

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра педагогики и психологии детства

**Дискуссия как средство развития креативности детей младшего  
школьного возраста**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите:  
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

Исполнитель:  
Клушина Татьяна Вадимовна,  
обучающийся БН-51z группы

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Бухарова Инна Сергеевна  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	6
1.1.    Понятие «креативность» с точки зрения различных авторов.....	6
1.2.    Особенности развития креативности у детей младшего школьного возраста.....	11
1.3.    Организация дискуссии для развития креативности у детей младшего школьного возраста.....	28
Глава 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ И РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	35
2.1.    Диагностика уровня развития креативности младших школьников...35	
2.2.    Содержание работы по развитию креативности детей младшего школьного возраста в процессе дискуссии.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	64

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Способность творчески мыслить, воображать, является специфичной особенностью личности, которая позволяет не только существовать в действительности, но и видоизменять ее.

Образы, созданные детьми в результате мыслительного процесса, нельзя отождествлять с художественным образом, который создает взрослый человек, так как дети не имеют развитых мыслительных операций, в частности, глубокого анализа и обобщения. Созданные детьми образы обладают меньшей или большей степенью выразительности, которая зависит от общего уровня развития интеллектуальных возможностей и приобретенного в ходе жизнедеятельности опыта и навыков.

По мнению ряда ученых (Е.А. Алябьева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов), креативность выступает особой формой человеческой психики, которая стоит обособленно от других психических процессов и вместе с тем занимают промежуточное положение между восприятием, памятью и мышлением.

Как отмечают исследователи (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Е.И. Игнатъев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, В.А. Крутецкий), креативность является предпосылкой эффективного усвоения младшими школьниками новых областей знаний, а также условием творческого преобразования знаний, которые уже имеют школьники, что способствует саморазвитию личности, а, в конечном счете, определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения.

Стоит отметить, что для развития креативности одним из самых сензитивных периодов является младший школьный возраст. Огромный потенциал, заложенный природой, при благоприятных условиях эффективно развивается и дает возможность достигать больших высот в развитии.

Исходя из вышеизложенного, для развития креативности в образовательных учреждениях необходимо своевременно проводить

целенаправленную работу по сохранению и дальнейшему развитию творческих способностей, опираясь на собственную активность детей, объединяя усилия педагогов, родителей и узких специалистов.

Одним из эффективных способов развития креативности в рамках учебного процесса является дискуссия. В качестве одного из результатов в процессе дискуссии является осознание и управление собственной стратегией мыслительной деятельности и в освоении методов системного мышления. Также в процессе дискуссии достигается приобретение расширенных возможностей обучающихся в применении этих навыков, включение их в нестандартные формы деятельности, способствуя развитию нестандартного мышления и способностей.

Таким образом, существуют противоречия:

– между необходимостью создать условия для развития креативности у детей младшего школьного возраста и сложившейся системой начального образования, ориентированной в основном на овладение учащимися предметными знаниями, умениями и навыками;

– между необходимостью развивать у младших школьников креативность и недостаточной разработанностью методического обеспечения, позволяющего целенаправленно осуществлять этот процесс.

На основании выделенных противоречий, анализа философской, психолого-педагогической литературы, а также в результате изучения опыта работы начальной школы была сформулирована проблема исследования, заключающаяся в теоретическом осмыслении педагогических средств, обеспечивающих высокий уровень развития творческих способностей младших школьников.

**Объект исследования** - процесс развития креативности в младшем школьном возрасте.

**Предмет исследования** – дискуссия, способствующая развитию креативности младших школьников.

**Цель исследования:** выявление, теоретическое обоснование возможности дискуссии как средства развития креативности младшего школьника.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать проблему креативности в психолого-педагогической литературе.
2. Определить основные показатели креативности младших школьников и подобрать диагностические методики.
3. Провести диагностику креативности младших школьников.
4. Разработать комплекс занятий на основе дискуссии для развития креативности младших школьников.

Для решения поставленной цели и задач в нашей работе были использованы следующие **методы исследования:**

- теоретический (краткий теоретический анализ литературы),
- эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент);

**Практическая база исследования:** Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа №10 г. Артёмовский. В исследовании приняло участие 20 обучающихся младшего школьного возраста.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, разделенной на параграфы, заключения, списка литературы, состоящего из 95 источников, и 2 приложений.

# **Глава 1. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

## **1.1 Понятие «креативность» с точки зрения различных авторов**

Понятие креативности (от лат. creatio — создание, сотворение), являясь аналогом понятия «творческие способности», неразрывно связано с творчеством, творческой деятельностью, порождающей нечто качественно новое (либо для творца, либо для группы или общества в целом). Несмотря на значимость и большую историю, проблемы творчества и творческих способностей до сих пор недостаточно разработаны. Довольно долго творческие достижения человека объясняли высоким уровнем общих и специальных способностей, фактически не выделяли творческие способности как особый вид, отождествляли их с интеллектом [2, с. 133].

Причиной для их выделения как отдельного вида послужили сведения об отсутствии связи между выполнением тестов интеллекта и успешностью решения проблемных ситуаций. Было также отмечено, что творческие возможности человека не совпадают со способностями к обучению. Тенденция к выделению креативности как специфического вида способностей возникла в 50-е гг. XX в. и связана, прежде всего, с именами известных американских психологов Л. Терстоуна и Дж. Гилфорда.

Изучению феномена креативности посвящены работы как зарубежных (Т. Амабайл, Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, Р. Стернберг, С. Тейлор, С. Торренс, З. Фрейд, Д. Харрингтон и др.), так и отечественных (Д.Б. Богоявленская, В.Ф. Вишнякова, Л.Б. Ермолаева-Томина, А.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.) исследователей [80, с. 65].

Но, несмотря на такое большое количество исследований, понятие «креативность» в современной науке нельзя назвать четко определенным и

устоявшимся.

Все исследования, которые посвящены изучению креативности, делятся на две области. Первую из них представляют исследования, основывающиеся на концепции креативности как универсальной творческой познавательной способности. Представители «познавательного» направления изучают взаимосвязи между интеллектом, креативностью, когнитивными способностями и реальными достижениями. Лучшими специалистами в этой области являются: Дж. Гилфорд, С. Тэйлор, Э. Торренс, А.Я. Пономарев. В их работах представлена в основном зависимость способности продуцировать новые идеи от интеллектуальных познавательных характеристик.

Второе направление изучает креативность с позиции уникальности личностных особенностей креативов. Многие экспериментальные исследования посвящаются созданию «портрета творческой личности», выделению присущих ей характеристик, выявлению личностных, мотивационных и социокультурных коррелятов креативности. Лучшими специалистами в этой области являются: Ф. Баррон, А. Маслоу, Л.Б. Ермолаева-Томина, и др.

Но, несмотря на то, что собран огромный содержательный материал по изучению креативности, который дал определенные результаты, как в теоретическом, так и в практическом отношении, единой и стройной теории креативности до сих пор не существует, как и не существует одинакового ее определения и всеми признанных методик, диагностирующих данную способность.

На сегодняшний день существует множество подходов к определению понятия «креативность», разные авторы вкладывают разный смысл, разные идеи в понятие «креативность».

Рассмотрим некоторые из них.

У Рудольфа и Кетлин Вердербер, креативность – «способность человека генерировать новые или оригинальные идеи и точки зрения» [26, с.

274].

Владимир Алексеевич Толочек – доктор психологических наук, профессор, пишет о креативности следующее: «креативность характеризуется склонностью к доминированию бессознательного — к проявлению форм неадаптивной активности («сверхнормативной»), в том числе творческой» [84, с. 247].

У профессора Анатолия Викторовича Карпова – определение креативности звучит так: «креативность — это сочетание высокой способности к порождению оригинальных идей и использованию нестандартных способов интеллектуальной деятельности с потребностью в этом» [50, с. 305].

В словаре Бориса Душкова «креативность (от лат. creatio созидание) — способность к умственным преобразованиям и творчеству; очень близко по смыслу к понятию «творческое мышление». Креативность включает в себя прошлые, сопутствующие и последующие характеристики процесса, в результате которого человек или группа людей создает что-либо, не существовавшее прежде. Понимание креативности характеризуется необычайно широким диапазоном точек зрения: это и созидание нового в ситуации, когда проблема вызывает доминанту, отражающую прошлый опыт; это и выход за пределы уже имеющихся знаний; это и взаимодействие, ведущее к развитию» [40, с. 260].

Ларри Хьелл и Дэниел Зиглер передают нам такое определение: «креативность (creativity). Характеристика полноценно функционирующего человека, способность продуцировать уникальные идеи, результаты, способы решения проблем» [90, с. 392].

Словарь практического психолога предлагает следующее определение: «креативность (англ. creativity) — творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания.

Креативность рассматривают как важнейший и относительно независимый фактор одаренности, который редко отражается в тестах интеллекта и академических достижений. Напротив, креативность определяется не столько критическим отношением к новому с точки зрения имеющегося опыта, сколько восприимчивостью к новым идеям» [35, с. 189].

Согласно концепции А. Маслоу «креативность – этап вдохновенного творчества, процесс детализации творческого продукта и придания ему конкретной предметной формы» [63, с. 72].

Андрей Геннадьевич Грецов говорит нам, что «креативность — это не единичная способность, а комплекс особенностей интеллекта и качеств личности, а также общая жизненная позиция человека. Она не сводится ни к какому-то единичному психологическому качеству, ни к специальным творческим способностям (художественным, музыкальным и т. п.)» [36, с. 3].

Людмила Борисовна Ермолаева-Томина, преподносит определение так: креативность — это личностное качество, которое базируется на потенциальных возможностях каждого человека, актуализации неосознаваемой потребности быть неповторимой индивидуальностью, свободной, но присоединяющейся ко всеобщему через продукты своего творчества, гармонически сочетает индивидуальные и социально-значимые интересы» [44, с. 65].

Проблема развития креативности подробно раскрыта у Э.П. Торренса. Американский психолог определил креативность как «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии и т. д. Он считает, что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата» [39, с. 188].

У Чарльза Лэндри можно найти такое определение: «креативность — это стиль мышления, который более склонен к вопрошанию, нежели к критике, который атакует не только общепризнанные проблемы, но и то, с чем все привыкли уживаться. Креативные люди стремятся пересмотреть

принципы и потому оперируют сценариями будущего, рассматривают возможные изобретения, открытия, их последствия и т.д. Они ищут общие черты в том, что, казалось бы, несопоставимо, создают неожиданные комбинации, в которых и лежит ключ к решению проблемы» [61, с. 39].

Йири Шерер отмечает, «креативность – это комбинация известного и неизвестного» [93, с. 10].

Туник Елена Евгеньевна считает, что, «под термином креативность понимается способность особого рода — способность порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации» [85, с. 4].

Необходимо отметить, что, несмотря на различия во взглядах авторов на то, что именно является главной психологической составляющей креативности, во всех подходах этот феномен связывается с созданием чего-то нового для личности или для общества. Это потенциальная склонность к разностороннему мышлению, чувствованию и действию, позволяющая выстраивать продуктивное поведение в ситуациях новизны и неопределенности.

Существуют основные параметры креативности. Их выделил знаменитый американский психолог Джой Пол Гилфорд. Гилфорд указал на принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией.

Операцию дивергенции, Дж. Гилфорд считал основой креативности как общей творческой способности.

Дж. Гилфорд и Э.П. Торренс выделили следующие параметры креативности:

- способность к обнаружению и постановке проблем;
- «беглость мысли» (количество идей, возникающих в единицу времени);
- оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепринятых);

- гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
- способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу.

Кроме этого, отмечается еще одна составляющая творческой одаренности – легкость генерирования идей.

Дальнейшее развитие эта программа получила в исследованиях Торренса [49, с. 163].

Подведем итоги теоретического анализа представленных выше основных подходов к определению понятия креативности. Первый подход основан на понимании креативности как универсальной познавательной творческой способности, а второй рассматривает её как личностное качество.

Мы придерживаемся позиции второй группы ученых. Поэтому при дальнейшем рассмотрении вопроса о креативности мы будем опираться на определение, данное Людмилой Борисовной Ермолаевой-Томиной: «креативность – это личностное качество, которое базируется на потенциальных возможностях каждого человека, актуализации неосознаваемой потребности быть неповторимой индивидуальностью, свободной, но присоединяющейся ко всеобщему через продукты своего творчества, гармонически сочетает индивидуальные и социально-значимые интересы» [44, с. 68]. Основными параметрами креативности, согласно Дж. Гилфорду и Э.П. Торренсу являются: оригинальность, гибкость, беглость.

## **1.2 Особенности развития креативности у детей младшего школьного возраста**

Начальный период жизни в школе — это возраст в диапазоне от 6-7 до 10-11 лет. Это очень важный для психического и социального развития ребенка период. В этом возрасте у детей есть существенные резервы развития. Психические познавательные процессы ребенка переходят на более высокий уровень. Это, в первую очередь, видно по более произвольному

характеру протекания большей части психических процессов (восприятие, внимание, память, представления).

Развивается логическое мышление. Умственные операции ребенка получает большую развитость — он уже в состоянии сам формировать разные понятия, включая абстрактные.

Эмоциональное развитие ребенка в период от 6 до 11 лет имеет прямую связь с переменой его образа жизни и расширением круга общения — он идет в школу.

Трансформируется основной вид деятельности и социальная ситуация развития. Во время учебной деятельности возникают новые, не всегда привлекательные, правила, обязанности, нормы и запреты — для взросления необходимы более ригидные, жесткие формы поведения, что связаны с большим числом проигранных надежных действий. То есть, с целью социализироваться, влиться в общество, ребенок должен принести в жертву собственную уникальность. Вследствие этого, на этапе начального образования очень важно целенаправленно и поэтапно повышать креативность детей, опираясь на выявление и актуализацию его потенциала [1, с. 43].

Сегодня в психологии развития есть и дополняют друг друга три подхода к вопросу развития креативности: «генетический, который дает основную роль в детерминации психическим свойствам наследственности; средовой, представители которого полагают, что основной фактор развития психических способностей — внешние условия; генотип средового взаимодействия, последователи которого называют разные типы адаптации индивида к среде с учетом наследственных черт» [39, с. 213].

При анализе творческих способностей нужно изучить креативность учащихся в разных видах деятельности: наглядно-образной и словесной (вербальной).

До сих пор основную роль ученые отдавали специальной микросреде, где растет ребенок, и, прежде всего, влиянию семейных отношений. Большая

часть ученых в процессе анализа семейных отношений выделяют такие факторы: «1) Гармоничность - негармоничность отношений между родителями, а также между родителями и детьми; 2) творческая - нетворческая личность родителя в качестве образца подражания и субъекта идентификации; 3) общность интеллектуальных интересов членов семьи либо ее отсутствие; 4) ожидания родителей в отношении к ребенку: ожидание достижений или независимости» [39, с. 215].

Если в семье поведение не регламентируется, выдвигаются однозначные требования к детям, есть новые эмоциональные отношения, то это формирует низкий уровень креативности.

К примеру, в трудах Манфилда, Р. Альберта и М. Рунко найдены позитивные корреляции между негармоничными эмоциональными отношениями в семье, психотичностью родителей и высокой креативностью детей. Правда, несколько других ученых пишут про важность гармоничных отношений для развития креативности, однако подобные выводы по меньшей степени эмпирически обоснованы. Видно, что по большей части спектр допустимых поведенческих проявлений (включая эмоциональные), меньшая однозначность требований не помогают раннему формированию жестких стереотипов в социальном поведении и помогает развивать креативность. За счет этого, творческая личность выглядит как психологически нестабильная. Требование достижения успехов посредством послушания не помогает развивать независимость и, в результате, креативность.

У Д. Саймонтона, а потом и некоторых других ученых сформировалась гипотеза, что среда, которая оптимальна для развития креативности, обязана подкреплять креативное поведение школьников, давать образцы творческого поведения с целью подражать. Иначе говоря, по максимуму оптимальная, чтобы развивать креативность – это в социальном и политическом плане нестабильная среда.

Среди большого числа фактов, подтверждающих самую важную роль отношений в семье между родителями и детьми, есть и такие:

1) Большие шансы продемонстрировать творческие способности, в большинстве случаев, есть у старшего или единственного сына в семье.

2) Меньшее число возможностей развить творческие склонности у школьников, сравнивающих себя с родителями (отцом). Наоборот, если у ребенка отмечается сравнение себя с «идеальным героем», то шансов развить высокий уровень креативности у него больше. Данный факт получается из-за того, что у большей части детей родители – "средние", нетворческие люди, сопоставление с ними и приравнивание к ним вызывает появление у школьников нетворческого поведения.

3) В большинстве случаев творческие дети растут в семьях, где отец намного старше матери.

4) Если родители рано умерли, то это вызывает отсутствие образца поведения с ограничением поведения в детстве. Этот факт можно наблюдать в жизни как видных политиков, выдающихся ученых, так и преступников и психически неуравновешенных.

5) Благоприятным образом для совершенствования креативных склонностей выступает внимание к склонностям маленькой личности, когда его талант выступает организующим началом в семье.

То есть, среда в семье, где, с одной стороны, отмечается внимание к ребенку, а с другой стороны, где к нему выдвигаются разные, несогласованные требования, где низкий уровень внешнего контроля над поведением, где выделяются творческие члены семьи и поощряется нестереотипное поведение – вызывает развитие креативности у ребенка.

Негармоничные эмоциональные отношения в семье эмоционально отдаляют ребенка от, по большей части, нетворческих родителей, но сами по себе не помогают развить креативность.

С целью развить креативность нужны нерегламентированная среда с демократическими отношениями и подражание ребенка творческой личности [39, с. 217].

Окружающая среда играет важную роль в становлении личности

ребенка. В теоретическом плане это знают и понимают многие, но в реальной жизни мы сталкиваемся с совершенно другим подходом.

С поступлением ребенка в школу, у него формируются первые серьезные обязанности по дому, что связано с учебой и трудом. К нему начинают предъявлять повышенные требования

К сожалению, большинство родителей, уделяют главное внимание уходу за ребенком, питанию, режиму, одежде. Они не придают большого внимания тому, какие условия они формируют ему для развития. Это большая ошибка. Если жизнь сведена к самому основному биологическому существованию (накормлен, напоён, уложен спать), то реализуется только малая доля его возможностей. Лишая ребенка своевременного и полноценного развития, мы тем самым обрекаем его на низкий конечный результат.

Начало обучения в школе – значит выход ребенка из-под полного постоянного влияния семьи. Появляется большое число моментов, где поступки ребенка родители больше не контролируют. Появляются ещё одни примеры для подражания: учитель и сверстники. Проблемы возникают и здесь. Креативность будет развиваться в тех условиях, где одаренные дети общаются со сверстниками с умом одного уровня, на одни темы и раздумывают над идеями не спеша, не подгоняемые необходимостью быстрее перейти к новому заданию.

Но, увы, в большинстве школ упор делается именно на получение знаний, а не на их нестандартном применении. Вследствие этого мышление школьников превращается в более косное или ограниченным числом самых тривиальных связей, которые приводят к нужным ответам. Зачастую педагоги и родители оказывают на талантливого ребенка давление, и поэтому развитие такого ребенка прекращается совсем.

Никто не спорит, что все это очень важно для ребенка. Но ведь все это вместе взятое образует проблемы, которые ему необходимо решать. И решать их необходимо с помощью взрослых на первом этапе обучения в

школе. Если у ребенка не будет радости от учебы, у него не будет умения учиться, не узнает как дружить, не получит уверенность в своих навыках, сделать это в будущем будет существенно сложнее, для этого надо будет вложить очень большие душевные и физические затраты. Большая часть подобных положительных достижений (организованность, самоконтроль, заинтересованное отношение к учению) внешне могут быть утеряны ребенком на пике большой трансформации подросткового возраста. Чем больше положительных приобретений получит младший школьник, тем легче он справится с предстоящими сложностями в дальнейшем.

Не стоит забывать и о разностороннем развитии, тем более что возраст для этого очень благоприятный. Ребёнок достаточно открыт к воздействию учителей и родителей. Мотивом для него может стать признание и одобрение окружающих. Для ребенка важно фантазировать и воображать. Поэтому развитие креативности должно обязательно идти в одну ногу со всеми остальными направлениями. Чтобы развивать креативность, необходимо учитывать возрастные и психологические особенности ребенка. Ведь креативность - это неоднородное свойство.

Выявление и эффективное использование всех особенностей младшего школьного возраста — один из основных вопросов возрастной и педагогической психологии.

Существенные предпосылки развития детской креативности - возрастные особенности личности, или составляющие детских навыков. У детей отмечается высокий уровень чуткости к образным впечатлениям, богатство воображения, что проявляется, в частности, в творческих играх, постоянная любознательность.

Возрастные предпосылки способностей у школьников младших классов – повышенный уровень восприимчивости, доверчивая готовность воспринимать новые знания, вера в истинность того, чему учат.

В работе В.С. Юркевича отмечено: «творческие способности или креативность заложены и существуют в каждом ребенке». У детей

проявления креативности носят довольно массовый характер, и большая часть аналитиков относят к ней такие познавательные качества как фантазия, творческое воображение [95, с. 13].

Если свести воедино немногочисленные исследования, что посвящены сензитивному периоду развития креативности, то самый вероятный ответ: от трех до пяти лет. К трем годам у ребенка, как считает Д.Б. Эльконин, возникает потребность делать все как взрослый, «сравняться с взрослым» [93, с. 4]. У детей появляется "потребность в компенсации" и совершенствуются механизмы бескорыстного подражания работы взрослого. Попытки повторять трудовые действия взрослого начинают отмечаться с конца 2-го по 4-й годы жизни. По большей части, именно тогда ребенок по максимуму сензитивен к развитию креативных способностей посредством подражания.

В исследовании В.И. Тютюнника написано: «потребность – способность к креативности получает свое развитие как минимум с пяти лет». Основной фактор, что определяет это развитие - содержание взаимоотношения ребенка с взрослым, позиция, которую занимает взрослый в отношении к ребенку.

В процессе социализации формируется довольно специфические отношения между творческой личностью и социальной средой.

Довольно часто у креативных детей появляется дискриминация в школе благодаря ориентации обучения на "средние" оценки, унификации программ, преобладания жесткой регламентации поведения, отношения учителей. Учителя, по большей части, оценивают таких детей как "выскочек", демонстративных, истеричек, упрямых и т.д. Сопротивление репродуктивным работам, их большая чувствительность к навыкам понимается как лень, упрямство, глупость. Регулярно талантливые дети превращаются в объект преследований сверстников-подростков. Вследствие этого, как считает Д. Гилфорд, по окончании учебы в школе у одаренных детей начинается депрессия, закрывая свои способности. Однако, с другой

стороны, эти дети быстрее минуют начальные уровни развития интеллекта и быстрее доходят до высоких уровней развития нравственного сознания (по Л. Колбергу).

Последующая судьба детей, которые имеют способность к креативности, формируется с учетом условий среды и от общих закономерностей развития творческой личности [39, с. 217-218].

Как ученые, так и обычные учителя давно поняли, что уровень творческого развития детей в процессе учебы в школе может падать. Первокласники каким-то своим соображением, которое не отягощено ещё привычными знаниями, часто демонстрируют отличные идеи или нетривиальные суждения, которые намного отличаются от стандартных. Затем всё это куда-то медленно уходит, возникают шаблонные ответы, шаблонные мысли.

Это наталкивает на мысль о том, что креативность может зависеть от возраста.

Существует три точки зрения на зависимость креативности от возраста:

1) С возрастом креативность непрерывно развивается и растёт. Проведённые исследования показали, что чем старше становится ребенок, тем показатели креативности у него намного выше.

2) По мере приобретения ребёнком знаний, креативность снижается. То есть у маленького ребенка существует так называемая «наивная» креативность. Но со временем ребенок развивается, формируется опыт, зарождается и растет интеллект, и он уже начинает медленно укрепляться в знаниях. Уходит необычность, оригинальность мышления, ребенок становится умнее и... обыкновеннее.

3) Развитие креативности носит колебательный характер. Креативность в зависимости от периода и возраста, может снижаться и повышаться [57, с. 122].

По мнению А.М. Матюшкина, «в период развития ребенка от младшего до среднего школьного возраста (с 6-7 до 12-13 лет) усиливается

взаимовлияние внимания и интеллекта. Креативность снижается. В этот период особенно важно стимулировать развитие творческого, нешаблонного мышления». Но есть мнение, что данное падение является временным [64, с. 163].

Э.П. Торренс также выделял такой период снижения креативности. Он полагал, что этот период приходится на 9-10 лет или четвертый класс школы. В его эксперименте участвовали 100 детей, которых каждый год на протяжении трёх лет (третий, четвёртый и пятый класс) оценивали при помощи разработанных тестов. Чтобы была возможность сравнить показатели в различных возрастных группах, тестовые баллы стандартизировались, опираясь на результаты, что были получены в пятом классе. Торренс нашел большое падение всех показателей дивергентного мышления у школьников, которые учились в 4-м классе: «от 41 до 61% детей демонстрировали снижение показателей более чем на пять баллов при переходе из третьего класса в четвёртый, повышение показателей в тот же период демонстрировали только от 11 до 38% детей». Наоборот, когда они перешли в пятый класс, от 33 до 59% школьников повысили свои показатели, и только от 17 до 29% - уменьшили их. Торренс выдвигает интерпретацию, которая основана на воздействии социума (или общества). Он полагает: «снижение креативности вызывается желанием детей следовать школьным правилам, в результате чего утрачивается неконвенциональность мышления» [60, с. 89].

Любарт и Лотри захотели подтвердить предложенную Торренсом гипотезу касательно влияния среды на уменьшение креативности в возрасте 9-10 лет, продемонстрировав альтернативное объяснение данного феномена. Они полагают: «снижение креативности, наблюдаемое во многих странах, может быть связано с возникновением в этом возрасте способности к логическому мышлению» [60, с. 115].

Первая цель исследования Любарта и Лотри заключалась в проверке того, на самом ли деле между 9 и 10 годами идет временное уменьшение

креативности. Доказательством данного предположения были бы результаты, которые демонстрировали, что у детей 8-9 лет баллы по креативности выше в сравнении с детьми 9-10 лет, а в возрасте 10-11 лет наблюдается новый рост баллов. Изучили одних и тех же детей в разных возрастах с целью дать объяснение исключения результатов своеобразия сравниваемых выборок.

Вторая цель эксперимента заключалась в проверке гипотезы, по которой снижение креативности вызвано появлением новых наклонностей к мышлению логическим образом. Выборка была из 57 школьников 8-9 лет и 32 школьников 9-10 лет. Одни и те же дети проходили тест два раза с интервалом в год. Школьникам 8-9 лет спустя год стало по 9-10 лет: сопоставление их показателей с учетом двух возрастов должно было дать ответ на вопрос, наблюдается ли за это время снижение креативных наклонностей. Школьникам 9-10 лет спустя год было по 10-11 лет; сопоставление их данных должно было дать ответ на вопрос, идет ли за этот период рост креативности.

С целью получить показатели креативности, применяли вербальную часть теста на творческое мышление Торренса в частности, такие задания: написать вопросы к картинке, продолжить сценку, найти способы, чтобы совершенствовать игрушку, выдвинуть методы для применения коробки из картона, придумать, что можно бы было делать, если бы к облакам можно бы было привязать верёвки. С целью проверить, касается ли падение креативности в 9 -10 лет лишь подобного рода задач (на дивергентное мышление) или оно носит более генерализованный характер, испытуемым давали также задание придумать рассказ.

Оценивала итоги работы школьников группа взрослых экспертов: «оценку развития логического мышления давали двумя задачами на классификацию; это были задачи на включение в классы, которые были взяты из работ Бидо и Лотри. Первая задача на включение была классической задачей Пиаже и Инельдер, с ней дети обычно справляются в возрасте 7-8 лет. Вторая задача на включение была модифицированной, с ней обычно

справляются в возрасте 10 лет. Она указывает на появление логического мышления, что опирается на понимание превосходства общего над частью» [60, с. 120].

Также, у детей определили уровень интеллекта при помощи нескольких субтестов из WISC-III. Уменьшение креативности в процессе выполнения некоторых задач на дивергентное мышление отмечалось у детей 9-10 лет. Результат получен и в процессе сопоставления возрастных срезов, и при лонгитюдных сравнениях в процессе решения двух задач: новые методы применения коробки из картона и задачи с привязанными к облакам веревками. Наоборот, не было никакого уменьшения при выполнении заданий на постановку вопросов к картинке, на формулировку продолжения сценки, на совершенствование игрушки и на сочинение рассказа.

Для этих задач было получено повысить показатели при переходе из класса в класс: «возводили личные кривые развития для школьников, которые переходили от возраста 8-9 лет к возрасту 9-10 лет, и для школьников, которые переходили от возраста 9-10 лет к возрасту 10-11 лет. Сформировали три группы школьников: с падением гибкости не менее, чем на 20% в сравнении с изначальным уровнем, с довольно устойчивыми показателями гибкости, с ростом гибкости на 20% или выше» [41, с. 169]. Уменьшение отмечалось у 60% испытуемых, что были протестированы в возрасте 8-9 лет и 9-10 лет, и лишь у 40%, школьников в возрасте 9-10 лет и 10-11 лет. Если у школьника отмечалось падение показателей в процессе решения задачи с коробкой из картона, то не обязательно было падение и в процессе решения задачи с привязанными к облакам веревками (падение показателей по обеим задачам было у 50%).

Что до методик на логическое мышление и интеллект, то отмечалось регулярное совершенствование в процессе прохождения тестирования на объем словарного запаса и на установление последовательности картинок. При взрослении от 8-9 лет к 9-10 годам отмечалось явное повышение результатов решения задач на логическую классификацию и на сходство, при

переходе от 9-10 лет к 10-11 годам подобный рост результатов был выражен слабо.

Дополнительный анализ, между тем, продемонстрировал, что у испытуемых с высоким уровнем прогресса в сфере логического мышления не в обязательном порядке наблюдается очень выраженное уменьшение креативности. Данное исследование демонстрирует, что соотношение между логическим мышлением и креативностью довольно сложное. К примеру, тип предъявляемой ребенку задачи оказывает серьезное влияние на то, будет ли отмечено уменьшение факторов креативных навыков, что опять ставит под вопрос - понимание креативности как единого понятия.

Можно предложить такое объяснение влияния типа задачи на уменьшение креативности. В 9 лет школьники находятся на стадии развития логического мышления, они медленно постигают новые когнитивные средства — к примеру, навыки мнемической организации ассоциаций между идеями, с помощью объединения ассоциаций в категории. Данная способность предоставляет им возможность получить ответы, опираясь на более структурированные процедуры, чем свободные ассоциации у школьника на дологической стадии. Это приобретение прогрессивно, но его работа, безусловно, может изменяться. Эти новые средства, как вариант, не всегда эффективны и не всегда легки в процессе использования, так как находятся в зависимости от характера предварительных знаний ребенка в каждой сфере. То есть, возможно, что, получая задачу, школьник в 9 лет может выбирать между двумя процессами поиска идеи: с одной стороны, изученный и обычно применяемый процесс, который опирается на свободные ассоциации, и, с другой стороны, новый процесс, более структурированный, но с ограниченной эффективностью.

Эта гипотеза опирается на тот факт, что выбор ребенком одного из двух методов поиска идеи направляется предварительными знаниями относительно стимулов, используемых в задачах на дивергентное мышление. Самые знакомые объекты — такие, как коробка из картона или веревки,

превращаются в стимулы, которые более подходят для структурированного поиска в сравнении с необычными объектами — такие, как новая игрушка (плюшевый слон) или изображение странной сцены. Как итог, уменьшение креативности в процессе выполнения задач с коробкой из картона и привязанными к облакам веревками объясняется выбором стратегии структурированного поиска, которая временно оказывается менее эффективной.

Есть и другие объяснения временного уменьшения креативности. Например, Рунко и Чарльз выдвинули предположение: «такое снижение связано с развитием способности оценивать релевантность идей и их оригинальность; в 9 лет некоторые дети стараются в разных областях своей жизни как можно больше соответствовать нормам, правилам и конвенциям реальности» [60, с. 121-125]. Развитие способностей к оценке в союзе с «ориентацией на реальность» может выступать альтернативным объяснением уменьшения креативности в 9 лет [60, с. 121-127].

Также исследователи в области креативности, выделяют у младших школьников так называемую «наивную» и «культурную» креативность.

Торренс писал: «наивная креативность, присуща детям в силу отсутствия у них опыта, который бы довлел над ними; суть культурной креативности в преодолении опыта, в сознательном стремлении уйти от стереотипов обыденного» [43, с. 175].

«Когда ребенок еще мал, он действительно изначально обладает яркими творческими возможностями, но это своего рода первичная, сырая креативность. Он рисует голубую траву и розовое небо просто потому, что не знает, что трава всегда зеленая, а небо - голубое. Весь мир еще очень нов для него, и потому он еще не знает, как это бывает. Сверчок у него больше человека, потому что он еще на своем опыте не убедился, что сверчок - это только сверчок, а человек - это человек. У маленького ребенка необычное видение мира, потому что он не знает еще обычного.

Но вот ребенок развивается, появляется опыт, появляется и растет

интеллект, и он уже начинает потихоньку укрепляться в знании, что трава всегда зеленая, небо голубое, а сверчок всегда меньше человека. Исчезает необычность, оригинальность мышления, ребенок становится умнее и... обыкновеннее» [89, с. 44].

Кандидат психологических наук Марина Исаевна Фидельман, провела очень интересный эксперимент [95, с. 88]. Испытуемыми были дети 6-7 лет, ученики 1 класса престижной пермской гимназии.

Сначала она провела тест на определение уровня интеллекта (при помощи известных тестов Векслера, Равена и прочих). Сформировалось две группы детей: интеллектуально одаренные, с достаточно высоким показателем интеллекта (более 130 пунктов) и самые обычные дети, с коэффициентом интеллекта хотя и выше нормы, но ненамного, где-то примерно 110-115 единиц. Эта группа была названа хорошей нормой.

Затем у всех этих детей начали определять другие способности - творческие (по тесту Торренса, о нем речь шла выше).

Проявилась довольно неожиданная картина: индекс творческих наклонностей был намного выше у детей обычным, из тех, что стали хорошей нормой.

У детей же, у которых отмечена интеллектуальная одаренность, дело с творчеством было хуже – меньшее число оригинальных идей, самые стандартные названия к рисункам и т. д. Эта была ситуация в 1-ом классе.

Отметим, что школа эта была экспериментальная, следовательно, в ней шли занятия, которые не были предусмотрены в обычной школьной программе. Один из предметов был РТВ – развитие творческого воображения. Здесь школьники занимались именно творческой деятельностью: что-то выдумывали, играли в ролевые игры с придуманным лично сюжетом, показывали сценки в пантомимах и т. п. Занятия по данной программе рассчитаны на несколько лет.

Учителя в данном учебном заведении тоже занимались по специальной программе: психологи из Психологического института Российской Академии

образования специально готовили группу учителей для работы с одаренными детьми.

Спустя три года, после окончания начальной школы, вновь провели всю диагностику. Ее итоги и второй раз стали непредсказуемыми: дети, у которых была отмечена интеллектуальная одаренность, никак не потеряв свой высокий интеллект, существенно повысили свои творческие показатели. Большинство из таких интеллектуалов в действительности можно было назвать как интеллектуально одаренными, так и творчески. То есть они стали гармонично одаренными.

А вот дети из группы хорошая норма по интеллекту не только не улучшили свои показатели в творчестве, но в какой-то мере даже растеряли их. Получается: те, у кого были высокие способности к творчеству и относительно обычный интеллект, спустя несколько лет растратили их, а те, у кого были творческие способности, однако на довольно низком уровне, и вместе с тем высокий интеллект, вдруг (за три года обучения по спецпрограмме) их получили.

Факт довольно неожиданный, и вследствие этого было принято решение провести анализ этой же информации другими методами.

Анализ итогов первого тестирования был таким: все дети (и одаренные, и обычные) были поделены на типы по преобладанию или творческих способностей (креативы), или интеллектуальных (соответственно, интеллектуалы). Если же и те, и другие наклонности были на высоком уровне, то, соответственно, гармоничный тип.

И спустя три года снова изучили типологию (после второго тестирования). Ситуация снова повторилась: у креативов пропал в большей мере свой высокий уровень креативности, и они превратились в довольно ординарных детей как в интеллектуальном (а у них интеллект с самого начала уступал творческим наклонностям), так уже и в творческом плане.

Напротив, дети с интеллектуальным типом, которые почти не изменились по интеллектуальному уровню, существенно прибавили в

творческом плане. Практически 50 % группы бывших интеллектуалов после второго теста были причислены к гармоническому типу.

И тот и другой расклад информации демонстрирует, что интеллектуально одаренные дети в первое время существенно отстают по творческим наклонностям, однако далее, в хороших условиях специального обучения, не только догоняют более творческих ровесников, но даже обгоняют их.

Те дети, у которых к 6-7 годам уже отмечается довольно высокий уровень интеллекта, получили, по выражению психологов, большой прошлый опыт (много изучили, познали, прочли и т.п.) и уже потеряли свою наивную креативность.

Дети, у которых отмечается не такое быстрое интеллектуальное продвижение, больше удерживают эту первую креативность, что и было видно по результатам первой диагностики.

За три года школьники с наивной креативностью утратили все - школа и существует для того, чтобы вбивать ребенку начала наук и здравого смысла, иными словами, шаблоны, – а новую, культурную креативность не развили.

Дело обстоит иначе – интеллектуальные дети: рано потеряв наивную креативность, они за три года развили, судя по проведенным исследованиям другую – навыки сопротивления стереотипам, обходить банальности.

Интересен факт: из группы одаренных интеллектуалов большинство продемонстрировали изменения в креативности, но, однако, не все школьники. Похоже, что довольно высокий интеллект – одно из неизменных условий появления новой креативности, но его все же мало. Таким образом, получается, что есть определенные характеристики самой работы школьника, исходя из которой можно определить, в каком направлении развивается – к творчеству или от него.

М.И. Фидельман разработала особые методики, которые выявляют предпочтения школьников. Эти методики предоставляли возможность детям

определился со стратегией решения самим: была возможность выбирать продуктивную стратегию или репродуктивную, иными словами, придумывать что-то самим или предпринимать шаги по образцу. Работа была в группе как естественный эксперимент, иными словами, школьники не знали, что это эксперимент, а полагали, что с ними просто так играют. Очень важно, что экспериментатор в одинаковой степени поощрял любой выбор ребенка.

К примеру, игра «магическое яйцо»: «детям дается разрезанный по определенной схеме овал. К нему шло некоторое число расчлененных силуэтных изображений птиц (вариативные образцы), которые можно составить из частей этого овала. Ребенку давалось большое число возможных действий:

1) можно было из этих кусочков составлять что-то свое, не обязательно даже птичий рисунок. Это творческая (продуктивная) стратегия;

2) можно было сначала попробовать сформировать рисунки по образцам, а затем переходить к собственным изображениям (так называемая переходная стратегия);

3) можно было работать лишь по образцам – сначала один, потом другой, третий (это так называемая репродуктивная, иными словами, нетворческая, деятельность).

Экспериментатор специально отслеживал, чтобы дети не понимали, что именно он хочет от них – они просто играли, и все».

Выяснилось, что на работу творческого типа пал выбор тех школьников, у которых спустя несколько лет проявился существенный скачок творческих наклонностей, школьники же с высоким уровнем наклонностей к творчеству по тестированиям, однако, с уходящей креативностью выбирали действия по готовым образцам. По факту, эта работа предоставляла возможность своего рода прогнозирования развития одаренности, иными словами, предсказания, по какому пути развиваются способности [95, с. 81].

Таким образом, младший школьный возраст – благоприятный возраст для развития креативности. Ребёнок достаточно развит физически и психологически. Развита все познавательные процессы. В то же время, это возраст переломный и даже критический. Мы проанализировали «культурную» и «наивную» креативность. Выявили, что «наивная» креативность присуща большинству детей. Но чем выше интеллектуальные способности ребенка, тем быстрее на смену «наивной» креативности, придёт креативность «культурная». Чем ниже интеллектуальные способности, тем дольше сохраняется «наивная» креативность, а «культурная» так и не приобретается. Только при благоприятных условиях будет развиваться культурная креативность человека. Эти условия создают родители и педагоги. Развитие креативных способностей должно поощряться, а не подавляться правилами и шаблонами. Необходимо учитывать возрастные особенности младшего школьника, и, исходя из этого, создавать и применять необходимые условия и методики.

### **1.3 Организация дискуссии для развития креативности у детей младшего школьного возраста**

Дети младшего школьного возраста оптимально подходят для формирования и развития креативности, потому что в этот период ребенок очень чувствителен к восприятию всего нового, он активен во всех видах работы и любознателен в своей сущности.

Более того, чем раньше заложить прочный фундамент творческого опыта, тем эффективнее будут какие-либо методики. Но научить учащихся мыслить, формулировать идеи и реализовывать их непросто. Поэтому развитие творческого воображения и креативного мышления, процесс длительный.

К сожалению, факт остается фактом. Специалисты в сфере изучения креативных наклонностей школьников, проводя анализ классической

системы обучения, выделяют низкий уровень эффективности модели поведения, указывая, что по большей части наблюдаются стереотипы и шаблоны. Все действия производятся по инерции. А образ мышления, за исключением того, что предполагалось, будет расценен как неверный. Дети подвержены скудному социальному и психологическому опыту, действуют по схеме.

Вместе с тем, школьник младших классов с неподдельным интересом воспринимает окружающую действительность, которая ежедневно демонстрирует что-то новое.

Одна из личностных задач, записанных в новых образовательных стандартах, – «овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире» [87, с. 5].

Одним словом, на современном этапе развития общества, необходимо, чтобы каждый ребенок, владел элементами творческой деятельности, т. е. умел мыслить глубоко, самостоятельно ориентировался в сложных ситуациях, принимал нестандартные решения и т. д.

Одним из способов достижения этой цели является формирование креативного мышления учащихся в процессе учебной деятельности.

В настоящее время в процесс обучения младших школьников внедряются все новые методы обучения, которые направлены на усиление самостоятельной, творческо-поисковой деятельности, то есть технологиям личностно-ориентированного обучения. Одним из таких методов является дискуссия.

Дискуссия (лат. *discussio* – исследование, рассмотрение, разбор) – публичный спор, цель – обнаружение и сравнение различных точек зрения, поиск, поиск истинного мнения, формирование правильного решения по спорному вопросу [39, с. 23].

Важность к регулярному использованию дискуссии в учебе сегодня не оспаривается никем. Для прочного усвоения знаний и понимания возможности их использования на практике надо не просто изучить и

выучить материал, но и в обязательном порядке провести обсуждение его с другим человеком.

Дискуссия стимулирует познавательную увлеченность. На уроках, где используется дискуссия, обучающиеся наиболее полно реализуют свои способности и творческую самостоятельность. Нестандартные уроки развивают память, мышление, воображение, самостоятельность, инициативность и волю детей, вносят в урок оживление и элементы занимательности, повышают интерес к знаниям.

Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и большинство других ученых доказывали, что интеллектуальный рост является продуктом и внутренних, и внешних, иными словами, социальных процессов. Они указывали на то, что более высокий уровень мышления появляется из взаимоотношений или, лучше сказать, диалога между людьми. Р. Коста, изучая их исследования, добавляет: «При совместном генерировании и обсуждении идей люди выходят на уровень мышления, значительно превосходящий возможности отдельных индивидуумов. Коллективно и в личных беседах они рассматривают проблемы под различным углом зрения, соглашаются или спорят, отслеживают разногласия, разрешают их и взвешивают альтернативы» [32, с. 39].

Настоящая дискуссия – это своеобразный интеллектуальный поединок, который может длиться не один час. Поэтому трудно представить в полном объеме дискуссию детей младшего школьного возраста. Но готовить ребят к ведению диалога, обучать видеть разность мнений по обсуждаемому вопросу, создавать условия для осознания необходимости соблюдения правил культурного общения необходимо уже в начальной школе. Именно у младших школьников нужно вырабатывать умение слушать и слышать собеседника, грамотно задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, а также, что немаловажно, не обижаться на критику и замечания.

Дискуссия формирует очень эффективную образовательную среду, где формируются разнообразные коммуникативные компетенции, рефлексия,

развивается креативность и большое число остальных важных человеческих способностей. Но, чтобы дискуссия превратилась в подобную образовательную среду, ее надо использовать в нужной ситуации и соответствующим образом организовать.

На уроках групповые дискуссии являются незаменимыми при ценностных спорах и обсуждениях. Они дают возможность обнаруживать и сравнивать разные позиции, вести ценностный диалог, приходиться к согласию или выявлять принципы сосуществования позиций, учат делать выборы в ценностных ситуациях и т.д. Это касается и тематических обсуждений на вечерних огоньках и просто в беседах, а также в ситуациях реальных ценностных разногласий, при дискуссии касательно чьих-то поступков, выборов, поиске вариантов самоопределения. Групповая дискуссия дает возможность изучить и примерять разные точки зрения на какие-либо реальные события, если надо — искать общий оптимальный вариант группового поведения.

Среди всевозможных аспектов организации дискуссии можно выделить два самых существенных. Первый — это соблюдение самого формата дискуссии, воплощение всех нужных ее этапов. Второй — это грамотный выбор организационной схемы дискуссии в соответствии с задачей, а также возрастом и уровнем развития детей.

Рассмотрим этапы дискуссии:

1. Формулирование целей и темы дискуссии. Здесь выбирается предмет обсуждения и описывается желаемый результат. Чем конкретнее, понятнее задан предмет, тем эффективнее и плодотворнее будет дискуссия. «Прежде всего, определимся с понятиями, поясним для себя, что мы обсуждаем» — это не формат дискуссии. В лучшем случае — разговоры накануне. Все участники к моменту начала разговора должны иметь ясное понимание предмета обсуждения. Другое дело, что во время дискуссии, знание может углубляться и совершенствоваться. Это нормально. Как результат групповой дискуссии может быть: общее решение какого-либо

вопроса, ситуации; четкое самоопределение каждого участника по рассматриваемой проблеме.

2. Сбор данных (знаний, суждений, новых идей, предложений участников) по вопросу. Данный этап по форме схож с мозговым штурмом: возможность высказаться есть у всех, никакой критики, вопросы лишь на уточнение, фиксируются все мнения, все новые данные.

3. Упорядочение, обоснование и общая оценка информации, что получена во время обсуждения. Основная задача этого этапа — провести критичный анализ всех предложений (предложений, а не их авторов) и определиться с (всеми вместе или каждому для себя) определенной позицией.

4. Формулирование итогов дискуссии, определение итогового решения, сравнение целей с полученными результатами.

Существуют разные виды дискуссий. В методической и научной литературе осуществляются попытки их систематизировать. В качестве оснований берутся самые различные признаки. Однако единая классификация дискуссий на сегодняшний день отсутствует.

К основным факторам, влияющим на характер дискуссии, и ее особенности, относятся: цель дискуссии, социальная значимость предмета спора, количество участников, форма проведения дискуссии.

Дискуссии бывают стихийного, свободного и организованного характера. Это разделение видов дискуссии подразумевает степень ее организованности: планировании выступающих, их очередности, тем докладов, времени выступления. Между тем, свободная дискуссия предполагает определение направления и времени выступлений, а стихийная по этим параметрам не регламентируется. Организованная дискуссия проводится в заранее установленном порядке, в соответствии с регламентом.

В основном в мировом педагогическом опыте распространение получили следующие формы и техники дискуссии:

- Круглый стол — беседа, в которой «на равных» участвует небольшая группа обучающихся (обычно около 5 человек), во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной аудиторией.
- Заседание экспертной группы («панельная дискуссия»), на которой вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (четыре-шесть участников с заранее назначенным председателем), а затем они излагают свои позиции всей аудитории.
- Форум — обсуждение, сходное с заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа выступает в обмен мнениями с аудиторией (классом, группой).
- Симпозиум — более формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.
- Дебаты — явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений. Вариантом этого обсуждения являются парламентские дебаты («британские дебаты»).
- Судебное заседание — обсуждение, имитирующее судебное разбирательство.
- Техника аквариума — особый вариант организации обсуждения, при котором, после непродолжительного группового обмена мнениями, по одному представителю от команды участвуют в публичной дискуссии. Члены команды могут помогать своему представителю советами, передаваемыми в записках или во время тайм-аута.
- Мозговой штурм - это один из наиболее известных методов поиска оригинальных решений различных задач, продуцирования новых идей. Он был предложен американским психологом А. Осборном в 50-е годы. В настоящее время считается одним из методов активизации обучения и лежит в основе многих деловых и дидактических игр. Метод тщательно

разработан и предполагает реализацию требований по организации группы участников, технологии проведения и правилам поведения [51, с. 110].

Существует несколько видов дискуссии. В зависимости от цели дискуссии, выделяются такие виды, как аподиктическая, эвристическая и софистическая дискуссии. Существуют и другие виды дискуссии, как например массовая дискуссия, групповая дискуссия и симпозиум.

Также известно множество разнообразных приемов ведения дискуссии. Среди них можно выделить несколько групп, таких как: приемы фальсификации объекта обсуждения, приемы психологического давления на оппонента, приемы ухода от дискуссии и демагогические приемы. Каждый оратор выбирает для себя наиболее удобные и адекватные для определенной дискуссии, приемы.

Цели дискуссии, в зависимости от того, направлена она на решение обсуждаемой проблемы, или, наоборот, на то, чтобы создавать дополнительные проблемы и барьеры, могут быть разделены на две группы: конструктивные и деструктивные.

Спор, полемика, дебаты и диспут определяются как типы дискуссии. Однако все эти понятия также рассматриваются и как отдельные приемы ораторского красноречия.

Итак, дискуссия – это один из видов спора, публичный диалог, в процессе которого сталкиваются различные, противоположные точки зрения, целью которого является выяснение и сопоставление позиций, поиск правильного решения, выявление истинного мнения. Дискуссия помогает найти нестандартное решение проблемы или задачи, посмотреть на обсуждаемую тему с различных точек зрения, определить минусы и плюсы каждого из подходов.

## **Глава 2. ОПЫТНО–ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ И РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **2.1. Диагностика уровня развития креативности младших школьников**

Известные американские психологи Дж. Гилфорд и Э.П.Торренс выделили основные показатели креативности, на которые мы будем опираться в дальнейшей работе:

- 1) оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;
- 2) гибкость – способность выделять функцию объекта и предложить его новое использование;
- 3) беглость – число созданных новых идей и предметов в единицу времени [27, с. 106].

Для диагностики уровня развития креативности у младших школьников мы использовали следующие методики:

1. Методика «Где чье место?» (Е.Е. Кравцова) [55, с. 21];
2. Методика оценки сочиненной ребенком сказки (О.М. Дьяченко и Е.Л. Пороцкая) [41, 225 с.];
3. Методика изучения детской креативности Е.Е. Туник [85, 9 с.]

Проанализируем результаты диагностического исследования креативности отдельно по каждой методике.

Описание методик психолого-педагогической диагностики.

1. Методика «Где чье место?» (Е.Е. Кравцова) позволяет оценить уровень развития таких параметров креативности, как гибкость и оригинальность, а также воображения у школьников с помощью жестко заданной предметной ситуации.

Методика проведения: для проведения диагностики используется специально подготовленный рисунок с круглыми вырезами, рисунок изображает окружающую действительность, ребенку необходимо разместить

отдельные элементы (предложены) на пустые места рисунка в логической последовательности, оперируя образами и объяснив свое решение.

Материал для проведения представлен в Приложении 1.

В результате исследования определяется уровень развития гибкости и оригинальности, а также воображения у младшего школьника.

Количественные результаты диагностики уровня развития креативности младших школьников по методике «Где чье место?» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования креативности по методике «Где чье место?»  
(Е.Е. Кравцова)

№ п/п	Ф.И.О. Учащегося	Низкий (0-3 балла)	Средний (4-7 баллов)	Высокий (8-9 баллов)
1	Юлия А.	3		
2	Егор Б.		4	
3	Алена Б.		5	
4	Валентина В.		6	
5	Светлана Г.	3		
6	Анна Г.			8
7	Виктор Д.		7	
8	Никита З.		6	
9	Павел З.			8
10	Анастасия И.		5	
11	Любовь К.	2		
12	Фекуса Л.	3		
13	Луиза М.		4	
14	Ольга Н.		5	

Продолжение таблицы 1				
15	Кристина Н.			8
16	Анастасия Н.		6	
17	Олеся Н.	3		
18	Константин Н.			8
19	Арина П.	3		
20	Сергей П.		5	

Критерии оценок: Низкий уровень. Ребенок испытывает существенные трудности при выполнении задания. Он, как правило, расставляет знакомые фигурки на их «законные» места, а все рассуждения сведены к обращению к прошлому опыту: так должно быть, видел так, так делаю взрослые. При перестановке кружка на новое место, ребенок будет смеяться, но объяснить такую ситуацию не сможет. При попытке объяснить ситуацию ребенком будут использованы шаблоны и стереотипы: «Собака в пруду потому, что она спряталась», «Кошка на клумбе потому, что она спряталась».

Средний уровень. Дети не испытывают сложностей в выполнении задания. Они могут ставить фигуры на новые места, но объяснить своего решения не могут. При пристальных вопросах экспериментатора дети начинают смущаться и переставляют фигуры на привычные места. При объяснении своих действий дети пытаются объяснить и доказать: «Летом в деревне у бабушки мой друг как кошка залез на дерево», «Моя собака очень любит купаться» (ставит собаку в пруд), «Я видел видеоролик, в котором собака дружила с птичкой и пустила ее к себе жить (ставит птичку в конуру)» и т.п.

Высокий уровень. Дети без труда расставляют кружочки на «чужие» места и объясняют свои шаги. Для них характерен такой этап, когда они обдумывают предложенную взрослым задачу. Некоторые намеренно отводят глаза от картинки, задумчиво смотрят в потолок, встают, чтобы лучше увидеть изображение, прищуриваются и т.д. Иногда этот этап завершается

тем, что ребенок берет на себя какую-либо роль, исходя из которой, он и будет вести объяснения. Например: «Я волшебник, я оживлю эту картинку», а затем следует фантазия-рассказ, объясняющий необычное местоположение предметов. Или после некоторых размышлений: «На столе лежала картинка, и никто не знал, что с ней делать. Но вот подул ветер (ребенок начинает дуть), и все предметы разбежались». Далее следует сказочный сюжет. Важной особенностью в объяснениях детей с высоким уровнем развития воображения является то, что они связывают в своем рассказе отдельные эпизоды, предметы и части картинки в единый целостный сюжет. Другая особенность в том, что им легче даются объяснения тогда, когда они ставят предметы сами, чем когда их просят рассказать о предметах, размещенных кем-то другим.

По методике «Где чье место?» 6 детей имеют 1-й уровень (низкий) – 30%, 10 детей – 2-й уровень (средний) – 50%, 4 ребенка (20%) – 3-й уровень (высокий). Таким образом, большинство детей показали средний уровень развития креативности.

Задания выполнялись с интересом и активно. Большинство детей действовали шаблонно, выбирая самый простой вариант и решение. Перемещение преподавателем фишек на «чужие» места воспринимали нормально, гибко обосновывая перемены, что говорит о выраженной оригинальности в мышлении.

6 детей получили низкий уровень, так как перемещение фишек на «чужое место» воспринимали как абсурд или шутку, соответственно не справившись с задачей.

4 детей получили высокий уровень, благодаря развитому воображению. «Чужие места», даже самые абсурдные, они с легкостью объясняли самыми невероятными историями, легко находили выход из затруднительных ситуаций.

2. Методика оценки сочиненной ребенком сказки (О.М. Дьяченко и Е.Л. Пороцкая).

Методика проведения: суть диагностики заключается в том, что ребенку предлагалось сочинить сказку.

Цель: в результате исследования определяется уровень развития оригинальности и воображения у младшего школьника.

Материал для проведения не требуется.

Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования креативности по методике  
оценки сочиненной ребенком сказки  
(О.М. Дьяченко и Е.Л. Пороцкая)

№ п/п	Ф.И.О. Учащегося	Низкий (0-2 балла)	Средний (3-4 балла)	Высокий (5 баллов)
1	Юлия А.	2		
2	Егор Б.	2		
3	Алена Б.		4	
4	Валентина В.		4	
5	Светлана Г.	2		
6	Анна Г.			5
7	Виктор Д.		4	
8	Никита З.	1		
9	Павел З.		4	
10	Анастасия И.		3	
11	Любовь К.	2		
12	Фекуса Л.	2		
13	Луиза М.		4	
14	Ольга Н.		4	
15	Кристина Н.		3	
16	Анастасия Н.		3	
17	Олеся Н.			5

Продолжение таблицы 2

18	Константин Н.		3	
19	Арина П.		4	
20	Сергей П.			5

Анализ результатов исследования.

Сказка оценивается по пятибалльной шкале оценки с учётом показателей продуктивности, вариативности и оригинальности.

– низкий уровень – за отказ от задания или пересказ знакомой сказки; за пересказ знакомой сказки, но с внесением новых элементов;

– средний уровень – при внесении существенных элементов новизны в известную сказку, если это было дополнено деталями;

– высокий уровень – за полностью самостоятельно придуманную сказку, если изложение её было развёрнутым.

На этапе опытно-поисковой работы по методике диагностики творческого мышления ребенка (О.М. Дьяченко и Е.Л. Пороцкая.) 6 детей имеют 1-й уровень (низкий) – 30%, 11 детей – 2-й уровень (средний) – 55%, 3 ребёнка (15%) – 3-й уровень (высокий). Таким образом, большинство детей на этом этапе, показали средний уровень развития креативности.

Задание выполняли с интересом и активно. Часть детей, сочиняя сказку, не придумывали что-либо новое, переставляя местами известные по прошлому опыту персонажи, места, ситуации. Таким образом, у этих детей наблюдается стереотипность и шаблонность мышления. Большинство испытуемых проявили воображение и сочинили «новые» сказки со «старыми» персонажами. Некоторые представляли себя в качестве героя сказки. Трое показали высокий результат развития креативности, «на ходу» сочиняя сказку, легко добавляя в неё себя, друзей, окружающие предметы.

### 3. Методика изучения детской креативности Е.Е. Туник.

Методика проведения: в предварительной инструкции, которая дается в свободной форме, мы просим испытуемых предложить как можно больше

разнообразных ответов на наши вопросы, проявить свое воображение, постараться придумать такие ответы, которые не сможет придумать никто другой. Время проведения процедуры около 40 минут.

Материал для проведения представлен в Приложении 2.

Критерии оценки:

Показатели по всем частям теста определяются факторами, установленными в исследованиях Дж. Гилфорда и Э.П.Торренса:

1) Беглость (легкость, продуктивность) – этот фактор характеризует беглость творческого мышления и способностей определяется общим числом ответов.

2) Гибкость – фактор характеризует гибкость творческого мышления, способность к быстрому переключению и определяется числом классов (групп) данных ответов.

3) Оригинальность – фактор характеризует оригинальность, своеобразие творческого мышления, творческих способностей необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальностью структуры ответов.

4) Точность - фактор, характеризующий стройность, логичность творческого мышления, выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели.

Задания выполнялись активно, с интересом. Дети рассуждали и перебирали варианты. Тестирование не вызвало особых затруднений у испытуемых. Дети подошли к вопросам творчески и с энтузиазмом.

Результаты исследования по «Методике изучения детской креативности Е.Е. Туник» показали, что в выборке представлены средние значения, а именно: 10% (2 человека) показали низкий результат, 80% (16 человек) – средний, и 10% (2 человека) – высокий.

Показатель каждого теста отражает 2-3 упомянутых фактора.

Результаты в таблице 3.

Результаты исследования по «Методике изучения детской  
креативности Е.Е. Туник»

№ п/п	Ф.И.О. Учащегося	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Точность	Уровень развития
1	Юлия А.	Низ.	Средн.	Низ.	Низ.	Низ.
2	Егор Б.	Средн.	Низ.	Средн.	Средн.	Средн.
3	Алена Б.	Средн.	Средн.	Низ.	Средн.	Средн.
4	Валентина В.	Выс.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
5	Светлана Г.	Выс.	Средн.	Средн.	Выс.	Выс.
6	Анна Г.	Средн.	Выс.	Средн.	Средн.	Средн.
7	Виктор Д.	Выс.	Средн.	Выс.	Средн.	Выс.
8	Никита З.	Низ.	Средн.	Выс.	Средн.	Средн.
9	Павел З.	Выс.	Средн.	Выс.	Средн.	Выс.
10	Анастасия И.	Средн.	Низ.	Выс.	Низ.	Средн.
11	Любовь К.	Низ.	Средн.	Низ.	Средн.	Средн.
12	Фекуса Л.	Средн.	Средн.	Низ.	Низ.	Средн.
13	Луиза М.	Выс.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
14	Ольга Н.	Средн.	Низ.	Средн.	Средн.	Средн.
15	Кристина Н.	Средн.	Средн.	Средн.	Низ.	Средн.
16	Анастасия Н.	Средн.	Средн.	Низ.	Низ.	Средн.
17	Олеся Н.	Низ.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
18	Константин Н.	Низ.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
19	Арина П.	Выс.	Выс.	Средн.	Выс.	Средн.
20	Сергей П.	Низ.	Средн.	Низ.	Низ.	Низ.

Это означает, что у обучающихся не выражены, в достаточной степени, творческие способности, позволяющие им нестандартно мыслить на высоком

уровне и в различных ситуативных обстоятельствах. Но при этом, в ответах многих обучающихся проявляется достаточно стандартизированные ситуации – изображение стандартных предметов и описание словесного опредмечивания, например, из круга нарисован мяч - рисунок подписан как мяч, нарисован - дом, он и подписан так же, то есть не проявилось развитие вербальной оригинальности.

Результаты исследования уровня развития креативности детей младшего школьного возраста по всем 3 методикам представлены в таблице 4.

Таблица 4

Сопоставление результатов исследования уровня развития креативности детей по всем трем методикам

№	Имя и Фамилия ребенка	«Где чье место?»*	Методика оценки сказки**	Методика Туник***	Итог
1	Юлия А.	Низ.	Низ.	Низ.	Низ.
2	Егор Б.	Средн.	Низ.	Средн.	Средн.
3	Алена Б.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
4	Валентина В.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
5	Светлана Г.	Низ.	Низ.	Выс.	Низ.
6	Анна Г.	Выс.	Выс.	Средн.	Выс.
7	Виктор Д.	Средн.	Средн.	Выс.	Средн.
8	Никита З.	Средн.	Низ.	Средн.	Средн.
9	Павел З.	Выс.	Средн.	Выс.	Выс.
10	Анастасия И.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
11	Любовь К.	Низ.	Низ.	Средн.	Низ.
12	Фекуса Л.	Низ.	Низ.	Средн.	Низ.
13	Луиза М.	Выс.	Средн.	Средн.	Средн.
14	Ольга Н.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.

## Продолжение таблицы 4

15	Кристина Н.	Выс.	Средн.	Средн..	Средн.
16	Анастасия Н.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.
17	Олеся Н.	Низ.	Выс.	Средн.	Средн.
18	Константин Н.	Выс.	Средн.	Средн.	Средн.
19	Арина П.	Низ.	Средн.	Средн.	Средн.
20	Сергей П.	Средн.	Выс.	Низ.	Средн.

\* - «Где Чье Место?»

\*\* - Методика оценки сочиненной ребенком сказки (О.М. Дьяченко и Е.Л. Пороцкая)

\*\*\* - Методика изучения детской креативности Е.Е. Туник

Сопоставление результатов исследования уровня развития креативности детей по всем методикам (таблица 4) показало, что 14 детей (70%) имеют средний уровень развития креативности, 4 ребенка (20%) – низкий и 2 ребёнка (10%) - высокий уровень развития креативности.

Дадим характеристику выделенным группам детей.

1 группа с низким уровнем развития (20%) - у детей (Юля А., Света Г., Люба К., Фекуса Л.) этого уровня наблюдалась готовность к выполнению задания, но дети часто отвлекались, были невнимательны, не собраны; во многих случаях не могли дать какой-либо ответ. При выполнении задания часто требовалась помощь взрослого и некоторое время для обдумывания. Умение находить оригинальные ответы недостаточно развито, многие задания воспринимались буквально, не хватало беглости и вариативности, а также не удавалось бегло искать решения задач.

2 группа - уровень развития средний (70%) – у детей (Егор Б., Алена Б., Валя В., Витя Д., Никита З., Настя И., Луиза М., Оля Н., Кристина Н., Настя Н., Олеся Н., Костя Н., Арина П., Сережа П.) исследуемой группы развиты способности находить оригинальные решения, гибко понимать задачи и бегло ориентироваться в вопросах и ситуациях. Однако не у всех детей одинаково хорошо развиты одновременно все эти навыки. В основном

преобладает один из параметров креативности, остальные выражены менее четко. Задания выполняли с интересом и активно, но в некоторых случаях требовалась помощь преподавателя.

3 группа – высокий уровень развития – (10%). У испытуемых, отнесённых к этому уровню (Аня Г. И Паша З.), в достаточной мере развита способность находить оригинальные ответы и решения, бегло генерировать варианты развития событий и подстраиваться под неожиданные изменения обстоятельств. Задания выполняли с интересом и активно.

Итак, было установлено, что уровень развития креативности детей младшего школьного возраста оказался невысоким. Это подтвердило актуальность разработки педагогического плана работы по развитию креативности с помощью дискуссии.

## **2.2. Содержание работы по развитию креативности детей младшего школьного возраста с помощью дискуссии**

На современном этапе образовательной системы огромное значение для развития воображения и креативности детей имеет дискуссия.

Цель проектируемой работы: интеграция дискуссии в учебную деятельность, как способ развития креативности у младших школьников; обеспечение конституционного права каждого ребенка на творческое развитие; достижение эффективности и высокого качества образования в ОУ; содействие развитию воображения и креативности детей и создание условий для выявления и поддержки одаренных детей, обеспечение их личностной самореализации и самоопределения; совершенствование и развитие учебно-материальной базы образовательного учреждения.

Программа внедрения дискуссии предусматривает решение следующих задач:

- 1) создание условий для выявления и поддержки детей с признаками одаренности, обеспечение их личностной самореализации и самоопределения;
- 2) развитие познавательной активности, креативности, воображения, мышления, фантазии, коммуникативных навыков младших школьников;
- 3) создание и совершенствование предметно-развивающей среды образовательного учреждения;
- 4) стимулирование и поддержка педагогических инноваций;
- 5) развитие эрудиции и кругозора, исследовательских навыков младших школьников;
- 6) развитие системы оценки качества образования;
- 7) обеспечение эффективности реализации программы и ее мониторинг.

Программа состоит из 12 занятий во внеурочной деятельности с использованием дискуссий. Продолжительность занятий определяется возрастом детей 7-9 лет, и составляет 35 минут. Периодичность – 2 раза в неделю.

В таблице 5 представлены темы дискуссий, направленных на развитие креативности.

Таблица 5

Темы и цели программы внедрения дискуссии

№	Тема дискуссии	Цель
1	«Компьютерные игры – Добро или Зло?».	Развитие гибкости, оригинальности, беглости.
2	«На чем лучше отправиться в путешествие: на корабле или самолете»	Развитие гибкости, оригинальности, беглости.

Продолжение таблицы 5

3	«Что сильнее: добро или зло?» По притче К. Ушинского «Ветер и солнце»	Развитие гибкости, оригинальности, точности.
4	«Ситуация из Ералаша. Вопрос выносится не зря, на обсуждение класса?»	Развитие гибкости, оригинальности.
5	«Зима или лето? Что лучше?».	Развитие гибкости, оригинальности, беглости.
6	«Телевидение учит нас хорошему или плохому?».	Развитие гибкости, оригинальности, беглости.
7	«У школьной формы больше плюсов или минусов?».	Развитие оригинальности, точности.
8	«Нужно ли помогать бездомным животным?»	Развитие гибкости, оригинальности.
9	«Лучше жить в городе или в деревне?»	Развитие гибкости, оригинальности, точности.
10	«Человек природу губит или защищает? ».	Развитие гибкости, оригинальности, точности, беглости.
11	«Лучше жить в России или в другой стране?».	Развитие гибкости.
12	«Вовка – добрая душа?» На основе сюжета киножурнала «Ералаш».	Развитие оригинальности и гибкости.

Рассмотрим на примере одного занятия, как необходимо проводить дискуссию в младшем школьном возрасте для развития креативности.

Цель: Научить эффективно отстаивать свою точку зрения, и уметь вести дискуссию с оппонентом в спокойной, доброжелательной манере, слушать других.

Задачи:

- Развитие у обучаемых таких параметров креативности, как гибкость, беглость, оригинальность.
- Развивать у обучаемых умения сравнивать, анализировать.
- Формировать объективную оценку своей деятельности.
- Прививать стремление к познанию окружающего мира.

Основной метод обучения: обсуждение с целью поиска различных, а иногда и противоположных мнений по одному вопросу, поощрение креативного подхода к обсуждаемой теме и его аргументации.

Основной структурный элемент урока: дискуссия.

Дополнительные структурные элементы урока: ознакомление каждого участника со сведениями, имеющимися у других участников дискуссии;

поощрение различных подходов к одному явлению;

возможность одновременного существования различных, даже противоположных мнений;

вместе с тем возможность оспаривать и отвергать любое высказываемое мнение;

побуждение участников к поиску общего решения поставленных проблем.

#### Ход занятия

Столы для проведения дискуссии должны быть расставлены по кругу, для создания неформальной обстановки. Очень часто, ребята, высказывая свою точку зрения, не слушают друг друга и повторяют то, что уже было сказано до них. Для того чтобы чужие выступления были выслушаны, мы вводим следующие правила:

- Каждый, кто хочет что-то сказать, должен начать со слов: «Как сказал мой уважаемый коллега...» – дальше кратко изложить суть точки

зрения предыдущего оратора. «Я же считаю, что...» - продолжает говорящий и излагает свое мнение.

- Каждая команда высказывает свое мнение в порядке очереди. Порядок не должен нарушаться.

1. Ведущий (преподаватель) выступает с вступительным словом.  
Добрый день! Ребята, вы знаете, что такое дискуссия? Как вы понимаете это слово?

Дискуссия – это интересный и познавательный способ рассмотрения и подробное исследование какого-либо вопроса, публичное обсуждение какой-либо проблемы. Это спор по правилам не для того, чтобы переспорить и навязать свое мнение, а чтобы вместе с товарищами найти правильное решение.

Сейчас мы с вами проведем занятие. Тема нашей дискуссии: «Вопрос выносятся не зря, на обсуждение класса?»

Нам нужно разделить на две команды, команду отрицания и команду утверждения (с помощью жребия разделяем всех детей, кроме четырех человек, на две команды и просим их придумать названия для команд. Карточки для жребия заранее распределены ведущим для формирования равносильных команд). Четыре оставшихся ребенка становятся судьями. Методом голосования из четырех человек выбирается Главный судья, остальные исполняют роль членов судейской коллегии.

Дети придумали названия команд: команда отрицания – «Пираты», команда утверждения – «Герои».

Ведущий продолжает: Уважаемые судьи, ваша задача, на основе приведенных аргументов вынести свое решение о том, кто победил в дискуссии. Та команда, которая наберет больше баллов, победит.

Правила и время дискуссии будет контролировать таймкипер. Задача таймкипера — сделать так, чтобы дискуссия не выбивалась из графика и обсуждение вопросов темы, укладывалось в определенное время (роль таймкипера исполняет преподаватель).

## 2. Разминка

Начинаем занятие с просмотра одной из серий киножурнала «Ералаш» по стихотворению Агнии Барто «Позорное пятно». После этого я задам вам вопрос, а вы ответите так, как думаете.

Итак, вопрос: «О чем сюжет фильма, который мы только что посмотрели?»

Звучат такие варианты ответов: «о школе», «о дружбе», «о пятне», «о Тарасе», и т.д.

## 3. Выступление участников. Заявление позиций.

Итак, тема нашего занятия: «Вопрос выносятся не зря, на обсуждение класса?» Как правильно поступить в такой ситуации: сказать лично человеку о пятне или рассказать всем?

На выступление вам дается 5 минут. За это время вам нужно высказать свою позицию по данному вопросу.

Команда утверждения говорит о том, что нужно обратить на пятно внимание всего класса, и обсудить это, чтобы одноклассник следил за своим внешним видом и был аккуратнее.

Члены команды отрицания высказывают мнение о том, что такая ситуация может случиться с каждым человеком, и лучше сообщить о пятне товарищу лично, не привлекая внимания коллектива.

## 4. Перекрестные вопросы.

Итак, нам понятны ваши позиции. Теперь переходим к перекрестным вопросам среди участников. Каждая команда задает соперникам вопросы (по 3 вопроса). Времени на обсуждение и обдумывание нет. Ответ должен быть высказан в течение одной минуты.

Ребята задают вопросы о том, были ли их оппоненты в подобных ситуациях, смог бы повлиять на них коллектив, стыдно ли было им, если бы на их проступок обратили внимание всего класса, и т.д.

## 5. Оппонирование. (Оспаривание аргументов оппонента).

Итак, следующий этап – оппонирование. Оппонирование – это выступление с возражениями. Ребята приводят свои возражения по поводу аргументов соперников. Вторые, в свою очередь, доказывают их обоснованность.

6. Заключительное слово участников.

Сейчас мы слушаем наши команды, которые подведут итоги сегодняшних выступлений.

Команда утверждения на основе предыдущих этапов делает вывод, что нужно обратить внимание коллектива и взрослых на небрежность одноклассника. Команда отрицания делает противоположный вывод.

7. Подведение итогов.

Члены судейской комиссии и Главный судья ведут подсчет баллов, которые заработала каждая команда. У вас есть зеленые и красные жетоны. Проголосуйте за тот вариант, который вам показался более убедительным. Если вы, на основе прошедшей дискуссии, считаете, что нужно вынести неряшливость одноклассника на общее обсуждение – опустите в ящик красный жетон. В противном случае, с помощью зеленого жетона выразите свое положительное отношение к тому, чтобы лично сказать ему об этом не привлекая внимания общественности. Также, в голосовании принимает участие ведущий.

8. Объявление решения судей.

Слово для оглашения результатов предоставляется главному судье.

Решением суда, в сегодняшних дебатах победила команда отрицания «Пираты» (Четыре зеленых жетона против одного красного).

9. Заключительное слово ведущего.

Ребята! Сегодня вы хорошо поработали! Неважно, кто из вас победил, на самом деле каждый из Вас одержал победу! Ведь сегодня вы научились отстаивать свое мнение с помощью аргументов и фактов, что непременно пригодится Вам в дальнейшей жизни. В процессе нашей дискуссии вы научились не только говорить, но и слушать своих оппонентов. Я думаю, что

сегодняшнее занятие помогло вам получить знания и навыки, которые необходимы для успешной жизни в современном обществе. Дискуссии учат нас многому. И не только учат, но и развивают нас. Спасибо всем за участие!

#### 10. Вывод.

Таким образом, в процессе дискуссии ребятам удалось реализовать свой креативный потенциал. Занятие благотворно повлияло на детей с низким уровнем креативности. Они старались не отставать от остальных ребят и генерировали огромное количество вариантов. Дети со средним уровнем, после того, как закончились неоригинальные доводы, начали использовать более креативный подход. Обучающиеся с высоким уровнем креативности оттачивали свои навыки, проявляли в своих репликах не только оригинальность, но и гибкость, помогая своим командам ответить на очередной аргумент оппонентов. Ограниченное время способствовало к беглому поиску ответов. Можно сделать вывод, что данная дискуссия благотворно повлияла на все три группы детей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Воспитание подрастающего поколения составляет важную задачу любой социальной системы. Важнейшим элементом воспитания является творчество. А предпосылкой творчества является креативность.

Судьба творческого потенциала будет зависеть, прежде всего, от того, как человек им распоряжается.

Креативность это всего лишь фактор личности человека. Она совершенно не гарантирует успех. Особенности личности человека и его воспитание, могут стать непреодолимой преградой для реализации даже самого грандиозного творческого потенциала. Вот поэтому важно выявлять творческие задатки как можно раньше, и давать им развитие.

В ходе нашего исследования мы определили креативность как – личностное качество, которое базируется на потенциальных возможностях каждого человека, актуализации неосознаваемой потребности быть неповторимой индивидуальностью, свободной, но присоединяющейся ко всеобщему через продукты своего творчества, гармонически сочетает индивидуальные и социально-значимые интересы.

Выявили особенности развития креативности у младших школьников: выявили, что «наивная» креативность присуща большинству детей. Но чем выше интеллектуальные способности ребенка, тем быстрее на смену «наивной» креативности, придет креативность «культурная». Чем ниже интеллектуальные способности, тем дольше сохраняется «наивная» креативность, а «культурная» так и не приобретается. И только при благоприятных условиях «культурная» креативность человека, будет развиваться.

В ходе исследования, мы выяснили, что дискуссия – это один из видов спора, публичный диалог, в процессе которого сталкиваются различные, противоположные точки зрения, целью которого является выяснение и сопоставление позиций, поиск правильного решения, выявление истинного

мнения. Дискуссия помогает найти нестандартное решение проблемы или задачи, посмотреть на обсуждаемую тему с различных точек зрения, определить минусы и плюсы каждого из подходов.

Так же, мы выявили необходимость в развитии креативности у младших школьников, и для ее развития составили программу внедрения дискуссии в учебную деятельность.

Цели и задачи нашего исследования достигнуты.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акатова, М. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития общих (умственных) и творческих способностей младших школьников [Текст] / М. В. Акатова // Завуч начальной школы. 2011. – 471 с.
2. Акимов, М. К. Психологическая диагностика [Текст] / Под ред. М. К. Акимовой. — СПб. : Питер, 2005. – 133 с.
3. Аксенова, Э. А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом [Текст] / Э. А. Аксенова // Интернет-журнал «Эйдос», 2011. – 327 с.
4. Алябьева, Е. А. Развитие воображения и речи детей 5-9 лет: Игровые технологии [Текст] / Е. А. Алябьева – М. : ТЦ «Сфера», 2014. – 229 с.
5. Альтхауз, Д. Цвет – форма – количество: Опыт работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста [Текст] / Д. Альтхауз, Э. Дум Пер. с нем. под ред. В. В. Юртайкина – М. : Просвещение, 1984. – 64 с.
6. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей [Текст] / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М. : Просвещение, 1964 – 304 с.
7. Андреев, В. И. Педагогика: Учеб. курс для творческого саморазвития [Текст] / В. И. Андреев. – Казань. : Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
8. Андреев, Л. Н. Цветок под ногой: Полное собрание сочинений [Текст] / Л. Н. Андреев. – Т 8 – СПб. : Издательства Маркс, 1913. – С. 60–73.
9. Анциферова, Л. И. К психологии личности как развивающейся системы [Текст] // Психология формирования и развития личности / Отв. Ред. Л. И. Анциферова. – М. : Наука, 1981. – С. 3–19.
10. Артемова, Л. В. Учись играя. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников [Текст] / Л. В. Артемова - М. : Томирис, 1995. – 112 с.

11. Арутюнова, А. Дошкольный возраст: Формирование грамматического строя речи [Текст] / А. Арутюнова // Дошкольное воспитание – 1993. – № 9. - С. 58-65.
12. Ахунджанова, С. Развитие речи дошкольников в продуктивных видах деятельности [Текст] / С. Ахунджанова // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 6. - С. 34-36.
13. Бабич, О. М. Развитие творческих способностей у младших школьников [Текст] / О. М. Бабич, Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар. – М. : 2013. – 311 с.
14. Бадалян, Л. Память и нервно-психическое развитие [Текст] / Л. Бадалян, А. Миронов // Дошкольное воспитание. – 1976. – № 4. - С. 23-31.
15. Балацкая, Л. К. Воображение в жизни ребенка [Текст] / Л. К. Балацкая. - М. : Знание, 1974. – 46 с.
16. Басов, М. Я. Избранные психологические произведения [Текст] / М. Я. Басов, под ред. В. Н. Мясищева, В. С. Мерлина. – М. : Педагогика, 1975. – 432 с.
17. Бауэр, Т. Психическое развитие младенца [Текст] / Т. Бауэр. – М. : Прогресс, 1979. – 320 с.
18. Башева, Е. И. Образовательные модели и технологии работы с одаренными детьми [Текст] / Е. И. Башева. – Красноярск : ККИПКППРО. 2011. - 228 с.
19. Богоявленская, Д. Б. О предмете исследования творческих способностей [Текст] / Д. Б. Богоявленская // Психологический журнал. – 2013. – т. 16. - № 5. – С. 49-58.
20. Богуш, А. М. Речевая подготовка детей к школе [Текст] / А. М. Богуш. – М. : Сов школа., 1984. - 176 с.
21. Божович, Л. И. Личность и Ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

22. Братчикова, Ю. И. Развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста, 2012-2013. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/606350/> (дата обращения: 12.01.2017).
23. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения [Текст] / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
24. Буре, Р. С. Готовим детей к школе [Текст] / Р. С. Буре. – М. : Просвещение, 1987. – 96 с.
25. Васильченко, Т. В. Развитие воображения детей младшего школьного возраста через театрализованные игры 2013-2014. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/502773/> (дата обращения: 09.02.2017).
26. Вердербер, Р. Психология общения. [Текст] / Р. Вердербер, К. Вердербер. — СПб. : ПРАЙМ ЕВРОЗНАК, 2003. — 320 с.
27. Виноградова, Т. Е. Беглость, гибкость и оригинальность, как основные элементы креативности [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/beglost-gibkost-i-originalnost-kak-osnovnyye-komponenty-v-strukture-kreativnosti> (дата обращения: 01.02.2017).
28. Водинская, М. В. Развитие воображения ребенка на занятиях изобразительной деятельностью [Текст] / М. В. Водинская, М. С. Шапиро. – М. : Теревинф, 2013. – 48 с.
29. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : 2001. - 375 с.
30. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. – 1966 // Вопросы психологии : двенадцатый год издания / Ред. В. Н. Колбановский, Ф. А. Сохин. – 1966. – №6 ноябрь-декабрь 1966. – С. 62-77.
31. Гатанов, Ю. Б. Курс развития творческого мышления у детей 5(6)-8 лет. [Текст] / Ю. Б. Гатанов. ГМРПП «Иматон» Санкт-Петербург, 1999. – 59 с.

32. Генрих, И. В. Дискуссия в учебном процессе [Текст] / И. В. Генрих // Наука 21 века: Вопросы, гипотезы, ответы. - 2016. - №2 (17). - С. 39-42.
33. Глейзер, З. Д. Повышение эффективности обучения математике в школе [Текст] / З. Д. Глейзер. – М. : Просвещение, 2011. - 146 с.
34. Головей, Л. А. Практикум по возрастной психологии. [Текст] / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. СПб. : 2001. - С. 234-238.
35. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С. Ю. Головин. Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
36. Грецов, А. Г. Лучшие упражнения для развития креативности. / Учебно-методическое пособие [Текст] / А. Г. Грецов. — СПб. : СПбНИИ физической культуры, 2006. — 44 с.
37. Давыдов, В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном общении [Текст] / В. В. Давыдов. – Томск : «Пеленг», 1992. – С. 40-42.
38. «Детская энциклопедия» Современная мультимедийная энциклопедия Кирилла и Мефодия [Электронный ресурс]. М. : Кирилл и Мефодий: New media generation, 2006.1 электрон, опт. диск (DVD-ROM).
39. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. [Текст] / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2007. – 368с.
40. Душков, Б. А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: Словарь / Б. А. Душков. – 3-е изд. – М. : Академический Проект : Фонд «Мир», 2005. – 848 с.
41. Дьяченко, О. М. Психологическое развитие младших школьников [Текст] / О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева. – М. : 2012. – 225 с.
42. Дьяченко, О. М. Развитие воображения дошкольника [Текст] / О. М. Дьяченко. – М. : Международный Образовательный и Педагогический Колледж. 1996. – 197 с.
43. Еремина, Р. А. Психолого-педагогические основы творческой деятельности детей младших школьного возраста [Текст] : Учебное пособие /

Р. А. Еремина, Н. И. Кудрина. – М. : Мордовский государственный педагогический институт. – Саранск, 2010. – 170 с.

44. Ермолаева-Томина, Л. Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. [Текст] / Л. Б. Ермолаева-Томина. — М. : Академический Проект, 2003. — 304 с.

45. Зильберберг, Н. И. Приобщение к математическому творчеству [Текст] / Н. И. Зильберберг. – Уфа. : Башкирское книжное издательство, 2013. – 205 с.

46. Иванова, Н. И. Воображение и творчество детей [Текст] / Н. И. Иванова // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 10. – С. 40-55.

47. Иващенко, Ф. И. Труд и развитие личности школьника [Текст] / Ф. И. Иващенко. - М. : Просвещение, 1994. – 124 с.

48. Игнатъев, Е. И. В царстве смекалки или арифметика для всех. Книга первая [Текст] / Е. И. Игнатъев. С. Петербург. 1914. - С. 2-4.

49. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. [Текст] / Е.П. Ильин. - СПб. : Питер, 2009. – 434 с.

50. Карпов, А. В. Психология менеджмента [Текст] / А. В. Карпов. – М. : Гардарики, 2005. – 584 с.

51. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) [Текст] / М. В. Кларин. – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

52. Коноваленко, С. В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет [Текст] / С. В. Коноваленко. – М. : 1998. – 56 с.

53. Корчаловская, Н. В. Комплексные занятия по развитию творческих способностей младших школьников: Методическое пособие. [Текст] / Под ред. Н. В. Корчаловской, Г. Д. Посевина. – Ростов-н/Д. : «Феникс», 2014. – 205 с.

54. Котова, Е. В. Развитие творческих способностей младших школьников: Методическое пособие [Текст] / Е. В. Котова, С. В. Кузнецова, Т. А. Романова. – М. : ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.

55. Кравцова, Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника [Текст] / Е. Е. Кравцова. Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. — М. : Просвещение: Учебная литература, 1996. — 21 с.
56. Крутецкий, В. А. Материалы конференции по проблеме способностей [Текст] / В. А. Крутецкий. — М. : Институт общей и педагогической психологии АПН СССР, 1970. — 43 с.
57. Кудрявцев, В. Т. Ребёнок – школьник: новый подход к диагностике творческих способностей [Текст] / В. Т. Кудрявцев, В. А. Синельников. — М. : 2014. — 321 с.
58. Лейтес, Н. С. Умственные способности [Текст] / Н. С. Лейтес. — М. : Педагогика, 2010. — 435 с.
59. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью LEGO [Текст] / Т. В. Лусс. — Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. — 405 с.
60. Любарт, Т. Психология креативности [Текст] / К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. «Когито-Центр», перевод на русский язык, 2009. — 216 с.
61. Лэндри, Ч. Креативный город. [Текст] / Ч. Лэндри. Пер.с англ. — М. : Издательский дом «Классика-ХИ», 2006. — 399 с.
62. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст]: Учеб. Пособие / А. Г. Маклаков. — СПб. : Питер, 2010. — 583 с.
63. Маслоу, А. Г. Дальние пределы человеческой психики [Текст] / А. Г. Маслоу. — СПб. : Издат. группа «Евразия», 1997. — 430 с.
64. Матюшкин, А. М. Развитие творческой активности школьников: Учебное пособие / Под ред. А. М. Матюшкина. — М. : Просвещение, 2011. — 375 с.
65. Методика обучения и воспитания в начальном образовании: информационно-методическое пособие для преподавателей и студентов для ООП направления «050100 Педагогическое образование» квалификация

(степень) «бакалавр» [Текст] / Е. В. Коротаева, Царегородцева. Е. А. – Екатеринбург: изд-во УрГПУ, 2013. – 104 с.

66. Методики психолого-педагогической диагностики одаренности детей [Текст] / авт-сост. Е. Н. Арциман, А. А. Кардабнёв. – Гродно, 2011. – 304 с.

67. Никольская, М. Психологическая защита у детей [Текст] / М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2006. – 352 с.

68. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник для вузов [Текст] / Л. Ф. Обухова. – М. : Высшее образование; МГППУ, 2011. – 406 с.

69. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы [Текст] / Л. Ф. Обухова. – М. : 1996. – 351 с.

70. Общая психология: Учебник [Текст] / Под ред. Р. Х. Тугушева, Е.И. Гарбера. – М. : Эксмо, 2011. – 466 с.

71. Петровский, А. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / А. В. Петровский. – М. : Просвещение, 1973. – 72 с.

72. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. – М. : 1969. – 152 с.

73. Пичурин, Л. Ф. Воспитание обучающихся при обучении математике [Текст] / Л. Ф. Пичурин. – М. : Просвещение, 2014. – 481 с.

74. Пищикова, Н. Мир искусства дарит мысли, дарит чувства [Текст] / Н. Пищикова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 2. – С. 67-78.

75. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности [Текст] / Под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой и В. М. Снеткова. – СПб. : 2003. – С. 293-298.

76. Психология детства. Учебник. [Текст] / Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана. - СПб. : «ЕВРО-ЗНАК», 2003. – 368 с.

77. Психология детства: практикум: тесты, методики для психологов, педагогов, родителей [Текст] / Под ред. А. А. Реан. – СПб. : 2014. – 374 с.

78. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Изд. «Питер», 2000. – 338 с.
79. Савенков, А. И. Психология детской одаренности [Текст] / А. И. Савенков. М. : 2010. – 407 с.
80. Сергиенко, П. Г. Анализ научных подходов к определению понятия «креативность» [Текст] / П. Г. Сергиенко // Искусствознание: теория, история, практика. – 2015. – № 4. – 65 с.
81. Соломенникова, К. С. Воспитание и обучение в старшей группе детского сада. Программа и методические рекомендации [Текст] / К. С. Соломенникова. – М. : Мозаика-Синтез, 2011. – 234 с.
82. Теплов, Б. М. Избранные труды: в 2-х т. Том 1 [Текст] / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – С. 29-30.
83. Тихомиров, Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей [Текст] / Л. Ф. Тихомиров. - М. : Фактория, 2014. — 282 с.
84. Толочек, В. А. Современная психология труда: Учебное пособие. [Текст] / В. А. Толочек. – СПб. : Питер, 2005. — 479 с.
85. Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Текст] / Е. Е. Туник. — СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. — 9 с.
86. Тюлюпаева, Н. Л. Развитие творческих способностей младших школьников на комплексных занятиях 2014-2015 гг. [Электронный ресурс] : <http://festival.1september.ru/articles/410992/> (дата обращения: 03.01.2017).
87. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. [Текст] / – М-во образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2011. - 31, [2] с. – (Стандарты второго поколения).
88. Феномен одаренности [Текст] // Что такое одаренность / Под ред. А. М. Матюшкина, А. А. Матюшкиной. — М. : ЧеРо, МПСИ, 2011. – 36 с.

89. Харханова, Г. С. Организация познавательного конфликта на уроке [Текст] / Г. С. Харханова // География в школе. – 2005. – С. 89. – Библиогр. : с. 35-92.

90. Хьелл, Л. А. Теории личности. [Текст] / Л. А. Хьелл, Д. Д. Зиглер. / – 3-е изд. СПб. : Питер, 2008. – 570 с.

91. Царёва, С. Е. Математика и конструирование. Программа начальной школы и методические рекомендации учителю [Текст] / С. Е. Царева. – Новосибирск, 2011. – 185 с.

92. Шадриков, В. Д. Способности и интеллект человека [Текст] / В. Д. Шадриков. – М. : Издательство Современного гуманитарного университета, 2014. – 328 с.

93. Шерер, И. Техники креативности: как в 10 шагов найти, оценить и воплотить идею. [Текст] / И. Шерер. / [пер. с нем. О. Гляйснер]. – М. : СмартБук, 2009. – 136 с.

94. Эльконин, Д. Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников [Текст] / Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов. – М. : Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1962. – С. 4-6.

95. Юркевич, В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность – книга для учителей и родителей. [Текст] / В. С. Юркевич. – М. : Просвещение, 2000. – 136 с.

Материал для проведения методики «Где чье место?»

(Е.Е. Кравцова)

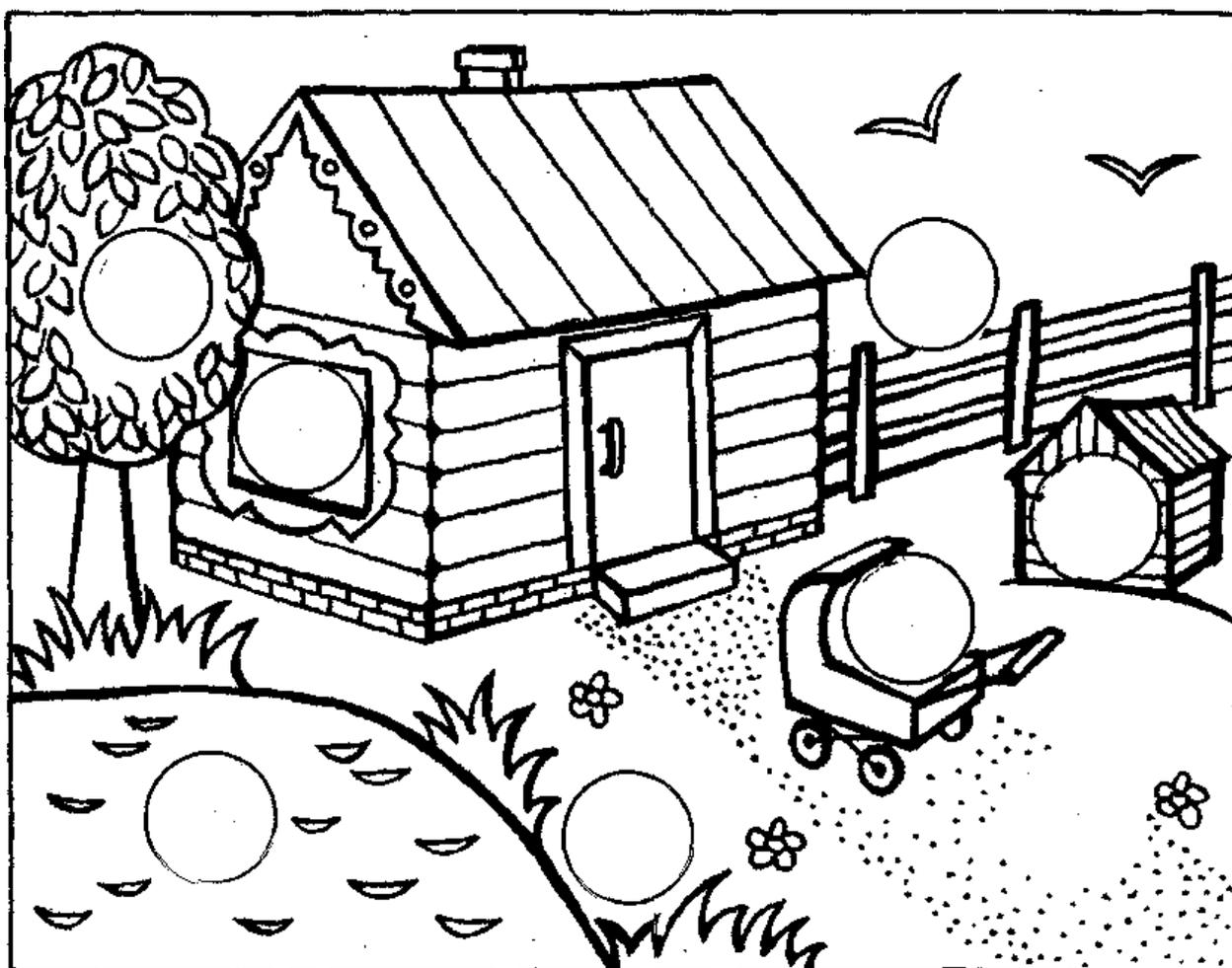


Рис. 1. «Где чье место»

### Методика изучения детской креативности Е.Е. Туник

Методика состоит из 8 субтестов: «Использование предметов», «Заключение», «Выражение», «Словесная ассоциация», «Составление изображения», «Эскизы», «Спрятанная форма», «Задачи со спичками».

#### Тест 1. «Использование предметов»

*Задача:* перечислить как можно больше способов применения предмета, отличающихся от обычных.

*Инструкция:* газета используется для чтения, ты можешь придумать другие способы ее использования, что из нее можно сделать.

Время выполнения 3 минуты.

Результаты оцениваются по двум показателям: беглость ответов (1 ответ—1 балл) и оригинальность ответов (оригинальным считается ответ, встречающийся один раз в группе из 46 детей) (число ответов; 1 ответ—4 балла).

#### Тест 2. «Заключение»

*Задача:* перечислить гипотетические последствия ситуации.

*Инструкция:* вообрази, что случится, если животные и птицы смогут разговаривать на человеческом языке.

Время выполнения 3 минуты.

Оценивается так же, как тест 1.

#### Тест 3. «Выражение»

*Задача:* придумать предложение из четырех слов, в котором каждое слово начинается с указанной буквы.

*Инструкция:* сочини предложение из четырех слов, в котором каждое слово начинается с указанной буквы. Вот эти буквы: В, М, С, К.

Пример: Веселый мальчик смотрит кино.

Время выполнения 4 минуты.

Результаты теста оцениваются по двум показателям: беглость (число правильно составленных предложений и число слов, повторяющихся один раз, — 1 балл и за каждое предложение); оригинальность и точность (число оригинальных, правильно построенных предложений — 4 балла за одно предложение).

#### Тест 4. «Словесная ассоциация»

*Задача:* привести как можно больше определений для общеупотребляемых слов.

*Инструкция:* приведи как можно больше определений для слова «книга».

Пример: красочная книга. Какая еще бывает книга?

Время выполнения 3 минуты.

Результаты теста оцениваются по двум показателям: беглость — 1 балл, оригинальность — 4 балла.

#### Тест 5. «Составление изображения»

*Задача:* нарисовать заданные объекты, пользуясь определенным набором фигур.

*Инструкция:* нарисуй определенные предметы, пользуясь следующим набором фигур:

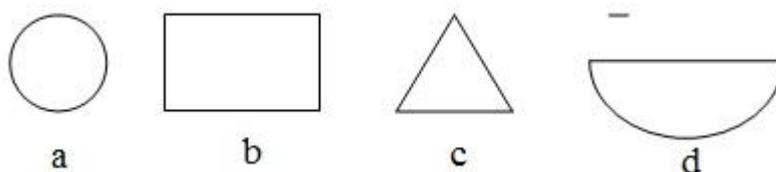


Рис. 2. Составление изображения

Каждую фигуру можно использовать несколько раз; можно менять размеры фигур, их положение, но нельзя добавлять другие фигуры. Дается пример: «ключ».

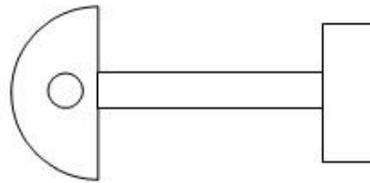


Рис. 3. Пример «Ключ»

Задания даются на отдельных бланках - «лицо», «дом», «клоун», «что хочется».

Время выполнения 8 минут. Результаты теста оцениваются следующим образом:

а) беглость, гибкость (Б):

$n_1$  — число изображенных предметов (1 предмет — 1 балл),

$n_2$  — число использованных фигур (a, b, c, d), (1 фигура — 1 балл);

$n_3$  — число ошибок (1 ошибка — 1 балл):

$$B = Z_{n1} + Z_{n2} - Z_{n3}$$

(беглость равна сумме баллов по первому и второму показателю минус количество баллов за ошибки),

б) оригинальность (О):

$m_1$  — число рисунков с необычным использованием фигур, их оригинальным расположением (1 рисунок — 5 баллов);

$m_2$  — число оригинальных элементов рисунка, необычных форм их расположения (1 случай — 3 балла):

$$O = Z_{m1} + Z_{m2}.$$

Тест 6. «Эскизы»

*Задача:* в каждом квадрате теста даны одинаковые фигуры — круги. Каждый круг надо превратить в изображение предмета.

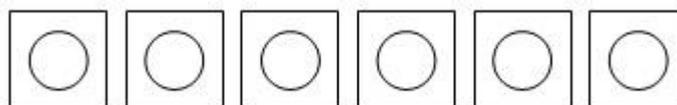


Рис. 4. Тест 6. «Эскизы»

*Инструкция:* добавь любые детали к основному изображению так, чтобы получились различные предметы.

Пример:

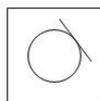


Рис. 5. Пример «Эскизы»

Время выполнения 5 минут. Результаты теста оцениваются следующим образом:

а) беглость (Б):

$n_1$  — число категорий рисунков (лица, животные и т. д.) (1 категория — 1 балл);

$n_2$  — число рисунков, где не используется круг (1 рисунок — 1 балл):

$B = Z_{n1} - Z_{n2}$ ;

б) оригинальность (О):

$m_1$  — число оригинальных рисунков (1 рисунок — 5 баллов);

$m_2$  — число оригинальных подходов к исполнению — необычное по форме и расположению изображение (1 изображение — 3 балла):

$O = Z_{m1} + Z_{m2}$ .

Тест 7. «Спрятанная форма»

*Задача:* найти различные фигуры в сложном, малоструктурированном изображении.

*Инструкция:* найти как можно больше знакомых предметов на рисунке.

Время выполнения 3 минуты.

Оцениваются суммарно беглость (1 ответ — 1 балл) и оригинальность (1 ответ — 4 балла).

Тест 8. «Задачи со спичками»

*Задача:* передвинуть определенное количество спичек, получить заданное число треугольников и прямоугольников или сложить заданную фигуру.

На каждую задачу дается 3 минуты, общее время выполнения теста — 9 минут.

*Задача № 1:* убери 3 спички, чтобы осталось 4 квадрата, каждая оставленная спичка должна быть частью какого-то квадрата.

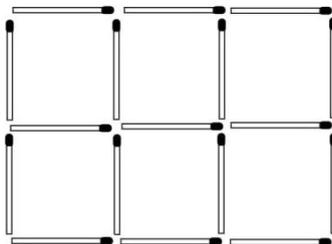


Рис. 6. Задание. Тест 8. Задача 1

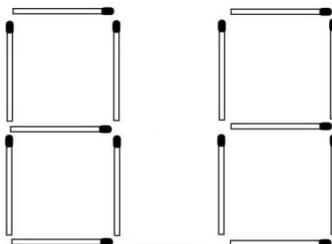


Рис. 7. Ответ. Тест 8. Задача 1

Оценка результатов:

1 решение — 5 баллов;

нет решений — 0 баллов

*Задача № 2* приложить к 4 спичкам 5 спичек так, чтобы получилось 100 (число или слово).



Рис. 8. Задание. Тест 8. Задача 2

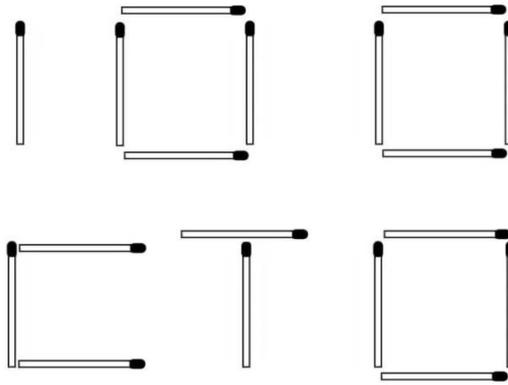


Рис. 9. Ответы. Тест 8. Задача 2

*Задача № 3:* переложив 4 спички на другое место, необходимо превратить топор в 3 равных треугольника.

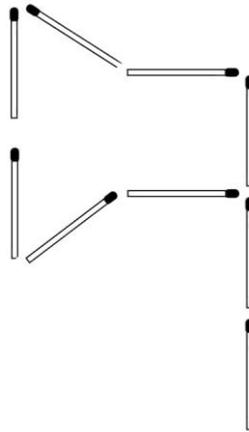


Рис. 10. Задание. Тест 8. Задача 3

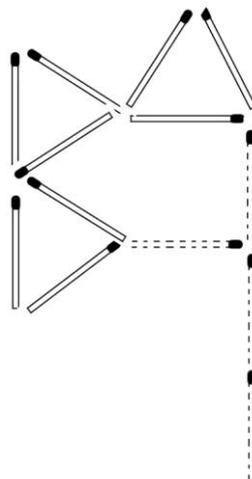


Рис. 11. Ответ. Тест 8. Задача 3

Оценка результатов:

1 вариант ответа — 5 баллов. Оценивается только одно правильное решение.

Субтест № 5

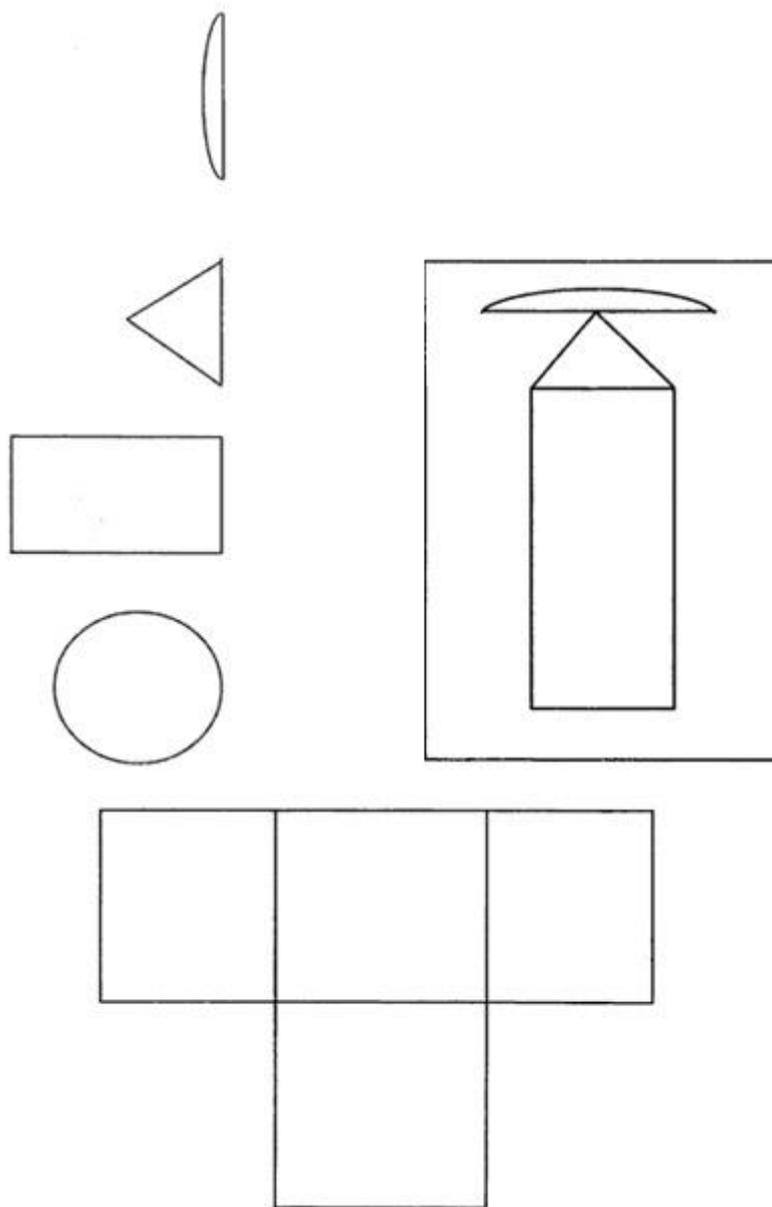


Рис. 12. Субтест №5

Субтест № 6

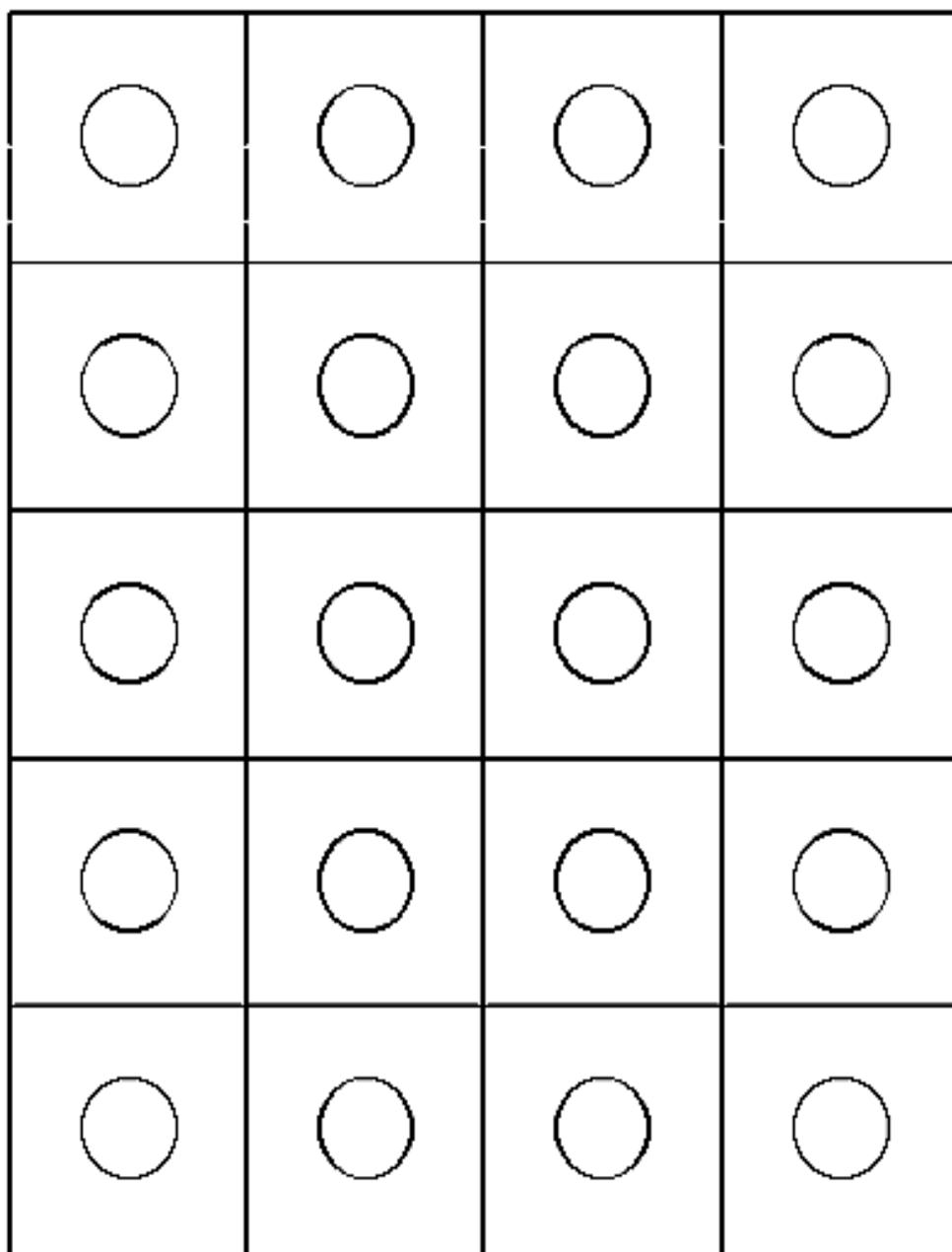


Рис. 13. Субтест №6

Субтест № 7 (1)

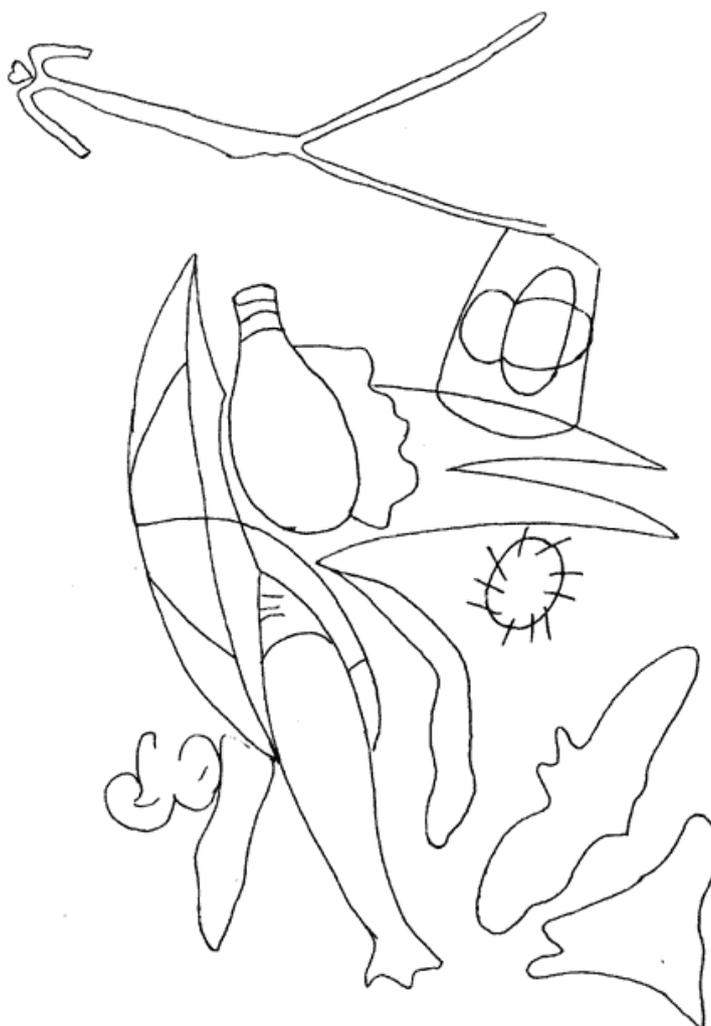


Рис. 14. Субтест №7 (1)

Субтест № 7 (2)



Рис. 15. Рисунок к субтесту №7 (2)

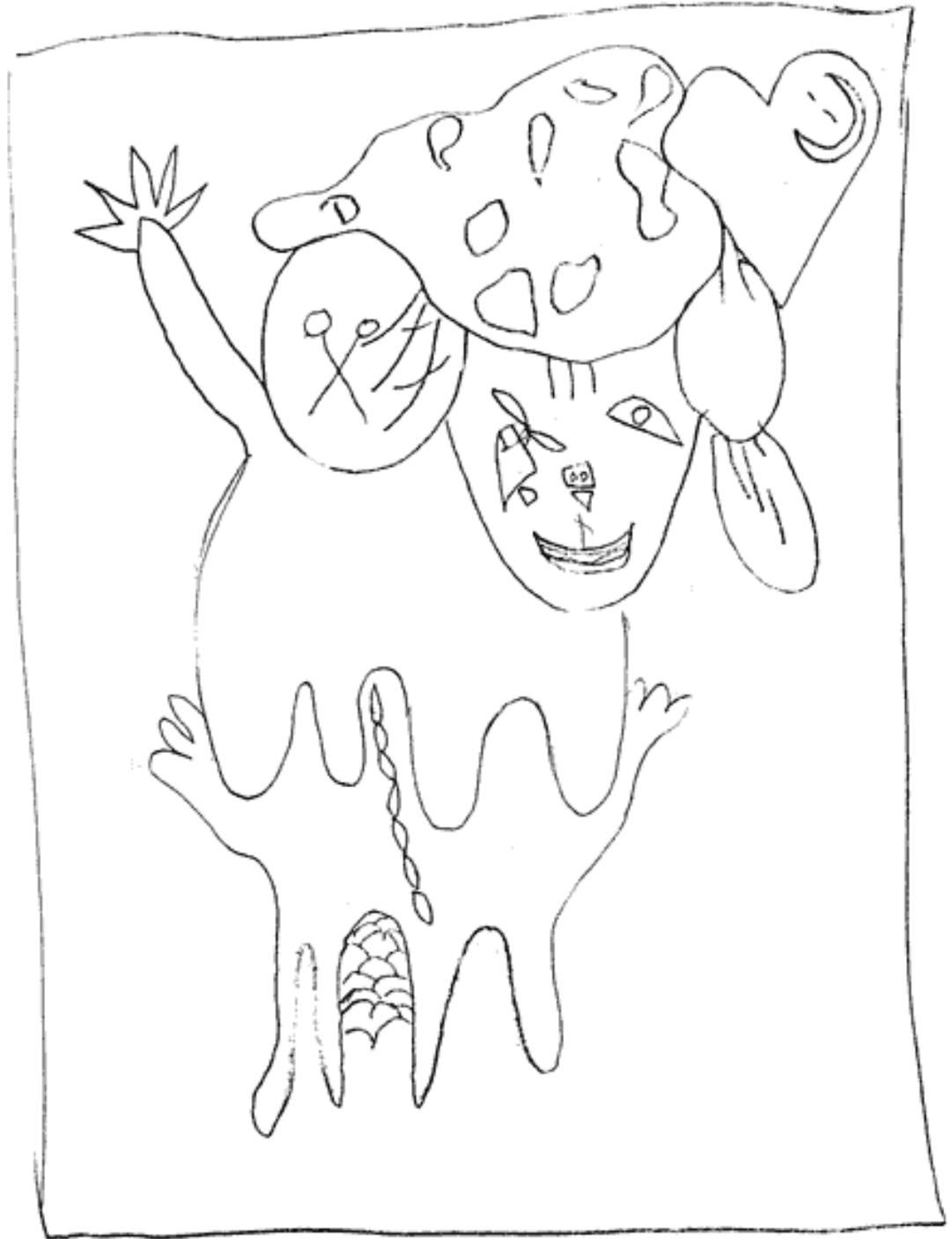


Рис. 16. Субтест №7 (3)

Субтест № 7 (4)

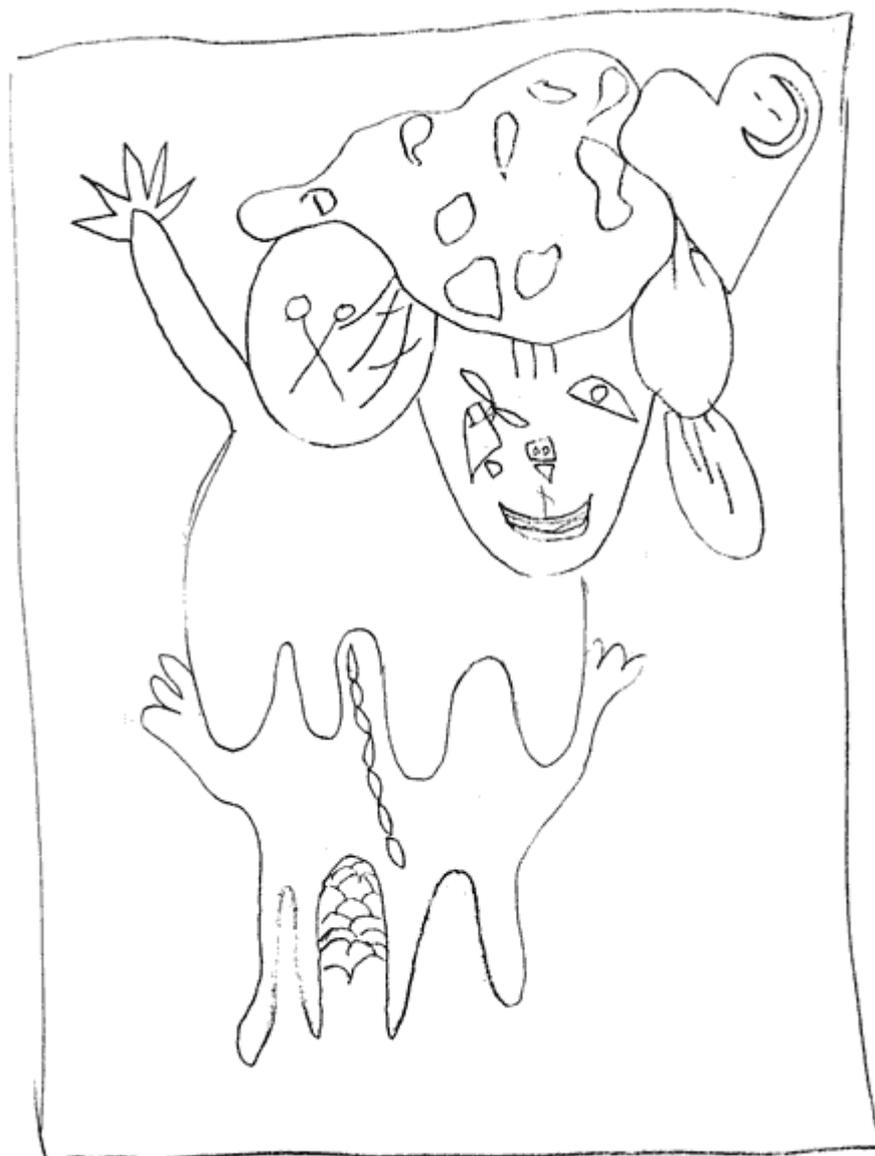


Рис. 17. Субтест №7 (4)

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**  
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Дискуссия как средство развития креативности детей младшего школьного возраста

Студента \_\_\_\_\_ Клушина Т.В. \_\_\_\_\_  
Обучающегося по ОПОП \_\_\_\_\_ заочной \_\_\_\_\_ формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

*Умение организовать свой труд* Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, уметь пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Заключение соотносено с задачами исследования, отражает основные выводы.

**ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Выпускная квалификационная работа студента \_\_ Клушиной Т.В. соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и она рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР \_\_\_\_\_ Бухарова И.С. \_\_\_\_\_

Должность \_\_\_\_\_ доцент \_\_\_\_\_

Кафедра \_\_\_\_\_ Педагогики и психологии детства \_\_\_\_\_

Уч. звание \_\_\_\_\_ доцент \_\_\_\_\_

Уч. степень \_\_\_\_\_ кандидат наук \_\_\_\_\_

Подпись \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ 14.11.17 \_\_\_\_\_

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Азизина Татьяна Владимировна  
Кафедра педагогика и психологии детства  
результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 1.12.17

Ответственный  
нормоконтролер

Давид  
(подпись)

Давидова Д.В.  
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Азизина Татьяна Владимировна  
института/факультета ИПиПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 66.13

Дата 01 декабря 2017г.

Ответственный  
подразделения

М.А. Вахитова  
