условие творческого развития личности // Искусство и образование. - 2011. - N 4 (72). - С. 119-125
- 52.Пономарев Я.А. Психология творчества. - М.: Наука, 1976. - 302 с.
- 53.Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. - М.: Педагогика, 1976. - 280 с.
- 54.Пономарев Я.А. Психология творческого мышления. - М.: Изд-во академии педагогических наук РСФСР, 1960. - 352с.
- 55.Психология: учебник для гуманитарных вузов. 2-е изд. / под общ. ред. В. Н. Дружинина. — СПб.: Питер, 2009. — 656 с.
- 56.Психология ребёнка. От рождения до 11 лет. Методики и тесты / под. ред. А.А. Реана. – СПб: Прайм-Еврознак, 2004. – 224 с.

- 57.Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. - М.: Прогресс, 1979. - 392 с.
- 58.Рошка А. Творческое мышление. Пути его определения и развития. - М.: Наука, 1971. – 18 с.
- 59.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - М.: Гос. учеб.-педагог. изд., 1940. - 595 с.
- 60.Рубинштейн С.Л. Психология эмоций. - М, 1984. - 288 с.
- 61.Ручкова Н. А., Ледовских И. А. Определение понятия «Творческое мышление» в научной литературе по психологии // Вестник Костромского государственного университета. - N 3. - 2010. - С. 310-315
- 62.Сайфутдинова И.Ф. Роль правого полушария в организации творческого мышления школьников младшего возраста // Фундаментальные исследования. - 2007. - N 3. - С. 85-86
- 63.Сборник онлайн-словарей [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.onlinedics.ru/>
- 64.Сеченов И.М. Элементы мысли. Избранные произведения. - М. -Л.: АПН СССР, 1952. - 772 с.
- 65.Симановский А.Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2003. – 39 с.
- 66.Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2001. - 304 с.
- 67.Соболева Т.Н. Развитие способностей зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук. — М., 1999. – 221 с.
- 68.Соколова М.С., Словягина О.Н. Активизация воображения младших школьников средствами флористики // Современные тенденции развития

- изобразительного, декоративно-прикладного искусств и дизайна. НГПУ. - 2019. - N 1. - С. 145-148
69. Старцева Е.Е. Формирование познавательного интереса учащихся в процессе обучения декоративно-прикладному искусству: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Орел, 2006. – 213 с.
70. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>
71. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - Киев, 1974. – 288 с.
72. Тамберг Ю.Г. Как научить ребенка думать. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. - 445 с.
73. Творческий процесс и художественное восприятие. Сборник / отв. ред. Б.Ф. Егоров. - Л.: Наука, 1978. – 278 с.
74. Телегина Э.Д. Психологическая регуляция и саморегуляция творческой мыслительной деятельности человека: дис. ... д-ра психол. наук. - М., 1993. - 370 с.
75. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovarozhegova.ru/>
76. Туник Е. Е. Диагностика творческого мышления: креативные тесты. – СПб: ИМАТОН, 1998 - 170 с.
77. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т.8. - М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1950. – 776 с.
78. Фатеев С. В. Воображение как фактор продуктивности деятельности: дис. ... д-ра психол. наук. - Новосибирск, 1996. - 210 с.
79. Философская энциклопедия. Т. 5 / под ред. Ф. В. Константинова. - М.: Советская энциклопедия, 1970. – 740 с.
80. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичёв. - М.: Советская энциклопедия, 1983. – 839 с.
81. Фоменко Н.Е. Связь творческого познания с особенностями личности младших школьников: дис. ... канд. психол. наук. - М., 1995. – 146 с.

- 82.Фрейд З.Ф. Психология бессознательного. - М.: Просвещение, 1990. - 309 с.
- 83.Халперн Д. Психология критического мышления. - СПб: Питер, 2000. - 512 с.
- 84.Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.
- 85.Чернецкая Н. И. Особенности развития творческого мышления в младшем школьном и подростковом возрасте // Концепт. - 2012. - N 8. - С. 56-60 [Электронный ресурс]. URL: <https://e-koncept.ru/2012/12108.htm>
- 86.Чернецкая Н.И. Соотношение творческого мышления со сложными видами мышления // Перспективы науки и образования. - 2013. - N 5 - С.160-165 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-tvorcheskogo-myshleniya-so-slozhnymi-vidami-myshleniya>
- 87.Чернецкая Н.И. Творческое мышление школьников как интегральный психологический феномен: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – СПб, 2015. – 50 с.
- 88.Чернышев Д. Как люди думают? - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. — 304 с.
- 89.Шерементьев К.П. Интеллектика. Как работает ваш мозг. - СПб: ИГ «Весь», 2013. - 528 с.
- 90.Штофф В.А. Моделирование и познание. – Минск: Наука и техника, 1974. - 209 с.
- 91.Шульга Т.И. Становление волевой регуляции в онтогенезе: дис. ... д-ра психол. наук. - М, 1994. - 318 с.
- 92.Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2012 [Электронный ресурс] URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/index.htm>
- 93.Энциклопедия эпистемологии и философии науки / под ред. И.Т. Красавина - М.: Канон+, 2009. – 1248 с.
- 94.Якиманская И.С. Направления исследования образного мышления //Вопросы психологии. - 1985. - N 3. - С.84-96
- 95.Edward de Bono. Lateral thinking: Creativity Step by Step. — New York: Harper & Row, 1970. — 300 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета «Оценивание познавательного интереса к занятиям по декоративно-прикладному искусству»

(разработана на основе анкеты для оценки уровня школьной мотивации Н. Г. Лускановой)

Описание: анкета предназначена для детей 6-11 лет, содержит десять вопросов с вариантами ответа. Ребёнок выбирает тот ответ, который наиболее для него подходит.

1. Ты всегда с радостью идешь в школу искусств или тебе часто хочется остаться дома?

- чаще хочется остаться дома;
- бывает по-разному;
- иду с радостью.

2. Тебе нравится посещать занятия по декоративно-прикладному искусству?

- не очень;
- нравится;
- не нравится.

3. Интересно ли тебе изготавливать различные поделки, сувениры на занятиях по декоративно-прикладному искусству?

- да;
- бывает по-разному;
- нет.

4. Если бы преподаватель сказал, что завтра в школу искусств не обязательно приходить всем ученикам, желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу искусств или остался дома?

- не знаю;
- остался бы дома;
- пошел бы в школу.

5. Если бы преподаватель сказал, что через месяц состоится конкурс поделок, принял ли бы ты участие в конкурсе?

- сразу бы отказался;
- не знаю;
- с удовольствием принял бы.

6. Тебе нравится, когда у вас отменяют занятия по декоративно-прикладному искусству?

- нравится;
- бывает по-разному;
- не нравится.

7. Ты часто рассказываешь о том, что вы делаете на занятиях по декоративно-прикладному искусству в школе искусств родителям?

- часто;
- редко;
- не рассказываю.

8. Хотел бы ты, чтобы занятия по декоративно-прикладному искусству были каждый день?

- хотел бы;
- не знаю;
- не хотел бы.

9. Хотел бы, чтобы тебе помогали изготавливать поделки?

- хотел бы;
- не знаю;
- хочу всё делать сам.

10. Сколько времени дома уделяешь изготовлению различных поделок?

- мало;
- не уделяю совсем;
- много.

Обработка. Для возможности дифференцирования детей по уровню познавательного интереса использовалась система бальных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к занятиям по декоративно-прикладному искусству – 3 баллов;
- нейтральный ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) – 1 балл;
- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к занятиям по декоративно-прикладному искусству – 0 баллов.

Ключ:

Таблица 3 Количество баллов, которые можно получить за каждый из трех ответов на вопросы анкеты.

№ вопроса	оценка за 1-й ответ	оценка за 2-й ответ	оценка за 3-й ответ
1	0	1	3
2	1	3	0
3	3	1	0
4	1	0	3
5	0	1	3
6	0	1	3
7	3	1	0
8	3	1	0
9	0	1	3
10	1	0	3

Интерпретация.

25-30 баллов – высокий уровень познавательного интереса

13-24 баллов – средний уровень познавательного интереса

0-12 баллов – низкий уровень познавательного интереса

Продолжение приложения А

Тест «Упорство»

(Методика Е.П. Ильина, Е.К. Фещенко)

Тест для определения стремления к решению трудных задач

Если вы согласны с тем, что сказано, если это верно по отношению к вам напишите слово да. Если сказанное не подходит вам, пишем слово нет.

1. Я люблю вещи, которые трудно делать.
2. Когда я хочу что-то сделать, но мне это трудно, я отказываюсь от этой затеи и берусь за что-нибудь другое.
3. Мне больше нравится раскрашивать картинки в книжках, чем рисовать самому.
4. Всегда стараюсь довести начатое дело до конца, несмотря на возникающие трудности.
5. При решении трудной задачи я всегда рассчитываю на помощь преподавателя
6. Легкие загадки – самые интересные.
7. Даже если в работе не все получается, я стараюсь продолжать начатое дело.
8. По возможности я избегаю трудной работы.
9. При решении трудной задачи я стараюсь сам разобраться в ней, а не надеюсь на помощь других.
10. Для меня удобнее всего выполнять работу по образцу.
11. Я испытываю большое удовлетворение, когда добиваюсь намеченного вопреки имевшимся трудностям.
12. При затруднении я часто начинаю сомневаться, стоит ли продолжать начатую работу.

За каждый ответ «да» - присваивается 1 балл, за ответ «нет» - баллы не начисляются.

Интерпретация

0-4 – низкий уровень стремления к решению трудных задач

5-8 - средний уровень стремления к решению трудных задач

9-12 - высокий уровень стремления к решению трудных задач

Продолжение приложения А

Картинки к тесту на наблюдательность



Рисунок А.1 Зачетные картинки

Продолжение приложения А

Картинки к тесту на наблюдательность

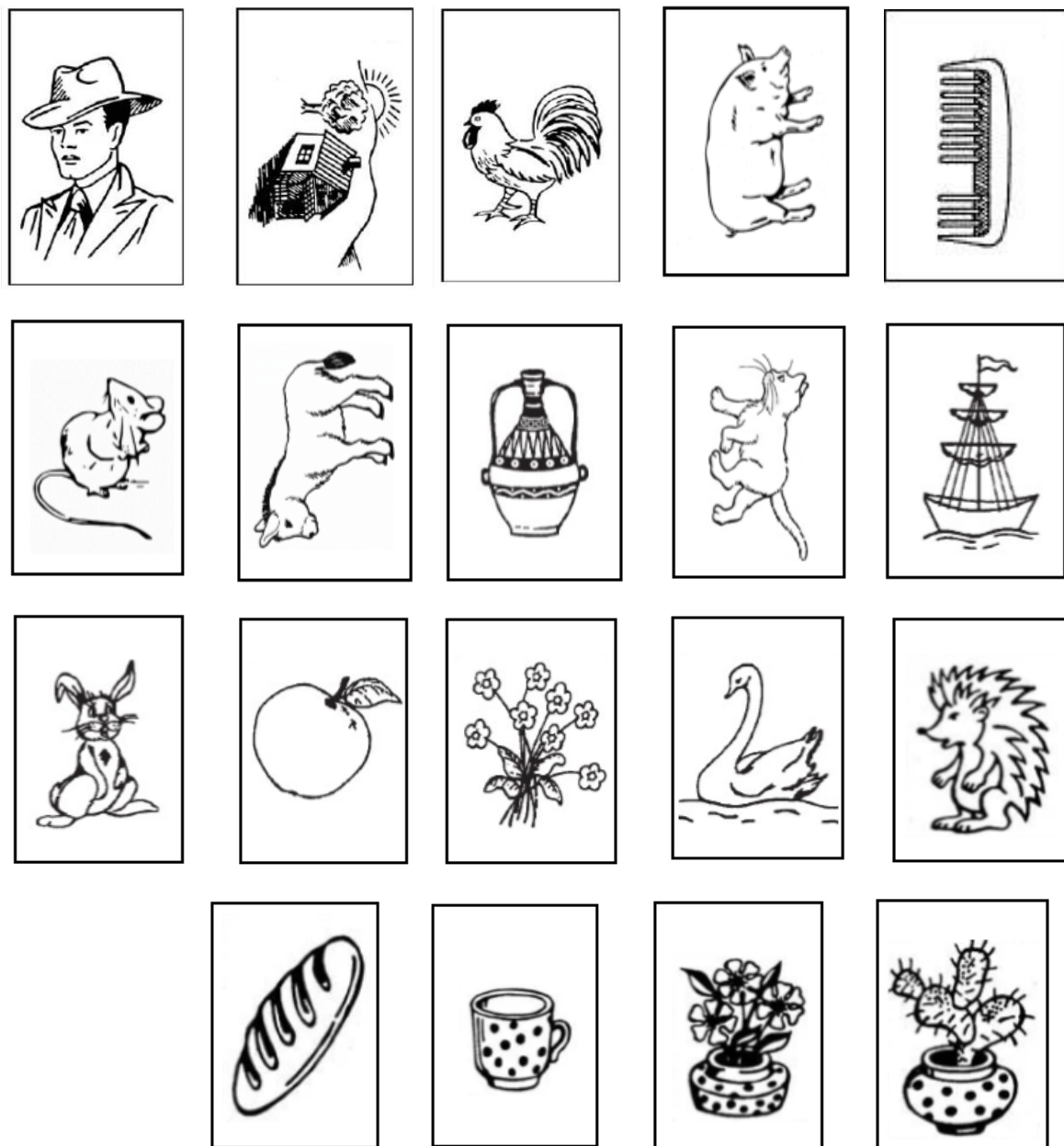


Рисунок А.2 Камуфляжные картинки

Продолжение приложения А



Рисунок А.3 Игрушка «Ёжик» к тесту «Кто точнее опишет предмет?»

Продолжение приложения А

Тест Туник Е.Е. «Творческое мышление»

модификация теста Торренса А.

Тест предназначен для возрастной группы от 5 до 15 лет.

Задача. В квадратах теста приводится множество одинаковых фигур (кругов); каждую из фигур надо превратить в различные изображения.

Инструкция испытуемому. Добавь любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Дорисуй эти картинки. Рисовать можно внутри круга и снаружи круга. Подпиши название каждого рисунка.

Время выполнения задания — 10 минут.

Тестовый бланк состоит из листа стандартной бумаги (формат А4), на котором изображено 20 квадратов с кругом посередине (Приложение А). Размеры квадрата 5х5 см, диаметр каждого круга ~ 1,5 см.

Оценивание: Оценивание проводится по 3 показателям:

1) Беглость — число адекватных задаче рисунков.

n — число рисунков (изменяется от 0 до 20). За 1 рисунок — 1 балл.

$B = n$

Исключаются рисунки, точно повторяющие друг друга (дубликат), а также рисунки, в которых не использован стимульный материал — круги.

2) Гибкость — число изображенных классов (категорий) рисунков. Например, изображения различных лиц относятся к одной категории, изображения различных животных также составляют одну категорию.

m — число категорий, за одну категорию — 3 балла.

$\Gamma = 3 \times m$

Список категорий

1. Война (военная техника, солдаты, взрывы...)

2. Географические объекты (озеро, пруд, горы, солнце, луна...)

3. Животные. Птицы. Рыбы. Насекомые.
4. Знаки (буквы, цифры, нотные знаки, символы...)
5. Игрушки, игры (любые)
6. Космос (ракета, спутник, космонавт...)
7. Лицо (любое человеческое лицо)
8. Люди (человек)
9. Машины. Механизмы.
10. Посуда
11. Предметы домашнего обихода
12. Природные явления (дождь, снег, град, радуга, северное сияние...)
13. Растения (любые — деревья, травы, цветы...)
14. Спортивные снаряды
15. Съедобные продукты (еда)
16. Узоры, орнаменты
17. Украшения (бусы, серьги, браслет...)

Если рисунок не соответствует ни одной категории, ему присваивается новая категория.

3) Оригинальность. k — число оригинальных рисунков; оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз, 1 оригинальный рисунок — 5 баллов.

$$O_p = 5 \times k$$

O_p — показатель оригинальности.

Продолжение приложения А

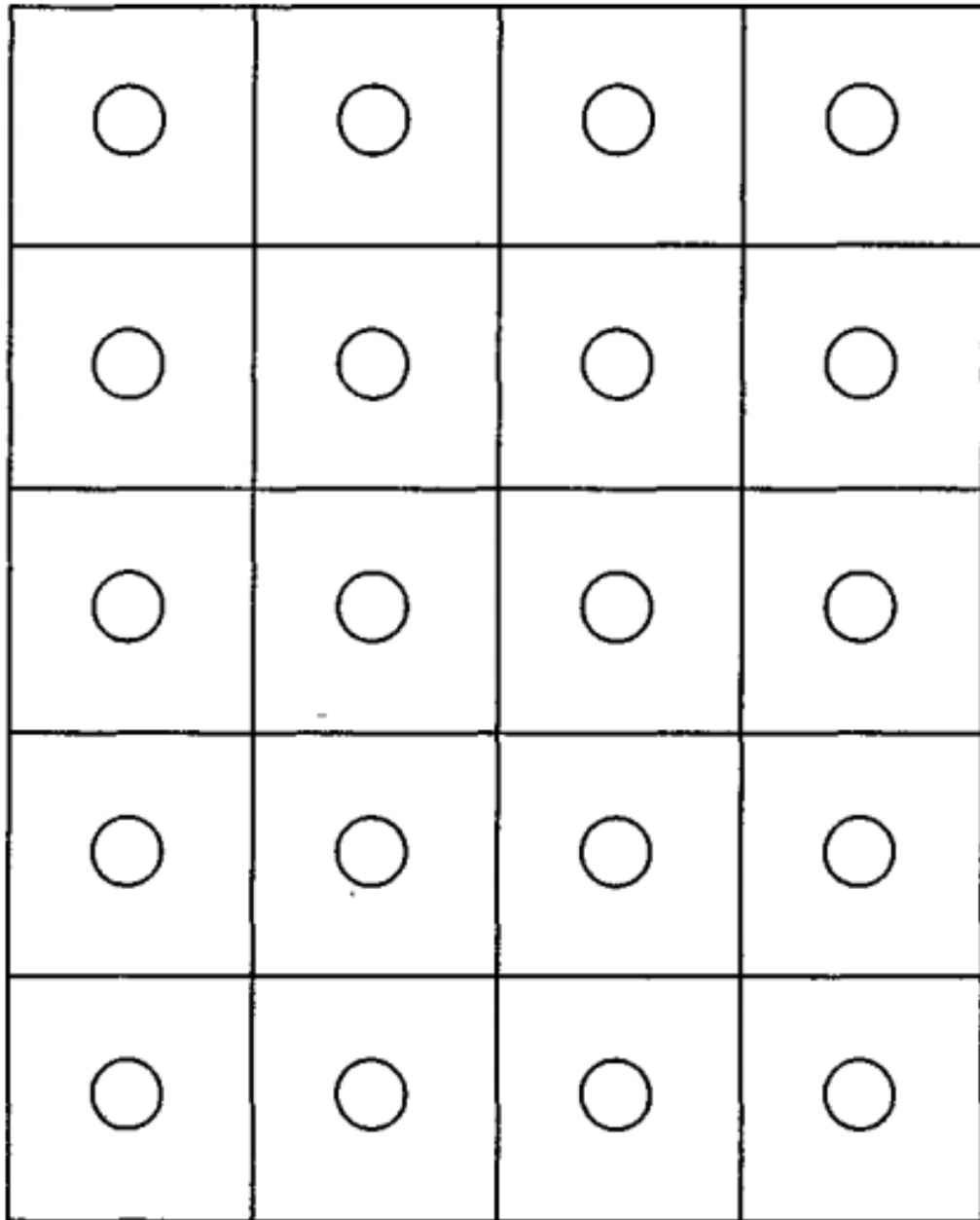


Рисунок А.4 Образец тестового бланка к тесту Туник Е.Е.
«Творческое мышление», модификация теста Торренса

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Примеры выполнения детьми заданий и упражнений

Упражнение «Дорисованный листик»



Рисунок Б.1



Рисунок Б.2



Рисунок Б.3



Рисунок Б.4

Продолжение приложения Б

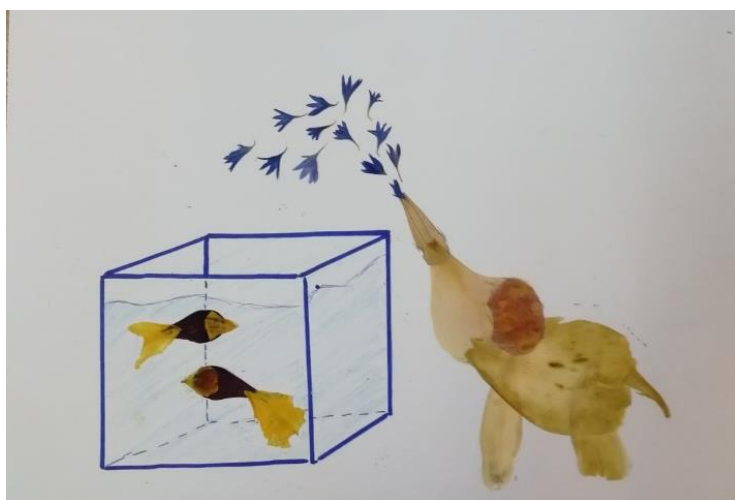


Рисунок Б.5



Рисунок Б.6

Задание «Силуэтное изображение»



Рисунок Б.7



Рисунок Б.8



Рисунок Б.9



Рисунок Б.10

Продолжение приложения Б

Задание «Композиция в полосе»



Рисунок Б.11



Рисунок Б.12



Рисунок Б.13

Задание «Композиция в круге (квадрате)»



Рисунок Б.14



Рисунок Б.15



Рисунок Б.16

Задание «Черно-белая композиция»



Рисунок Б.17



Рисунок Б.18



Рисунок Б.19

Продолжение приложения Б

Задание «Образ животного, человека, предмета»



Рисунок Б.20



Рисунок Б.21



Рисунок Б.22



Рисунок Б.23



Рисунок Б.24



Рисунок Б.25

Продолжение приложения Б

Задание «Ваза с цветами»



Рисунок Б.26



Рисунок Б.27



Рисунок Б.28



Рисунок Б.29

Продолжение приложения Б

Задание «Сюжетная композиция»

(коллективная работа)



Рисунок Б.30

Задание «Осенний пейзаж»

(коллективная работа)



Рисунок Б.31



Рисунок Б.32

Продолжение приложения Б

Задание «Открытка»



Рисунок Б.33



Рисунок Б.34

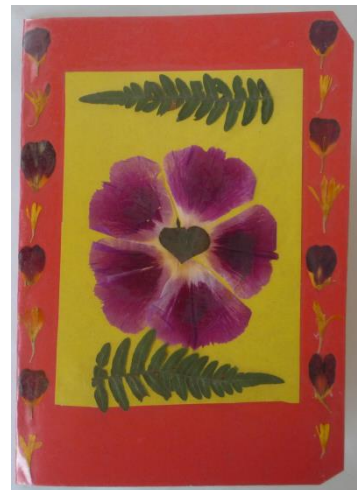


Рисунок Б.35



Рисунок Б.36



Рисунок Б.37



Рисунок Б.38

Продолжение приложения Б

Творческое задание «Слон и пчела» (иллюстрация к стихотворению)



Рисунок Б.39



Рисунок Б.40



Рисунок Б.41



Рисунок Б.42

Продолжение приложения Б

Творческое задание «Стильный снеговик»



Рисунок Б.43



Рисунок Б.44



Рисунок Б.45



Рисунок Б.46

Продолжение приложения Б

Задание «Нетрадиционное применение материалов»



Рисунок Б.47



Рисунок Б.48



Рисунок Б.49



Рисунок Б.50

Продолжение приложения Б



Рисунок Б.51



Рисунок Б.52



Рисунок Б.53



Рисунок Б.54



Рисунок Б.55