

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Психолого-педагогический факультет  
Кафедра педагогики и психологии

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ**

Выпускная квалификационная работа

**Допустить к защите**

\_\_\_\_\_  
Зав. кафедрой Манузина Е.Б.  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.

**Выполнила:**

студентка 5 курса П-ЗПО111 группы  
**Лихобабина Светлана Николаевна**

**Научный руководитель:**

кандидат психол. наук, доцент  
**Маликова Елена Владимировна**

**Оценка** \_\_\_\_\_  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016г.

**Председатель ГЭК:**  
**Агавелян Р.О.**

**Бийск-2016**

## Содержание

<b>Введение</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические подходы к рассмотрению проблемы творчества и творческих способностей</b>	<b>7</b>
1.1. Понятия «творчество», «творческие способности»	7
1.2. Основные аспекты изучения творческих способностей в психолого-педагогической науке	14
1.3. Проблема развития творческих способностей в младшем школьном возрасте	17
1.4. Игровые методы в работе с младшими школьниками	23
<b>Вывод по главе 1</b>	<b>31</b>
<b>Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей проявления и развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста</b>	<b>32</b>
2.1. Организация и методы исследования	32
2.2. Описание результатов экспериментального изучения особенностей проявления и развития творческих способностей у младших школьников (констатирующий этап)	36
2.3. Описание комплекса игровых методов по развитию творческих способностей младших школьников (формирующий этап)	40
2.4. Определение эффективности игровых методов в развитии творческих способностей младших школьников (контрольный этап)	43
<b>Вывод по главе 2</b>	<b>48</b>
<b>Заключение</b>	<b>49</b>
<b>Литература</b>	<b>51</b>
<b>Приложение</b>	<b>55</b>

## Введение

Проблема развития творческих способностей младших школьников составляет основу, фундамент процесса обучения, является «вечной» педагогической проблемой, которая с течением времени не теряет своей актуальности, требуя постоянного, пристального внимания и дальнейшего развития.

Сегодня в обществе особенно остро ощущается потребность в людях инициативных, творческих, готовых найти новые подходы к решению насущных социально-экономических, культурных задач, способных жить в новом, постоянно изменяющемся мире. В связи с этим особую актуальность сегодня приобретает проблема развития творческой активности личности.

Творческие личности во все времена определяли прогресс цивилизации, создавая материальные и духовные ценности, отличающиеся новизной, нешаблонностью, помогая людям увидеть необычное, казалось в обычных явлениях. Но именно сегодня перед образовательным процессом ставится задача воспитания творческой личности, начиная с начальной школы. Эта задача находит свое отражение в альтернативных образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной школе.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка, в том числе и его творческих способностей.

Исследования особенностей развития творческих способностей младшего школьника осуществлялись в трудах психологов Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, Н.С. Лейтеса, педагогов Ш.А. Амонашвили, Г.И. Щукиной, В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова, И.Ф. Харламова, которые отмечали важность данного аспекта в развитии разносторонней личности.

Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей творческий характер, которая заставляет учащихся познавать и удивляться, находить решение в нестандартных ситуациях. Поэтому сегодня в педагогической науке и практике идет интенсивный поиск новых, нестандартных форм, способов и приемов обучения. Широкое распространение получают нетрадиционные виды уроков, проблемные методы обучения, коллективные творческие дела во внеклассной работе, способствующие развитию творческой активности младших школьников.

Особое место отводится и игровым методам обучения. Несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, ее значимость не снижается и у детей младшего школьного возраста. Л.С. Выготский отмечал, что в школьном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность школьников. Ученый видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу определяющую «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский, 1991).

Вопрос о природе и сущности игры волновал и до сих пор продолжает привлекать внимание многих исследователей (П.Я. Гальперин, В.Л. Данилова, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин). Разные подходы к детской игре отражены во многих работах. Среди этих подходов можно выделить объяснение природы сущности детской игры, как формы общения (М.И. Лисина), либо как формы деятельности, в том числе усвоения деятельности взрослых (Д.Б. Эльконин), либо как проявление и условие умственного развития (Ж. Пиаже).

Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно заменяется учением и трудовой деятельностью. Сами по себе игры становятся новыми. Большой интерес для младших школьников представляют игры в процессе обучения. Это игры, заставляющие думать,

предоставляющие возможность ученику проверить и развить свои способности, включающие его в соревнования с другими учащимися.

Участие младших школьников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется различные способности ребенка, в том числе и творческие.

**Цель исследования** заключалась в определении эффективности игровых методов в развитии творческих способностей младших школьников.

**Объект исследования:** творческие способности.

**Предмет исследования:** развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста посредством игровых методов.

**Гипотеза исследования** строилась на предположении о том, что игровые методы будут способствовать развитию творческих способностей младших школьников.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать теоретические подходы к исследованию проблемы творчества и творческих способностей младших школьников.
2. Определить уровень развития творческих способностей младших школьников.
3. Составить и реализовать комплекс игровых методов, направленный на развитие творческих способностей младших школьников.
4. Проверить эффективность проведенной работы по развитию творческих способностей детей младшего школьного возраста.

В качестве **методов исследования** использовались: теоретические – анализ психолого-педагогической литературы; эмпирические – тестирование (тест «Творческий потенциал» (комплексная модификация теста Торренса, выполненная О.П. Мотковым), методика «Вербальная фантазия» (по Р.С. Немову), эксперимент; методы количественного и качественного анализа (описание и сравнение данных).

**Экспериментальная база:** исследование проводилось на базе МБОУ «Тополинская СОШ» (с. Топольное) Солонешенского района Алтайского края. Выборку составили 34 младших школьника (8-9 лет): из них 18 испытуемых составили экспериментальную группу и 16 испытуемых контрольную группу.

**Практическая значимость работы** состоит в возможности использования результатов экспериментального исследования и составленного комплекса в деятельности педагогов и психологов образовательных учреждений, направленной на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста.

**Апробация результатов исследования.** Результаты исследования докладывались на заседании секции «Психолого-педагогические аспекты развития личности» в рамках работы XVIII Международной научно-практической конференции аспирантов, студентов и учащихся «Наука и образование: проблемы и перспективы» (22-23 апреля 2016 года, г. Бийск).

По итогам работы имеется **публикация:**

Особенности проявления мотивации достижения у студентов с различным уровнем успеваемости [Текст]: материалы XVIII Международной научно-практической конференции аспирантов, студентов и учащихся «Наука и образование: проблемы и перспективы» (22-23 апреля 2016 года, г. Бийск). – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2016. – 368с. – С. 160-161.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав (теоретической – *«Теоретические подходы к рассмотрению проблемы творчества и творческих способностей»*, практической – *«Экспериментальное изучение особенностей проявления и развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста»*), заключения, списка литературы, приложения.

# Глава 1. Теоретические подходы к рассмотрению проблемы творчества и творческих способностей

## 1.1. Понятия «творчество» и «творческие способности»

Творчество определяется как деятельность человека, создающая новые материальные и духовные ценности, обладающие новизной и общественной значимостью, то есть в результате творчества создается что-то новое, до этого еще не существующее.

Определений творчества много, но практически все они схожи в одном – творчество – это создание чего-то нового. Именно фактор новизны является главным в творчестве. Отсюда можно дать следующее определение. Творчество – это созидание нового и прекрасного, оно противопоставлено разрушению, шаблону, банальности, тупости, отсталости, оно вводит человека в атмосферу вечного поиска. Значит, это новые знания – открытия, изобретения, конструирование, решение мудреных задач, это искусство – стихи, рассказы, песни, музыка, декламация, театр, рисование и живопись, лепка, создание новых игр, новых слов и так далее (А.Н. Астошенко, 2008; А.Г. Бермус, 2004).

Понятию «творчество» также можно дать и более широкое определение.

Философы определяют творчество, как необходимое условие развития материи, образование ее новых форм, вместе с возникновением которых, меняются и сами формы творчества.

Творчество – это процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности.

По сути дела, творчество – это «способность создавать любую принципиально новую возможность» (Л.Н. Азарова, 1998).

В том числе отличительным признаком интеллектуального творчества является усовершенствование способов решения уже известных проблем. В

исследовании А.Г. Виноградова было показано, что способность отыскивать (открывать) способы собственной деятельности в разных типах проблемных ситуаций является следствием организации индивидуального понятийного знания, которое может выступать в качестве одного из источников индивидуальных различий в способности к процедурному творчеству (по А.Э. Симановскому, 2007).

Важную роль в интеллектуальном творчестве играет возможность трансформировать интуитивные, выраженные в необычном, часто в достаточно смутном виде субъективные представления в пригодные для человеческого общения формы (словесно-речевые, категориальные, коммуникативные) (А.Н. Асташенко, 2008).

Понятие природы творчества связано с вопросом о критериях творческой деятельности. Творчество может быть рассмотрено в различных аспектах: продукт творчества – это то, что создано; процесс творчества – как создано; процесс подготовки к творчеству – как развивать творчество (Л.С. Выготский, 1982).

Продукты творчества – это не только материальные продукты – здания, машины и т.д., но и новые мысли, идеи, решения, которые могут и не найти сразу же материального воплощения. Другими словами, творчество – это создание нового в разных планах и масштабах (С.И. Гин, 2000; В.В. Давыдов, 1973).

При характеристике сущности творчества важно учитывать разнообразные факторы, признаки, свойственные процессу создания.

Творчество имеет признаки – технические, экономические (снижение себестоимости, повышение рентабельности), социальные (обеспечение условий труда), психолого-педагогические – развитие в творческом процессе психических, нравственных качеств, эстетических чувств, интеллектуальных способностей человека, приобретение знаний и др.

С точки зрения психологии и педагогики особенно ценным является сам процесс творческой работы, изучение процесса подготовки к творчеству,



выявление форм, методов и средств развития творчества (В.В. Давыдов, 1986; Н.С. Глуханюк, 2005).

Творчество является целеустремленным, упорным, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности (А.С. Белкин, 2000).

Творчество характеризуется как высшая форма деятельности личности, требующая длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Творчество является основой человеческой жизни, источником всех материальных и духовных благ (А.Г. Бермус, 2004).

Общие проблемы исследования механизмов творчества можно сформулировать следующим образом:

1. Анализ творчества, как конкретного явления с целью выявления в нем специфических сторон и указания на общий характер соответствующих им закономерностей.
2. Синтез итогов специальных исследований каждой из выделенных сторон с целью создания возможностей рационального управления ходом конкретной творческой деятельности, расчетом творческого потенциала (П.П. Блонский, 2006).

В общей структуре творческой деятельности, рассматриваемой, как системе, можно выделить несколько основных подсистем.

Это – процесс творческой деятельности, продукт творческой деятельности, личность творца, среда и условия, в которых протекает творчество. В свою очередь в каждой из названных подсистем можно выделить их составляющие.

Процесс деятельности может иметь такие основные составляющие, как формирование замысла и его реализация. Личность творца характеризуется способностями ума, темпераментом, возрастом, характером и т.д. Среда и условия представляют собой физическое окружение, коллектив, стимуляторы и барьеры в творческой деятельности и т.д. (Л.С. Выготский, 2007).

Построение общей теории творчества, то есть переход от эмпирических к более фундаментальным исследованиям этого сложного феномена, привел к тому, что все настойчивые стали искать общие черты, присущие как научному, так и художественному творчеству (М.В. Курочкина, 2013; Н.П. Миронов, 2014).

Составления многих схем позволяют заключить, что творческий акт и обычное решение проблем имеют одинаковую психологическую структуру, которая выражается в виде этапов, включающих в себя цепь мыслительных задач (Л.С. Бушуева, 2014).

Процесс творческой деятельности можно разбить на этап нахождения принципа решения и этап применения решения. Причем считается, что наиболее выраженным предметом психологического исследования являются события первого этапа, так как научное творчество нельзя свести к логическим операциям «применение решения» (Л.С. Выготский, 2007).

Более подробно можно выделить следующие этапы творческой деятельности:

1. Накопление знаний и навыков, необходимых для четкого изложения и формирования задачи, возникновение проблемы (постановка задач).
2. Сосредоточения усилия и поиски дополнительной информации, подготовка к решению задачи.
3. Уход от проблемы, переключение на другие занятия (период инкубации).
4. Озарение или инсайт (гениальная идея и простая догадка скромных масштабов – то есть логический разрыв, скачок в мышлении, получения результата, не вытекающего однозначно из посылок).
5. Проверка и доработка замысла, его воплощение (Л.С. Выготский, 1982) .

Можно выделить также и основные звенья творческого процесса:

- звено столкновения с новым;
- звено творческой неопределенности;
- звено скрытой работы;
- звено эврики;

- звено развития решения;
- звено критики;
- звено подтверждения и воплощения.

Представленные этапы можно назвать и по-другому, да и само число этапов можно увеличить или уменьшить, но в принципе творческий процесс характеризуется именно такой структурой (П.Я. Гальперин, 1987).

Творчеству должны быть присущи адекватность, то есть решение должно быть действительно решением, новизна и оригинальность, доработанность.

Решением считается не просто хорошая идея, а непременно осуществленная идея, изящество и простота (С.И. Гин, 2000).

Творчество – несплошное и непрерывное движение. В нем чередуются подъемы, застои, спады. Высшей точкой творчества, его кульминацией является вдохновение, для которого характерен особый эмоциональный подъем, ясность и отчетливость мысли, отсутствие субъективного переживания, напряжения. П.И. Чайковский писал о своем творческом состоянии: «...в другой раз является совершенно новая самостоятельная музыкальная мысль. Откуда это является – непроницаемая тайна. Сегодня, например, с утра я был охвачен тем непонятным и неизвестно откуда берущимся огнем вдохновения, благодаря которому я знаю заранее, что все написанное мной сегодня будет иметь свойство западать в сердце и оставлять в нем впечатление» (П.П. Блонский, 2006).

Способности – это индивидуально психологические особенности человека, проявляющиеся в деятельности и являющиеся условием успешности ее выполнения, то есть характеристики личности, выражающие меру освоения некоторой совокупности деятельностей. От способностей зависит скорость, глубина, легкость и прочность процесса овладения знаниями, умениями и навыками, но сами способности не сводятся к знаниям и умениям (Н.П. Миронов, 2014; А.Н. Мукина, 2007).

Исследованиями установлено, что способности – прижизненные образования, что их развитие идет в процессе индивидуальной жизни, что среда, воспитание активно формируют их (И.А. Колесникова, 2005).

Разделяют общие и специальные способности:

- 1) общие способности обеспечивают относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и осуществлении различных видов деятельности;
- 2) специальные способности – это система свойств личности, которые помогают достигнуть высоких результатов в какой-либо области деятельности.

Каждая способность имеет свою структуру, в которой различают ведущие и вспомогательные свойства. Например, свойствами литературных способностей являются: особенности творческого воображения и мышления, яркие, наглядные образы памяти, чувство языка, развитие эстетических чувств. А ведущими свойствами математических способностей являются: умение обобщать, гибкость мыслительных процессов, легкий переход от прямого к обратному ходу мысли. Для педагогических способностей ведущими являются: педагогический такт, наблюдательность, любовь к детям, потребность в передаче знаний.

Выделяют следующие уровни способностей:

- 1) репродуктивный (обеспечивает высокое умение усваивать знания, овладевать деятельностью);
- 2) творческий (обеспечивает создание нового, оригинального) (М.В. Курочкина, 2013).

Талантливость предполагает наличие различных творческих способностей.

Творческие способности делятся на три основные группы:

1. Способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности).
2. Способности, связанные с темпераментом (эмоциональность).
3. Умственные способности.

У одного и того же человека могут быть разные способности, но одна из них может быть более значительной, чем другие. С другой стороны, у разных людей наблюдаются одни и те же способности, но различающиеся между собой по уровню развития (Н.С. Глуханюк, 2005; Н.Т. Оганесян, 2007).

Более верный путь определения способностей – это выявление динамики успехов в процессе деятельности. Успешность выполнения любой деятельности определяется не какими-то отдельными способностями самими по себе, а лишь сочетанием способностей, своеобразным у каждого человека. Успех в овладении деятельностью может достигаться различными путями. Так, недостаточное развитие той или иной отдельной способности может быть компенсировано развитием других способностей, от которых также зависит успешное выполнение той же самой деятельности (П.П. Блонский, 2006).

Компоненты педагогических способностей: конструктивные, организаторские, коммуникативные. Конструктивные способности проявляются в желании и умении развивать личность ученика, отбирать и композиционно строить учебный материал применительно к возрастным и индивидуальным особенностям детей. Организаторские способности проявляются в умении включать учащихся в различные виды деятельности и умело воздействовать на каждую личность ребенка (Э.В. Островский, 2005; И.П. Подласый, 2011).

**Таким образом,** творчество – это процесс создания человеческих ценностей. Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. Так как элемент творчества может присутствовать в любом виде человеческой деятельности, то справедливо говорить не только о художественных творческих способностях, но и о технических творческих способностях, о математических творческих способностях, и т.д.

## **1.2. Основные аспекты изучения творческих способностей в психолого-педагогической науке**

Психологической основой эвристического обучения являются научные представления о природе творчества обучающихся, в связи с чем, потребность понять и управлять природой творческого процесса возникла как следствие необходимости управляемого воздействия и поддержания в актуальном состоянии творческой деятельности, повышения её эффективности.

В современной педагогике и психологии наблюдается активизация исследований в области психологии творчества, так как практическая деятельность педагогов в различных сферах деятельности подтвердила научные изыскания в аспекте: творческие достижения имеют не только личностный характер, но и социальный. В современной науке сложилось отдельное направление, изучающее проблемы творчества и творческой деятельности: психология творчества (Е.П. Ильин, 2009; Г. Ревеш, 1999).

Основная задача психологии творчества состоит в раскрытии психических закономерностей и механизмов творческого процесса и креативности. Ряд российских исследователей рассматривают творчество как основу и механизм развития психики (А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарёв, И.Н. Семёнов и др.), при этом научные изыскания в этой сфере связываются с закономерностями мышления (В.С. Библер, О.К. Тихомиров, Э.Г. Юдин).

Исследования психологии творчества проводили следующие зарубежные учёные: Дж. Гилфорд, В. Смит, Э. Торренс, Д. Хэлперн и др., однако, как отмечают авторы Я.А. Пономарёв, Э.Г. Юдин, М.Г. Ярошевский исследования креативности не были достаточно результативными (А.С. Белкин, 2000).

Большинство исследователей делают акцент в определении креативности на особенностях или качествах личности. Так, Дж. Гилфорд полагает, что креативность и творческий потенциал могут определяться как

совокупность способностей и других черт, которые способствуют успешному творческому мышлению (Н.И. Чернецкая, 2014; М.Г. Ярошевский, 2006).

В общем виде можно выделить две основные группы подходов к изучению проблемы креативности:

- исследования общепсихологической и концептуальной направленности (С.Л. Рубинштейн, 1989; Д.Б. Богоявленская, 1983; Я.А. Пономарёв, 1976; О.К. Тихомиров, 1969), в которых обосновывались основы психологии творчества, его закономерности и механизмы творческой реализации;
- экспериментально-эмпирические исследования творчества дифференциально-психологического типа, направленные на выявление, описание, систематизацию личностных характеристик и способностей к творческой деятельности.

Одной из наиболее актуальных проблем современной психолого-педагогической науки является создание общепсихолого-педагогической теории творчества (Б.Ф. Ломов, Я.А. Пономарёв, О.К. Тихомиров) (Л.С. Выготский, 1991).

В современной отечественной и зарубежной психологии творчества в аспекте предметно-процессуального уровня доминирует представление об этапности творческого процесса: возникновение проблемы, стадия инкубации, инсайтное озарение, формализация идеи, верификация. Ключевым элементом считается интуитивный этап (А.В. Брушлинский, Я.А. Пономарёв, Р. Уолесс и др.) (Л.С. Бушуева, 2014).

Е. Торренс определяет креативность как возникновение особой чувствительности к проблемам, связанным с недостатком знаний, идентификацией трудностей, процессом возникновения предположений и формированием гипотез (А.Г. Бермус, 2004).

Ряд учёных (В.П. Карцев, М.Г. Ярошевский) ведут исследования в социальном аспекте творчества: на социально-психологическом и социально-управленческом уровнях – детерминантах творчества.

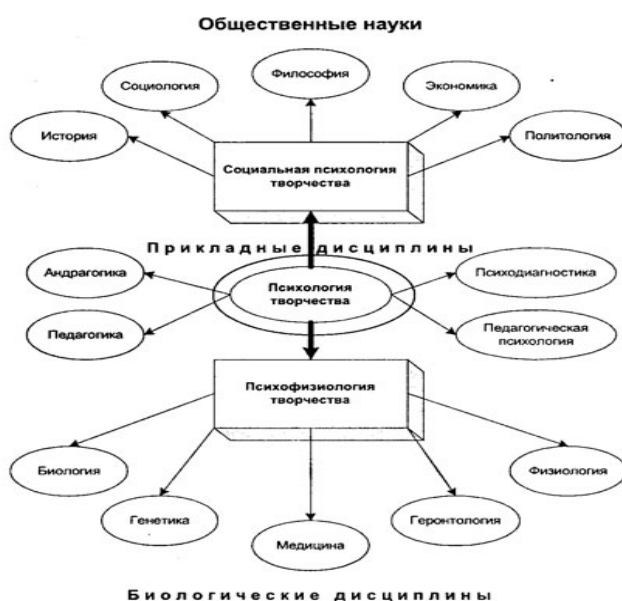
Ведутся научные изыскания по проблеме организации, а также коллективным творчеством с помощью функционально-ролевой дифференциации коллектива (Ч.М. Гаджиев, В.П. Карцев, М.Г. Ярошевский и др.) (Л.С. Бушуева, 2014).

В современных исследованиях активно разрабатывается следующая точка зрения на креативность: создание нового продукта или результат творческого мышления (К. Тейлор, О.К. Тихомиров). В других – отмечается доминирует творческий процесс создания нового ( А.В. Брушлинский, В.А. Моляко, П.М. Якобсон) (Л.С. Бушуева, 2014).

Таким образом, в современной психолого-педагогической науке креативность рассматривается как личностная категория в аспектах:

- проявления дивергентного мышления (Дж. Гилфорд, О.К. Тихомиров);
- актуализации интеллектуальной активности (Д.Б. Богоявленская, Л.Б. Ермолаева-Томина), интегрированного качество личности (Я.А. Пономарёва, А.В. Хуторской).

Рассматривая процесс рождения и становления новых направлений в психологии творчества, А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский отмечают, что ряд научных направлений выделились в социальную психологию и психофизиологию творчества (**рисунок 1**).



**Рисунок 1. Связь психологии творчества с другими науками**



Вокруг психологии творчества и группы, смежных с ней психологических наук, сложилось множество прикладных дисциплин, связывающих психологию с педагогическими и другими подобными им науками, а через них с практикой» (Л.С. Бушуева, 2014).

**Таким образом,** новые концептуальные подходы к творчеству позволяют говорить о том, что данная категория является многомерной, требующей системного подхода. С нашей точки зрения, креативность является основой инновационного образования. В современной психолого-педагогической науке креативность рассматривается как личностная категория в аспектах: проявления дивергентного мышления; актуализации интеллектуальной активности.

### **1.3. Проблема развития творческих способностей в младшем школьном возрасте**

Проблема развития творчества широко разрабатывались в отечественной психологии. В настоящее время исследователи ведут поиск интегрального показателя, характеризующего творческую личность. Этот показатель может определяться как некоторое сочетание факторов или же рассматриваться как непрерывное единство процессуальных и личностных компонентов творческого мышления (В.С. Мухина, 2007).

Большой вклад в разработку проблем способностей, творческого мышления внесли психологи, как Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Н.С. Лейтес, В.А. Крутецкий, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов, А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, В.Н. Дружинин, И.И. Ильясов, В.И. Панов, И.В. Калиш, М.А. Холодная, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич и другие (Л.С. Бушуева, 2014).

Придерживаясь позиции ученых, определяющих креативные способности как самостоятельный фактор, развитие которых является

результатом обучения творческой деятельности младших школьников, выделим компоненты творческих (креативных) способностей младших школьников:

- творческое мышление,
- творческое воображение,
- применение методов организации творческой деятельности.

Для развития творческого мышления и творческого воображения учащихся начальных классов необходимо предлагать следующие задания:

- классифицировать объекты, ситуации, явления по различным основаниям;
- устанавливать причинно–следственные связи;
- видеть взаимосвязи и выявлять новые связи между системами;
- рассматривать систему в развитии;
- делать предположения прогнозного характера;
- выделять противоположные признаки объекта;
- выявлять и формировать противоречия;
- разделять противоречивые свойства объектов в пространстве и во времени;
- представлять пространственные объекты (Л.В. Кузнецова, 2008).

Творческие задания дифференцируются по таким параметрам, как сложность содержащихся в них проблемных ситуаций, сложность мыслительных операций, необходимых для их решения, формы представления противоречий (явные, скрытые).

В связи с этим выделяются три уровня сложности содержания системы творческих заданий.

Задания III (начального) уровня сложности предъявляются учащимся первого и второго класса. В качестве объекта на этом уровне выступает конкретный предмет, явление или ресурс человека. Творческие задания этого уровня содержат проблемный вопрос или проблемную ситуацию, предполагают применение метода перебора вариантов или эвристических методов творчества и предназначены для развития творческой интуиции и пространственного продуктивного воображения.

Задания II уровня сложности находятся на ступеньку ниже и направлены на развитие основ системного мышления, продуктивного воображения, преимущественно алгоритмических методов творчества.

Под объектом в заданиях данного уровня выступает понятие «система», а также ресурсы систем. Они представлены в виде расплывчатой проблемной ситуации или содержат противоречия в явной форме.

Цель заданий данного типа – развитие основ системного мышления учащихся.

Задания I (высшего, высокого, продвинутого) уровня сложности. Это открытые задачи из различных областей знания, содержащие скрытые противоречия. В роли объекта рассматриваются биосистемы, полисистемы, ресурсы любых систем. Задания такого типа предлагаются учащимся третьего и четвертого года обучения. Они направлены на развитие основ диалектического мышления, управляемого воображения, осознанного применения алгоритмических и эвристических методов творчества.

Выбираемые учащимися методы творчества при выполнении заданий характеризуют соответствующие уровни развития творческого мышления, творческого воображения. Таким образом, переход на новый уровень развития креативных способностей младших школьников происходит в процессе накопления каждым учащимся творческой деятельности (И. Шванцара, 1978).

III уровень – предполагает выполнение заданий на основе перебора вариантов и накопленного творческого опыта в дошкольном возрасте и эвристических методов. Используются такие методы творчества:

- метод фокальных объектов;
- морфологический анализ;
- метод контрольных вопросов;
- отдельные типовые приемы фантазирования.

II уровень – предполагает выполнение творческих заданий на основе эвристических методов и элементов ТРИЗ, таких как:

- метод маленьких человечков,
- методы преодоления психологической инерции,
- системный оператор,
- ресурсный подход,
- законы развития систем.

I уровень – предполагает выполнение творческих заданий на основе мыслительных инструментов ТРИЗ:

- адаптированный алгоритм решения изобретательских задач,
- приемы разрешения противоречия в пространстве и во времени,
- типовые приемы разрешения противоречия (А.С. Белкин, 2000; С.И. Гин, 2000; Е.И. Николаева, 2009).

Отечественные психологи и педагоги (Л.И. Айдарова, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, З.И. Колмыкова, В.А. Крутецкий, Д.Б. Эльконин и другие) подчеркивают значение учебной деятельности для формирования творческого мышления, познавательной активности, накопления субъективного опыта творческой поисковой деятельности учащихся.

Опыт творческой деятельности, по мнению исследователей, является самостоятельным структурным элементом содержания образования:

- перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию;
- самостоятельное видение проблемы, альтернативы ее решения;
- комбинирование ранее усвоенных способов в новые и другие.

Анализ основных психологических новообразований и характера ведущей деятельности этого возрастного периода, современные требования к организации обучения как творческого процесса, который ученик вместе с учителем в определенном смысле строят сами; ориентация в этом возрасте на предмет деятельности и способы его преобразования предполагают возможность накопления творческого опыта не только в процессе познания, но и в таких видах деятельности как создание и преобразование конкретных объектов, ситуаций, явлений, творческого применения полученных в процессе обучения знаний.

В психолого-педагогической литературе по данной проблеме приведены определения творческих видов деятельности.

Познание – «...образовательная деятельность ученика, понимая как процесс творческой деятельности, формирующий их знания» (Л.С. Бушуева, 2014; С.И. Ожегов, 2016).

В младшем школьном возрасте впервые происходит разделение игры и труда, то есть деятельности, осуществляемой ради удовольствия, которое получит ребенок в процессе самой деятельности и деятельности, направленной на достижение объективно значимого и социально оцениваемого результата. Это разграничение игры и труда в том числе и учебного труда, является важной особенностью школьного возраста (В.Д. Шадриков, 2014).

Значение воображения в младшем школьном возрасте является высшей и необходимой способностью человека. Вместе с тем, именно эта способность нуждается в особой заботе в плане развития. А развивается особенно интенсивно в возрасте от 5 до 15 лет. И если этот период воображения специально не развивать, в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции (Д.Б. Эльконин, 1979; Д.Б. Эльконин, 1989).

Вместе с уменьшением способности человека фантазировать обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству, науке и так далее.

Младшие школьники большую часть своей активной деятельности осуществляют с помощью воображения. Их игры – плод буйной работы фантазии, они с увлечением занимаются творческой деятельностью. Психологической основой последней также является творческое воображение. Когда в процессе учебы дети сталкиваются с необходимостью осознать абстрактный материал и им требуются аналогии, опоры при общем недостатке жизненного опыта, на помощь ребенку тоже приходит воображение. Таким образом, значение функции воображения в психическом

развитии велико (А.С. Белкин, 2000; А.В. Хуторский, 2000; Б.М. Теплов, 1982; Е.А. Флерина, 1961).

Однако, фантазия, как и любая форма психического отражения, должна иметь позитивное направление развитие. Она должна способствовать лучшему по знанию окружающего мира самораскрытию и самосовершенствованию личности, а не перерасти в пассивную мечтательность, замену реальной жизни грезами. Для выполнения этой задачи необходимо помогать ребенку использовать свои возможности воображения в направлении прогрессивного саморазвития, для активизации познавательной деятельности школьников, в частности развития теоретического, абстрактного мышления, внимание, речи и в целом творчества. Дети младшего школьного возраста очень любят заниматься художественным творчеством. Оно позволяет ребенку в наиболее полной свободной форме раскрыть свою личность. Вся художественная деятельность строится на активном воображении, творческом мышлении. Эти функции обеспечивают ребенку новый, необычный взгляд на мир.

Они способствуют развитию мышления, памяти, обогащают его индивидуальный жизненный опыт. По словам Л.С. Выготского, воображение обеспечивает следующую деятельность ребенка (В.В. Давыдов, 1973; А.Н. Мукина, 2007):

- построение образа, конечного результата его деятельности,
- создание программы поведения в ситуации неопределенности, создание образов, заменяющих деятельность,
- создание образов описываемых объектов.

**Таким образом,** делая вывод по параграфу, следует отметить, что для развития ребенка очень важно формирование многих интересов. Для школьника вообще характерно познавательное отношение к миру. Такая любопытствующая направленность имеет объективную целесообразность. Интерес ко всему расширяет жизненный опыт ребенка, знакомит его с разными видами деятельности, активизирует его различные способности.

Дети, в отличие от взрослых, способны проявлять себя в художественной деятельности. Они с удовольствием выступают на сцене, участвуют в концертах, конкурсах, выставках и викторинах. Развитая способность воображения, типичная для детей младшего школьного возраста, постепенно теряет свою деятельность по мере увеличения возраста.

#### **1.4. Игровые методы в работе с младшими школьниками**

Появление игрового метода связано с требованиями повышения эффективности обучения за счет более активного включения слушателей в процесс не только получения, но и непосредственного (здесь и теперь) использования знаний.

Игровой метод относится к числу многоцелевых, поскольку предоставляет педагогам и учащимся широкие возможности для проявления творчества. Игровые методы позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности. Творческо-поисковая деятельность оказывается более эффективной, если ей предшествует воспроизводящая и преобразующая деятельность, в ходе которой учащиеся усваивают приемы учения (Н.П. Аникеева, 2009).

Место и роль игровых методов в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр.

В дошкольном и младшем школьном возрасте выделяются три класса игр:

- игры, возникающие по инициативе ребенка – самодеятельные игры;
- игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целью;
- игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса – народные

– игры, которые могут возникать как по инициативе взрослого, так и более старших детей.

Каждый из перечисленных классов игр, в свою очередь, представлен видами и подвидами. Так, в состав первого класса входят: игра-экспериментирование и сюжетные самостоятельные игры – сюжетно-образовательная, сюжетно-ролевая, режиссерская и театрализованная. Этот класс игр представляется наиболее продуктивным для развития интеллектуальной инициативы, творчества ребенка, которые проявляются в постановке себе и другим играющим новых игровых задач; для возникновения новых мотивов и видов деятельности. Именно игры, возникающие по инициативе самих детей, наиболее ярко представляют игру как форму практического размышления на материале знаний об окружающей действительности значимых переживаний и впечатлений, связанных с жизненным опытом ребенка. Именно самостоятельная игра является ведущей деятельностью в дошкольном детстве.

Содержание самостоятельных игр «питается» опытом других видов деятельности ребенка и содержательным общением с взрослыми.

Второй класс игр включает игры обучающие (дидактические, сюжетно-дидактические и другие) и досуговые, к которым следует отнести игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные. Все игры могут быть и самостоятельными, но они никогда не являются самостоятельными, так как за самостоятельностью в них стоит выученность правил, а не исходная инициатива ребенка в постановке игровой задачи (А.Н. Давидчук, 2011).

Воспитательное и развивающее значение таких игр огромно. Они формируют культуру игры; способствуют усвоению социальных норм и правил; и, что особенно важно, являются, наряду с другими видами деятельности, основой самостоятельных игр, в которых дети могут творчески использовать полученные знания.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей.



Дидактические игры направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них появляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Использование дидактических игр как средство обучения младших школьников определяется рядом причин:

- 1) игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения в младшем школьном возрасте, поэтому опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы – это наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу;
- 2) освоение учебной деятельности, включение в нее детей идет медленно;
- 3) имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления;
- 4) недостаточно сформирована познавательная мотивация. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу. Существуют значительные трудности адаптации при поступлении в школу.

Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей.

Дидактическая игра имеет определенную структуру, характеризующую игру как форму обучения и игровую деятельность. Выделяются следующие структурные составляющие дидактической игры:

- 1) дидактическая задача;
- 2) игровые действия;
- 3) правила игры;
- 4) результат.

Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитательного воздействия. Она формируется педагогом и отображает его обучающую деятельность. Так, например, в ряде дидактических игр в соответствии с

программными задачами соответствующих учебных предметов закрепляется умение составить из букв слова, отрабатываются навыки счета.

Игровая задача осуществляется детьми. Дидактическая задача в дидактической игре реализуется через игровую задачу. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка.

Игровые действия – основа игры. Чем разнообразней игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи.

В разных играх игровые действия различны по их направленности и по отношению к играющим. Это, например, ролевые действия, отгадывания загадок, пространственные преобразования и т.д. Они связаны с игровым замыслом и исходят из него. Игровые действия являются средствами реализации игрового замысла, но включают и действия, направленные на выполнение дидактической задачи.

Правила игры. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. В дидактической игре правила являются заданными. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей. Правила влияют и на решение дидактической задачи – незаметно ограничивают действия детей, направляют их внимание на выполнение конкретной задачи учебного предмета.

Подведение итогов – результат подводится сразу по окончании игры. Это может быть подсчет очков; выявление детей, которые лучше выполнили игровое задание; определение команды – победительницы и т.д. При этом необходимо отметить достижения каждого ребенка, подчеркнуть успехи отстающих детей (А.К. Бондаренко, 2012).

При проведении игр необходимо сохранить все структурные элементы. Так как именно с их помощью решаются дидактические задачи. Взаимоотношения между детьми и педагогом определяются не учебной

ситуацией, а игрой. Дети и педагог – участники одной игры. Нарушается это условие, и педагог становится на путь прямого обучения.

Таким образом, дидактическая игра – это игра только для ребенка, а для взрослого – это способ обучения. Цель дидактических игр – облегчить переход к учебным задачам, сделать его постепенным. Из сказанного выше можно сформулировать основные функции дидактических игр:

- функция формирования устойчивого интереса к учению и снятие напряжения;
- связанного с процессом адаптации ребенка к школьному режиму;
- функция формирования психических новообразований;
- функция формирования собственно учебной деятельности;
- функция формирования общеучебных умений, навыков самостоятельной учебной работы;
- функция формирования навыков самоконтроля и самооценки;
- функция формирования адекватных взаимоотношений и освоение социальных ролей.

Таким образом, дидактическая игра – сложное, многогранное явление. Для организации и проведения дидактической игры необходимы следующие условия:

- наличие у педагога определенных знаний и умений относительно дидактических игр;
- выразительность проведения игры;
- необходимость включения педагога в игру;
- оптимальное сочетание занимательности и обучения;
- средства и способы, повышающие эмоциональное отношение детей к игре, следует рассматривать как не самоцель, а как путь, ведущий к выполнению дидактических задач;
- используемая в дидактической игре наглядность должна быть простой, доступной и емкой.

Все дидактические игры можно разделить на три основных вида:

- 1 – игры с предметами (игрушками, природным материалом);
- 2 – настольные печатные;
- 3 – словесные игры.

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установлению последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: младшие школьники упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления.

В игре также используют предметы, в которых разница между ними менее заметна. В играх с предметами младшие школьники выполняют задания, требующие сознательного запоминания количества и расположения предметов, нахождения отсутствующего предмета. Играя, они приобретают умения складывать из частей целое, выкладывать узоры из разнообразных форм. В дидактических играх широко используются разнообразные игрушки. В них ярко выражены цвет, форма, величина, материал из которого они сделаны. Это помогает учителю упражнять младших школьников в решении определенных дидактических задач.

Игры с природным материалом учитель применяет при проведении таких дидактических игр, как «Чьи следы?», «От какого дерева лист?», «Разложи листья по убывающей величине» и т.д. В таких играх закрепляются знания об окружающей природной среде, формируются мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация).

Настольно-печатные игры разнообразны по видам: парные картинки, различные виды лото, домино. При их использовании решаются различные

развивающие задачи. Так, например, игра, основанная на подборе картинок по парам. Ученики объединяют картинки не только по внешним признакам, но и по смыслу. Подбор картинок по общему признаку – классификация. Здесь от учеников требуется обобщения, установление связи между предметами. Например, в игре «Что растет в лесу?»

Составление разрезных картинок направлено на развитие у детей умения из отдельных частей составлять целый предмет, логическому мышлению. Описание, рассказ по картинке с показом действий, движений направлено на развитие речи, воображения, творчества у младших школьников (А.Л. Бородова, 2010).

Для того чтобы играющие отгадали, что нарисовано на картинке, ученик прибегает к имитации движений (например, животного, птицы и т.д.) В этих играх формируются такие ценные качества личности ребенка, как способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания о новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи: описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам; находят алогизмы в суждениях и др. С помощью словесных игр у детей воспитывают желание заниматься умственным трудом. В игре сам процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легко, не замечая, что его учат.

Для удобства использования словесных игр в педагогическом процессе их условно можно объединить в четыре основные группы. В первую группу входят игры, с помощью которых формируют умение выделять существенные признаки предметов, явлений: «Отгадай-ка», «Магазин» и т.д.

Вторую группу составляют игры, используемые для развития умения сравнивать, сопоставлять, давать правильные умозаключения: «Похож – не похож», «Кто больше заметит небылиц» и др.

Игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам, объединены в третьей группе: «Кому что нужно?», «Назови три предмета», «Назови одним словом».

В особую четвертую группу, выделены игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления: «Краски», «Летает, не летает» и др.

Третий класс игр – традиционные или народные. Исторически они лежат в основе многих игр, относящихся к обучаемым и досуговым. Предметная среда народных игр также традиционна, они сами, и чаще представлена в музеях, а не в детских коллективах. Исследования, проведенные в последние годы, показали, что народные игры способствуют формированию у детей универсальных родовых и психических способностей человека (сенсомоторной координации, произвольности поведения, символической функции мышления и другие), а также важнейших черт психологии этноса, создавшего игру.

Для обеспечения развивающего потенциала игр нужны не только разнообразные игрушки, особая творческая аура, создаваемая взрослыми, увлеченными работой с детьми, но и соответствующая предметно-пространственная среда (В.Н. Аванесова, 2008).

Итак, игра как метод дает возможность:

- сформировать мотивацию на обучение (и поэтому может быть эффективна на стадии начала обучения);
- оценить уровень подготовленности слушателей (и для этого может быть использована как на стадии начала обучения – для входного контроля, так и на стадии завершения – для итогового контроля эффективности обучения);

– оценить степень овладения материалом и перевести его из пассивного состояния – знания, в активное – умение (и поэтому может быть эффективна в качестве метода практической отработки, сразу после обсуждения теоретического материала).

**Таким образом,** для педагогов важно продумать поэтапное распределение игр, в том числе и дидактических, на уроке. В начале урока цель игры – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность. В середине урока дидактическая игра должна решить задачу усвоения темы. В конце урока игра может носить поисковый характер. На любом этапе урока игра должна отвечать следующим требованиям: быть интересной, доступной, увлекательной, включать детей в разные виды деятельности. Следовательно, игра, может быть проведена на любом этапе урока, а также на уроках разного типа. Игра входит в целостный педагогический процесс, сочетается и взаимосвязана с другими формами обучения и воспитания младших школьников.

**Вывод по главе 1:** Анализ психолого-педагогических источников позволил нам отметить, что творчество, как правило, рассматривается в нескольких аспектах: продукт творчества – это то, что создано; процесс творчества – как создано; процесс подготовки к творчеству – как развивать творчество.

Наиболее важным аспектом при рассмотрении данного феномена в рамках психологии младшего школьника выступает проблема непосредственно процесса подготовки к творчеству, связанная с развитием творческих способностей.

Приемы и способы развития данного качества разнообразны, однако следует среди них определить те, которые будут не просто эффективны, но и доступно-интересными для детей. Особое место в данном процессе занимают игровые методы, относящиеся к многоцелевым, поскольку именно они предоставляют учащимся широкие возможности для проявления творческих способностей.

## **Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей проявления и развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста**

### **2.1. Организации и методы исследования**

Как отмечалось нами выше, развитие творческих способностей младших школьников составляет основу, фундамент всего процесса обучения. Главное на практике найти новые, нестандартные формы, способы и приемы обучения, среди которых выделяют нетрадиционные виды уроков, проблемные методы обучения, коллективные творческие дела во внеклассной работе, способствующие развитию творческой активности младших школьников. При этом особое место отводится и игровым методам обучения. Участие младших школьников в играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется различные способности ребенка, в том числе и творческие.

В соответствии с этим основная цель нашего исследования заключалась в определении эффективности игровых методов в развитии творческих способностей младших школьников

Исследование проводилось **на базе** МБОУ «Тополинская СОШ» (с. Топольное) Солонешенского района Алтайского края. Выборку составили 34 школьника младшего школьного возраста; из них 18 испытуемых составили экспериментальную группу и 16 испытуемых контрольную группу.

Были определены **этапы экспериментальной работы:**

- 1. Конститурующий этап* - определение уровня развития творческих способностей младших школьников.
- 2. Формирующий этап* - составление и реализация программы, включающей игровые методы, направленной на развитие творческих способностей младших школьников.



3. *Контрольный этап* - проверка эффективности проведенной работы по развитию творческих способностей детей младшего школьного возраста.

*Констатирующий этап*

Диагностика творческих способностей осуществлялась посредством следующих методик:

- методика «Вербальная фантазия» (по Р.С. Немову);
- тест «Творческий потенциал» (комплексная модификация теста Торренса, выполненная О.П. Мотковым).

**Методика «Вербальная фантазия» (приложение 1).**

Школьнику дается задание придумать рассказ (историю, сказку) о каком-либо живом существе (человеке, животном) или о чем-либо ином по выбору ребенка и изложить его устно в течение 5 минут. На придумывание темы или сюжета рассказа (истории, сказки) отводится до 1 минуты, после этого ребенок приступает к рассказу.

В ходе рассказа творчество ребенка оценивается по следующим признакам:

- скорость процессов воображения;
- необычность, оригинальность образов;
- богатство фантазии;
- глубина и проработанность (детализированность) образов;
- впечатлительность, эмоциональность образов.

По каждому из этих признаков рассказ получает от 0 до 2 баллов:

0 баллов – данный признак в рассказе отсутствует;

1 балл – данный признак имеется, но выражен слабо;

2 балла – соответствующий признак выражен достаточно сильно.

Если в течение 1 минуты ребенок не придумал сюжет рассказа, то экспериментатор сам подсказывает ему какой-либо сюжет и за скорость воображения ставит 0 баллов. Ребенок получает 1 балл, если он сам придумал рассказ за одну минуту. Если ребенок в течение 1 минуты придумал как минимум два разных сюжета, это оценивается в 2 балла.

*Оценивание необычности, оригинальности образов.*

0 баллов – пересказ ранее увиденного, услышанного;

1 балл – пересказ ранее известного с внесением элементов новизны;

2 балла – самостоятельное придумывание рассказа с новым сюжетом.

*Оценивание богатства фантазии.* При оценивании этого качества процессов воображения фиксируется общее число различных живых существ, предметов, ситуаций и действий, различных характеристик и признаков, приписываемых всему этому в рассказе учащегося.

2 балла – число предметов и признаков превышает десять;

1 балл – общее количество деталей от шести до десяти;

0 баллов – признаков в рассказе мало, но не менее пяти.

*Оценивание глубины и проработанности образов.* Этот показатель определяется по тому, насколько разнообразно в рассказе представлены детали и характеристики, относящиеся к образу (человеку, животному, фантастическому существу), играющему ключевую роль или занимающему центральное место в рассказе.

0 баллов – центральный объект изображен схематично, без детальной проработки его аспектов;

1 балл – при описании центрального объекта рассказа его детализация умеренная;

2 балла – главный образ расписан достаточно подробно.

*Оценивание впечатлительности и эмоциональности.* Этот показатель оценивается по тому, вызывают ли образы в рассказе интерес и эмоции у слушателя.

0 баллов – образы малоинтересны, банальны.

1 балл – образы вызывают незначительный интерес.

2 балла – образы вызывают эмоциональную реакцию слушателей (удивление, восхищение, страх).

При подведении общих итогов делают *выводы об уровне развития фантазии:*

10 баллов – *очень высокий*.

8-9 баллов – *высокий*.

4-7 баллов – *средний*.

2-3-балла – *низкий*.

0-1 балл – *очень низкий*.

### **Тест «Творческий потенциал» (приложение 2).**

Школьникам был предложен тест, состоящий из 3-х субтестов.

Субтест 1. «Нарисуйте картинку». Испытуемому предлагается нарисовать картинку, при этом в качестве основы рисунка используется цветное овальное пятно, вырезаемое из цветной бумаги. Цвет овала испытуемых выбирает самостоятельно из предложенных вариантов. Стимульная фигура имеет форму и размер обычного куриного яйца. Так же необходимо дать название своему рисунку.

Субтест 2. «Завершение фигуры». Испытуемому предлагается дорисовать десять незаконченных стимульных фигур. А так же придумать название к каждому рисунку.

Субтест 3. «Повторяющиеся линии». Стимульным материалом являются 30 пар параллельных вертикальных линий – картинку не привожу, так как это нарисовать сможет каждый. На основе каждой пары линий необходимо создать какой-либо (неповторяющийся) рисунок.

После выполнения всех занятий проводится обработка результатов. Обработка теста всего предполагает оценку показателей: «беглость», «оригинальность», «абстрактность названия», «разработанность» и «замыкание». Для получения окончательного результата необходимо просуммировать все баллы, полученные при оценке всех пяти факторов («беглость», «оригинальность», «абстрактность названия», «разработанность» и «замыкание»), и поделить эту сумму на пять.

*Высокий уровень:* 49 и более баллов – *творческий потенциал значителен.*

*Средний уровень:* от 24 до 48 баллов – *нормальный творческий потенциал.*

*Низкий уровень:* 23 и менее баллов – *творческий потенциал небольшой.*

### Формирующий этап

На следующем этапе исследования нами была составлена и реализована программа, включающая игровые методы, и направленная на развитие творческих способностей младших школьников (**приложение 3**).

На констатирующем этапе исследования были определены экспериментальная (2 «а» класс) и контрольная (2 «б» класс) группы.

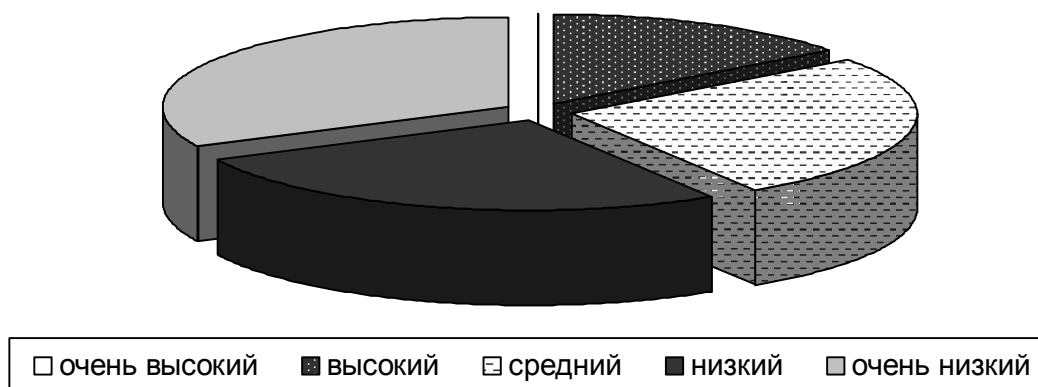
### Контрольный этап

После реализации программы осуществлялась повторная диагностика творческих способностей школьников с целью проверки эффективности игровых методов в их развитии.

## **2.2. Описание результатов экспериментального изучения особенностей проявления и развития творческих способностей у младших школьников (констатирующий этап)**

На данном этапе эксперимента мы применяли методику «Вербальная фантазия» и тест «Творческий потенциал».

Оценка общего уровня фантазии младших школьников по данным исследования представлена на **рисунке 1**.



**Рисунок 1. Диаграмма распределения учащихся по уровням развития фантазии (N=34)**

Итак, как видно из рисунка, очень высокий уровень фантазии не наблюдается ни одного ребенка. Высокий уровень развития фантазии отмечен у 5 человек из общей выборки, это те дети, которые достаточно быстро придумали сюжет нового рассказа, подробно описав как главный образ, в большинстве случаев это фантастическое животное, так и предметы или другие живые существа, с которыми этот образ взаимодействует. Причем само описание было достаточно эмоциональным и интересным.

18 учащимся свойственен средний и низкий уровень проявления фантазии. Дети этой категории не столько придумывают рассказ, сколько пересказывают ранее увиденное, внося некоторые элементы новизны в описание сюжета (дают другие имена или клички, переносят описываемый образ в другую ситуацию). А при описании главного объекта рассказа не останавливаются на конкретных деталях, поэтому образы вызывают незначительный интерес, поскольку сливаются друг с другом.

Значительной части школьников (11 учащихся) свойственен очень низкий уровень развития фантазии. Такие дети не могут самостоятельно без помощи педагога в заданный промежуток времени (1 минута) придумать сюжет, а при описании заданной ситуации пытаются пересказать не столько ее, сколько ранее известный сюжет. При этом описывают не более 2 образов или предметов, изображая их схематично, без детальной проработки его отдельных сторон или признаков. Поэтому их образы кажутся малоинтересными и банальными.

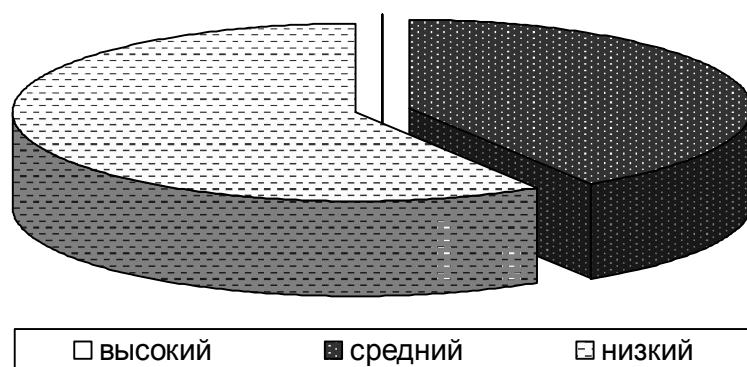
Оценка уровня фантазии отдельно по каждой выборке представлена в **таблице 1**.

**Таблица 1**  
**Показатели уровня развития фантазии у младших школьников (N=34)**

<b>Группы</b>	<b>Количество участников</b>	<b>Очень высокий</b>	<b>Высокий</b>	<b>Средний</b>	<b>Низкий</b>	<b>Очень низкий</b>
<b>Контрольная группа</b>	16	-	2	4	5	5
<b>Экспериментальная группа</b>	18	-	3	5	4	6

Из рисунка 1 и таблицы 1 видно, что большинство учащихся, как в контрольной, так и в экспериментальной группе, обладают недостаточной глубиной фантазийных элементов, они не детализируют образы, описывая их поверхностно, без уточнения отдельных элементов и признаков.

Оценка общего уровня творческих способностей младших школьников по данным исследования представлена на **рисунке 2**.



**Рисунок 2. Диаграмма распределения учащихся по уровням развития творческого потенциала (N=34)**

Для определения общего уровня творчества нами были просуммированы баллы, полученные при оценке всех пяти факторов («беглость», «разработанность», «оригинальность», «абстрактность названия» и «замыкание»), и общая сумма поделена на пять.

Как видно из рисунка 2, высокий уровень развития творческого потенциала не наблюдается ни одного ребенка, т.е. значительный творческий потенциал не свойственен ни одному школьнику (показатели в 49 и более ими не набраны).

Средний уровень развития творчества (общее количество баллов от 24 до 48) из общей выборки, отмечен у 14 школьников, это те дети, работы и ответы которых отличаются незначительным своеобразием. В их рисунках преобладает простое замыкание фигуры, дополняемое снаружи впоследствии отдельными деталями. При выполнении заданий они выдвигают идеи, отличающиеся от очевидных, общеизвестных, общепринятых, банальных или твердо установленных. Предметы, изображённые в рисунках, хотя и

повторяются, но каждый из них имеет какую-нибудь отличительную деталь. Изображенному учащиеся дают простые названия, отмечая конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что сами дети видят на рисунке (чаще всего наименование класса, к которому относятся объекты – «Мурка» (кошка)). Школьники описывали простые действия, как правило, то, что человек, животное или предмет делает на рисунке. В целом, данная выборка характеризуется нормальным творческим потенциалом, т.е. дети обладают такими качествами, которые позволяют им заниматься творческой деятельностью.

Значительной части детей (20 респондентов) свойственен низкий уровень развития творческих способностей (в среднем в сумме набрано 23 и менее баллов) Дети, попавшие в эту категорию, достаточно долго принимают решения, для того чтобы приступить к заданию. Они рисуют фигуры простым способом, с помощью прямой или кривой линии, сплошной штриховки или закрашивания. Их рисунки и описания не отличаются разработанностью и оригинальностью идей, изображения достаточно примитивные. Вследствие чего появляются затруднения в определении названия самих рисунков, которые состоят из одного слова, например: «человек», «гора», «облако» и т.п. У учащихся возникают трудности в поиске несколько путей решения одной и той же задачи, это свидетельствует о низкой гибкости их мышления и, соответственно о небольшом творческом потенциале.

Оценка уровня творческих способностей отдельно по каждой выборке представлена в **таблице 2**.

**Таблица 2**

**Показатели уровня развития творческого потенциала  
у младших школьников (N=34)**

<b>Группы</b>	<b>Количество участников</b>	<b>Высокий</b>	<b>Средний</b>	<b>Низкий</b>
<b>Контрольная группа</b>	16	-	7	9
<b>Экспериментальная группа</b>	18	-	7	11

У учащихся в недостаточной степени развита способность выделения главного и второстепенного, они затрудняются разрабатывать и придумывать оригинальные идеи. Школьники не обладают в полной мере такими качествами, как любознательность и теми качествами, которые позволяют им заниматься творчеством.

**Таким образом,** данные констатирующего этапа эксперимента показали, что младшим школьникам свойственен недостаточно высокий уровень развития творческих способностей. Это позволяет нам говорить о необходимости проведения работы по развитию творческого потенциала учащихся.

### **2.3. Описание комплекса игровых методов по развитию творческих способностей младших школьников (формирующий этап)**

Для формирующего эксперимента на основании полученных результатов был составлен комплекс игровых методов, направленный на развитие творческих способностей у младших школьников (**приложение 3**).

#### **Пояснительная записка**

Младший школьный возраст это особо ответственный период психологического развития ребенка, интенсивного развития всех психических функций, формирования сложных видов деятельности, закладывания основ творческих способностей, формирования структуры мотивов и потребностей, нравственных норм, самооценки, элементов волевой регуляции поведения.

Творческая деятельность развивает чувства детей, способствует оптимальному и интенсивному развитию высших психических функций, таких, как память, мышления, восприятие, внимание.

Среди различных форм работы и средств развития творческих способностей особое место отводится игровым методам.



Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно заменяется учением и трудовой деятельностью. Сами по себе игры становятся новыми. Большой интерес для младших школьников представляют игры в процессе обучения. Это игры, заставляющие думать, предоставляющие возможность ученику проверить и развить свои способности, включающие его в соревнования с другими учащимися.

Игровая модель повышает мотивацию участия в программе и развивает творческие способности. Кроме того, на каждом занятии детям в контексте игры даются специальные упражнения, направленные на развитие креативности. При составлении занятий учтены факторы и условия, способствующие развитию креативности, отсутствие оценочных суждений, образец креативного поведения, эмоционально-личностная включённость в игровую деятельность.

Участие младших школьников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется различные способности ребенка, в том числе и творческие.

Итак, развитие творческих способностей осуществляется в форме игровых методов, что позволяет использовать различные приёмы развития креативности в едином игровом сюжете. Игровые методы соединяют совокупность разнообразных творческих заданий, действий, игр, составляющих единое целое и дающих единый педагогический эффект.

**Цель комплекса:** способствовать развитию творческих способностей у младших школьников.

**Принципы реализации комплекса:**

1. Принцип учёта индивидуальных особенностей ребёнка.
2. Принцип комплексности (совместные усилия психолога, учащихся, классного руководителя).

3. Принцип развития и саморазвития личности – активизация творческих возможностей, способностей к самопознанию и самосовершенствованию, саморегуляции.

4. Принцип позитивности – создание поддерживающей доброжелательной атмосферы помощи, сотрудничества.

**Форма и условия проведения:** занятия проводились в групповой форме во второй половине дня по 40 минут два раза в неделю.

**Материал:** листы бумаги, краски, аудиоаппаратура, стулья, коврики, карандаши, клей, журналы.

**Место проведения занятий:** комната психоэмоциональной разгрузки и психологического консультирования, просторный класс, актовый зал.

#### Тематический план

№	Название	Цель
1.	«Небылицы в лицах»	Активизировать процесс свободного фантазирования детей.
2.	«Презентация мира»	Формировать умение рассуждать, строить выводы.
3.	«Что на что похоже»	Развивать у детей образное мышление; способствовать активизации навыков работы в коллективе.
4.	«Это я»	Развивать творческое воображение в процессе создания автопортрета.
5.	«Словесная фантазия»	Развивать воображение, творческие способности, вербальное воображение, оригинальность мышления.
6.	«Волшебная картинка»	Развивать творческое воображение, умение передавать свое настроение.
7.	«Узнай объект по описанию»	Развивать воображение, творческое мышление, наблюдательность.
8.	«Определи возраст человека»	Расширять возможности преобразования объектов, ситуаций, явлений.
9.	«Художники»	Развивать творческое мышление, коммуникативные способности, воображение, коллективное творчество и мышление.
10.	«Бег ассоциаций»	Развивать способность фантазировать, творчески мыслить, видеть взаимосвязи, ведущие к новым идеям.

## **2.4. Определение эффективности игровых методов в развитии творческих способностей младших школьников (контрольный этап)**

Основная цель контрольного этапа исследования состояла в определении эффективности игровых методов в развитии творческих способностей младших школьников.

На данном этапе исследования нами была проведена повторная диагностика данных способностей у учащихся экспериментальной и контрольной групп (использованы первоначальные методики – «Вербальная фантазия и тест «Творческий потенциал»).

Оценка уровня развития фантазии на разных этапах эксперимента отдельно по каждой выборке представлена в **таблицах 3-4**.

**Таблица 3**

**Показатели уровня развития фантазии у младших школьников  
экспериментальной группы (N=18)**

<b>Этапы</b>	<b>Очень высокий</b>	<b>Высокий</b>	<b>Средний</b>	<b>Низкий</b>	<b>Очень низкий</b>
<b>Констатирующий этап</b>	-	3	5	4	6
<b>Контрольный этап</b>	3	8	7	-	-

Как видно из таблицы 3, в экспериментальной группе увеличилось количество детей, имеющих высокий и очень высокий уровни развития фантазии. Рассказы трёх детей соответствуют очень высокому уровню, 8 детей показали высокий уровень развития фантазии, на 2 учащихся увеличилось количество детей со средним уровнем развития фантазии. Важным показателем является то, что отсутствует группа детей, имеющая низкий и очень низкий уровень развития фантазии.

С содержательной стороны это указывает на то, что при выполнении методики у большинства детей появилась оригинальность и непосредственность в суждениях, они стали без особых затруднений придумывать сюжет рассказа, эмоционально описывая при этом главный

образ и другие предметы, с которыми этот образ взаимодействует. Описываемые образы стали отличаться необычностью, отдельные детали были глубоко проработаны, что позволяет теперь увидеть главное и второстепенное в рассказах детей.

Следует отметить и тех детей, которые от низкого и очень низкого уровня попали в категорию среднего уровня. Таким детям в некоторой степени все еще требуется незначительная помощь педагога при составлении сюжета, в который они уже самостоятельно стараются внести элементы новизны и описать конкретные детали, чтобы сделать своих героев более интересными.

В таблице 4 представлены данные по контрольной группе испытуемых, в которой значительных изменений в уровне развития фантазии не произошло.

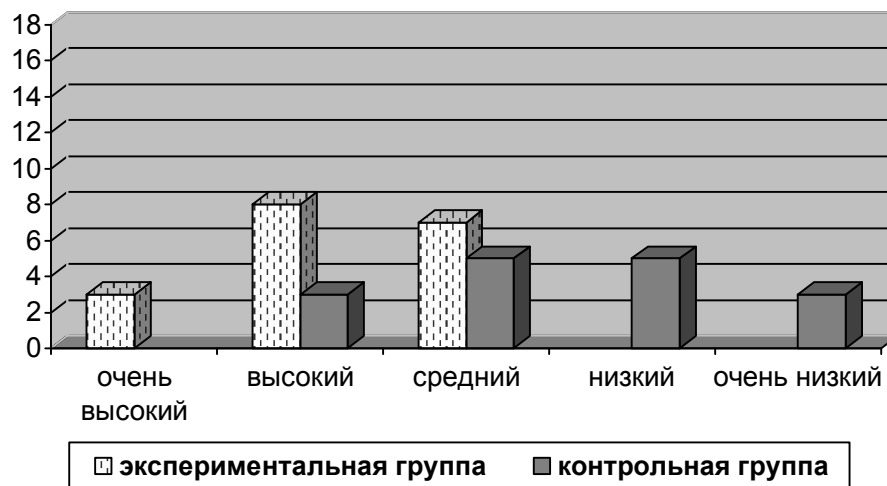
**Таблица 4**

**Показатели уровня развития фантазии у младших школьников контрольной группы (N=16)**

Этапы	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Констатирующий этап	-	2	4	5	5
Контрольный этап	-	3	5	5	3

Несколько увеличились лишь показатели скорости процессов воображения, дети стали быстрее реагировать на инструкцию и чуть точнее выполнять задания. Большинство школьников данной выборки все также не могут самостоятельно придумать сюжет, пытаясь пересказать ранее известную ситуацию. При этом все также схематично изображают образы, описывая их не выделяя особых деталей и признаков.

На **рисунке 3** наглядно представлена выраженность уровней развития фантазии на разных этапах эксперимента отдельно по каждой выборке испытуемых.



**Рисунок 3. Выраженность уровней развития фантазии у младших школьников на контрольном этапе эксперимента (N=34)**

Как видно из рисунка, наиболее яркую выраженность в экспериментальной группе имеют очень высокий, высокий и средний уровни развития фантазии, в то время как в контрольной доминируют низкий и очень низкий уровни. Данный факт указывает на значительные изменения в применении различных элементов фантазии, произошедшие после реализации программы у младших школьников экспериментальной группы.

Проведем сравнение данных по тесту «Творческий потенциал».

Оценка элементов творческого потенциала на разных этапах эксперимента отдельно по каждой выборке представлена в **таблицах 5-6**.

**Таблица 5**

**Показатели уровня развития творческого потенциала у младших школьников экспериментальной группы (N=18)**

Этапы	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап	-	7	11
Контрольный этап	8	10	-

После реализации развивающей программы в экспериментальной группе обозначались респонденты с высоким уровнем развития творческого потенциала, это 8 школьников. Увеличилось количество респондентов (с 7 до

10 школьников) в группе со средним уровнем и не выявилось детей с низким уровнем развития творческих способностей.

При проведении повторной диагностики на контрольном этапе можно отметить, что не было ни одного изображения в рисунках, которое было бы признано неадекватным. Предлагаемый стимульный материал (незаконченный рисунок или пара линий) был использован и проработан как составная часть изображения. Дети быстро включались в работу, практически не задавали уточняющих вопросов. В детских рисунках присутствовали образные названия, которые выражали их суть и глубинный смысл «нежность», «тишина», «радость» и т.п. Несмотря на то, что предметы в рисунках все также повторяются, но каждый из них имеет отличительные детали, делающие их своеобразными. Все изображения отличаются богатством фантазии и оригинальностью, что указывает на принятие детьми нестандартных решений и способность избегать легких, очевидных и неинтересных ответов.

В таблице 6 представлены данные по контрольной группе испытуемых, в которой изменений в развитии творческого потенциала практически не произошло.

**Таблица 6**

**Показатели уровня развития творческого потенциала  
у младших школьников контрольной группы (N=16)**

Этапы	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап	-	7	9
Контрольный этап	-	9	7

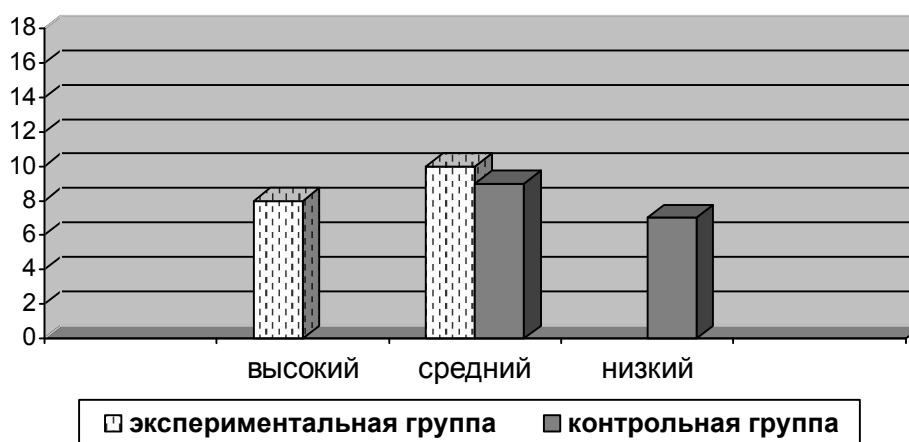
Как видно из таблицы, так и не наблюдается ни одного ребенка с высоким уровнем развития творческого потенциала.

Средний уровень развития творчества на контрольном этапе отмечен у 9 респондентов, это те дети, работы которых отличаются небольшой оригинальностью рисунка. Они стараются выдвигать идеи, отличающиеся от простых и банальных, не боятся проявлять оригинальность, хотя и

незначительную. Предметы, изображённые на их рисунках, часто повторяются, но каждый имеет какую-нибудь отличительную, свойственную только ему деталь. В рисунках все также преобладает простое замыкание фигуры, а названия носят описательный характер. Хотя на данном этапе учащиеся уже быстрее замыкают фигуру, но также после дополняют ее деталями снаружи.

Несколько уменьшилось число респондентов (с 9 до 7 учащихся) в группе с низким уровнем развития творческих способностей. Дети, как и на констатирующем этапе, достаточно долго принимают решения для того, чтобы приступить к заданию, у них наблюдается повышенная двигательная активность, что не позволяет сосредоточиться на задании, а зачастую приводит и к отказу его выполнения. Рисунки этих детей представляют собой бессмысленные абстракции, поскольку фигуры получены простым способом. При описании изображений дети в названии не передают смысла рисунка, или вообще затрудняются его обозначить. Дети не могут выделять главное, не точно понимают суть задания, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения.

На **рисунке 4** наглядно представлена выраженность уровней развития творческого потенциала на разных этапах эксперимента отдельно по каждой выборке испытуемых.



**Рисунок 4. Графическое изображение выраженности уровней развития творческого потенциала у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента (N=34)**

Как видно из рисунка 4, в экспериментальной группе доминирует средний и высокий уровень развития, указывающие на нормальный и значительный творческий потенциал школьников. В контрольной же группе преобладает средний уровень развития творчества, при наличии и низкого уровня, что говорит о нормальном и небольшом потенциале творчества учащихся.

Данный факт указывает на значительные изменения в развитии творческого потенциала у младших школьников экспериментальной группы после реализации комплекса игровых методов.

**Таким образом,** результаты экспериментального исследования, указывающие на позитивные изменения в показателях творчества у детей экспериментальной группы, подтвердили наше предположение об эффективности игровых методов в развитии творческих способностей младших школьников.

**Выводы по главе 2:** Результаты первичной диагностики показали, что у большинства детей младшего школьного возраста отсутствует или недостаточно развита способность к реализации творческих идей и моделированию творческих ситуаций, о чем свидетельствует недостаточно высокий уровень их творческого потенциала.

Реализация комплекса игровых методов позволила нам значительно улучшить показатели творческих способностей у младших школьников, которые стали более интенсивно включаться в предлагаемую творческую деятельность, детально разрабатывать придуманные идеи, используя при этом различные творческие приемы и способы, на что указывают результаты повторной диагностики в экспериментальной группе.

Это является доказательством того, что игровые методы способствуют развитию творческих способностей младших школьников.



## Заключение

Анализ различных подходов к проблеме творческих способностей, позволил нам дать обобщенную характеристику непосредственно понятию «творчество», определений которого достаточно много, но практически все они схожи в одном – творчество – это создание чего-то нового. Именно фактор новизны является главным в творчестве.

Концептуальные подходы к творчеству позволяют нам говорить о том, что данная категория является многомерной и требует системного подхода. С точки зрения ученых-практиков именно креативность и творчество являются основой инновационного образования. В современной психолого-педагогической науке креативность рассматривается как личностная категория в аспектах: проявления дивергентного мышления и актуализации интеллектуальной активности.

Развитие данных характеристик наиболее интенсивно происходит в младшем школьном возрасте, который считается наиболее сензитивным период и для развития творческих способностей. Взрослея, ребёнок утрачивает некоторые особенности возраста, именно поэтому главная цель педагога – не упустить этот период, а максимально его использовать для развития различных сторон личности ребенка.

Приемов и способов развития такого важного качества как творческие способности достаточно много, однако среди них следует обращать внимание на те, которые не просто эффективны, но и доступно-интересны для детей.

Особое место в данной работе отводится и игровым методам обучения, которые относятся к числу многоцелевых, поскольку предоставляют педагогам и учащимся широкие возможности для проявления творчества. Игровые методы позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности.

Исходя из этого, цель нашего исследования заключалась в определении эффективности игровых методов в развитии творческих способностей младших школьников

Нами был составлен и реализован комплекс игровых методов, направленный на развитие творческих способностей младших школьников. Данный комплекс был сориентирован не просто на обучение ребёнка, а на развитие у него основных сторон психики, которые прямым образом оказывают влияние на дальнейшее развитие его творческих способностей.

Результаты контрольного этапа показали позитивные изменения, произошедшие в уровне творческих способностей школьников, вошедших в экспериментальную выборку.

Действительно, на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста большое влияние оказывают специальные развивающие методы, в основе которых лежат игры, лучше воспринимающиеся и понимаемые ребёнком.

Данный факт позволил сделать **вывод** о том, что игровые методы способствуют развитию творческих способностей младших школьников.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, основные задачи решены, гипотеза доказана.

## Список литературы

1. *Аванесова, В.Н.* Дидактическая игра, как форма организации обучения в начальной школе [Текст] / В.Н. Аванесова. - 3-е изд., доп.- М., 2008.- 190с.
2. *Азарова, Л.Н.* Как развивать творческую индивидуальность младших школьников [Текст] / Л.Н. Азарова // Начальная школа. - 1998. - №4. - С. 80-81.
3. *Аникеева, Н.П.* Специфика игровой ситуации: психология и педагогика игры [Текст] / Н.П. Аникеева. - 4-е изд., перераб. - Новосибирск, 2009.- 117с.
4. *Асташенко, А.Н.* Внеурочная деятельность учащихся как фактор повышения эффективности образовательного процесса [Текст] / А.Н. Асташенко // Начальная школа: плюс до и после. - 2008. - №1. - С. 82 - 83.
5. *Белкин, А.С.* Основы возрастной педагогики [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Белкин. - М.: Академия, 2000. - 332с.
6. *Бермус, А.Г.* Гуманитарная методология разработки образовательных программ [Текст] / А.Г. Бермус // Педагогические технологии. - 2004. - №2. - С.84-85.
7. *Блонский, П.П.* Психология младшего школьника [Текст] / П.П. Блонский. - М.: МОДЭК: МПСИ, 2006. - 196с.
8. *Бондаренко, А.К.* Дидактические игры в младших классах [Текст] / А.К. Бондаренко. - 3 е изд., доп. - М., 2012. - 169с.
9. *Бородова, А.Л.* Дидактическая игра как средство развития детей [Текст] / А.Л. Бородова. - 2 е изд. - Минск, 2010. - 78с.
10. *Бушуева, Л.С.* Методы активизации творческого мышления младших школьников [Текст] / Л.С. Бушуева // Начальная школа. - 2014. - №3. - С. 13-16.
11. *Выготский, Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] : кн. для учителей / Л.С. Выготский. - СПб.: Союз, 2007. - 263с.
12. *Выготский, Л.С.* Вопросы теории и истории психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – 488с.
13. *Выготский, Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] : психологический очерк: кн. для учителя / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1991. - 436с.
14. *Гальперин, П.Я.* Поэтапное формирование как метод психологических исследований: актуальные проблемы возрастной психологии [Текст] / П.Я. Гальперин. – М.: 1987. - 224с.

15. *Гин, С.И.* О проведении анкетирования в экспериментальном классе: развитие творческих способностей детей с использованием элементов ТРИЗ [Текст] / С.И. Гин // Тез. докл. III регион. научно-практ. конф. - Челябинск: ИИЦ «ТРИЗ-инфо», 2000. - 560с.
16. *Давидчук, А.Н.* Обучение и игра [Текст] : методическое пособие / А.Н. Давидчук. - 2-е изд.- М. : Мозаика-Синтез, 2011. - 168с.
17. *Давыдов, В.В.* Проблемы развивающего обучения [Текст]/ В.В. Давыдов. - М., 1986. - 198с.
18. *Давыдов, В.В.* Психологическое развитие в младшем школьном возрасте [Текст] / В.В. Давыдов. - М., 1973 - 252с
19. *Глуханюк, Н.С.* Практикум по психодиагностике [Текст] : учеб. пособие / Н.С. Глуханюк. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. - 216с.
20. *Ильин, Е.П.* Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 358с.
21. *Колесникова, И.А.* Педагогическое проектирование [Текст] : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская / Под ред. И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 288с.
22. *Кузнецова, Л.В.* Гармоничное развитие личности младшего школьника [Текст] : книга для учителя / Л.В. Кузнецова. - М.: Просвещение, 2008. - 289с.
23. *Курочкина, М. В.* Методы развития творческих способностей младших школьников [Текст] /М.В. Курочкина // Воспитание школьников. - 2013. - №4. - С. 48-51.
24. *Миронов, Н.П.* Способность и одаренность в младшем школьном возрасте [Текст] / Н.П. Миронов // Начальная школа. - 2014. - №6. - С. 33-42.
25. *Мерлин, В.С.* Психология индивидуальности [Текст]/ В.С. Мерлин. - М., 1996. - 366с.
26. *Мухина, В.С.* Возрастная психология, детство, отрочество [Текст] : учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. - М.: «Академия», 2009. - 422с.
27. *Мукина, А.Н.* Возможности развития творческого мышления младших школьников во внеклассной работе [Текст] / А.Н. Мукина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2007. - №31. - С. 213-218.
28. *Немов, Р.С.* Психология [Текст] / Р.С. Немов. - М., 2000. - 679с.
29. *Николаева, Е.И.* Психология детского творчества [Текст] / Е.И. Николаева. - СПб.: Питер, 2009. - 216с.

30. *Оганесян, Н.Т.* Практикум по психологии творчества [Текст] / Н.Т. Оганесян. - М.: МПСИ: Флинта, 2007. - 248с.
31. *Ожегов, С.И.* Толковый словарь русского языка [Текст]: 100000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю Шведова. - М.: Азбуковник, 2014. - 944с.
32. *Островский, Э.В.* Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова. - М.: Вузовский учебник, 2005. - 384с.
33. *Петровский, А.В.* Психология развивающейся личности [Текст] : учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / А.В. Петровский. – М.: ВЛАДОС, 2006. - 536с.
34. *Подласый, И.П.* Педагогика [Текст] : учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / И.П. Подласый. - М.: Просвещение: гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. - 426с.
35. *Ревеш, Г.* Раннее проявление способностей и ее узнавание [Текст] : учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / Г. Ревеш / Ред. Россолимо. - М.: Просвещение, 1999. - 69с.
36. *Романова, Е.С.* Психодиагностика [Текст] : учебное пособие / Е.С. Романова. - СПб: Питер, 2006. - 400с.
37. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии [Текст] : учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / С.Л. Рубинштейн. - В 2т. - Т.1 - М.: Педагогика, 1989. - 486с.
38. *Симановский, А.Э.* Развитие творческого мышления детей [Текст] : популярное пособие для родителей и педагогов / А.Э. Симановский. - Ярославль: Академия развития, 2007. - 420с.
39. *Сластенин, В.А.* Психология и педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. - М.: Академия, 2001. - 480с.
40. *Столяренко, Л.Д.* Педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для студ. Вузов / Л.Д. Столяренко. – Ростов - на -Дону: Феникс, 2000 - 544с.
41. *Теплов, Б.М.* Способности и одаренность [Текст] : учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / Б.М. Теплов. - М., 1982. - 286с.
42. *Флерина, Е.А.* Эстетическое воспитание младшего школьника [Текст] / Е.А. Флерина. - М., 1991. - С. 75-76.
43. Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность [Текст] : сб. науч. трудов. - Свердловск: СИПИ, 1990. - 196с.
44. *Хуторский, А.В.* Развитие творческих способностей [Текст] / А.В. Хуторский. - М.: Владос. - 2012. - 224с.
45. *Чернецкая, Н.И.* Психологические факторы и особенности развития творческого мышления младших школьников и подростков [Текст] / Н.И.

- Чернецкая // Вестник Якутского государственного университета. - 2014. - Т.6. - №3. - С. 96-103.
46. *Шадриков, В.Д.* Познавательные процессы и способности в обучении [Текст] / В.Д. Шадриков. - М.: Просвещение, 1990. - 172с.
  47. *Шадриков, В.Д.* Развитие способностей [Текст] / В.Д. Шадриков // Начальная школа. - 2014. - №5. С. 6-12.
  48. *Шванцара, И* Диагностика психического развития [Текст] / И. Шванцара. - Прага,1978. - 178с.
  49. *Эльконин, Д.Б.* Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М., 1979. - 98с.
  50. *Эльконин, Д.Б* Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М., 1989. - 90с.
  51. *Якобсон, П.М.* Эмоциональная жизнь школьника [Текст] : учебник для студ. вузов / П.М. Якобсон. - М.: Воронеж, 2013. - 302с.
  52. *Ярошевский, М.Г.* Проблемы научного творчества в современной психологии [Текст] : учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / М.Г. Ярошевский. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 536с.

## Приложение

### Приложение 1

#### Методика «Вербальная фантазия»

Школьнику дается задание придумать рассказ (историю, сказку) о каком-либо живом существе (человеке, животном) или о чем-либо ином по выбору ребенка и изложить его устно в течение 5 минут. На придумывание темы или сюжета рассказа (истории, сказки) отводится до 1 минуты, после этого ребенок приступает к рассказу.

В ходе рассказа творчество ребенка оценивается по следующим признакам:

- скорость процессов воображения;
- необычность, оригинальность образов;
- богатство фантазии;
- глубина и проработанность (детализированность) образов;
- впечатлительность, эмоциональность образов.

По каждому из этих признаков рассказ получает от 0 до 2 баллов.

0 баллов – данный признак в рассказе отсутствует;

1 балл – данный признак имеется, но выражен слабо;

2 балла – соответствующий признак выражен достаточно сильно.

Таким образом, максимальное число баллов ребенок может получить за свое воображение до 10, минимальное – 0.

Выводы об уровне развития фантазии:

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

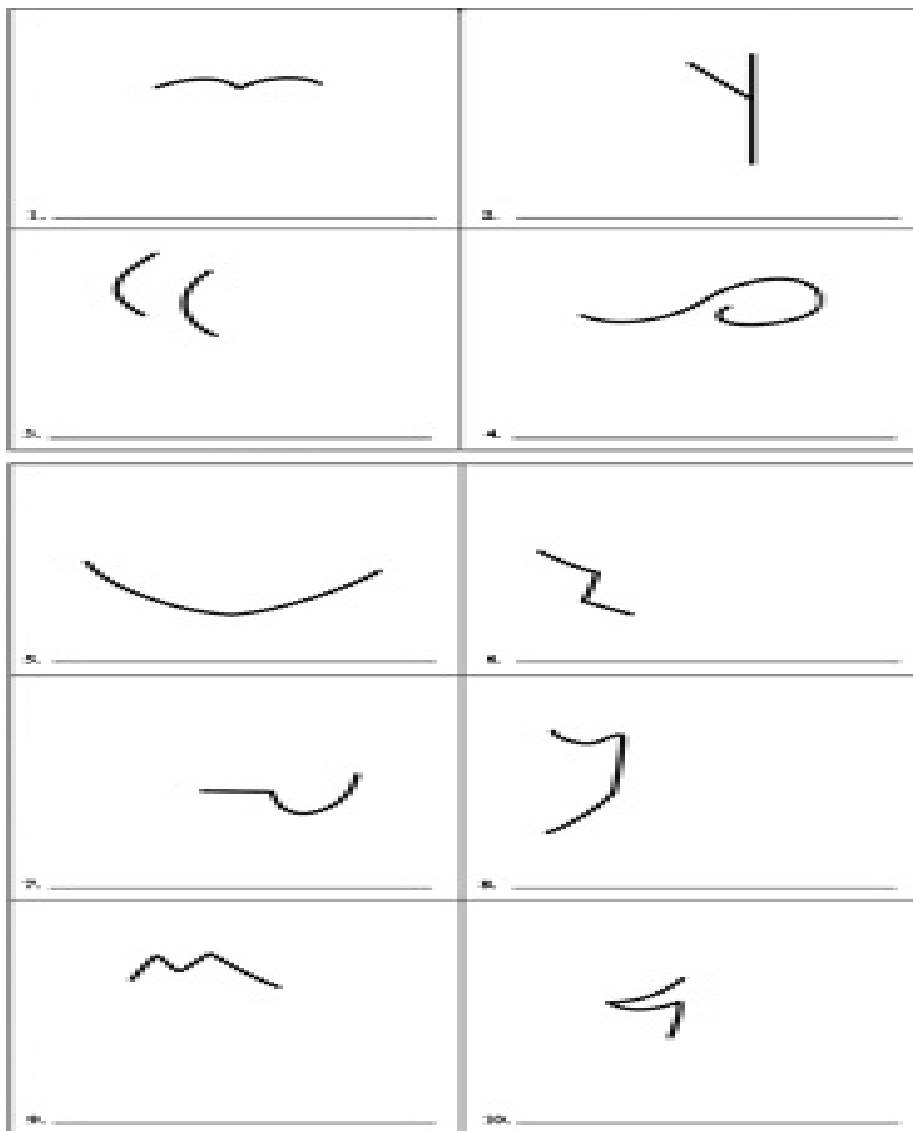
4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

**Методика изучения и развития творческого потенциала**

Данная методика представляет собой комплексную модификацию теста Торренса, выполненную О.П. Мотковым, для применения психологами и педагогами. Методика проводится в групповой форме.



© Стелла Мастеров

Примечание: общая инструкция для детей может выглядеть так «Сейчас вы немного порисуете. Рисовать – приятное занятие и постарайтесь делать это так, чтобы ваш рисунок был интересным, необычным, особенным». Объясняя как выполнять задания, нельзя приводить примеры возможных ответов, показывать рисунки, выполненные кем-то другим. Перед выполнением каждого субтеста психологу или педагогу следует проговаривать содержание задания, уточнять, что именно следует сделать.

На выполнение каждого субтеста дается 10 мин., но, по мнению многих психологов, время выполнения задания можно не ограничивать, так как креативный процесс предполагает свободную организацию временного компонента творческой деятельности. Художественный уровень исполнения в рисунках не учитывается.

Субтест 1. «Нарисуйте картинку». Испытуемому предлагается нарисовать картинку, при этом в качестве основы рисунка используется цветное овальное пятно, вырезаемое из цветной бумаги. Цвет овала испытуемых выбирает самостоятельно из предложенных



вариантов. Стимульная фигура имеет форму и размер обычного куриного яйца. Так же необходимо дать название своему рисунку.

Субтест 2. «Завершение фигуры». Испытуемому предлагается дорисовать десять незаконченных стимульных фигур – см. картинку выше. А так же придумать название к каждому рисунку.

Субтест 3. «Повторяющиеся линии». Стимульным материалом являются 30 пар параллельных вертикальных линий – картинку не привожу, так как это нарисовать сможет каждый. На основе каждой пары линий необходимо создать какой-либо (неповторяющийся) рисунок.

#### Обработка результатов.

После выполнения всех занятий проводится обработка результатов. Обработка теста всего предполагает оценку пяти показателей: «беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию» и «абстрактность названий».

**«Беглость»** – характеризует творческую продуктивность человека. Оценивается только во 2 и 3 субтесте в соответствии со следующими правилами:

1. Для оценки необходимо подсчитать общее количество ответов (рисунков), данных тестируемым.
2. При подсчете показателя учитываются только адекватные ответы.

Если рисунок из-за своей неадекватности не получает балл по «беглости», то он исключается из всех дальнейших подсчетов.

Неадекватными признаются следующие рисунки:

- рисунки, при создании которых предложенный стимул (незаконченный рисунок или пара линий) не был использован как составная часть изображения.
- рисунки, представляющие собой бессмысленные абстракции, имеющие бессмысленное название.
- осмысленные, но повторяющиеся несколько раз рисунки считаются за один ответ.

3. Если две (или более) незаконченных фигур в субтесте 2 использованы при создании одной картинке, то начисляется количество баллов соответствующее числу используемых фигур, так как это необычный ответ.

4. Если две (или более) пары параллельных линий в субтесте 3 использованы при создании одной картинке, то начисляется только один балл, так как выражена одна идея.

**«Оригинальность»** – самый значимый показатель креативности. Степень оригинальности свидетельствует о самобытности, нешаблонности, особенности творческого мышления испытуемого и его выраженной непохожести. Показатель «оригинальности» подсчитывается по всем трем субтестам в соответствии с правилами:

1. Оценка за «оригинальность» основывается на статистической редкости ответа. Обычные, часто встречающиеся ответы оцениваются в 0 баллов, все остальные в 1 балл.
2. Оценивается рисунок, а не название!
3. Общая оценка за оригинальность получается в результате сложения оценок по всем рисункам.

Список ответов на 0 баллов за «оригинальность»:

Примечание: если в списке неоригинальных ответов приводится ответ «лицо человека» и соответствующая фигура превращена в лицо, то данный рисунок получает 0 баллов, но если эта же незаконченная фигура превращена в усы или губы, которые затем становятся частью лица, то ответ оценивается в 1 балл.

Субтест 1 – оценивается только тот предмет, который был нарисован на основе цветной приклеенной фигуры, а не сюжет в целом – рыба, туча, облако, цветок, яйцо, звери (целиком, туловище, морда), озеро, лицо или фигура человека.

Субтест 2. – обратите внимание, все незаконченные фигуры имеют свою нумерацию, слева-направо и сверху-вниз:

1. 2. 3. 4. и т.п.

1. – цифра (цифры), буква (буквы), очки, лицо человека, птица (любая), яблоко

2. – буква (буквы), дерево или его детали, лицо или фигура человека, метелка, рогатка, цветок, цифра (цифры)
3. – цифра (цифры), буква (буквы), звуковые волны (радиоволны), колесо (колеса), месяц (луна), лицо человека, парусный корабль, лодка, фрукт, ягоды
4. – буква (буквы), волны, змея, знак вопроса, лицо или фигура человека, птица, улитка (червяк, гусеница), хвост животного, хобот слона, цифра (цифры)
5. – цифра (цифры), буква (буквы), губы, зонт, корабль, лодка, лицо человека, мяч (шар), посуда
6. – ваза, молния, гроза, ступень, лестница, буква (буквы), цифра (цифры).
7. – цифра (цифры), буква (буквы), машина, ключ, молот, очки, серп, совок (ковш)
8. – цифра (цифры), буква (буквы), девочка, женщина, лицо или фигура человека, платье, ракета, цветок.
9. – цифра (цифры), буква (буквы), волны, горы, холмы, губы, уши животных.
10. – цифра (цифры), буква (буквы), елка, дерево, сучья, клюв птицы, лиса, лицо человека, мордочка животного

Субтест 3: книга, тетрадь, бытовая техника, гриб, дерево, дверь, дом, забор, карандаш, коробка, лицо или фигура человека, окно, мебель, посуда, ракета, цифры.

**«Абстрактность названия»** – выражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения. Этот показатель подсчитывается в субтестах 1 и 2. Оценка происходит по шкале от 0 до 3.  
**0 баллов:** Очевидные названия, простые заголовки (наименования), констатирующие класс, к которому принадлежит нарисованный объект. Эти названия состоят из одного слова, например: «Сад», «Горы», «Булочка» т.п.

**1 балл:** Простые описательные названия, описывающие конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что мы видим на рисунке, либо описывают то, что человек, животное или предмет делают на рисунке, или из которых легко выводятся наименования класса, к которому относится объект – «Мурка» (кошка), «Летающая чайка», «Новогодняя елка», «Саяны» (горы), «Мальчик болеет» и т.п.

**2 балла:** Образные описательные названия «Загадочная русалка», «SOS», названия описывающие чувства, мысли «Давай поиграем».

**3 балла:** абстрактные, философские названия. Эти названия выражают суть рисунка, его глубинный смысл «Мой отзвук», «Зачем выходить от туда, куда ты вернешься вечером».

**«Сопrotивление замыканию»** – отображает «способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, достаточно долго откладывать принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею». Подсчитывается только в субтесте 2. Оценка от 0 до 2 баллов.

**0 баллов:** фигура замыкается самым быстрым и простым способом: с помощью прямой или кривой линии, сплошной штриховки или закрашивания, буквы и цифры так же = 0 баллов

**1 балл:** Решение превосходит простое замыкание фигуры. Тестируемый быстро и просто замыкает фигуру, но после дополняет ее деталями снаружи. Если детали добавляются только внутри замкнутой фигуры, то ответ = 0 баллов.

**2 балла:** стимульная фигура не замыкается вообще, оставаясь открытой частью рисунка или фигура замыкается с помощью сложной конфигурации. Два балла так же присваивается в случае, если стимульная фигура остается открытой частью закрытой фигуры. Буквы и цифры = 0 баллов.

**«Разработанность»** – отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи. Оценивается во всех трех субтестах. Правила оценки:

1. Один балл начисляется за каждую существенную деталь рисунка дополняющую исходную стимульную фигуру, при этом детали, относящиеся к одному и тому же классу, оцениваются только один раз, например, у цветка много лепестков – все лепестки считаем как одну деталь. Например: цветок имеет сердцевину (1 балл), 5 лепестков (+1 балл),

стебель (+1), два листочка (+1), лепестки, сердцевина и листья заштрихованы (+1 балл) итого: 5 баллов за рисунок.

2. Если рисунок содержит несколько одинаковых предметов, то оценивается разработанность одного из них + еще один балл за идею нарисовать другие такие же предметы. Например: в саду может быть несколько одинаковых деревьев, в небе – одинаковые облака и т.п. По одному дополнительному баллу дается за каждую существенную деталь из цветков, деревьев, птиц и один балл за идею нарисовать таких же птиц, облака и т.п.

3. Если предметы повторяются, но каждый из них имеет отличительную деталь, то необходимо дать по одному баллу за каждую отличительную деталь. Например: цветов много, но у каждого свой цвет – по одному новому баллу за каждый цвет.

4. Очень примитивные изображения с минимальной «разработанностью» оцениваются в 0 баллов.

Для получения окончательного результата надо: просуммировать все баллы, полученные при оценке всех пяти факторов («беглость», «оригинальность», «абстрактность названия», «разработанность» и «замыкание»), и поделить эту сумму на пять.

**Высокий уровень:** 49 и более баллов – творческий потенциал значителен. Человек обладает большими творческими возможностями. Если их правильно использовать, можно достичь хороших результатов в творческой деятельности.

**Средний уровень:** от 24 до 48 баллов – нормальный творческий потенциал. Человек обладает теми качествами, которые позволяют заниматься творчеством.

**Низкий уровень:** 23 и менее баллов – творческий потенциал небольшой.

## Комплекс игровых методов по развитию творческих способностей младших школьников

### Пояснительная записка

Младший школьный возраст это особо ответственный период психологического развития ребенка, интенсивного развития всех психических функций, формирования сложных видов деятельности, закладывания основ творческих способностей, формирования структуры мотивов и потребностей, нравственных норм, самооценки, элементов волевой регуляции поведения.

Творческая деятельность развивает чувства детей, способствует оптимальному и интенсивному развитию высших психических функций, таких, как память, мышления, восприятие, внимание.

Среди различных форм работы и средств развития творческих способностей особое место отводится игровым методам.

Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно заменяется учением и трудовой деятельностью. Сами по себе игры становятся новыми. Большой интерес для младших школьников представляют игры в процессе обучения. Это игры, заставляющие думать, предоставляющие возможность ученику проверить и развить свои способности, включающие его в соревнования с другими учащимися.

Игровая модель повышает мотивацию участия в программе и развивает творческие способности. Кроме того, на каждом занятии детям в контексте игры даются специальные упражнения, направленные на развитие креативности. При составлении занятий учтены факторы и условия, способствующие развитию креативности, отсутствие оценочных суждений, образец креативного поведения, эмоционально-личностная включённость в игровую деятельность.

Участие младших школьников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется различные способности ребенка, в том числе и творческие.

Итак, развитие творческих способностей осуществляется в форме игровых методов, что позволяет использовать различные приёмы развития креативности в едином игровом сюжете. Игровые методы соединяют совокупность разнообразных творческих заданий, действий, игр, составляющих единое целое и дающих единый педагогический эффект.

**Цель комплекса:** способствовать развитию творческих способностей у младших школьников.

#### **Принципы реализации комплекса:**

1. Принцип учёта индивидуальных особенностей ребёнка;
2. Принцип комплексности (совместные усилия психолога, учащихся, классного руководителя).
3. Принцип развития и саморазвития личности – активизация творческих возможностей, способностей к самопознанию и самосовершенствованию, саморегуляции.
4. Принцип позитивности – создание поддерживающей доброжелательной атмосферы помощи, сотрудничества.

**Форма и условия проведения:** занятия проводились в групповой форме во второй половине дня по 40 минут два раза в неделю.

**Необходимые материалы:** листы бумаги, краски, аудиоаппаратура, стулья, коврики, карандаши, клей, журналы.

**Место проведения занятий:** комната психологического консультирования, просторный класс, актовый зал.

### Тематический план

№	Название	Цель
1.	«Небылицы в лицах»	Активизировать процесс свободного фантазирования детей.
2.	«Презентация мира»	Формировать умение рассуждать, строить выводы.
3.	«Что на что похоже»	Развивать у детей образное мышление; способствовать активизации навыков работы в коллективе.
4.	«Это я»	Развивать творческое воображение в процессе создания автопортрета.
5.	«Словесная фантазия»	Развивать воображение, творческие способности, вербальное воображение, оригинальность мышления.
6.	«Волшебная картинка»	Развивать творческое воображение, умение передавать свое настроение.
7.	«Узнай объект по описанию»	Развивать воображение, творческое мышление, наблюдательность.
8.	«Определи возраст человека»	Расширять возможности преобразования объектов, ситуаций, явлений.
9.	«Художники»	Развивать творческое мышление, коммуникативные способности, воображение, коллективное творчество и мышление.
10.	«Бег ассоциаций»	Развивать способность фантазировать, творчески мыслить, видеть взаимосвязи, ведущие к новым идеям.

#### Игра-соревнование «Небылицы в лицах»

Цель: активизировать процесс свободного фантазирования детей.

Ход работы:

Мероприятие проводится в виде соревнования. Класс делится на две команды. Каждая команда – это редакция журнала. У каждого члена редакции свой порядковый номер. Ведущий начинает сказку:

Жил-был маленький Винтик. Когда он появился на свет, то был очень красивый, блестящий, с новенькой резьбой и восьмью гранями. Все говорили, что его ждет великое будущее. Он вместе с некоторыми винтиками будет участвовать в полете на космическом корабле. И вот наконец настал тот день, когда Винтик очутился на борту огромного космического корабля...

На самом интересном месте ведущий останавливается со словами: «Продолжение следует в журнале «.....» в номере .....» Ребенок, у кого в руках этот номер, должен подхватить нить сюжета и продолжить рассказ. Ведущий внимательно следит за повествованием, в нужном месте прерывает. Ребенок должен сказать: «Продолжение следует в журнале «.....» в номере .....». Прервать сказку может ведущий словами: «Окончание в журнале «.....» в номере .....»

В результате детского творчества главный герой побывал на многих планетах, встретился с инопланетянами. Однако дети один раз сочинив продолжение о новой планете и ее жителях, повторяли затем то же самое, изменив лишь название планеты. Но конец сказки был довольно интересным. В целом этот вид деятельности показал, что детям трудно еще подключить свободное фантазирование. Они лучше справляются с работой по готовым шаблонам.

### **Дидактическая игра «Презентация мира»**

Цель: формировать умение рассуждать, строить выводы.

Ход работы:

Предметное восприятие окружающего мира, свойственное детям (вот кошка, луна, скамейка, человек, палка и т.д.), с развитием ребенка преобразуется в социально-ценностное восприятие, когда подрастающий человек обнаруживает за предметами отношение, видит ценностные связи и взаимоотношения. Такое преобразование протекает незаметно, оно не обозначается каким-то резким переходом, когда бы вдруг простая «скамейка» превратилась бы в «место для отдыха старика, свидания для влюбленных» и т.д. Оно совершается в силу социализации личности, ее духовного развития, интеллектуального и эмоционального обогащения.

Смена предметного восприятия, однако, не всегда происходит вообще. Иногда мы видим человека, который живет среди предметов, фактов, случаев, но он выпадает из общественных отношений, культурных ценностей. Внешне – живет как все, в сущности – живет вне всех, так как исключен из системы ценностных отношений.

«Презентация мира» направлена, прежде всего, на перевод предметного восприятия мира в его ценностное восприятие. Предъявляется какой-либо предмет группе детей и предлагается описать роль этого предмета в жизни человека, зачем он для человечества, какую роль он играет в стремлении человека к счастью, какие отношения несет в самом себе, когда включен в повседневный быт. Таким образом, выявляется для детей духовная ценность материального предмета, смещает границы духовного и материального, развивает способность к одухотворению и в конечном итоге помогает ребенку обрести свою личность, подняться над ситуацией, освободиться от вещно-предметной зависимости.

Для проведения данной работы избирается любой предмет, окружающий детей (нет смысла брать что-то незнакомое детям, как тостер или пуанты), задается вопрос о его роли в жизни человека, материальном и духовном предназначении, а так же вопрос о личном отношении ребенка к данному предмету. Необходимо создать надлежащую атмосферу, так чтобы все его достоинства и особенности были подчеркнуты, как ценность общечеловеческой культуры. Дети поочередно высказывают свои соображения. При этом они подходят к предмету, берут его в руки, демонстрируя всей группе, раскрывая то содержание, которое им обнаружено.

### **Словесная игра «Что на что похоже»**

Цель: развивать у детей образное мышление; способствовать активизации навыков работы в коллективе.

Ход работы:

Развитие воображения играет большую роль в творческом воспитании личности ребенка. Необходимо как можно больше включать в практику виды деятельности направленные на активизацию процессов воображения. Хочу предложить следующую работу в этом направлении.

Данное мероприятие проводится в форме игры. В ней могут участвовать до 30 детей, роль ведущего лучше взять на себя учителю. Дети с помощью ведущего выбирают 2-3 человека, которые должны на несколько минут быть изолированы от общей группы. В это время все остальные загадывают какое-то слово, желательно предмет. Затем приглашаются изолированные ребята. Их задача – отгадать то, что было загадано с помощью вопроса: «На что это похоже?». Например, если загадано слово «бантик», то на вопрос: «На что это похоже?» из зала могут поступать такие ответы: «На пропеллер у самолета» и т.д. Как только водящие догадываются о том, что было загадано, ведущий меняет их, и игра повторяется снова.

Такой вид работы позволяет развивать у детей образное мышление, способствует активизации навыков работы в коллективе.

### Интеллектуально-развлекательная игра - «Это я»

**Цель:** развивать творческое воображение в процессе создания автопортрета.

**Материал:** Большие листы бумаги, примерно в рост ребенка (можно использовать обратную сторону обоев, старые газеты, но на них придется рисовать яркими фломастерами), карандаши, краски, фломастеры, цветные картинки из старых журналов и книг, цветные куски бумаги, клей.

**Ход работы:**

**Ведущий.** *Сегодня мы будем рисовать автопортреты в полный рост. Кто знает, что такое автопортрет?*

Ответы детей: это когда не кто-то тебя рисует, а когда ты сам себя рисуешь.

**Ведущий.** *Да, когда человек сам себя рисует (принятие).*

**Ребенок:** это когда ты сам автор своего портрета.

**Ведущий:** *Да, когда человек сам является автором своего портрета (принятие).*

Дети могут не знать значения слова «автопортрет». Поэтому ведущий может получить, например, и такой ответ: «Это когда портрет в автомобиле». В соответствии с общими принципами проведения занятий такой ответ тоже принимается и поддерживается ведущим: «*Да, портрет может быть и в автомобиле, и на фоне автомобиля, и на диване – где угодно (принятие). Портрет – это изображение человека; автопортрет означает, что человек – сам автор своего портрета, он сам себя рисует*» (пояснение). Может быть и так, что ведущий не получит никаких ответов на свой вопрос. В таком случае он сам раскрывает значение слова «автопортрет».

**Ведущий.** *Может быть, кто-нибудь знает способ, как можно быстро нарисовать портрет в полный рост?*

Ответы детей: стать настоящим художником, позвать художника, позвать учителя по рисованию.

**Ведущий.** *Да, они смогли бы нарисовать очень хорошие портреты (принятие). Но это был бы автопортрет или просто портрет*

Ответы детей: это был бы просто портрет.

**Ведущий.** *А мы будем рисовать автопортрет. Но мы с вами не художники. Как бы мы могли попробовать нарисовать автопортрет?*

Первый способ: лист бумаги прикрепляется к стене, человек прислоняется к нему, и кто-то обводит его контур карандашом или фломастером.

Второй способ: человек ложится на лист бумаги, и кто-нибудь обводит его контур. Третий способ: осветить человека и обвести на бумаге его тень. Если дети не называют такие способы, им надо предложить их. Они сами выбирают такой способ, который им нравится больше всего. Дети могут изобрести и другие способы.

Рисую контуры, дети работают в группах по четыре человека (двое держат лист у стены, один прислоняется, один обводит); по два (один лежит, другой обводит) или по три (один лежит, двое обводят).

После того как контур каждого ребенка нарисован, предлагается раскрасить его так, как хотят учащиеся. Каждый может нарисовать себе одежду – самую красивую, самую модную, может быть, старинную.

Это один из центральных моментов занятия. Ребенок получает возможность погрузиться в себя, остаться наедине с самим собой, сделать собственный выбор. Он может нарисовать себя либо серьезно, либо шутливо. Он может нарисовать такую одежду, которой у него еще никогда в жизни не было, или ту, которую он хотел бы носить, а ему не разрешают.

Если ребенку что-то не нравится в автопортрете, он может объяснить это условностью занятия («*Мы же не художники*»). Важно то, что ребенок пытается сделать, что ему хочется, и он является единственным экспертом своего творения. Ведущий должен быть заинтересован тем, что делают дети, проявлять удивление и восхищение:

- Ты, оказывается, любишь джинсы!
- О, тебе идут свитера!

– Какой прекрасный костюм принцессы!

Потом детям предлагают посмотреть в зеркало и нарисовать свое лицо таким, каким бы они хотели его видеть. (А можно вначале нарисовать свое лицо, а потом посмотреть в зеркало.) При этом ведущий обязательно напоминает детям: «Конечно, мы не художники, и лицо может получиться непохожим. Это неважно. Может быть, будет похож цвет глаз, или ресницы, или улыбка, или, наоборот, не будет улыбки. Это не важно. Рисуйте так, как вам хочется».

После того как портреты созданы, они прикрепляются на стене в классной комнате и каждому из детей предлагается рассказать о себе: как его зовут, кто его родители, где он живет, какой у него дом, что он любит. По ходу этого рассказа ведущий осуществляет безусловную поддержку и принятие.

Иногда ребенок отказывается рассказывать про свою семью, говорить о своем доме. Эта реакция ребенка тоже принимается ведущим: «Да, иногда не хочется ничего рассказывать. Мы только посмотрим, какой портрет у тебя получился».

При этом обязательно надо отметить то, что получилось хорошо: удачный цвет или хорошо выраженное настроение.

### **Словесная игра «Словесная фантазия»**

Цель: развивать воображение, творческие способности, вербальное воображение, оригинальность мышления.

Ход работы:

Предложите придумать рассказ (историю, сказку) о каком-либо живом существе (человеке, животном) или о чем-либо ином по выбору и изложить его устно в течение 5 минут. На придумывание темы или сюжета рассказа (истории, сказки) отводится до одной минуты, и после этого ребенок приступает к рассказу.

В ходе рассказа фантазия ребенка оценивается по следующим показателям:

1. Быстрота воображения – оценивается высоко в том случае, если ребенок придумал сюжет рассказа в отведенное время самостоятельно. Если в течение одной минуты ребенок так и не придумал сюжет рассказа, то подскажите ему какой-либо сюжет.
2. Необычность, оригинальность образов воображения – оценивается высоко, если ребенок придумал что-то такое, что он не мог раньше где-либо видеть или слышать, или пересказал известное, но при этом внес в него от себя что-то новое, оригинальное.
3. Богатство фантазии, глубина и детализированность образов – оценивается по достаточно большому числу различных живых существ, предметов, ситуаций и действий, разнообразных характеристик и признаков, приписываемых всему этому в рассказе ребенка, по наличию в рассказе разнообразных деталей и характеристик образов. Если ребенок использует в своем рассказе более 7 таких признаков, а объект рассказа изображен не схематически, то богатство фантазии у него развито хорошо.
4. Эмоциональность образов – оценивается по тому, насколько ярко и увлеченно описываются придуманные события, персонажи, их поступки.

### **Игра-развлечение «Волшебная картинка»**

Цель: развивать творческое воображение, умение передавать свое настроение.

Материал: акварельные краски или гуашь, кисть, промокательная бумага (белая), палитра (можно использовать кафельную плитку).

Ход работы:

При прослушивании музыкального произведения надо найти краску, созвучную настроению в данный момент, и методом набрызга капнуть ею на палитру. Во время прослушивания настроение, а, следовательно, и краски, могут меняться несколько раз. По окончании прослушивания предложить детям аккуратно положить промокательную бумагу на палитру. Краски сольются, и проявится цветовая гамма, соответствующая ощущению каждого ребенка. Можно перед прослушиванием не озвучивать название произведения,



ограничившись именем композитора, и предложить детям дать название прослушанному произведению и своей картине.

### **Дидактическая игра «Узнай объект по описанию»**

Цель: развивать воображение, творческое мышление, наблюдательность.

Ход работы:

Перечисляются признаки объекта: сделан из песка, похож на гладь воды, может быть любого цвета.

- 5 глаз, и все на руках (морская звезда);
- животное, у которого орган обоняния находится на языке (змея);
- животное, которое «видит» носом (дельфин);
- животное, у которого нет глаз, ног, ушей, но они могут «видеть» кожей (дождевые черви);
- животное, имеющее органы осязания и обоняния на усиках (бабочка);
- животное не различающее цвета, у которого орган осязания находится на усах (кошка);
- животное, которому нос может заменить глаза (собака);
- этому животному зрение заменяют слух и голосовые органы (летучая мышь);
- животные, которые слышат всем телом и могут найти дорогу по запаху (рыба);
- животное, у которого органы обоняния и осязания находятся на руке (слон);
- у этих животных удивительное зрение – очень широкий угол зрения, позволяющий видеть все вокруг (птицы);
- глаза этого животного лучше видят ночью, чем днем, чуткие уши слышат добычу с далекого расстояния (сова);
- животное, у которого органы чувств очень схожи с органами чувств человека (обезьяна).

### **Интеллектуальная игра «Определи возраст человека»**

Цель: расширять возможности преобразования объектов, ситуаций, явлений.

Ход работы:

Приводится описание поступков людей, характеризующих их возраст.

1. Однажды на пороге скромной обители второкурсника возник величавый седобородый старец, профессор Ульм Джеймс. Он зашел поздравить юного автора с удачной статьей в студенческом журнале, и этот неожиданный визит положил начало ежедневным беседам в доме Джеймса, за чашкой чая. Сколько лет было юному автору?

2. Французский врач Ален Бомбар на собственном примере доказал, что можно довольно долго жить, бороться с морской стихией и побеждать ее, оставшись без воды и пищи. Ален в течение 65 дней на резиновой лодке переплыл Атлантический океан, не притронувшись к еде и воде.

В каком возрасте Ален совершил свой подвиг?

3. Машу взяли в зоопарк. Вот волк. Маша его сразу узнала:

- Ты почему трех поросят съел? Волк молчит.

- Ты почему трех поросят обижал? Волк поджал хвост.

- Вот и сиди теперь в клетке, плохой серый волк! Волк отвернулся. Значит, ему стыдно. Значит, он больше не будет.

Сколько лет Маше?

4. Как-то на Рождество отец подарил Генриху книгу Георга Людвиг Ерера «Всемирная история для детей», в которой мальчик увидел рисунок к мифу о Трое. Мальчик радостно воскликнул: «Отец, ты ошибся, Ерер видел Троицу, иначе он не смог бы ее нарисовать!» «Сынок, – ответил он, – это лишь воображаемая картина». Но на вопрос сына, имела ли в действительности древняя Троя такие стены, он ответил утвердительно. «Отец, – сказал Генрих, – если такие стены были, то они не могли быть уничтожены». Отец возразил

мальчику, но Генрих стоял на своем, и, наконец, они порешили на том, что Генрих когда-нибудь откроет Трою.

Сколько лет было мальчику?

5. Старший был мальчик умный. Он хорошо учился, много читал и умел убедительно говорить. И вот он стал убеждать отца, что он не обидит Младшего и что дома все будет в полном порядке, пока не вернутся родители из города.

- Ты даешь мне слово? – спросил отец.

- Даю честное слово, – ответил Старший.

- Хорошо, – сказал отец. – Три дня нас не будет дома. Мы вернемся тридцать первого вечером, часов в восемь. До этого времени ты здесь будешь хозяином. Ты отвечаешь за дом, а главное – за брата. Ты ему будешь вместо отца. Смотри же!

Сколько лет было отцу?

6. Ровно в полночь маленький Геракл проснулся. Он лежал в темноте, сосал кулак и слушал во все уши, потому что был умен не по возрасту. Вдруг он услышал возню и шуршание на пороге, потом тихий свист и шипенье на полу. Любопытный мальчик приподнял голову и заглянул за край колыбели. В ту же минуту он увидел большую змеиную голову рядом со своей головой. Геракл немного испугался и откинулся назад.

Сколько лет было Гераклу?

### **Игра-развлечение «Художники»**

Цель: развивать творческое мышление, коммуникативные способности, воображение, коллективное творчество и мышление.

Материал: листы ватмана, цветные карандаши (пастель).

Ход работы:

Дети разбиваются на четверки, и каждой четверке предлагается набор карандашей (пастель) и лист ватмана. Каждый ребенок произвольно разрисовывает свой угол ватмана. Затем лист переворачивается на 90 градусов и ребенку предлагается для дорисовки рисунок, сделанный предыдущим художником. После этого лист снова переворачивается и повторяется то же самое задание. Таким способом необходимо «заполнить» весь лист. Затем группа придумывает название картины и демонстрирует ее остальным.

### **Словесная игра «Бег ассоциаций»**

Цель: развивать способность фантазировать, творчески мыслить, видеть взаимосвязи, ведущие к новым идеям.

Ход работы:

Первый участник называет любое слово. Второй участник добавляет любое слово. Третий участник придумывает предложение, включающее указанные два слова, т.е. ищет возможные соотношения между этими словами. Предложение должно иметь смысл. Затем он придумывает новое слово, а следующий участник пытается связать второе и третье слово в предложение и т.д. Задача заключается в постепенном увеличении темпа выполнения упражнения. Например: дерево, свет. «Забравшись на дерево, я увидел невдалеке свет из окна сторожки лесничего».