

Гани Светлана Вячеславовна

канд. психол. наук, методолог

Федеральный центр развития программ социализации подростков ФГБУ

«Центр защиты прав и интересов детей»

Федеральный ресурсный центр психологической службы

в системе высшего образования

ФГБУ «Российская академия образования»

г. Москва

Константинова Наталья Ивановна

магистр, независимый исследователь

г. Подольск, Московская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются результаты исследования развития творческих способностей учащихся третьих классов гимназии и детской музыкальной школы. Отмечается значимость обучающей среды для развития детского творчества. Показана роль педагога, под влиянием которого происходит творческое развитие младших школьников.*

***Ключевые слова:** младший школьный возраст, развитие способностей, креативность.*

Понятие «креативность» (от лат. Creatio – создание, сотворение) было введено 100 лет назад Д. Симпсоном (1922). За вековой период появились различные подходы к определению «природы» креативности: одни определения сформулированы в терминах результата/продукта деятельности, другие рассматривают креативность в терминах процесса, личностных свойств, необходимых внешних условий [9, с. 5]. Так, по Д. Симпсону, креативность – «способность к разрушению общепринятого, обычного порядка следования идей в процессе мышления» [цит. по 9, с. 5]. К. Спирмен определял креативность как силу человеческого ума, создающую «новое содержание путем изменения и создания

новых связей» [цит. по 9, с. 5]. Рассматривая креативность как интегративную личностную характеристику, которая представляет собой взаимодействие личностно-индивидуальных когнитивно-интеллектуальных компонентов, Ф. Вильямс представлял ее способностью «порождать необычные идеи», отходить в мышлении от стандартных, традиционных схем, быстро принимать решение в проблемной ситуации [2].

Дж. Гилфорд характеризовал креативность как сочетание способностей и личностных черт, подчеркивая этим значимость уровня интеллекта, типа мышления (конвергентное/ дивергентное), личностных качеств.

Четыре параметра креативности, выделенные Гилфордом, включали:

- оригинальность – способность к необычным/небанальным ответам, воспроизведению отдаленных ассоциаций;

- семантическую гибкость – способность определять главные свойства объекта и выдвигать ранее неизвестный способ его использования;

- образную адаптивную гибкость – способность таким образом изменить форму стимула, чтобы появилась возможность обнаружить в нем новые признаки и возможности для использования;

- семантическую спонтанную гибкость – способность вырабатывать различные идеи в нерегламентированной ситуации [8, с. 158].

В дальнейшем Гилфордом были предложены 6 параметров креативности и сделан акцент на следующих способностях:

- к обнаружению и постановке проблем;

- к генерированию большого количества идей;

- к продуцированию разнообразных идей;

- к выработке нестандартных решений;

- к усовершенствованию объекта посредством добавления деталей;

- к решению проблем (способность к анализу и синтезу) [8, с. 158].

Данные параметры легли в основу разработанных Дж. Гилфордом (и его сотрудниками) тестов дивергентной продуктивности, нашедших дальнейшее развитие в научной деятельности Э.П. Торренса.

Э.П. Торренс определил креативность как «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии и т. д.» [2, с. 181] и в 1966 году предложил тест, первоначальной задачей которого было определение сильных сторон обучающихся, индивидуализация образовательных программ. В состав батареи Торренса входят 12 тестов, выделенных в три серии: вербальная, изобразительная, звуковая. Иными словами, диагностируются «способности к дивергентному мышлению в вербальной сфере, сфере изобразительной и словесно-звуковой» [8, с. 159].

В настоящее время мы продолжаем наблюдать интерес к вопросам диагностики и развития креативности у детей, который обусловлен формированием личностных качеств: «творческое отношение» к окружающему миру/ действительности; потребность в самовыражении; желание находить нестандартные решения в проблемных/нестандартных ситуациях.

Согласно В.Н. Дружинину, креативность представляет собой интегративное качество человеческой психики, позволяющее удовлетворять потребность в исследовательской активности. Он сформулировал понятие «интеллектуального диапазона», смысл которого заключается в том, что необходимым условием для высоких творческих достижений является наличие высокого уровня общего интеллекта [2].

Таким образом, креативность, с одной стороны, рассматривается как дивергентное мышление, особенностью которого является способность выдвигать различные и в равной степени правильные идеи относительно «одного и того же объекта», с другой, – креативностью считаются творческие интеллектуальные способности.

Рассматривая креативность как динамическое явление, следует отметить, что ее развитие связано с рядом условий:

1. «Творческое поведение педагога». Ученик имеет возможность наблюдать процесс создания педагогом «творческого продукта» (рисунок, поделка, рассказ/сказка/стихотворение, решение задачи, исполнение пьесы на

музыкальном инструменте/импровизация и т. д.), вызывающего у ребенка интерес [1; 3; 5].

2. Стимулирование творческой активности ребенка посредством:

- привлечения педагогом внимания к своему «творческому поведению» («Я сочинила для вас музыкальную пьесу «Портрет моей любимой кошки», а какие у вас домашние питомцы? Вы можете нарисовать их музыкальный портрет?»; «Кроссворд, который мы с вами составили на прошлом занятии, я оформила в виде ...» и т. п.);

- акцентирования внимания детей на положительном отношении к творчеству;

- включения в учебный процесс ролевой игры, сказки и т. п.

3. Свобода выбора детьми творческих заданий. Сформированность образа «хорошего ученика» и желание соответствовать ему иногда тормозит творческий процесс: ученик боится совершить «погрешность» в создаваемом им «творческом продукте» (решении нестандартной задачи, сочинении рассказа/ стихотворения, рисовании, исполнении музыкальной пьесы и т. д.). Поэтому, если у младшего школьника возникает потребность узнать мнение педагога о своей работе, необходимо отметить позитивные стороны «продукта творчества» и оценить инициативу и старание ребенка. Предложения по улучшению «продукта» (в случае необходимости) делаются деликатно, без давления.

4. Эмоциональный контакт: «педагог – ребенок», «педагог – дети». Доверяя педагогу, ребенок «через него» увлекается, заинтересовывается, больше любит творческую деятельность (например, музыку, занятия на музыкальном инструменте) [4].

5. Отсутствие любых критических замечаний со стороны педагога (других детей) в адрес любых творческих инициатив ребенка способствует раскрепощению детей, радости творчества.

6. Отсутствие временного регламента (дефицита времени). Данный аспект в условиях урочной системы находится в сфере внимания педагога и учитывается при подготовке заданий.

7. Собственное желание ребенка выполнять творческое задание. Педагог может посоветовать учащимся (по их желанию) оформить тетрадь/ альбом для внеурочного творчества, в которой он может нарисовать картинку к сочиненной сказке или музыкальной пьесе, оформить кроссворд или проиллюстрировать решение задачи и т. д.

8. Возможность обращения ребенка за помощью. Детям, неуверенным в собственных силах, необходимо дополнительное внимание, поддержка со стороны педагога.

Таким образом, создается среда, способная актуализировать творческое развитие ребенка [5–7]. В.Н. Дружининим отмечается, что развитие креативности в значительной мере происходит под влиянием микросреды (семья, школа, друзья), в которой происходит формирование личностных качеств [2].

В эмпирическом исследовании, целью которого явилось выявление особенностей развития креативности младших школьников (учеников 3-х классов), обучающихся в разностатусных образовательных учреждениях, приняло участие 80 детей:

1 группа: 38 учащихся гимназии (г. Москва);

2 группа: 42 учащихся детской музыкальной школы (г. Подольск).

Использовались: «Образная батарея» теста диагностики креативности Э.П. Торренса; инструкции и методические рекомендации Е.Е. Туник [9], метод экспертных оценок; анкетирование педагогов.

При анализе результатов, полученных с помощью методики Э.П. Торренса, было обнаружено, что между данными группами младших школьников отсутствуют статистически значимые различия средних показателей по шкалам: беглость/ продуктивность, гибкость, оригинальность, разработанность. Но нами было отмечено, что средние показатели учащихся детской музыкальной школы несколько выше по всем вышеперечисленным шкалам.

Для статистической проверки полученных данных нами был использован непараметрический U-критерий Манна-Уитни.

В анкетах педагогов отмечается:

- способность учащихся 3-х классов стабильно выполнять стандартные задания;
- безошибочное умение детей действовать по образцу;
- уровень развития памяти, внимания;
- высокий темп выполнения заданий;
- развитие самостоятельности;
- сформированность понятия «хороший ученик»;
- общение с одноклассниками.

Педагоги обращают внимание на то, что нельзя назвать все занятия «креативными», т.е. существуют занятия без «творческих проявлений». В качестве примера развития креативности детей учителями часто упоминается решение нестандартных задач и выполнение творческих заданий. Некоторыми педагогами подчеркивается значимость внеурочных занятий для развития творческой направленности младших школьников.

Детская музыкальная школа является первой ступенью профессионального музыкального образования [7], поэтому при поступлении ребенок проходит прослушивание/экзамен [5–7], дающий первое представление о музыкальных способностях. Музыкальные способности (специальные способности) предопределяют успешность музыкальных занятий и развиваются в процессе музыкальной деятельности ребенка [3].

Музыканты-педагоги детской музыкальной школы в анкетах отмечают, что:

- первые четыре года обучения ребенка в музыкальной школе – это «период широкой доступности» освоения игры на музыкальных инструментах;
- в 3-м классе начинает проявляться «неравномерность» развития музыкально-слуховых и исполнительских способностей у отдельных детей;
- работа по актуализации творческих способностей, развитию творческой фантазии ведется постоянно, на каждом уроке;
- расширение педагогического репертуара начинается с программных произведений (имеют название) и эмоционально привлекательных пьес конкретно

для данного ребенка, т.к. позитивное отношение способствует творческой работе;

– почти все дети данного возраста с удовольствием принимают участие в концертно-конкурсной деятельности.

С помощью метода экспертных оценок, определяющих уровень развития музыкальных способностей детей на момент исследования, были выделены 3 группы детей: 1 уровень развития музыкальных способностей – 14 детей (1 подгруппа); 2 уровень – 18 детей (2 подгруппа); 3 уровень – 10 детей (3 подгруппа). Музыканты-педагоги считают, что дети 1 подгруппы имеют более развитые музыкальные способности и показывают лучшие музыкально-исполнительские результаты по сравнению со сверстниками.

Нами были проанализированы результаты детей с разным уровнем развития музыкальных способностей, полученные с помощью методики Э.П. Торренса:

- между 1 и 2 подгруппой нет статистически значимых различий;
- между 1 и 3 подгруппой обнаружены статистически значимые различия по шкале «беглость» и «оригинальность» (в 1 группе показатели выше);
- различия между 2 и 3 подгруппой по шкалам «беглость» и «оригинальность» значимы ($p \leq 0,01$).

Таким образом, мы можем сделать выводы.

1. Развитию креативности способствует создание такой учебной ситуации/ творческой среды, в которой существует возможность проявления творческой активности младших школьников.

2. Обогащение индивидуального опыта ребенка младшего школьного возраста происходит посредством демонстрации педагогом «образцов» творческой работы.

3. Выполняемые творческие задания должны быть значимы и интересны для школьников, чему способствует эмоциональная поддержка творческой инициативы детей со стороны значимых взрослых.

4. Сформировавшийся образ «хорошего ученика», желание соответствовать данному образу, может несколько снизить творческую направленность ребенка.

5. Решение стандартных задач и стабильное выполнение заданий по образцу ослабевает «оригинальность» восприятия, обедняет фантазию ребенка.

6. Музыкальная деятельность ребенка в условиях обучения в детской музыкальной школы не только способствует развитию музыкальных способностей, усвоению умений и навыков владения музыкальным инструментом, но и содействует их творческому воплощению.

Список литературы

1. Гани С.В. Музыкальная среда как фактор развития музыкальных способностей / С.В. Гани, Н.И. Константинова, Т.В. Калинина // Создание эффективной системы развития одаренных детей: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 сент. 2018 г.). – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 81–84. EDN CFZUJX

2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие для вузов / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – М.: Юрайт, 2020. – 349 с. EDN UQWUOI

3. Константинова Н.И. Восприятие программной музыки младшими школьниками / Н.И. Константинова, Т.В. Калинина, С.В. Гани [и др.] // Развитие современной системы образования: теория, методология, опыт: сборник статей. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 63–67. EDN OSYKID

4. Константинова Н.И. Учитель и ученик: музыкально-творческое взаимодействие (на примере детской музыкальной школы) / Н.И. Константинова, О.И. Мамушкина // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2021: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 авг. 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 125–130. EDN QAATOC

5. Константинова Н.И. Взаимодействие участников образовательного процесса на этапе начального музыкального образования / Н.И. Константинова, С.В. Гани // Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / Л.М. Яо, И.М. Рыжова, Т.Н. Васягина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 149–163.

6. Константинова Н.И. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в системе музыкального образования / Н.И. Константинова, С.В. Гани, О.И. Мамушкина // Вопросы образования и психологии: монография /

Е.П. Сабодина, З.М. Дзокаева, Е.Е. Горбунова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 132–149.

7. Мамушкина О.И. Организация учебно-воспитательного процесса в дополнительном образовании (на примере детской музыкальной школы) / О.И. Мамушкина, Н.И. Константинова, С.В. Гани // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 янв. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 191–196. EDN RCXTES

8. Савенков А.И. Психология детской одаренности: учебник для среднего профессионального образования / А.И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 334 с. EDN QMHNVP

9. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса: методическое руководство / Е.Е. Туник. – СПб.: ИМАТОН, 1998. – 171 с.