**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации федеральное государственное бюджетное образовательное**

**учреждение высшего образования**

**«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»**

**Институт психологии, педагогики и социальной работы**

**Кафедра общей психологии**

Выпускная квалификационная работа допущена к защите заведующий кафедрой

 (подпись)

« » 2021г.

Выпускная квалификационная работа

(магистерская диссертация)

Тема: Психолого-педагогическое сопровождение развития креативности в школьном творческом объединении.

Уровень высшего образования: *магистратура*

Направление подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) Психология образования

Выполнил обучающийся гр.: 4975 Аржанова Е.А.

 *(группа) (подпись) (ФИО)*

Научный руководитель: Ленюшкин Н.Э.

 *(подпись) (ФИО)*

Рецензент: Крючкова О.В.

 *(подпись) (ФИО)*

Руководитель программы: Байкова Л.А.

 *(подпись) (ФИО)*

Рязань 2021

**Оглавление**

[ВВЕДЕНИЕ 3](#_Toc90540822)

[ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТО ДЕТЕЙ В ШКОЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ. 12](#_Toc90540823)

[1.1.Понятие и сущность креативности. 12](#_Toc90540824)

[1.2. Критерии креативности детей 12-15 лет. 18](#_Toc90540825)

[1.3. Развитие креативности детей в школьном творческом объединении. 23](#_Toc90540826)

[1.4 Теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении. 28](#_Toc90540827)

[ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1 32](#_Toc90540828)

[Глава 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ В ШКОЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ. 34](#_Toc90540829)

[2.1 Организация и методики исследования креативности детей в школьном творческом объединении. 34](#_Toc90540830)

[2.2 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента по развитию креативности в школьном творческом объединении.. 43](#_Toc90540831)

[2.3 Анализ результатов формирующего этапа эксперимента по развитию креативности в школьном творческом объединении. 47](#_Toc90540832)

[2.4 Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении. 64](#_Toc90540833)

[ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2. 79](#_Toc90540834)

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ. 81](#_Toc90540835)

[СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 87](#_Toc90540836)

[Приложение 1 Программа психолого-педагогического сопровождения развития креативности «Школа креативного творчества». 96](#_Toc90540837)

[Приложение 2. Таблицы 104](#_Toc90540838)

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования:** Одной из последних тенденций в современной психологической науке является возрастание интереса к проблеме креативности личности. Современное общество, переступившее порог третьего тысячелетия, отводит особую роль креативности каждой конкретной личности. Чтобы решить социальные, экологические, экономические и культурные проблемы, характерные для сегодняшней действительности, обществу требуются активные, творчески мыслящие личности. В настоящее время эта проблема стоит особенно остро из-за возрастания степени социальной неопределенности. В связи с этим современным обществом предъявляются повышенные требования к поколению, вступающему в жизнь. Способность детей к неожиданному взгляду на сложившуюся природу вещей, их раскованность и восприимчивость к нестандартным подходам в решении проблем - это огромный капитал общества. В условиях, когда каждый человек должен быть конкурентоспособным на рынке труда, только творческий подход к любому делу поможет человеку занять свое достойное место в жизни.

В Конвенции о правах ребенкаот 24 июля 1998 г**.** выделена значимость реализации индивидуальных способностей формирующейся личности ребенка.

Актуальность темы исследования определена требованиями Статьи 75 пункта 1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» №273**-**ФЗ от 29 декабря 2012г. из которой следует, что дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Актуальность темы исследования обусловлена также требованиями ФГОС Основного Общего Образования (пункт 21) о необходимости развития личности, способностей, удовлетворения познавательных интересов, самореализации обучающихся, в том числе одаренных и талантливых, через организацию учебной и внеурочной деятельности, социальной практики, общественно-полезной деятельности, систему кружков, клубов, секций, студий с использованием возможностей организаций дополнительного образования, культуры и спорта.

**Степень разработанности проблемы исследования.**

В отечественной науке теория креативности разрабатывалась Д.Б. Богоявленской, Л.С. Выготским, В.Н. Дружининым С.С. Жумашевой, А.М. Матюшкиным, А.В. Морозовым, Т.Т. Тажибаевым, А.В. Хуторским, Д.В. Чернилевским и д.р. Перечисленные исследователи рассматривали проблему развития креативности субъектов образовательного процесса (учителя, ученика, ребенка и т.д.) в разнообразных педагогических ситуациях. Все эти ученые отмечали значимость взаимосвязи развития личности и обучения [17].

В трудах Н.С. Богоявленской, Дж. Гилфорда, В.В. Давыдова, В.Н. Дружинина, В.Т. Кудрявцева, Э. Торренса, В.С. Юркевича рассматривалась проблема развития креативности детей. Данные ученые выделяли креативность, как творческую способность [15,16,29,33,38,84]. Дж. Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности: оригинальность (способность давать необычные ответы), гибкость (способность выделять объект и новую область его применения), адаптивную гибкость, семантическую спонтанную гибкость (способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации). На основе данных параметров позднее Э. Торренсом были разработаны тесты по выявлению уровня креативности детей [28].

Э. Ландау изучал тему творчества и одаренности. Для Э. Ландау креативность является целью всякого воспитания. Он рассматривает её как высшую форму душевного здоровья, интеллектуальной и художественной функции. По его мнению, необходимо учитывать всю личность, её эмоциональные, интеллектуальные, художественные и социальные способности. В его трудах разработана методика работы с одаренными детьми. Э.Ландау считает, что одарённый ребёнок должен познавать мир в обычной школе, потому что это тот мир, в котором ребёнку потом предстоит жить, и который он будет улучшать с помощью своей креативности [39].

Во многих случаях разногласия в определении места креативности в структуре личности и ее психологического содержания, источников и условий ее развития диктуются различными теоретическими позициями. Можно выделить несколько направлений в исследовании явления креативности. Представители одного из них - когнитивного - связывают исследование креативности с изучением познавательных процессов, выявляют связи креативности с уровнем интеллекта, выделяют и рассматривают стадии, уровни и типы креативного процесса. Следует отметить, что в центре внимания этих исследователей находится креативное мышление (М. Воллах, Дж. Гилфорд, Г. Грубер, Н. Коган, С. Медник, Я.А. Пономарев, Е.П. Торренс, Г. Уоллес и др.) [37,55,56].

Другое направление в изучении природы креативности - личностное - ориентировано на исследование тех личностных аспектов, которые связаны с процессом творчества. Представителями этого направления А. Адлер, Т. Амабайль, Ф. Баррон, М. Коллинз, К. Мартиндэйл, А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Харрингтон и др. Выявляются характерологические, мотивационные, эмоциональные, социально-ролевые качества личности творчески проявивших себя людей, рассматривается связь креативности с самоактуализацией личности [3,4,13].

Однако единой и стройной теории креативности до сих пор не существует, как и не существует всеми признанных методик, диагностирующих данное свойство.

**Противоречия**.

Возникают противоречия:

* между положениями, сформулированными в п. 1 Статьи 75 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» №273**-**ФЗ от 29 декабря 2012г, о том, что дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени и недостаточной теоретической обоснованностью психолого-педагогических диагностик креативности детей 12-15 лет [1];
* между требованиями ФГОС Основного Общего Образования (пункт 21) о необходимости развития личности, способностей, удовлетворения познавательных интересов, самореализации обучающихся, в том числе одаренных и талантливых, через организацию учебной и внеурочной деятельности, социальной практики, общественно-полезной деятельности, систему кружков, клубов, секций, студий с использованием возможностей организаций дополнительного образования, культуры и спорта и отсутствием научно-обоснованной системы психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей 12-15 лет, включающей систематическую психодиагностику [1].

**Проблема:** Каковы методы и средства психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении?

**Тема исследования:** Психолого-педагогическое сопровождение развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Объект исследования:** образовательный процесс в творческом объединении «Искра», закрепленном за МБОУ «Полянская СШ», направленный на развитие креативности детей.

**Предмет исследования:** психолого-педагогическое сопровождение развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Цель исследования:** разработать систему психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Гипотеза** исследования заключается в предположении о том, что динамическая система психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении, созданная на основе деятельностного подхода и включающая блоки диагностики, целеполагания, программирования, взаимодействия, анализа, оценки, позволит достичь существенного развития креативности детей в школьном творческом объединении.

Цель работы может быть достигнута в ходе решение следующих **теоретических и экспериментальных задач:**

1. На основе теоретического анализа работ уточнить определение понятий: «креативность», «творческое объединение»; «развитие»; «психолого-педагогическое сопровождение».
2. Провести анализ современных подходов к теоретическому изучению и практическому исследованию креативности.
3. Разработать критерии для определения креативности.
4. Провести диагностические исследования показателей креативности детей, посещающих творческое объединение.
5. Выявить наличие взаимосвязи между креативностью и посещением творческого объединения.
6. На основе изучения и обобщения педагогического опыта выявить совокупность методов, средств развития креативности детей в школьном творческом объединении.
7. Создать теоретическую модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.
8. На основе теоретической модели психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении разработать программу психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.
9. Провести апробацию программы психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении в ходе формирующего эксперимента.
10. Разработать методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Теоретико-методологические основы.**

Методологическую основу исследования составляют общенаучные принципы развития, системности, единства психики, сознания и деятельности, обучения и развития (JI.C. Выготский, C.JL Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Б.Ф. Ломов).

Теоретическую основу исследования составляют идеи Д.Б. Богоявленской, Н.С. Лейтес, В.Н. Дружинина, П. Торренса, B.C. Юркевич, О.М., С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, A.M. Матюшкин, Я.А. Пономарев, O.K. Тихомиров, З.И. Калмыкова, Н.С. Лейтес, В.Н. Дружинин и др.

**Для реализации поставленных задач будут использованы следующие методы исследования:**

Теоретические методы: теоретический анализ нормативно-правовых актов, научных работ по проблеме; изучение и обобщение педагогического опыта.

Эмпирические методы: наблюдение, беседа, методики: опросник креативности Джонсона, Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением», творческий тест Торренса (модифицированный).

Метод обработки данных: качественный и количественный анализ результатов исследования, для подтверждения статистической достоверности данных был использован параметрический t-критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок, критерий Вилкоксона.

**Основные этапы исследования:**

Проблемно-поисковой (сентябрь – ноябрь 2019) – теоретический анализ литературы по проблеме креативности, обобщение психолого-педагогического опыта по развитию креативности детей в школьном творческом объединении, определение структурных компонентов исследования.

Теоретико-исследовательский (ноябрь 2019 – май 2020) – разработка теоретической модели, планирование формирующего эксперимента.

Экспериментальный (сентябрь 2020 – апрель 2021) – разработка системы психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении и проведение формирующего эксперимента.

Аналитико-обобщающий (май – июнь 2021) – обработка, анализ, обобщение и систематизация данных исследования, оформлениерезультатов исследования, разработка методических рекомендаций.

**База исследования:** Школьное творческое объединение «Искра»Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Полянская средняя школа». Состав экспериментальной группы не изменялся на протяжении всего эксперимента и состоял из 20 человек (13 девочек и 7 мальчиков) в возрасте от 12 до 15 лет, все они являются обучающимися творческого объединения «Искра» при МБОУ «Полянская СШ». Контрольная группа была сформирована из учеников 7-8 класса, не изменялась на протяжении всего эксперимента и состояла из 20 человек (11 девочек и 9 мальчиков).

**Научная новизна** исследования заключается в:

* разработке системы методов и средств психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении;
* разработке и определении показателей креативности детей, посещающих школьное творческое объединение.

**Теоретическая значимость** исследованиязаключаетсяв обобщении литературы по проблеме развития креативности детей, выделении условий ее формирования; определении показателей креативности детей, посещающих школьное творческое объединение; разработке теоретической модели психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Практическая значимость:**

Будет разработана система методов и средств психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении;

Будут разработаны методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Структура диссертации**

Данное диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяется объект, предмет, цель, гипотеза и задачи работы, методологические и теоретические основы, научные методы и этапы исследования, положения, выносимые на защиту, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Теоретические основы исследования проблемы развития креативности детей в школьном творческом объединении» будут отражены результаты теоретического анализа работ; раскрыты понятия: «креативность», «развитие», «творческое объединение»; «психолого-педагогическое сопровождение» обобщены результаты изучения педагогического опыта по проблеме психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении; предоставлена теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

Во второй главе «Эмпирическое исследование развития креативности детей в школьном творческом объединении» будут отражены план, ход и результаты экспериментальной работы, их анализ, a так же представлены программа психолого-педагогического сопровождения развития креативности в детском творческом объединении и методические рекомендации.

В заключении предоставлены выводы по всем задачам исследования.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТО ДЕТЕЙ В ШКОЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ.

## 1.1.Понятие и сущность креативности.

В современном обществе, отводится особое значение роли креативности каждой отдельной личности. Всевозрастающий интерес в современной психологической науке к данному вопросу, является одной из самых актуальных тенденций. Обществу, как никогда, требуются личности, способные к творческому мышлению для решения задач во всех отраслях: социальных, культурных, экологических или экономических и др. Практически в любом направлении стандартные подходы исчерпали свой ресурс. Эти обстоятельства диктуют новые требования к современным специалистам, а кроме того к старшеклассникам, готовящимся к будущей профессиональной деятельности. Способность детей к нестандартному взгляду, на существующую природу вещей, их умение выбирать новые креативные пути решения тех или иных задач теперь является большим преимуществом. Человек двадцать первого века должен быть конкурентоспособным на рынке труда, для того чтобы занять свое место в жизни, ему необходимо проявлять во всем творческий подход [8].

В Конвенции о правах ребенказафиксирована значимость реализации индивидуальных способностей формирующейся личности ребенка.

Область креативности – почва для споров, ведь эмпирическое поле фактов, относящееся к данной проблеме огромно. Еще в 60-х годах двадцатого столетия учеными было дано более шестидесяти различных определений креативности, оценить же их количество на данный момент не представляется возможным. Если взять за основу упрощенное содержание этого понятия, то мы получим следующие: креативность – особенность психики, способствующая созданию чего-то принципиально нового, оригинального.

Термин "креативность" (от лат. creatio - сотворение, создание) получил распространение в 50-е гг. XX века, но в настоящее время интерес к нему не угасает. До этого момента творческие достижения человека трактовались, как следствие высокого уровня общих или специальных способностей, приравниваясь к достижениям интеллекта. Переворот произошел, когда обнаружилось отсутствие взаимосвязи творческих способностей и успешности в сферах общего образования. Успешность поиска решений для проблемных ситуаций также не совпала с результатами выполнения текста интеллекта.

***Креативность*** на данный момент в самом общем виде - это особенность психики, способствующая созданию чего-то принципиально нового, оригинального.

Наибольшее количество работ в этом направлении связано с именами зарубежных психологов, таких как: Дж. Гилфорд, Э. Торренс, К. Роджерс, Р. Стернберг и многие другие. В отечественной психологии данное понятие отожествляется с творчеством, и фактически является его синонимом, фундаментальный вклад в исследование креативности внесли труды: Д.Б. Богоявленской, A. M. Матюшкина, Я.А. Пономарева и др. [49,54,62]

В психологической науке выделяется два основных направления к изучению вопроса креативности, а именно: когнитивный (познавательный) и личностный. Соответственно, направление первого обусловлено взаимосвязью креативности с исследованием когнитивных процессов, здесь четко прослеживается соотношение креативности с уровнем интеллекта, как проблема создания нового с приобретением и применением ранее полученных знаний и умений.

Как познавательную творческую способность личности креативность первым стал рассматривать Дж.Гилфорд, обративший внимание на различия между дивергентным и конвергентным интеллектом. Отказавшись от классического деления мышления на индуктивное и дедуктивное, он считал их всего лишь частью однонаправленного мышления.

Конвергентное мышление, по Дж. Гилфорду, необходимо в том случае, когда человеку, решающему задачу, надо на основе множества условий найти единственно верное решение. Возможны ситуации и когда решений может быть несколько, как поиск корней уравнения, но в любом случае их множество ограничено. Дивергентному мышлению он дал следующее определение: тип мышления, способного идти в различных направлениях. Соответственно данное мышление допускает множество вариаций путей решения заданной проблемы.

Дж. Гилфорд выделил ряд факторов дивергентных интеллектуальных способностей, характеризующих креативность. Основные из них: «беглость мысли (количество идей, которые индивид может выдать в единицу времени), гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую), точность (способность совершенствовать или придавать завершенный вид своему продукту) и, наконец, оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов)» [28,29].

Э. Торренс продолжил исследования Дж. Гилфорда, сделав их наиболее последовательными. Ученый написал целый цикл работ, фундаментом которых является предположение о том, что процессы, относящиеся к решению проблемной ситуации – от обнаружения проблемы и до сообщения о нахождение решения для нее – имеют прямое отношение к креативности [71].

Д.Б. Богоявленская, известная своими исследованиями в области креативности, отмечала следующее: «принципиальная спонтанность творческого процесса делает его практически неуловимым для естественно - научных методов. Эта спонтанность проявляется, как в невозможности прогнозировать момент озарения и творческого решения, так и в неопределенности (неожиданности) самого предмета творчества, творческой идеи, которые могут возникать вне связи с целью данной познавательной деятельности». Из-за данной особенности продолжительное время творческие достижения человека связывали с высоким уровнем общих и специальных способностей, не выделяя творческие способности, как отдельный вид, идентифицируя их с интеллектом [15].

Однако стоит отметить, что гипотеза о высокой корреляции IQ и уровня показателей по критериям креативности, подтвердилась лишь в части исследований, в других же работах наоборот были получены противоположные результаты. Причину разногласий зачастую видели в недостаточной разработанности диагностических методик креативности.

Тем не менее, главная причина крылась в самих выборках испытуемых для эксперимента. В одних исследовании принимали участие исключительно индивиды с IQ выше нормы, в других с показателем соответствующем норме, в третьих с большим разбросом показателей. Проведя анализ, ученые пришли к выводу, что взаимосвязь между показателями тестов интеллекта и креативностью существует, но ее природа не линейна, она более сложна.

Связь креативности и уровня IQ линейна в том случае, если IQ средний или выше среднего (чем больше IQ, тем выше и показатель креативности). Но стоит показателю IQ преодолеть верхнюю границу нормы, его взаимосвязь с креативностью теряется. Это говорит о том, что для проявления креативности, личности нужен достаточно высокий уровень умственного развития. Если такой уровень достигнут, то индивид обладает большим объемом знаний и сформированным логическим мышлением, дальнейший рост IQ уже не имеет значения для формирования креативности.

Тем не менее, во многих научных исследованиях отмечается тот факт, что высокий уровень интеллектуальности зачастую сопровождается снижением уровня креативности, скорее всего это связано с определенной направленностью личности – ориентированием на получение новой информации, ее усвоением, систематизацией, анализом и критическую оценку. Данная направленность, по мнению ученых, может препятствовать созданию принципиально новых идей [31,42].

Если способом оценки уровня креативности выступали не тесты, a уровень достижений в определенном виде творческой деятельности, то результаты были однозначны и свидетельствовали об отсутствии зависимости креативности и интеллекта. Такие данные были получены в ходе экспериментов среди художников, архитекторов и писателей.

Э. Оглетри и В. Юлаки, изучив 1165 школьников из Англии, Шотландии и Германии, установили, что креативность зависит и от социоэкономического положения. Во всех, указанных выше странах, дети из привилегированного класса, получили более высокие оценки креативности в ходе тестирования, чем их сверстники из среднего и низшего классов. Это позволяет сделать вывод: окружающая среда так же влияет на развитие креативности, из чего в свою очередь следует, что креативность можно формировать и развивать, воздействуя на окружающую среду [82].

Л. Кронбах искал причину креативности детей в плохой регуляции мыслительного процесса, в неумении отделять качественные идеи от деструктивных. Ученый связывал данный дефект с неврозами или патологиями мозга и нервной системы [61].

Интересную теорию обозначил и Г. Домино, показав свои исследования, где креативные дети имели матерей с патологическими личностными особенностями. Однако, опровержением его идеи тут же явились исследования, отметившие детей с высоким уровнем креативности, проявляющим невероятную стойкость духа, сопротивляемость к помехам окружающей среды и социума, развивающимся скорее не благодаря чем-то, a вопреки [68].

Единого мнения нет и по отношению к возникновению мотивации в отношении развития креативности. Согласно одному мнению креативные дети стремятся максимально реализовать возможности собственной личности и познавать ранее неизвестные для него виды деятельности. Согласно другому мнению мотивация креативных способностей берет свое начало в стремлении к риску, в поиске предельной точке возможностей.

Значительное влияние на развитие креативности оказывают и особенности культуры, традиции, ценности общества. В тех странах, где велик спрос на творчество, педагоги стремятся развивать креативность детей, адаптируя программы обучения, что приводит к росту показателей креативности [41].

Подводя итог, стоит отметить, что в настоящее время креативность широко изучается учеными по всему миру, a данные полученными ими в ходе исследований говорят нам о следующем:

* существует связь креативности и творческой деятельность, творческими способностями личности, но сущность данной связи пока до конца не выяснена;
* нельзя с полной уверенностью отделить креативность от интеллекта в традиционном понимании;
* единственно верный способ измерения креативности на данный момент не найден, поэтому для получения наиболее точных результатов при диагностике необходимо использовать комплекс диагностических инструментов.

В своей научной работе мы будем опираться на отечественную психологию, связывая креативность с творчеством. (Д.Б. Богоявленская, A. M. Матюшкина, Я.А. Пономарева, Ю.А. Стрельцов). И на выводах, основанных на работах Дж. Гилфорда, Э. Торренса и К. Роджерса.

## 1.2. Критерии креативности детей 12-15 лет.

Креативность развивается постепенно, это медленный процесс, в каждой возрастной категории, имеющий различные по своей форме проявления.

В процессе взросления потребность в проявлении креативности у детей уменьшается, это связано с ужесточением форм и норм поведения. Но, несмотря на то, что в дошкольном и раннем школьном возрасте проявления креативности ярче, ее способности не теряются и в дальнейшем [65].

Процесс социализации, желание влиться и состояться в обществе, приводит к частичной потери уникальности. Если в 4 года оригинальные ответы и решение задач встречается у 50% детей, то к началу обучения в школе — это число уменьшается почти в два раза, к исходным показателям данные возвращаются, лишь в подростковом возрасте [83].

Развитие и формирование творческих способностей в подростковом возрасте отличается своей нелинейностью, неоднородностью, и имеет два основных всплеска активности: в 10 лет, затем в юношеском возрасте.

Нижний порог первого уровня креативности – дошкольный возраст. Дети в этот период не останавливаются на достигнутом, даже отыскав решение задачи, они продолжают генерировать идеи.

На следующем уровне в 10 лет, выделяют следующее: закономерность, которая найдена самостоятельно, не выступает как прием решения, после которого задача откладывается, а рассматривается как новая проблема [21].

Как и для других психологических качеств, для креативности существует сензитивный период, тот отрезок времени, когда это качество, при благоприятных условиях окружающей среды, проявляется наиболее интенсивно. Сензитивный период креативности – дошкольный возраст. Но стоит отметить, что, как и все процессы, креативность процесс подвижный, соответственно или деградирует, или развивается. Несомненно, из-за нарастания ригидности, в процессе взросления уровень креативности ребенка снижается, однако, если приложить усилия, то можно достигнуть неплохих результатов по развитию данного качества [22].

Возрастная категория, выбранная нами для работы, 12-15 лет, весьма благоприятна для подобной работы, что обусловлено психологическими особенностями этого периода взросления.

Ученики среднего звена стремятся к свободе от стереотипов, в связи с этим проявляют оригинальность. Подростки обладают гибким мышлением, поведением и восприятием.

Школьники в этот период времени заинтересованы всем необычным, они стремятся ко всему новому и нестандартному. Однако данное явление имеет неосознанный характер. Формирование «внутренней позиции» личности, происходящее в этом возрасте, влияет на структуру отношения к действительности, к окружающему миру и к себе в том числе.

Благоприятен для развития креативности и тот факт, что личность подростка сформирована не окончательно, при этом открыта позитивным изменениям и преобразованиям. Причем процесс развития личности может осуществляться ребенком и самостоятельно, так как на этом этапе дети уже способны ставить перед собой задачи и находить для них решение, тем самым целенаправленно воздействуя на становление собственных качеств [25].

Возрастной интервал с 12 до 15 лет находится между двумя пиками развития креативности (10 лет и юношество), что позволяет получить наиболее достоверные промежуточные результаты.

Чтобы оценить уровень креативности ребенка, необходимо выделить критерии, однако, различные ученые подходят к этому вопросу не однозначно. Так, например, Дж. Гилфорд считал, что очевидными критериями креативности, выступают:

* беглость,
* гибкость,
* оригинальность,
* разработанность.

Дж. Гилфорд так же признавал одним из главных показателей одаренности оригинальность, входящую в комплекс его критериев креативности. Но оригинальность можно рассматривать с различных сторон: это может быть творческий процесс, содержательный процесс, который позволяет выявить существенные взаимосвязи. Тем не менее, если рассмотреть оригинальность под другим углом, она может вообще не иметь отношения к творческому процессу, представляя собой девиантное поведение. Из данного умозаключения следует следующий вывод: как критерий креативность также необходимо рассматривать полезность самой идеи, для того чтобы исключить идеи, связанные с отклонениями.

С Дж. Гилфордом солидарны далеко не все ученые, Х. Айзек считал, что необходимо исследовать уровень психотизма так как случаи, когда он умеренный, являются благоприятными для развития креативности. К аналогичному выводу пришел В.Н. Дружинин, после осуществления тестов на дивергентное мышление [9].

С.Медник предложил принципиально отличный подход, являясь представителем ассоциативной теории креативности, главными критериями он обозначал легкость ассоциирования и способность сближать отдаленные ассоциируемые идеи. Его классификация также подразумевает умение сближать понятия и в дальнейшем выводить из них собственные правильные умозаключения.

Гибкость, как критерий креативности подразумевает следующее: способность быстро и легко переходить от одного класса явлений к другому, далекому по содержанию. Гибкость является переменной величиной, на которую влияет фиксация человеком определенной функции и невозможность перейти к другим функциям.

Существует также гибкость в способности вовремя отказаться от какой-либо гипотезы. Если очень долго упорствовать исходя из ложной идеи, будет упущено время. А слишком ранний отказ от гипотезы может привести к тому, что будет упущена возможность решения. Нашему разуму свойственно рисовать вокруг себя ограничительные линии. Способность через такие линии и есть гибкость одаренности.

Способность к оценке – черта креативных людей, поэтому выявляя уровень креативности необходимо учитывать и уровень оценочных способностей ребенка. Оценочные действия осуществляются далеко не только по завершению, выполнению задачи, но и неоднократно в процессе работы над поиском ее решения.

Оригинальные идеи должны отличаться простотой и генерироваться с легкостью, если ребенок в ходе решения задачи предлагает разнообразные пути, выдвигает различные теории – это говорит о том, что он проявляет творческий подход.

Глубина идеи не менее важна и ее часто выделяют, как критерий креативности, так как при установлении связей и отношений между объектами и их свойствами, происходит проникновение в сущность самого явления.

Уровень развития фантазии или воображения также неоднократно выделяли в качестве критерия креативности, объясняя это тем, что именно используя свое воображения человек, моделирует события, опираясь на ранее полученный опыт [18].

Так как влияние культуры, традиций и ценностей окружающего общества на развитие креативности детей доказано, a все эти процессы связаны с социальным взаимодействием – коммуникацией, в нашем исследовании мы так же выделили социальный интеллект, в качестве отдельного критерии, способствующего развитию креативности детей. Социальная креативность - творческая мысль неизбежна и необходима, она требует от детей проявления оригинальности каждый день. Каждое социальное взаимодействие креативно, разница заключается лишь в степени творчества, которую готов проявить ребенок. Высокий уровень социального интеллекта свидетельствует о возможности расшифровывать невербальные реакции людей, определять ролевые модели и правила, регулирующие поведение лиц, задействованных в процессе коммуникативного взаимодействия. Суждения детей могут оказаться ложными лишь в одном случае – столкновении с людьми, ведущими себя нетипично. Дети с низким социальным интеллектом не понимают элементарной связи между действиями и их послежвиями, не могут ориентироваться в социуме и жить в соответствии с нормами и правилами общества [10,30].

Исходя из анализа теоретических работ, связанных с критериями креативности, становится ясно, что определить уровень креативности, используя лишь одну методику диагностики, не представляется возможным.

## 1.3. Развитие креативности детей в школьном творческом объединении.

Развитие – это процесс и результат перехода к новому, усовершенствованному и более качественному состоянию, от простого – к сложному, от низшей ступени – к высшей. Развитие – это усилие или укрепление какого-либо качества.

Детское творческое объединение – это объединение, осуществляющие свою деятельность по общеразвивающей программе определенной направленности, организуемое на добровольной основе, с целью реализации творческих способностей личности в процессе какой-либо творческой деятельности.

Досуговая деятельность детей, как проявление свободного времени, так или иначе сама по себе предполагает создание подобных детских объединений. Как правило, они создаются на базе образовательного учреждения: школ, домов культуры, детских домов творчества, библиотеку и музеев и т.д.

Детские творческие объединения берут свое начало во внешкольном образовании, в нашей стране оно зародилось в XIX веке, в XX веке переросло в культурно-просветительскую деятельность, объединив в себе задачи просвещения и воспитания, создав целую систему дополнительного образования детей и взрослых [63].

Т.Н. Мурзинова в своих работах описывает исторические аспекты развития детских объединений. Она утверждает, что «на базе детских самодеятельных объединений, на основе их первого опыта были созданы первые государственные внешкольные учреждения. В свою очередь, внешкольные учреждения с 1920-х годов становятся центром детского движения (дворцы, дома пионеров и школьников), его научно-методической базой. Эти системы государственного и общественного воспитания объединяет досуговое пространство детей, педагогически разумно заполненное в интересах их личностного развития».

В образовательных учреждениях детские объединения представляют собой организационные структуры двух типов: детские объединения по внеурочной деятельности и детские объединения дополнительного образования. Работа детских объединений осуществляется на основании образовательных программ. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» дополнительные программы подразделяют на «дополнительные общеразвивающие и дополнительные профессиональные».



Рисунок 1.1 Классификация детских объединений.

Классификация детских объединений изображена на Рисунке 1.1. Детские объединения могут иметь различные цели и задачи, направления деятельности, различаться по составу и количеству участников, характеру устанавливаемых связей, взаимоотношений, уровню развития и воздействия на детей и подростков.

Субъектами детского движения могут быть: международные, межреспубликанские, всероссийские, республиканские, районные, городские детские объединения и организации.

Развитие креативности с учетом достижений современной психологической науки осуществляется наиболее эффективно в детском творческом объединении. Подобное объединение, по мнению ряда авторов, представляют собой одну из самых благоприятных сред для сопровождения развития креативности сразу по ряду объективных причин. Являясь самодеятельным объединением, оно организуется исключительно на добровольной основе. Основной целью таких объединений выступает реализация творческих способностей детей в самых различных направлениях в процессе художественно-творческой деятельности.

В качестве еще одной особенности детских творческих объединений следует выделить разнообразие организационных форм, не ограниченных рамками ФГОС, так как каждое отдельное взятое подобное подразделение работает по индивидуальной программе составленной педагогом. Детский творческий коллектив так же привлекателен своей эмоциональностью и открытостью, учитель здесь скорее художественный руководитель, а не педагог в академическом понимании этого слова.

Самый распространённый вид детского творческого объединения – коллективы любительской художественной самодеятельности, основой для которых выступают самые различные виды искусства, зачастую комбинирующиеся между собой. Каждый ребенок может быть востребован и найти доступное и интересное направление творчества, подходящее именно его личности.

Отдельные аспекты творческих объединений в своих научных трудах рассматривали такие отечественные исследователи, как: Т.И. Бакланова, И.Н. Вишнякова, Е.И. Григорьева, А.В. Нестеренко, Г.Н. Новикова, О.В. Опарина, Е.Н. Тарасова и т.д. [11.20,52,53,69]

И.В. Иванова утверждала, что детские объединения: «играют важную роль в саморазвитии обучающихся, они формируют опыт свободного самоопределения, воспитывают оптимистическое мироощущение, психологически и нравственно закаляют личность» [66].

Ю.А. Стрельцов отмечал в своих работах следующее: «при правильной организации деятельности осуществляется обогащение личности в аксиологическом отношении. Трудно представить себе индивидуальное или групповое занятие, которое не дает возможности повлиять на ценностные ориентации и общую направленность человека. Уже само по себе усвоение определенных ценностей, без чего не обходится, по существу, ни одно из занятий, предполагает соотнесение этих ценностей с личностными потребностями и способствует формированию ценностного сознания». Разбирая данное понятие детского творческого объединения, следует иметь в виду, что творческий процесс соединяет многие виды деятельности, например, художественную, игровую, познавательную, преобразующую [67].

Подготовка к отчетным мероприятиям в творческом объединении зачастую напоминает «мозговой штурм». Каждый участник самодеятельности генерирует массу новых идей, для того, чтобы создавать новые: сценические образы, сценарии, номера или декорации. Любой из указанных процессов требует креативного подхода, создания чего-то оригинального и принципиально нового.

Школьные творческие объединения являются крайне благоприятной средой для развития креативности подростков в силу возрастных психологических особенностей и методов, применяемых на занятиях дополнительного образования. Групповую творческую деятельность, сопровождает эмоциональная вовлеченность и позитивный настрой – психологически комфортная среда для развития личностных качеств детей.

Широко распространенный в школьных творческих объединениях принцип безоценочной деятельности, заранее настраивает участников группы на ситуацию успеха, на улучшение личностного результата, a не соревновательный момент, присущий образовательному процессу.

Детские творческие объединения – нерегламентированная среда, область творческой самореализации, самоактуализации личности, поэтому она плодотворна для интенсивного формирования креативности ребенка. В творческом объединении в достаточной мере развиваются личностные качества.

## 1.4 Теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

УЧЕНИКИ ШКОЛЬНОГО ТВОРЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ

**Цель:** высокий уровень креативности учеников школьного творческого объединения «Искра»

**Высокий уровень креативности** подразумевает особенность психики, которая способствует созданию чего-то принципиально нового, оригинального.

**Критерии креативности**

**Беглость -** способность создавать большое количество идей

**Оригинальность -** способность продуцировать необычные, нестандартные идеи.

**Гибкость -** способность применять разнообразные стратегии при решении проблем.

**Разработанность -** способность детально разрабатывать возникшие идеи.

**Содержание:**

Творческая деятельность, игровая деятельность, рефлексивная деятельность.

**Формы, методы, средства**

1. Стартовая диагностика (опросник креативности Д. Джонсона, Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением», наблюдение).

2. Взаимодействие педагога-психолога с детьми по развитию креативности в школьном творческом объединении (игры, упражнения, проектная деятельность и т.д.).

3. Итоговая диагностика.

**Методологические подходы:**

**Деятельностный подход** определяет комплекс принципов организации исследования и отбор методов и средств по осуществлению исследования. Учет ведущего типа деятельности.

Принципы деятельностного подхода: осознанность, активность, учет возрастных особенностей, системность, минимакс, субъект – субъектное взаимодействие, психологической комфортности, вариативности, творчества.

Рис. 1.2 Теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности в школьном творческом объединении.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой целостную систему, подразумевающую наличие социально-психологических и педагогических условий для успешного развития и обучения каждого ученика, в нашем случае речь идет о развитии креативности. Теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности в школьном творческом объединении выстроена на деятельностном подходе и включает блоки: результативно – целевой; (1) и (2), содержательный (3), процессуальный (4), методологический (5), субъектный (6).

Результативно – целевые блоки подразумевают обозначение цели и желаемого результата, в нашем случае при достижении цели – высокий уровень креативности учеников творческого объединения «Искра», закрепленного за МБОУ «Полянская СШ», мы подразумеваем получение следующего результата: учащиеся творческого объединения будут обладать особенностью психики, которая способствует созданию принципиально нового и оригинального.

Содержательный блок – это основные виды деятельности, используемые в ходе сопровождения развития креативности в детском творческом объединении, a именно: творческая деятельность, игровая деятельность и рефлексивная деятельность.

Процессуальный блок отвечает за обеспечение организации образовательной деятельности, краткое описание форм, методов и средств работы по развитию креативности детей в школьном творческом объединении: стартовая и итоговая диагностика (опросник креативности Д. Джонсона, Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением», наблюдение), взаимодействие педагога-психолога с детьми (упражнения, игры, проектная деятельность и т.д.) [58].

В методологическом блоке обозначен основной методологический подход - деятельностный подход и его основные принципы:

* Субъектность – принцип призывает останавливать внимание на сознании собеседника, его реализация заботится о возможности адаптации ребенка в ходе учебного процесса, способности осознания связи своего «Я» с миром и процессом познания.
* Осознанность – осознанность процесса получения и усвоения знаний, умений и навыков.
* Активность – принцип предполагает осуществление ребенком активной практической и познавательной деятельности.
* Учет возрастных особенностей – выбор методов и форм развития детей осуществляется с учетом и возрастных особенностей.
* Системность – целостная система социально-психологических и педагогических условий для успешного развития креативности каждого ученика творческого объединения «Искра».
* Принцип минимакса – индивидуальный и максимальный уровень для каждого ученика, учитывающий его личностные особенности.
* Субъект – субъектное взаимодействие – коммуникация, как обмен информацией, по схемам: учитель – ученик, ученик – учитель, ученик – ученик.
* Психологической комфортности – предполагает создание психологически комфортного климата для каждого участника образовательного процессе, доброжелательной атмосферы и минимизацию стрессовых ситуаций.
* Вариативности – подразумевает формирование у детей способности к принятию адекватного решения в различных ситуациях выбора, понимания, что у любой проблемы есть множество различных способов решения.
* Творчества – ориентация на творчество в образовательном процессе, приобретение детьми собственного творческого опыта в процессе обучения. Л.С. Выготский в своей работе «Педагогическая психология» отметил, что в новой педагогике жизнь «раскрывается как система творчества… Каждая наша мысль, каждое наше движение и переживание являются стремлением к созданию новой действительности, прорывом вперед к чему-то новому». Для этого и сам процесс учения должен быть творческим. Он должен звать ребенка из «ограниченной и уравновешенной, устоявшейся абстракции к новому, еще не оцененному» [23,24,26].

В субъективных блоках представлены субъекты образовательного процесса: педагог-психолог и ученики школьного творческого объединения. Стоит уточнить, что педагог-психолог, работающий в направлении развития креативности детей в школьном творческом объединении должен обладать следующими компетенциями:

* - профессиональные знания;
* - профессиональные умения;
* - профессиональные навыки;
* - способности.

# ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Исходя из материалов первой главы, мы можем сделать следующие выводы:

1. ***Креативность*** - (англ. create – создавать, creative – созидательный, творческий) – особенность психики, способствующая созданию чего-то принципиально нового, оригинального [32].

***Развитие*** – это процесс и результат перехода к новому, усовершенствованному и более качественному состоянию, от простого – к сложному, от низшей ступени – к высшей. Развитие – это усилие или укрепление какого-либо качества [19].

***Творческое объединение*** – это объединение, осуществляющие свою деятельность по общеразвивающей программе определенной направленности, организуемое на добровольной основе, с целью реализации творческих способностей личности в процессе какой-либо творческой деятельности, нерегламентированная среда, область творческой самореализации, самоактуализации личности [12].

***Психолого-педагогическое сопровождение*** представляет собой целостную систему, подразумевающую наличие социально-психологических и педагогических условий для успешного развития и обучения каждого ученика, в нашем случае речь идет о развитии креативности [14].

2. Выделить критерии креативности детей 12-15 лет:

* Беглость - способность продуцировать большое количество идей;
* Гибкость - способность применять разнообразные стратегии при решении проблем;
* Оригинальность - способность продуцировать необычные, нестандартные идеи;
* Разработанность - способность детально разрабатывать возникшие идеи.

Констатировать, что в ходе работы над первой теоретической главой были выполнены следующие задачи:

* 1. На основе теоретического анализа работ уточнены определения понятий: «креативность», «творческое объединение»; «развитие»; «психолого-педагогическое сопровождение»;
	2. Проведен анализ современных подходов к теоретическому изучению и практическому исследованию креативности.
	3. Разработаны критерии для диагностики креативности.
	4. Основываясь на анализе научных работ И.В. Ивановой и Ю.А. Стрельцова, выявлено наличие взаимосвязи между креативностью и посещением творческого объединения [67].
	5. Создана теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

## Глава 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ В ШКОЛЬНОМ ТВОРЧЕСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ.

## 2.1 Организация и методики исследования креативности детей в школьном творческом объединении.

Формирующий эксперимент проходил с сентября 2020 года по апрель 2021 года.

**Объект формирующего эксперимента** - развитие креативности детей в школьном творческом объединении «Искра».

**Предмет формирующего эксперимента** – изменение уровня креативности детей в процессе реализации программы психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении, разработанной на основе теоретической модели.

**Цель формирующего эксперимента –** проверка эффективности программы психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Гипотеза формирующего эксперимента –** программа будет способствовать статистически достоверному росту показателей креативности детей в школьном творческом объединении.

**Задачи формирующего эксперимента:**

* создание экспериментальной и контрольной группы;
* проведение стартовой диагностики в экспериментальной и контрольной группе;
* обработка и интерпретация результатов стартовой диагностики;
* реализация формирующего эксперимента;
* проведение итоговой диагностики в экспериментальной и контрольной группе;
* применение методов математической статистики для подтверждения статистической достоверности, полученных данных;
* обобщение и анализ результатов данных.

**Этапы исследования:**

1. Констатирующий этап формирующего эксперимента - сентябрь 2020 года. Проведение стартовой диагностики, обработка и интерпретация полученных данных.
2. Развивающий этап формирующего эксперимента – с октября 2020 года по март 2021 года. Реализация формирующего эксперимента в экспериментальной группе.
3. Контрольный этап формирующего эксперимента - март 2021 года. Проведение итоговой диагностики, обработка и интерпретация полученных данных, применение методов математической статистики для подтверждения статистически достоверного сдвига, то есть развития креативности детей в детском творческом объединении, обобщение результатов итоговой диагностики.
4. Аналитико-обобщающий этап формирующего эксперимента апрель 2021года.

**База проведения эксперимента:** Школьное творческое объединение «Искра»Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Полянская средняя школа».

Состав экспериментальной группы не изменялся на протяжении всего эксперимента и состоял из 20 человек (13 девочек и 7 мальчиков) в возрасте от 12 до 15 лет, все они являются участниками творческого объединения «Искра» при МБОУ «Полянская СШ». Участники данной группы ранее не взаимодействовали между собой вне образовательного процесса, так как сформирована в 2021-2022 учебном году.

Контрольная группа была сформирована из учеников 7-8 класса, не изменялась на протяжении всего эксперимента и состояла из 20 человек (11 девочек и 9 мальчиков), находящихся на том же возрастном этапе периодизации, что и участники экспериментальной группы.

**В ходе эксперимента нами были использованы следующие методики:** Опросник креативности Джонсона, Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением», Творческий тест Торренса (модифицированный),

Каждая из методик отвечает различным запросам, наш выбор обусловлен анализом теоретических и практических научных работ по проблеме развития креативности, как в целом, так и в детских творческих объединениях, на основе которого мы сделали вывод о необходимости комплексной диагностики и возрастными особенностями детей 12-15 лет.

Комплексный подход и направленность диагностических инструментов поможет нам получить более точную оценку уровня креативности детей в экспериментальной и контрольной группах.

Опросник креативности Д. Джонсона является экспресс-методом психодиагностики креативности, он предназначен для изучения уровня развития творческого мышления и творческого самовыражения. В экспериментальной практике методику используют в качестве дополнения к тесту П. Торренса или Д. Гилфорда. Оценку адекватности опросника Д.Джонсона и адаптацию в нашей стране осуществила Е.Е. Туник в 1997 году, полученные ей данные позволили использовать опросник в качестве психодиагностического инструмента для оценки креативности и творческих проявлений.

Методика содержит блок из восьми вопросов, подразумевающий пять вариантов ответа, со следующим распределением баллов: 1 - никогда, 2 - редко, 3 - иногда, 4 - часто, 5 – постоянно. Конечная оценка сумма всех баллов по восьми характеристикам:

1. Чувствительность к проблеме. Способность воспринимать и ощущать тонкие, сложные, a иногда даже противоречивые особенности окружающего нас мира.
2. Количество идей. Способность предлагать и озвучивать большое количество различных гипотез, образов и деталей.
3. Различность применяемых стратегий для решения поставленной задачи. Умение использовать разные виды, типы, категории идей и стратегий.
4. Детализация. Способность дополнять изначальный образ или идею различными деталями, усовершенствовать.
5. Оригинальность. Уникальность конечного результата, применяемых в ходе деятельности методов, нестандартность поведения и мышления.
6. Способность к преобразованиям – изобретательность.
7. Эмоциональная заинтересованность – потребность в творческом самовыражении, наличие мотивации, заинтересованность.
8. Независимость мышления в: поведении, выборе методов и стратегий, оценок. Готовность нести ответственность за свою отличную от других позицию. Самодостаточность.

Заполнение опросника Д.Джонсона занимает около 10-30 минут и позволяет провести как экспертную оценку, основанную на наблюдениях за поведением испытуемого в различных ситуациях (поведение на занятиях, общение со сверстниками, на переменах и т.д.), так и самоанализ [57].

Распределение суммарных оценок по уровням креативности:

* Очень высокий уровень – от 34 до 40 баллов.
* Высокий уровень – от 27 до 33.
* Средний уровень – от 20 до 26 баллов.
* Низкий уровень – от 15 до 19 баллов.
* Очень низкий уровень – от 0 до 14 баллов.

Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» инструмент для измерения такого параметра, как социальный интеллект.

Социальный интеллект – это составная интеллектуальная способность, с ее помощью определяется социальная адаптация и успешность общения, которая регулирует и объединяет познавательные процессы, связанные с социальными объектами. При помощи социального интеллекта происходит обеспечение понимания речи, действий и поступков, а также невербального общение такого, как жесты и мимика. Данный термин был введен в психологию в 1920 году Э. Торндайком, и обозначен как дальновидность в межличностных отношениях. В отечественной психологии понятие «социальный интеллект впервые было рассмотрено Ю.Н. Емельяновым в качестве коммуникативной компетенции, схожей с понятием социального интеллекта. Ученый акцентировал внимание на том, что коммуникативные умения и интеллект межличностных отношений вторичны по отношению к фактору совместной деятельности людей. Следовательно, коммуникативную компетенцию необходимо развивать, используя социально-психологическое воображение, позволяющего видеть мир с точки зрения других людей.

В рамках тестов интеллект, приравненный к конвергентному мышлению и креативность – дивергентная способность, представляют хоть и две взаимосвязанные, но различные категории. Однако, если рассматривать их с точки зрения социального взаимодействия - становится очевидным, что проявления интеллектуальных способностей при выполнении тестовых заданий отнюдь не тождественны интеллекту, раскрывающемуся в рамках межличностного общения. В данной среде понятие интеллекта наполняется принципиально иными функциями, что, на наш взгляд, сближает его с социальной креативностью. При выполнении задач, связанных с социальным взаимодействием или появляющихся в ходе данного процесса, творческая мысль неизбежна и необходима, так как нестабильность каждой переменной, требует от индивида оригинальных, нестандартных решений.

Отсюда следует вывод о том, что любое социальное взаимодействие креативно, разница заключается лишь в степени творчества. Поэтому мы посчитали необходимым использовать Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» в ходе эмпирического исследования креативности детей в школьном творческом объединении.

На проведение данной диагностической методики требуется всего шесть минуть. В этом субтесте участникам предлагаются картинки с бытовыми ситуациями из жизни персонажа Барни, который работает официантом. В каждом задании предлагается определенная ситуация, она изображена на картинке, расположенной слева. Испытуемый должен описать чувства и намерения действующих лиц, выбрав, из трех предложенных справа картинок, предстоящее развитие событий, наиболее похожее на завершение данной ситуации.

Дети с высокими результатами по данной методике имеют высокий уровень социального интеллекта, способны предсказывать поступки людей, основываясь на анализе заданной ситуации делового, семейного или дружеского общения, a так же понимать чувства участников коммуникативного процесса. Участники, получившие высокие баллы в ходе прохождения данного субтеста понимают невербальные реакции и знают ролевые модели и правила, регулирующие поведение лиц, задействованных в процессе коммуникативного взаимодействия. Однако стоит уточнить, что их суждения могут оказаться ошибочными в том случае, если они столкнуться с людьми, которые ведут себя нестандартно и нетипично.

Лица, получившие низкую оценку, плохо понимают связь между действием и его возможными последствиями. Такие дети в дальнейшем могут совершать противоправные действия, по отношению к другим людям, становится участниками конфликтов и попадать в опасные ситуации. Они практически не знают и не ориентируются в общепринятых в социуме нормах и правилах поведения [59].

Распределение суммарных оценок по уровням креативности:

* Высокий уровень – 14 баллов.
* Повышенный уровень – 13 баллов.
* Норма – от 10 до 12 баллов.
* Пониженный уровень – от 5 баллов до 9 баллов.
* Чрезвычайно пониженный уровень – от 1 до 5 баллов.

Тест креативности Торренса (модифицированный) является одной из самых мощных и распространенных методик для психодиагностики креативности. Это сложный инструмент, для работы с которым требуется пройти подготовку, так как он состоит из нескольких частей, следующих друг за другом. Исключать из методики отдельные картинки или вопросы нельзя, в этом случае полученные результаты не будут достоверными. Тест креативности выявляет различные компоненты мышления: звуковой, образный и вербальный, что помогает получить полную и качественную характеристику креативности мышления участника.

Творческий тест Торренса используют, преследуя различные цели: для диагностики первоклассников, при поступлении в школу, для диагностики абитуриентов при поступлении в университет, для диагностики кандидатов, проходящих собеседование на престижную должность. Творчество – это не просто рисование, это нестандартное мышление, быстрая реакция, логика, показатель интеллекта и умение генерировать оригинальные идеи и стратегии, с последующим их применением. Этот тест создал американский психолог Эллис Пол Торренс ещё в 1963 году. Несмотря на давность изобретённого им метода оценки креативности, он и по сей день считается самым объективным из существующих подобных тестов.

Тест чувствителен к оригинальности, гибкости, беглости, способности сопротивляться стереотипам и видеть причину проблемы, с его помощью мы сможем исследовать творческую одаренность детей, определить уровень креативности и творческого мышления.

Конечная оценка сумма всех баллов по следующим характеристикам:

1. Беглость.
2. Оригинальность.
3. Абстрактность названия.
4. Сопротивляемость замыканию.
5. Разработанность.

Методика состоит из 7 субтестов. По заданию Субтеста 1 «использование предметов» необходимо придумать как можно больше вариантов необычного использования предмета. Результаты оцениваются, исходя из трех показателей: категория ответа, беглость и гибкость. Субтест 2 «последствия ситцации» предлагает гипотетическую ситуацию, для которой нужно придумать различные варианты развития событий и соответственно вытекающих последствий. Оценка происходит по двум показателям: оригинальность и беглость. Субтест 3 «выражение» оценивается по трем показателям: беглость, оригинальность и гибкость. Участник должен придумать предложения, начинающиеся на определенную букву. Субтест 4 «словесная ассоциация» оценивает также, как и Субтест 1 «использование предметов» по показателям: гибкость, беглость и категория ответа. Задание предполагает создание ряда определений для одного слова (солнце – яркое, желтое, горячее и т.д.). Субтест 5 «составление изображений», ученику необходимо сложить определенное изображения, используя набор фигур, критерии: беглость и гибкость. Субтест 6 «эскизы» превратить в различные изображения одинаковые фигуры (круги), приводимые в квадратах. Критерии оценивания: беглость, гибкость, категория ответа». Субтест 7 «спрятанная форма», критерия два: беглость и гибкость. Суть задания: найти спрятанную фигуру в сложной конструкции [60].

Подсчет результатов осуществляется следующим образом: полученные баллы суммируют и делят на количество критериев. Уровень определяется по шкале:

* от 0 и до 30 – плохо.
* от 30 до 70 – ниже нормы.
* от 70 до 100 – средний.
* от 100 – высокий.

**Для подтверждения статистической достоверности мы выбрали параметрический t-критерий Стьюдента и критерий Вилкоксона.**

Чтобы констатировать наличие или отсутствие изменений в группах между стартовыми и итоговыми замерами мы использовали t-критерий Стъюдента и критерий Вилкоксона для зависимых выборок. В обоих случаях осуществляется сравнение двух рядов значений распределения признака, измеренного на одной и той же выборке до воздействия на испытуемых и после него. Причём каждому представителю одной выборки поставлен в соответствие представитель из другой выборки, т. е. два ряда данных положительно коррелируют друг с другом.

Для сравнения стартовых и итоговых данных диагностики экспериментальной и контрольной группы между собой, мы использовали t-критерий Стъюдента для независимых выборок, при помощи которого определяется сходство или различие в распределении признака для двух рядов значений [35].

Также мы использовали методы описательной математической статистики.

## 2.2 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента по развитию креативности в школьном творческом объединении.

Данные стартовой диагностики представлены в Приложении 2. Таблица 1 Стартовая диагностика экспериментальная группа и Таблица 2 Стартовая диагностика контрольная группа.

Рис. 1. Результаты стартовой диагностики по методике «Опросник креативности Джонсона».

Изучение креативности детей в школьном творческом объединении до эксперимента по методике опросник креативности Джонсона позволило сделать следующий вывод: очень высокий уровень креативности был выявлен у 10% учащихся экспериментальной группы и не обнаружен в контрольной группе; высокий уровень - у 50% учащихся экспериментальной группы и 50% учащихся контрольной группы; средний уровень – у 40% участников в экспериментальной группе и 35% участников в контрольной группе; низкий уровень – у 10% детей в контрольной группе и не установлен в экспериментальной группе, очень низкий уровень – у 5% контрольной группы и отсутствует в экспериментальной группе.

При помощи параметрического t-критерия Стъюдента для независимых выборок нами было определено отсутствие статистически достоверных различий результатов диагностики между экспериментальной и контрольной группой до эксперимента по методике «Опросник креативности Джонсона» (смотри Приложение 2 Таблица 3 Сравнительный анализ различий показателей креативности по методике Д. Джонсона экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика). Это свидетельствовало о том, что представители обеих групп проявляли креативность в равной степени.

Рис. 2. Результаты стартовой диагностики по методике «Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением».

Изучение социального интеллекта детей в школьном творческом объединении до эксперимента по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» позволило сделать следующий вывод: высокий уровень социального интеллекта был выявлен у 20% учащихся экспериментальной группы и 5% учащихся контрольной группы; повышенный уровень - у 20% учащихся экспериментальной группы и 20% учащихся контрольной группы; нормальный уровень – у 30% участников экспериментальной группы и 20% участников контрольной группы; пониженный уровень – у 20% детей в экспериментальной группе и 35% детей в контрольной группе, чрезвычайно пониженный уровень – у 10% в экспериментальной группе и у 20% в контрольной группе.

При помощи параметрического t-критерия Стъюдента для независимых выборок нами было определено отсутствие статистически достоверных различий между экспериментальной и контрольной группой до эксперимента по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» (смотри Приложение 2 Таблица 6 Сравнительный анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика). Это свидетельствовало о том, что социальный интеллект представителей обеих групп был развит в равной степени.

Рис 3. Результаты стартовой диагностики по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)».

Изучение творческой одаренности детей в школьном творческом объединении до эксперимента по методике Творческий тест Торренса позволило сделать следующий вывод: высокий уровень креативности был выявлен у 75% учащихся экспериментальной группы и 75% учащихся экспериментальной группы; средний уровень – у 25% участников экспериментальной группы и 25% участников контрольной группы.

Данные диагностики размещены в Приложении 2. Таблица 7 Стартовая диагностика экспериментальная группа Творческий тест Торренса (модифицированный) и Таблица 8 Стартовая диагностика контрольная Творческий тест Торренса (модифицированный).

При помощи параметрического t-критерия Стъюдента для независимых выборок нами было определено отсутствие статистически достоверных различий результатов диагностики между экспериментальной и контрольной группой по методике Творческий тест Торренса до проведения эксперимента (смотри Приложение 2 Таблица 9 Сравнительный анализ различий показателей творческой одаренности по методике Т. Торренса экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика). Это свидетельствовало о том, что творческая одаренность представителей обеих групп была развита в равной степени.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что до реализации, разработанной нами программы психолого-педагогического сопровождения развития креативности «Школа креативного творчества» учащиеся – представители экспериментальной и контрольной групп значимо не отличались друг от друга по таким параметрам, как креативность, социальный интеллект и творческая одаренность.

## 2.3 Анализ результатов формирующего этапа эксперимента по развитию креативности в школьном творческом объединении.

Сравнительный анализ результатов диагностики креативности детей в школьном творческом объединении на констатирующем и формирующем этапе в экспериментальной группе по методике опросник креативности Джонсона позволил нам сделать следующий вывод: очень высокий уровень был выявлен - у 10% учащихся до эксперимента и у 15% учащихся после эксперимента; высокий уровень – у 50% детей до эксперимента и 55% детей после эксперимента; нормальный уровень – у 40% участников до эксперимента и 30% после эксперимента.

Рис 4. Сравнительный анализ результатов диагностики на констатирующем и формирующем этапе в экспериментальной группе по методике «Опросник креативности Джонсона».

Сравнительный анализ отдельных характеристик, выделенных по опроснику креативности Джонсона, позволил сделать вывод, что после проведения эксперимента:

1. показатель чувственности к проблеме вырос у 15% учащихся, что соответствует 3 детям;
2. показатель количества идей вырос у 15% детей, что соответствует 3 участникам;
3. показатель различности применяемых стратегий вырос у 10% детей, что соответствует 2 учащихся;
4. показатель детализации вырос у 15% учащихся, что соответствует 3 детям;
5. показатель оригинальности идей вырос у 15% испытуемых, что соответствует 3 учащимся;
6. показатель, отражающий способность к преобразованиям, вырос у 5% детей, что соответствует одному ребенку;
7. показатель заинтересованности у 30% детей, что соответствует 6 участникам;
8. показатель независимости мышления у 30% детей, что соответствует 6 учащимся;
9. общий рост можно констатировать у 80% участников, что соответствует 16 участникам.

Рис 5. Рост показателей в экспериментальной группе по методике «Опросник креативности Джонсона».

Данные представлены в Таблице 11. Сравнительный анализ показателей экспериментальной группы по методике «Опросник креативности Джонсона», где буквой С обозначена стартовая диагностика, буквой И – итоговая диагностика.

Рис 6. Сравнительный график показателей экспериментальной группы на констатирующем и формирующем этапе эксперимента по методике «Опросник креативности Д. Джонсона».

Обратившись к сравнительному графику результатов диагностики до эксперимента и после его проведения, мы обнаружили следующее: рост личных показателей по опроснику креативности Джонсона присутствует у 16 участников экспериментальной группы, что является подавляющим большинством. Некоторые участники экспериментальной группы существенно увеличили свой изначальный балл, при интерпретации результатов мы отметили, что это именно те дети, которые прилагали наибольшее рвение в ходе реализации программы. Однако стоит отметить, что менее активные учащиеся так же смогли достичь положительных результатов. Четыре ребенка не показавшие положительной динамики на уровне стартовой диагностики уже имели очень высокий уровень и высокий уровень креативности.

При помощи параметрического t-критерия Стъюдента для зависимых выборок и критерия Вилкоксона нами был выявлен статистически достоверный положительный сдвиг между результатами диагностики, полученными в экспериментальной группе до проведения эксперимента и после по методике опросник Д. Джонсона. Это позволяет нам говорить об эффективности программы «Школа креативного творчества», и ее влиянии на рост показателей креативности у участников экспериментальной группы. Данные полученные с помощью математической статистики представлены в Приложении 2 Таблица 12 и 13 Анализ различий показателей креативности по методике Д. Джонсона экспериментальная группа.

Рис 7. Сравнительный анализ результатов диагностики на констатирующем и формирующем этапе в экспериментальной группе по методике «Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена».

Сравнительный анализ результатов диагностики социального интеллекта детей в школьном творческом объединении на констатирующем и формирующем этапе по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» позволил нам сделать следующий вывод: высокий уровень был выявлен у 20% учащихся до эксперимента и у 25% учащихся после эксперимента; повышенный уровень – у 20% детей до эксперимента и 20% детей после эксперимента; нормальный уровень – у 30% участников до эксперимента и 25% после эксперимента; пониженный уровень - у 20% детей до эксперимента и 25% детей после проведения эксперимента, чрезвычайно пониженный уровень – у 10% участников до проведения эксперимента и 5% участников после проведения эксперимента.

Посмотрев на сравнительный график результатов диагностики до проведения эксперимента и после него в экспериментальной группе по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением», мы можем констатировать следующее: рост показателя социального интеллекта произошел у 17 участников экспериментальной группы. При интерпретации результатов мы отметили, что положительная динамика происходила равномерно и составила от одного до четырех баллов у всех 17 детей. Три участника, у которых не произошло изменений показателей социального интеллекта, при стартовой диагностике уже показали высокий уровень, a значит, сохранили свой результат.

Рис 8. Сравнительный график показателей экспериментальной группы на констатирующем и формирующем этапе эксперимента по методике
«Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена».

При помощи параметрического t-критерия Стъюдента и критерия Вилкоксона для зависимых выборок нами был выявлен статистически достоверный положительный сдвиг между результатами диагностики, полученными в экспериментальной группе до проведения эксперимента и после по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением». Это позволяет нам говорить об эффективности программы «Школа креативного творчества», и ее влиянии на рост показателей социального интеллекта у участников экспериментальной группы. Данные, полученные с помощью математической статистики, представлены в Приложении 2 Таблица 14 и 15 Анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальная группа.

Рис 9. Сравнительный анализ результатов диагностики на констатирующем и формирующем этапе в экспериментальной группе по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)».

Сравнительный анализ результатов диагностики творческой одаренности детей в школьном творческом объединении на констатирующем и формирующем этапе по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)» позволил нам сделать следующий вывод: высокий уровень был выявлен у 75% учащихся до эксперимента и у 85% учащихся после эксперимента; средний уровень – у 25% детей до эксперимента и у 15% детей после эксперимента.

Построив сравнительный график результатов диагностики до проведения эксперимента и после него в экспериментальной группе по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)», мы отметили следующее: несмотря на то, что показатели креативности изначально были высокими, личностный рост произошел у 19 участников группы из 20. Стоит отметить, что единственный ребенок, составивший исключение при стартовой диагностике имел высокий уровень креативности и сохранил данный результат.

Рис 10. Сравнительный график показателей экспериментальной группы на констатирующем и формирующем этапе эксперимента по методике «Творческий тест Торренса».

При помощи параметрического t-критерия Стъюдента для зависимых выборок и критерия Вилкоксона нами был выявлен статистически достоверный положительный сдвиг между результатами диагностики, полученными в экспериментальной группе до проведения эксперимента и после по методике Творческий тест Торренса (модифицированный). Это позволяет нам говорить об эффективности программы «Школа креативного творчества», и ее влиянии на рост показателей креативности участников экспериментальной группы. Данные полученные с помощью математической статистики представлены в Приложении 2 Таблица 16 и 17 – Анализ различий показателей творческой одаренности (по методике Т. Торренса) - экспериментальная группа.

Сравнительный анализ результатов стартовой и итоговой диагностики креативности детей в контрольной группе по методике опросник креативности Джонсона позволил нам сделать следующий вывод: очень высокий уровень не был выявлен при стартовой диагностике и выявлен у 10% детей при итоговой диагностике; высокий уровень – у 50% детей при стартовой диагностике и у 35% детей при итоговой диагностике; нормальный уровень – у 35% участников при стартовой диагностике и 40% при итоговой диагностике, низкий уровень у 10% группы при стартовой диагностике и не обнаружен при итоговой диагностике, очень низкий уровень у 5% при стартовой диагностике и у 15% при итоговой диагностике.

Рис 11. Сравнительный анализ результатов стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике «Опросник креативности Джонсона».

Проанализировав результаты стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике опросник креативности Д. Джонсона, мы построили сравнительный график и обнаружили следующее: данные выборки неоднородны, некоторые из детей увеличили свои изначальные показатели, a другие, наоборот, продемонстрировали отрицательный сдвиг. Проведя беседу и анализ внешних факторов, мы предположили, что дети, проявляющие повышенный интерес к получению предметных знаний и посещающие различные учреждения дополнительного образования, незначительно, но все-таки повысили свои показатели креативности. Малоинициативные и отстающие в учебе ребята наоборот, постепенно стали отставать в этом плане, подстраиваясь под окружающую их среду и стараясь, как можно меньше проявлять собственную индивидуальность.

Рис 12. Сравнительный график показателей контрольной группы стартовой и итоговой диагностики по методике «Опросник креативности Д. Джонсона».

Проанализировав результаты стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике опросник креативности Д. Джонсона, мы построили сравнительный график и обнаружили следующее: данные выборки неоднородны, некоторые из детей увеличили свои изначальные показатели, a другие, наоборот, продемонстрировали отрицательный сдвиг. Проведя беседу и анализ внешних факторов, мы предположили, что дети, проявляющие повышенный интерес к получению предметных знаний и посещающие различные учреждения дополнительного образования, незначительно, но все-таки повысили свои показатели креативности. Малоинициативные и отстающие в учебе ребята наоборот, постепенно стали отставать в этом плане, подстраиваясь под окружающую их среду и стараясь, как можно меньше проявлять собственную индивидуальность.

Параметрический t-критерий Стъюдента для зависимых выборок не подтвердил наличие какого-либо статистически достоверного сдвига при сравнении данных стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике «Опросник креативности Д. Джонсона». Данные, полученные с помощью математической статистики представлены в Приложении 2 Таблица 18 Анализ различий показателей креативности по методике Д. Джонсона контрольная группа.

Рис 13. Сравнительный анализ результатов стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике «Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением».

Сравнительный анализ результатов стартовой и итоговой диагностики социального интеллекта участников контрольной группы по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» позволил нам сделать следующий вывод: высокий уровень был выявлен у 5% учащихся при стартовой диагностике и у 5% учащихся при итоговой диагностике; повышенный уровень – у 20% детей при стартовой диагностике и у 10% детей при итоговой диагностике; нормальный уровень – у 20% участников при стартовой диагностике и 35% участников при итоговой диагностике; пониженный уровень - у 35% при стартовой диагностике и 10% при итоговой диагностике, чрезвычайно пониженный уровень – у 25% участников при стартовой диагностике и 40% участников при итоговой диагностике.

Проанализировав результаты стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением», мы построили сравнительный график и обнаружили следующее: устойчивой динамики нет, многие из участников контрольной группы продемонстрировали падение показателя социального интеллекта относительно стартового замера, однако, некоторые наоборот улучшили изначальные показатели.

Рис 14. Сравнительный график показателей стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике «Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением».

Проведя беседу с детьми, мы провели анализ внешних факторов, и предположили на его основе, что изменение характеристик связано с личностными особенностями учащихся, особенно с их личным желанием развиваться, мотивацией к обучению и способами организации досуга. Все ребята с положительной динамикой посещают спортивные секции или творческие кружки, a так же много времени проводят со сверстниками.

Параметрический t-критерий Стъюдента для зависимых выборок не подтвердил наличие какого-либо статистически достоверного сдвига при сравнении данных стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением». Данные полученные с помощью математической статистики представлены в Приложении 2 Таблица 19 Анализ различий показателей социального интеллекта по методике Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением контрольная группа.

Рис 15. Сравнительный анализ результатов стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)».

Сравнительный анализ результатов стартовой и итоговой диагностики творческой одаренности участников контрольной группы по методике Творческий тест Торренса (модифицированный) позволил нам сделать следующий вывод: высокий уровень был выявлен у 75% детей при стартовой диагностике и у 70% учащихся при итоговой диагностике; средний уровень – у 25% участников при стартовой диагностике и у 30% участников при итоговой диагностике.

Рис 16. Сравнительный график показателей контрольной группы стартовой и итоговой диагностики по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)».

Проанализировав результаты стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике Творческий тест Торренса, мы построили сравнительный график и обнаружили следующее: результаты носят противоречивый характер, группа разделилась на два условных лагеря, часть детей показала рост показателя креативности, a часть падение.

Проведя беседу и анализ внешних факторов, мы обнаружили, что дети, занимающиеся творческой деятельностью во внеурочное время, смогли усовершенствовать свой результат при стартовой диагностике, в отличии от тех, что посвящают свое свободное время компьютерным играм и отдыху.

Параметрический t-критерий Стъюдента для зависимых выборок не подтвердил наличие какого-либо статистически достоверного сдвига при сравнении данных стартовой и итоговой диагностики в контрольной группе по методике Творческий тест Торренса (модифицированный). Данные, полученные с помощью математической статистики, представлены в Приложении 2 Таблица 20 Анализ различий показателей творческой одаренности по методике Творческий тест Торренса (модифицированный) контрольная группа.

Рис 17. Сравнительный анализ результатов итоговой диагностики экспериментальной и контрольной группы по методике «Опросник креативности Джонсона».

Сравнительный анализ результатов итоговой диагностики экспериментальной и контрольной групп по методике «Опросник креативности Джонсона» позволил нам сделать следующий вывод: очень высокий уровень креативности был выявлен у 10% учащихся контрольной группы и 15% учащихся в экспериментальной группе; высокий уровень - у 35% детей в контрольной группе и 55% детей в экспериментальной группе; средний уровень – у 40% участников в контрольной группе и 30% участников в экспериментальной группе; низкий уровень не был выявлен в обоих случаях, очень низкий уровень – у 15% контрольной группы и отсутствует в экспериментальной группе.

Сравнительный анализ социального интеллекта детей в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе по методике «Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» позволил сделать следующий вывод: высокий уровень социального интеллекта был выявлен у 20% учащихся экспериментальной группы и 5% учащихся контрольной группы; повышенный уровень - у 25% учащихся экспериментальной группы и 5% учащихся контрольной группы; повышенный уровень у 20% детей в экспериментальной группе и 10% детей в контрольной группе, нормальный уровень – у 25% участников экспериментальной группы и 35% участников контрольной группы; пониженный уровень – у 10% детей в экспериментальной группе и 25% детей в контрольной группе, чрезвычайно пониженный уровень – у 5% в экспериментальной группе и у 40% в контрольной группе

Рис 18. Сравнительный анализ результатов итоговой диагностики экспериментальной и контрольной групп по методике «Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением».

Сравнительный анализ творческой одаренности детей в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)» позволил сделать следующий вывод: высокий уровень творческой одаренности был выявлен у 70% учащихся контрольной группы и 85% учащихся экспериментальной группы, средний уровень – у 30% участников контрольной группы и 15% участников экспериментальной группы.

Рис 19. Сравнительный анализ результатов итоговой диагностики экспериментальной и контрольной группы по методике «Творческий тест Торренса (модифицированный)».

Данные итоговой диагностики представлены в Приложении 2. Таблица 6 Итоговая диагностика экспериментальная группа и Таблица 7 Итоговая диагностика контрольная группа.

При помощи параметрического t-критерия Стъюдента для независимых выборок нами было определено статистически достоверное различие результатов итоговой диагностики экспериментальной и контрольной групп. Так как t-критерий Стьюдента для независимых выборок констатировал отсутствие статически достоверных различий между экспериментальной и контрольной группой при стартовой диагностике, но выявил статически достоверные различия при итоговой диагностике, мы можем утверждать, что в экспериментальной группе произошел рост показателей креативности детей, и он связан именно с работой по программе психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

Данные математической статистики представлены в Приложении 2. Таблица 8 Сравнительный анализ различий показателей креативности (по методике Д. Джонсона) экспериментальной и контрольной группы итоговая диагностика, Таблица 9. Сравнительный анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальной и контрольной группы итоговая диагностика, Таблица 10. Сравнительный анализ различий показателей творческой одаренности (по методике Т. Торренса) экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика.

Таким образом, можно заключить, что разработанная нами программа психолого-педагогического сопровождения развития креативности «Школа креативного творчества» достоверно способствует повышению показателей креативности, социального интеллекта и творческой одаренности.

## 2.4 Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

**Требования к участникам.**

Программа психолого-педагогического сопровождения развития креативности в школьном творческом объединении «Школа креативного творчества» рассчитана на работу с детьми определенной возрастной группы - подростков 12-15 лет. Программа разработана с учетом возрастных и личностных особенностей, обучающихся в этот период жизни. В теоретической части нами было отмечено, что данный возрастной период находится между двумя пиками развития креативности - 10 лет и юношество, поэтому именно на этом этапе необходимо не только сохранить ранее полученные результаты, но и закрепить их. Подростки отличаются гибкостью восприятия, поведения и мышления. Их личность еще недостаточно сформирована, но они уже могут целенаправленно воздействовать на развитие собственных личностных качеств, что выступает отличной базой для развития креативности, при помощи верно заданного психологом направления.

Методы и формы работы выбраны, исходя из надежности и валидности, а также соответствуют целям, содержанию программы и возрастным психологическим особенностям категории детей 12-15 лет.

**Требования к размеру группы.**

Хотелось бы отметить, что многие упражнения рассчитаны на индивидуальный подход, имеют несколько различных уровней сложности, поэтому участники обучающего процесса требуют постоянного внимания педагога психолога. По этой причине программа психолого-педагогического сопровождения развития креативности в детском творческом объединении «Школа креативного творчества» подразумевают работу с группой от 20 до 25 человек, увеличение участников может негативно сказаться на достигнутом в ходе реализации программы результате.

**Ресурсы необходимые для реализации программы.**

Для реализации программы необходимо светлое просторное помещение, соответствующие санитарно-эпидемиологическим нормам для учебных кабинетов.

Современное техническое оборудование: компьютер, музыкальные колонки, проектор или интерактивная доска, принтер (для предварительной распечатки раздаточного материала).

Раздаточный материал: карточки, рисунки, схемы, старые газеты, подручные материалы для творчества (перья, пуговицы, кусочки ткани и т.д.), карандаши, фломастеры, краски, бумага (формат А4 и А1).

**Требования к специалистам.**

Для реализации программы специалисту предварительно необходимо изучить и проанализировать теоретические аспекты, связанные с законами развития, креативностью, возрастной психологией, для того чтобы обладать всеми необходимыми знаниями [81].

**Методы и формы работы.**

* ***Индивидуальная работа*** необходима, так как позволяет обратить внимание на отстающих или наоборот преуспевающих учеников. В первом случае для того, чтобы индивидуально объяснить те моменты, которые ребенок не смог понять в ходе фронтальной работы. Во втором случае для того чтобы дать индивидуальное задание, так как зачастую дети опережающие других быстро теряют интерес к материалу, однотипные задачи кажутся им скучными, быстро справившись с поиском решения они теряют массу времени, которое можно использовать продуктивно, на ожидание [64].
* ***Групповая работа*** эффективна для быстрого поиска решения тех или иных задач, так рассчитана на личный вклад каждого участника группы. Одни дети способны подавать идеи, другие детально разрабатывать их, a третьи находить способы реализации и обеспечения процесса воплощения задумки в жизни. При этом в ходе групповой работы, обучающиеся черпают информацию не только, исходящую от педагога психолога, но и от друг друга, взаимно обучаясь [64].
* ***Сюжетно ролевые игры*** используются, начиная с дошкольного образования, затем постепенно вытесняются более академическими методами, однако, периодически необходимо погружать детей в атмосферу ничем не ограниченного творчества, так тесно взаимосвязанного с креативностью. Проживая ту или иную ситуацию, ребенок раскрывает свои личностные особенности, фантазирует, обучается социальному взаимодействию. Совместная игра положительно влияет на формирование взаимопонимания и взаимопомощи участников группы, сплачивает коллектив. Несмотря на присущий подростковому возрасту эгоцентризм, они умеют договариваться между собой, распределяя роли или определяя правила игры, вырабатывают компромисс. Особое значение в развитии креативности отведено тем играм, где дети сами создают сюжет, разрабатывают игру и наполняют ее деталями. Для решения подобной задачи необходимы все составляющие креативности: беглость, гибкость, оригинальность и, конечно, разработанность. Каждому подростку хочется продемонстрировать, что он особенный, чем-то отличиться, добавить свой штрих – уникальную деталь, что положительно влияет на развитие креативности [79].
* ***Практические упражнения –*** это многократно повторяющиеся действия и приемы, использованные осознано. По сути, развитие креативности, как процесс, происходит в основном благодаря практическим упражнениям различного рода, которые могут усложняться иметь несколько уровней, и направлены на формирование, закрепление и совершенствование практических навыков и умений детей [72].
* ***Система творческих заданий*** подразумевают целые комплексы творческих заданий, в основе которых лежит творческая деятельность, опирающаяся на интуитивные процедуры: метод перебора вариаций, поиск аналогий, моделирование, фантазирование на тему. При создании системы творческих заданий необходимо учитывать такие факторы, как: возраст обучающихся, возможность вариативности решения задач, развитие детей на момент применения метода. Система творческих заданий должна быть не только ориентирована на познание, создание и преобразование различных объектов, ситуаций и явлений, но и их последующее применение в новом качестве [77].
* ***Алгоритмизацию следует*** чередовать с эвристическими методами. Для развития креативности одной лишь творческой деятельности мало, необходим навык разработки и реализации алгоритмов решений задач. Каждую задачу можно решить по-разному, но даже для осуществления самой оригинальной идеи необходимо разработать алгоритм (опора, блок информации, алгоритм действий) и четко ему следовать [36].
* ***Мозговой штурм*** на начальном этапеподразумевает, что участники должны разработать и предложить максимальное количество возможных решений поставленной перед ними задачи, включая даже самые абсурдные. На втором этапе количественный анализ этих решений, a так же обсуждение их целесообразности. На финальном этапе отбор самых интересных, но при этом реальных идей. Метод мозгового штурма – это один из видов активного обучения, он рассчитан на активизацию мыслительных процессов, a так же на совместный поиск решения задачи или проблемной ситуации детьми [44].
* ***Создание проблемных ситуаций и проблемных задач***, мы рассматривали с точки зрения педагогики, не подразумевая погружения детей в состояние интеллектуального напряжения. Проблемная задача рассматривалась и применялась нами, как задача творческого характера, требующая повышенной инициативности участников группы и поиска, ранее не применяемых к ней путей решения. Проблемная ситуация, как задача, изначально имеющая противоречия между ранее полученными знаниями и требованиями к ее решению, стимулирующая тем самым творческий подход в ходе поиска оригинального выхода из сложившейся ситуации [75].
* ***Дискуссия.*** Как известно в споре рождается истина. Дискуссия является одним из самых важнейших методов в педагогике, целью которой выступает поиск и обсуждение возможных решений спорных ситуаций. Данная форма может стимулировать проявление инициативы у детей, a так же генерацию огромного количества различных идей вплоть до обнаружения одной удовлетворяющей всех участников процесса, что является отличным способом развития креативности [74].
* ***Синектика (метод аналогий)*** построена на поиске решений при помощи аналогий и проведении логических параллелей. Синектека может выражаться в виде двух творческих процессов: превращение знакомого в незнакомое и превращение незнакомого в знакомое. Превращение незнакомого в знакомое – это процесс поиска новых решений для старых проблем, он не поддается управлению и фундаментом для деятельности служат фантазия и интуиция. Превращение знакомого в незнакомое подразумевает, что дети должны исказить и преобразовать обыденный взгляд на событие, объект или вещь. В отличие от первого варианта, он управляемый и имеет несколько вариантов [76]:
* личную аналогию, когда ребенок ставит себя на место обсуждаемого объекта и пытается рассуждать, как он;
* прямую аналогию, когда участники сравнивают заданный объект с подобным ему, но принадлежащей к другой области;
* символическая аналогия – творческая, неожиданная и наиболее яркая аналогия, позволяющий увидеть предмет с другой неожиданной стороны;
* фантастическая аналогия – нереальная, сказочная, волшебная.
* ***Коллективное творческое дело*** не только служит в качестве уникальной методики для сплочения и развития коллектива, но и является инструментом сотворения детским коллективом принципиального нового продукта на основе опыта и знаний полученных ранее. В ходе данного процесса помимо изменений в самом коллективе, происходит личностное развитие каждого участника. КТД имеет несколько этапов, которые должны протекать под контролем педагога психолога – это: включение в дело, планирование, распределение поручений, контроль, проведение дела, подведение итогов. КТД – это симбиоз творческого процесса и алгоритмизации, двух принципиально разных методик, сочетание которых может привести к положительному результату развития креативности детей[45].
* ***Моделирование.*** Модель – наглядная гипотеза. Моделирование – это метод создания и исследования моделей, при помощи которых в дальнейшем можно получить новую целостную информацию об объекте. Модель должна обладать определенными признаками: абстракцией, элементами научной фантазии, применением воображения, наглядностью, использовании различных видов аналогий, гипотетичность. Не смотря на то, что моделирование – это творческий метод, он имеет упорядоченную алгоритмизированную структуру, состоящую из нескольких этапов:
1. Изучение опыта, анализ опыта, систематизация опыта, создание гипотезы, в будущем выступающей фундаментом для модели.
2. Организация практической деятельности, внесение коррективов в изначальную гипотезу.
3. Создание окончательного варианта модели [78].
* ***Метод фокальных объектов и преобразований.*** Метод построен на изучении объекта по его случайным признакам, анализе этих признаков и их возможных преобразований. Этапы:
1. Анализ всех условий предлагаемой детям задачи.
2. Выбор нескольких случайных признаков или объектов, не имеющих прямого отношения к изначальной задаче.
3. Составление таблицы случайных признаков.
4. Поиск новых уникальных и оригинальных решений, осуществляемый по средствам соединения случайных признаков новых предметов с признаками исходного предмета. Обработка полученной информации, детализация.
5. Обсуждение, анализ, оценка вариаций возможных решений. Выбор конечного решения [79].
* ***Метод творческих преобразований*** - это использование последовательных вопросов, позволяющих описать изменения, происходящие в изучаемом явлении, если применить к нему, то или иное преобразование. Вопросы о предметах и объектах Альтернативное применение [50,51].
* ***Метод образно-понятийного мышления.*** Метод образно-понятийного мышления направлен на развитие воображения, умение работать с образами, возникающими в нем [73].

**Принципы работы.**

* ***Принцип вариации подходов.*** Следуя данному принципу, педагог психолог должен чередовать разные формы и методы работы: индивидуальную, групповую, соревновательную, творческую и т.д. Развитие креативности процесс, требующий выбора оригинальных инструментов для своей организации. Разнообразие подходов гарантирует рост интереса участников группы к обучению и усвоению получаемой информации, что гарантирует их включенность на занятиях и желание активно проявлять себя в ходе решения поставленных задач [43].
* ***Принцип подкрепления*** имеет определенные условия:
1. Форма и успешность подкрепления зависит от индивидуальных особенностей личности каждого ребенка. В случае замкнутого ребенка подкрепление необходимо использовать аккуратнее, не публично, и как правило оно дает меньший результат.
2. На разных этапах познания требуется различное количество подкрепления. При изучении чего-то принципиального нового на начальном этапе подкреплений требуется много, но в процессе углубления необходимо уменьшать их количество, чтобы не подавлять самостоятельность ребенка.
3. Тем не менее, даже когда навык или умение уже приобретены периодическое подкрепление необходимо для поддержания ранее полученного знания.
4. Подкрепление должно быть последовательным и логичным. Обучающимся нужно знать какие условия необходимо соблюдать, чтобы получить поощрение.
5. Подкрепление всегда следует за действием [7].
* ***Принцип безоценочной деятельности.*** Исходя из установки данного принципа, педагог психолог не сравнивает результаты детей между собой, ориентируясь на улучшение изначальных характеристик относительно индивидуального стартового показателя каждого ребенка. Не давая оценку деятельности детей, создается ситуация успеха, уверенности в себе, желания преобразовывать предметы, не боясь допустить ошибку. Эти моменты благотворно влияют на творческий процесс, раскрывая потенциал детей, не создавая помех для генерации уникальных идей, проявления оригинальность, которая является неотъемлемой часть. креативности и ее критерием [34].

**Инструкция к упражнениям, использованным в программе.**

***Упражнения «Приветствия»:***

1. «Визитка». Время проведения 10 минут, каждый участник на протяжении минуты готовит небольшой рассказ о себе – визитную карточку, после подготовки ребята по цепочке презентуют себя.
2. «Социометрия». Время проведения 5 минут. На первом этапе ребята должны найти себе пару по сходному признаку (цвет волос или одежды, рост, интересы и т.д.). Второй этап происходит от обратного, каждый ищет максимально противоположного себе партнера, и объясняет свой выбор.
3. «Креативный крокодил». Время проведения 8 минут. Все мы играли в игру «крокодил», это упражнение основано именно на ней. Педагог загадывает животное и предлагает придумать самый оригинальный способ изобразить его. Побеждает та идея, которая, по мнению большинства самая уникальная, но при этом понятная.
4. «Пять предложений». Время проведения 10 минут. Пять комплиментов соседу, сложность задания заключается в том, что участник должен найти такие качества в своем партнере, которыми не обладает сам.
5. «Злой или добрый одуванчик». Время проведения 3 минуты. Ребята по очереди выходят в центр круга и мимически изображают какое-либо настроение, остальные участники пытаются его отгадывать.
6. «Твой цвет». Время проведения 5 минут. По цепочке дети рассказывают, какой цвет, по их мнению, им подходит и почему.
7. «Похожие, но разные мы». Время проведения 6 минут. Составное упражнение из «Социометрии» и «Пяти предложений». Участники описывают своего соседа, пять предложений о том, что между ними общего, пять предложений о различиях.
8. «Мой друг особенный». Время проведения 5 минут. Усложнение «Визитной карточки», необходимо презентовать не себя, a своего друга, того кому симпатизируешь.

***Основные упражнения:***

1. «Креативность в цвете». Время проведения 13 минут. Групповое творческое задание. Участников необходимо разделить на микро-группы (5 человек). За пять минут каждая команда должна сделать аппликацию, отражающую значение слова «креативность». Оставшиеся 8 минут отводятся для презентации работы.
2. «Город некреативных». Время проведения 10 минут. Индивидуальное задание. За три минуты каждый участник придумывает как можно больше характеристик для города, в котором живут некреативные люди, оставшиеся 7 минут педагог проводит обсуждение.
3. «Смотрю и вижу». Время проведения 10 минут. Свободная дискуссия по обсуждению произведений изобразительного искусства. Необходимо акцентировать внимание детей на мелких деталях.
4. «Литературный герой». Время проведения 10 минут. Свободная дискуссия по обсуждению отрывков из литературных произведений.
5. «Послание». Время проведения 20 минут. Индивидуальное задание. Ребятам предлагается написать письмо человеку, которого он считает примером для себя. Обсуждение подразумевает как само послание, так и выбор адресата.
6. «Цвет голосом». Время проведения 6 минут. Педагог показывает карточки с цветами, дети предлагают свои варианты звучания данного цвета.
7. «Интонация». Время проведения 6 минут. Детям раздаются карточки с одним и тем же стихотворением, Участники читают его по цепочке. Ребята, у которых совпали строчки, должны найти общие и различные моменты в интонации при прочтении.
8. «Уникальность». Время проведения 6 минут. Участникам раздаются заранее приготовленные карточки с нарисованными зебрами, все они абсолютно одинаковые и их десять, по заданию ребятам необходимо придумать и нарисовать отличительную черту для каждого животного (шрам, бантик, цветную полоску и т.д.)
9. «Личностные качества в мимике, покажи себя». Время проведения 10 минут. При помощи мимики требуется изобразить свои положительные характеристики.
10. «Нота в жесте». Время проведения 10 минут. По условию задания ребята должны изображать небольшие музыкальные отрывки жестами так, чтобы остальные ребята из группы угадали настроение композиции, при этом послушать музыку может только изображающий.
11. «Поэтические ассоциации в эмоции». Время проведения 10 минут. Ведущий читаете стихотворения, дети стараются предложить, как можно больше эмоций, которые оно у них вызвало.
12. «Что из чего?». Время проведения 6 минут. Психолог показывает участникам различные предметы (старые бумаги, газеты, перья, грим, фантики, пробок и т.д.), затем предлагает придумать различные способы их применения в концертной деятельности (украшение сцены, создание костюма для героя пьесы и т.д)
13. «Как совместить несовместимое». Время проведения 6 минут. Психолог показывает детям два совершенно несовместимых предмета, например, картинку с изображением воды и огня, задача участников придумать варианты событий, когда возможно совместить несовместимое (для этого примера: пожар, здание горит, но уже подъехали пожарные и заливают его водой).
14. Групповое творческое задание «Костюм и грим». Время проведения 20 минут. В мини-группах ребята выбирают персонажа, придумывают и создают для него костюм и грим, затем презентуют работу, обсуждая, и комментируя проекты других участников.
15. «В единстве сила». Время проведения 8 минут. Упражнение на сплочение детского коллектива. Данное упражнение рассчитано на групповую работу, психолог делит аудиторию на мини–группы по 5 человек и дает им задание: придумать как можно больше задач, которые можно сделать только всем вместе и как можно больше задач, которые человек должен выполнять в одиночестве. После озвучивания результатов каждому предлагается объяснить значение афоризма «в единстве сила» и «один в поле не воин».
16. Индивидуальное творческое задание «Сценический образ». Время проведения 25 минут. Проектная работа. Создание и защита целостного сценического образа.

***Ритуал прощания:***

Ребята встают в круг и по очереди (по часовой стрелке) говорят, что нового узнали о своем соседе, расположенном справа, при этом совершая ритуал прощания тем способом, который им наиболее симпатичен (пожимая руку, обнимаясь, помахав рукой и т.д.). Рекомендовано каждое занятие менять участников местами.

**Анализ проведенных занятий по программе психолого-педагогического сопровождения развития креативности в детском творческом объединении.**

***Анализ второго и третьего занятий***. Благодаря упражнению «Визитка» дети смогли познакомиться друг с другом, рассказать о себе, несколько участников озвучили действительно оригинальные «визитки», отличающиеся от стандартных ответов. В основном ребята говорили свои имена, возраст и увлечения. «Социометрия» не вызвала вопросов, кто-то выбирал себе пару по цвету одежды, кто-то по интересам, прическам или возрасту. Мне удалось акцентировать внимание на том факте, что в чем-то мы похожи, a в чем-то различны. Следующим шагом я разбила детей на малые группы (по 5 человек), и попросила их вместе создать аппликацию на тему «Креативность», какого она цвета, формы и размера. Затем мы провели обсуждение работ. «Город некреативных» подразумевал индивидуальную работу, в ходе которой каждый участник группы должен был составить свое описание города, в котором живут некреативные люди. На втором занятии это упражнение далось многим с трудом, составить полноценные ответы удалось единицам, однако, на третьем занятии, получив разъяснения и примеры других участников, с заданием смогли справиться практически все. Третье занятие прошло более эмоционально и углубленно, так как ребята выполняли упражнения уже не впервые, им требовалось меньше времени, они меньше сомневались в собственных силах и более активно принимали участие в дискуссиях. Основная цель этого блока занятий достигнута, дети четко могут сформулировать понятие «креативность» и его значение.

***Анализ четвертого, пятого и шестого занятия.*** Ребята с интересом слушали и участвовали в беседах, обсуждали произведения искусства. В ходе упражнений «Смотрю и вижу» и «Литературный герой» активное участие принимали все участники группы. Ребята обратили внимание, что все они по-разному воспринимают картины, по-разному интерпретируют различные произведение искусства, их личное мнение не всегда соответствует с изначальной задумкой автора. Детям с высоким уровнем кретивности было легко комментировать художественные и литературные образы в отличие от детей с низким уровнем креативности, однако их старания так же давали результаты. На четвертом занятии с индивидуальным упражнением «Послание» справилось 60% участников, на пятом все, тем не менее, стоит отметить, что качество ответов было различным, кто-то действительно вносил интересные и оригинальные идеи, a кто-то воспользовался шаблонным мышлением. Однако на шестом занятии личный результат улучшился у всех участников. С каждым занятием дети отмечали все больше мелких деталей, придавали им большее значение, осмысленнее подходили к интерпретации.

***Анализ седьмого и восьмого занятия.*** На седьмом и восьмом занятии в качестве приветствия использовалось упражнение «Пять предложений», по заданию дети должны были сказать соседу пять комплиментов, но так, чтобы это были отличные характеристики, то есть найти в своем соседе что-то, чем не обладаешь сам. На седьмом занятии не все участники сразу поняли, что от них требуется, но проблема была исчерпана за несколько минут. На седьмом и восьмом занятии участники прослушали четыре аудиозаписи с декламацией стихотворений (два с соответствующей настроению произведений интонацией, два нет). После прослушивания проводилось обсуждение, для определения значения интонации и речи в художественном образе. Ребята предлагали свои варианты озвучивания проблемных и кульминационных моментов, дети с высоким уровнем креативности не боялись того, что их версии отличаются от изначальной аудиозаписи. «Цвет голосом», «Интонация» и «Уникальность» - это индивидуальные задания, были опрощены все участники группы, на седьмом занятии отстающие и менее активные ребята, на восьмом успевающие. Таким образом, у детей с низким уровнем креативности не было примера или шаблона, который можно скопировать, необходимо было подумать самостоятельно, a у детей с высоким уровнем креативности задача усложнялась тем, что часть ответов уже была дана их предшественниками.

***Анализ девятого и десятого занятия.*** Упражнение «Личностные качества в мимике, покажи себя» далось всем ребятам легко, подводя итоги, участники сделали выводы, что у них много общего, однако каждый имеет особенности. «Нота в жесте» вызвали затруднения у ребят с низким показателем креативности, они старались копировать и интерпретировать варианты ответов других. «Поэтические ассоциации в эмоции» сходно с предыдущими упражнениями, и построено по аналогии, поэтому количество отстающих сократилось, справились фактически все. Повторное занятие, как и в предыдущие разы, показало положительную динамику и рост количества уникальных/отличных от других идей, каждому ребенку хотелось чем-то отличиться.

***Анализ одиннадцатого, двенадцатого и тринадцатого занятия.*** Этот цикл занятий был посвящен сценическому костюму и групповой работе. Приветствие «Похожие, но разные мы» не вызывало у детей затруднений, так как является составным из предыдущих («Социометрия» и «Пять предложений»). «Что из чего?» и «Как совместить несовместимое» - это упражнения формы «вопрос-ответ», все три занятия они проходили без осложнений, уровень сложности повышался. Групповое творческое задание на создание костюма и грима состояло из трех этапов: первый – выбор персонажа и его презентация, второй – создание костюма и грима, третий – презентация готовой работы. Выбор персонажа вызвал множество споров и разногласий, но их удалось преодолеть, к созданию костюма и грима ребята во всех четырех группах отнеслись очень ответственно, заранее договорились о том кто и какие материалы принесет из дома. Третий этап – презентация был приятной неожиданностью, так как все четыре группы не только выбрали разных персонажей, но и различных методы их представления. Первая группа – театральное представление, вторая группа – модельный подиум, третья группа – классическая презентация, четвертая группа – музыкальная композиция.

***Анализ четырнадцатого, пятнадцатого и шестнадцатого занятия.*** Приветствие «Мой друг особенный» более сложная версия ранее проведенного упражнения «Пять предложений», продемонстрировало, что за время проведения программы, ответы участников стали более сложными, разнообразными и интересными, уровень детальной проработки более глубоким. На четырнадцатом занятии ребята получили индивидуальное творческое задание на создание целостного сценического образа, пятнадцатое и шестнадцатое занятия проходила защита проектов, каждый ребенок выступил. Как и в самом начале, успехи у каждого были разного уровня, однако, личный рост был заметен у всех.

***Анализ семнадцатого занятия.*** Диагностика прошла без затруднений и заняла меньше времени, чем в первый раз.

# ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.

Мы можем констатировать, что в ходе работы над второй главой были выполнены следующие задачи:

1. Проведены диагностические исследования показателей креативности детей, посещающих творческое объединение.
2. Выявлено наличие взаимосвязи между креативностью и посещением творческого объединения.
3. На основе теоретической модели психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении разработана программа психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.
4. Проведена апробация программы психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении в ходе формирующего эксперимента;
5. Разработаны методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

Из материалов второй главы можно сделать выводы о том, что:

1. Так как статистическая достоверность данных была подтверждена с помощью параметрического t-критерий Стьюдента и t- критерия Вилкоксона, мы можем констатировать наличие положительной динамики и рост показателей в эксприментальной группе по всем трем методикам.
2. T-критерий Стьюдента для независимых выборок констатировал отсутствие статически достоверных различий между экспериментальной и контрольной группой при стартовой диагностике, но выявил статически достоверные различия при итоговой диагностике, мы можем утверждать следующее: рост показателей креативности детей в экспериментальной группе связан именно с работой по программе психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.
3. Творческая среда благоприятно влияет на развитие креативности детей.
4. Развитие креативности детей в детском творческом объединении при правильно подобранном методическом сопровождении возможно и плодотворно.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

В ходе выполнения работы были решены все теоретические и экспериментальные задачи:

1. На основе теоретического анализа работ были уточнены определения понятий: «креативность», «творческое объединение»; «развитие»; «психолого-педагогическое сопровождение».
2. Проведен анализ современных подходов к теоретическому изучению и практическому исследованию креативности.
3. Разработаны критерии для определения креативности детей 12-15 лет.
4. Проведены диагностические исследования показателей креативности детей, посещающих творческое объединение.
5. Выявлено наличие взаимосвязи между креативностью и посещением творческого объединения.
6. На основе изучения и обобщения педагогического опыта выявлена совокупность методов, средств развития креативности детей в школьном творческом объединении.
7. Создана теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении;
8. На основе теоретической модели психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении разработана программу психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.
9. Провести апробацию программы психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении в ходе формирующего эксперимента.
10. Разработаны методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

В ходе решения первой и второй задачи на основе теоретического анализа психологических работ, точек зрения ученых и современных подходов к теоретическому изучению и практическому исследованию креативности мы рассматриваем понятие креативность, как особенность психики, способствующую созданию чего-то принципиально нового, оригинального.Развитие, как процесс и результат перехода к новому, усовершенствованному и более качественному состоянию, как усилие или укрепление какого-либо качества. Творческое объединение, как нерегламентированную образовательную среду творческой направленности, организованное на добровольной основе, с целью реализации и развития творческих способностей личности, ее самореализации и самоактуализации. Так же нами было уточнено, что психолого-педагогическое сопровождение – это сложный системный механизм, подразумевающий целостность и наличие социально-психологических и педагогических условий для успешного развития (в нашем случае креативности) и обучения каждого ученика.

Психолого-педагогическое сопровождение предполагает принятие безусловной ценности внутреннего мира ребенка; создание условий для самостоятельного творческого освоения ребенком мира и отношений с ним; создание условий в рамках объективной данной ребенку педагогической среды для максимального раскрытия индивидуально-личностного творческого потенциала; осуществление сопровождения преимущественно педагогическими средствами и при ведущей роли педагога-психолога. Целью психолого-педагогического сопровождения является обеспечение оптимальных условий для развития личностного роста каждого ученика. В ходе психолого-педагогического сопровождения по развитию креативности детей в школьном творческом объединении могут комплексно решаться следующие задачи: выявление причин низкого уровня креативности детей, диагностика уровня креативности подростков, организация и проведение развивающих занятий, улучшение коммуникативных навыков учащихся, развитие творческих способностей учеников, повышение психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей.

Решение третьей задачи позволило нам разработать критерии для определения креативности детей в возрасте 12-15 лет:

* Беглость - способность продуцировать большое количество идей;
* Гибкость - способность применять разнообразные стратегии при решении проблем;
* Оригинальность - способность продуцировать необычные, нестандартные идеи;
* Разработанность - способность детально разрабатывать возникшие идеи.

A так же определить специфику психолого-педагогического сопровождения развития креативности в этом возрасте. В теоретической части нами было отмечено значение данного этапа в становление личности ребенка. Двойственная сущность желаний подростков с одной стороны выразить свою индивидуальность, с другой стороны желание адаптироваться к окружающей социальной среде и не выделяться, поддаваясь страху быть отвергнутым, обуславливает необходимость контроля и задачи верного направления педагогом-психологом. В ходе взросления креативность подростка претерпевает изменения, в том числе и отрицательные. Дети, имеющие высокие показатели креативности в дошкольном и раннем школьном возрасте могут демонстрировать отрицательные сдвиги в развитии креативности, если прекратить психолого-педагогическую работу в данном направлении.

Основываясь на анализе научных работ И.В. Ивановой и Ю.А. Стрельцова, мы смогли выявить наличие взаимосвязи между креативностью и посещением творческого объединения, что отвечает запросу пятой задачи. В творческом объединении в достаточной мере развиваются личностные качества, групповая творческая деятельность, которой сопутствует эмоциональная вовлеченность, и позитивный настрой благоприятно влияет на развитие креативности подростков.

Дальнейшее изучение, анализ и обобщение психолого-педагогического опыта позволило нам выявить совокупность методов, средств развития креативности детей в школьном творческом объединении и на основе полученных знаний разработать теоретическую модель психолого-педагогического развития креативности в школьном творческом объединении. Теоретическая модель включает*: цель* (создание оптимальных условий для развития креативности в школьном творческом объединении); *субъекты* психолого-педагогического сопровождения (педагогов, психолога, родителей и детей); *структурные составляющие* психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении; *результат -* повышение уровня креативности детей, обучающихся в школьном творческом объединении «Искра». Данная теоретическая модель послужила фундаментом для создания программы психолого-педагогического сопровождения развития креативности в школьном творческом объединении – «Школа креативного творчества». Программа была апробирована в ходе формирующего эксперимента, проведенного в школьном творческом объединение «Искра» МБОУ «Полянская СШ». Что соответствует шестой, седьмой, восьмой и девятой задаче научной работы.

Решив десятую задачу, мы разработали методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении, содержащие: инструкции к упражнениям программы; анализ проведенных нами занятий в ходе эксперимента; требования к обучающимся, специалистам, материально-технической базе; методологический аппарат и принципы работы.

Нами были проведены диагностические исследования показателей креативности детей, посещающих творческое объединение в процессе экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению развития креативности детей в школьном творческом объединении, что отвечает запросу четвертной задачи.

Статистическая достоверность данных была подтверждена с помощью параметрического t-критерий Стьюдента и критерия Вилкоксона, это позволяет нам констатировать наличие положительной динамики и рост показателей в эксперементальной группе по всем трем методикам.

T-критерий Стьюдента для независимых выборок констатировал отсутствие статически достоверных различий между экспериментальной и контрольной группой при стартовой диагностике, но выявил статически достоверные различия при итоговой диагностике, исходя из этого, мы можем утверждать, что рост показателей креативности детей в экспериментальной группе связан именно с работой по программе психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении.

В самом общем виде креативность понимается, как общая способность к творчеству. Благодаря естественной подростковой гибкости, активному отказу от стереотипов, подростковый возраст можно считать одним из наиболее удачных для развития креативности. Демократическое, не ограниченное рамками ФГОС школьное творческое объединение одна из наиболее удачных сред для развития креативности в подростковом возрасте. Учитель в творческой среде приобретает не академический, располагающий к взаимодействию подростка образ, получая тем самым возможность направлять его в саморазвитии.

Таким образом, все задачи и цель исследования: разработать систему психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении были выполнены

Гипотезаисследования подтвердилась: динамическая система психолого-педагогического сопровождения развития креативности детей в школьном творческом объединении, созданная на основе деятельностного подхода, включающая блоки диагностики, целеполагания, программирования, взаимодействия, анализа, оценки, позволила достичь существенного развития креативности детей в школьном творческом объединении.

Однако исследование нельзя считать законченным. Перспективу дальнейшего исследования мы видим в системе периодических профилактических занятий по развитию креативности в школьном творческом объединении, способствующих закреплению и улучшению полученного в ходе написания научной работы результата, a так же исключающих возможность частичной утраты полученных навыков и умений.

Полученные нами результаты показали значимость творческого объединения, психологически-комфортной среды, a также личности педагога-психолога на влияние развития креативности детей.

# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ (редакция от 1 мая 2019 г.): [принят Государственной думой 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Текст: электронный // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: локальный; по договору.
2. ГОСТ Р. 7.0.100-2018. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления: национальный стандарт Российской Федерации: дата введения 2019-07-01 / Федеральное агентство по техническому регулированию. – Изд. Официальное: - Москва: Стандартинформ, 2018. – 124 с. – Текст: непосредственный.
3. Адлер А. Понять природу человека. / А.Адлер: СПб: Академический проект, 2000. 254 с. 2. - Текст: непосредственный.
4. Амабайл Т. М. Как убить творческую инициативу. //Креативное мышление в бизнесе. / Т.М. Амабайл.; пер. с англ. (Серия «Классика HarvardBusinessReview») - Москва: Альпина Бизнес Букс, 2006. -232 с, 9-35 с.- Текст: непосредственный.
5. Ананьев, Б. Г. Воспитание внимания школьника. / Б. Г. Ананьев. – Москва: Академия педагогических наук РСФСР, 2018. - Текст: непосредственный.
6. Ананьев Б.Г О взаимосвязях в развитии способностей и характера. / Б.Г. Ананьев: Доклады на совещании по вопросам психологии личности. – Москва: 1956 - 96 с.– Текст: непосредственный.
7. Ананьев Б.Г. Формирование одаренности. Склонности и способности. / Б.Г. Ананьев. - Ливан: 1962. - 15–37 с. – Текст: непосредственный.
8. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства. Психология художественного творчества. / Б. Г. Ананьев. - Хрестоматия Минск: 1999 – Текст: непосредственный.
9. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд. / Г.Ю. Айзек. // Вопросы психологии № 1 – Москва: 2003. - Текст: непосредственный.
10. Арнаудов М. Психология литературного творчества. / М. Арнаудов. – Москва: Прогресс, 2005. - Текст: непосредственный.
11. Бакланова Н.К. Профессиональная деятельность и проблемы подготовки специалиста культуры XXI века // Специалист культуры XXI века: профессионализм, творчество, духовность: материалы межвузовской науч.- практ. Конференции. / Н.К. Бакланова. – Москва: 2001. - 5-10 с. - Текст: непосредственный.
12. Бакланова Н.К. Психолого-педагогические основы профессионального мастерства специалиста культуры художественного профиля // Диссертация доктор педагогических наук: 13.00.05; 13.00.01. / Н.К. Бакланова. – Москва: 1997. -5 49 с. - Текст: непосредственный.
13. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя. / Ф. Баррон. // Вопросы психологии. – Москва: 1990. - №2. - 153-159 с. - Текст: непосредственный.
14. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. / П.П. Блонский. - Москва: Академия пед. наук РСФСР, 1961. - 695 с. - Текст: непосредственный.
15. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. / Д.Б. Богоявленская. - Ростов-на-Дону: 2002. - Текст: непосредственный.
16. Богоявленская Д.Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности / Д.Б. Богоявленская. // Вопросы психологии - Москва 2003. - Текст: непосредственный.
17. Брушлинский A.B. Воображение и творчество. // Кн. Научное творчество. / Под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского. - Москва: Наука, 1969. - 341-346 с. - Текст: непосредственный.
18. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - Москва: КомКнига, 2018. – Текст: непосредственный.
19. Бруннер Е.Ю. Проблемы современного педагогического образования / Е.Ю. Бруннер. - Москва: Юрайт, 2019. – Текст: непосредственный.
20. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика: Психология творческого обучения / Н.Ф. Вишнякова. – Минск: 1995. - 240 с. - Текст: непосредственный.
21. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, A.M. Прихожан, В.В. Зацепин. - Москва: Академия, 2003. - 367 с. - Текст: непосредственный.
22. Вудвортс, Р. Экспериментальная психология / Р. Вудвортс. - Москва: Иностранная литература, 2018. – Текст: непосредственный
23. Выготский JI.C. Педагогическая психология. / Под ред. В.В. Давыдова. – Москва: Педагогика, 1991. -480 с. - Текст: непосредственный.
24. Выготский JI.C. Сборник / Сост и автор предисл A.A. Леонтьев. // Серия «Антология гуманной педагогики» - Москва: Изд-ий Дом Шалвы Амонашвили, 1996. - 222 с. - Текст: непосредственный.
25. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. 3-е изд/ Л.С. Выготский. - Москва: Просвещение, 1994. - 91 с. - Текст: непосредственный.
26. Выготский Л. С. К вопросу о динамике детского характера/ Л.С. Выготский. // Собр. соч.: в 6т.-Т. 5. -М., 1983 - 153-165 с. Текст: непосредственный.
27. Выготский, Л. С. Лекции по педологии / Л.С. Выготский. – Ижевск: Удмуртский университет, 2001. – Текст: непосредственный
28. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд. // Психология мышления / под ред. А.М.Матюшкина. М., 1965. - С. 433-456. Текст: непосредственный.
29. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта. Психология мышления. / /Дж. Гилфорд. – Москва: 1965. 244 с. - Текст: непосредственный.
30. Григорьева H.A. Ценностные ориентации личности: теоретические основания и практика формирования. // Учебное пособие к спецкурсу. / Н.А Григорьева. – Волгоград: Перемена, 2003. 144 с. - Текст: непосредственный.
31. Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке. / Н.В. Гончаренко. – Москва: Искусство, 2003. Текст: непосредственный.
32. Грузенберг С.О. Психология творчества. / С.О. Грузенберг. - Минск, 2005. - Текст: непосредственный.
33. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и психологического исследования. / В.В. Давыдов. - Москва: Педагогика, 1986. - 240 с.65. - Текст: непосредственный.
34. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. / В.Н. Дружинин. - Москва: 3-е изд. Питер, 2007. -388 с. - Текст: непосредственный.
35. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. / В.Н. Дружинин. - Москва: «Академия», 1996. -216 с. - Текст: непосредственный.
36. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова. - Москва: Педагогика. - 1981. - 200 с. - Текст: непосредственный.
37. Коган Л.Н. Социальное проектирование: его специфика, функции, проблемы / Л.Н. Коган, С.Г. Панова. // Проблемы социального прогнозирования. - Вып. VI. - Красноярск, 1980. - 87 с. - Текст: непосредственный.
38. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение истоки, сущность, перспективы. / Т.В. Кудрявцев. - Москва: Знание, 1991. -224 с. - Текст: непосредственный.
39. Ландау Э. Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка. / Пер. с нем. А.П. Голубева. – Москва: 2002. – 113 с. Текст: непосредственный.
40. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Юрайт, 2018. – Текст: непосредственный
41. Лейтес Н.С. Способности, труд, талант. / Н.С. Лейтес. - Москва: Знание, 1961. -32с. - Текст: непосредственный.
42. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство. / Г. Ломброзо. – Санкт-Петербург: 2004- 182 с. - Текст: непосредственный.
43. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии / Б.Ф. Ломов. // Вопросы психологии. – Москва: 1975. - №2. - 31-45 с. - Текст: непосредственный.
44. Лурия, А.Р. Внимание и память / А.Р. Лурия. – Москва: Юрайт, 2018. – Текст: непосредственный.
45. Макаренко A.C. Проблемы школьного воспитания: Опыт педагогической работы (1920-1935). / А.С. Макаренко. - Москва: Прогресс, 1986. - 197 с. – Текст: непосредственный.
46. Маслоу А. Самоактуализирующаяся личность // Психология личности: Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А..Пузырея. – Москва: 1982. - 108-117 с. – Текст: непосредственный.
47. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. / - СПб. 1999. 432 с. – Текст: непосредственный.
48. Матюшкин A.M. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. / А.М. Матюшкин. - Москва: Педагогика, 1972. 208с. – Текст: непосредственный.
49. Матюшкин А.Мю Концепция творческой одаренности. / А.М. Матюшкин. // Вопросы психологии. – Москва: 1985. - №6. - 29-33 с. – Текст: непосредственный.
50. Морозова И.М. Дидактические условия готовности подростков к творческой самореализации в процессе обучения: На примере изучения русского языка. / И.М. Морозова. // Дис. канд. пед наук: 13.00.01. – Пенза: 2002. - 186 с. – Текст: непосредственный
51. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология / А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский. - Москва: Академический проект,2018. - 560 c. - Текст: непосредственный
52. Нестеренко A.A. Страна загадок: О развитии творческого воображения у детей. / А.А. Нестеренко. - Ростов на Дону: Изд. Рост, ун-та, 1993. - 27 с. - Текст: непосредственный
53. Новикова Г.Н. Технология АРТ-менеджмента / Г.Н. Новикова. // учебное пособие. - Москва: МГУКИ, 2019. - 178 с. - Текст: непосредственный
54. Олах А. Творческий потенциал и личностные перемены. / А. Олах. // Общественные науки за рубежом. Науковедение. – Москва: 2004 - 99 с. - Текст: непосредственный
55. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. / Я.А. Пономарев. - Москва: Наука, 1976. -280 с. - Текст: непосредственный
56. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. // Тенденции развития психологической науки. М., Наука, 1988. - 21-25 с. - Текст: непосредственный.
57. "Практическая психодиагностика. Методики и тесты" / Редактор-составитель Д.Я. Райгородский. //Учебное пособие. - Самара: Издательский дом "БАХРАХ-М" 2019 г.- 132c. - Текст: непосредственный.
58. Психологическая диагностика. // Учебник для вузов.3-е издание переработанное и дополненное. / Под редакцией М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – Санкт-Петербург: Издательство: "Питер", 2018 г. - Текст: непосредственный.
59. Психодиагностика: учебное пособие / И. И. Юматова, Е. Г. Шевырева, М. А. Вышквыркина [и др.]; под общей редакцией А. К. Белоусовой, И. И. Юматовой. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 255 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.
60. Психологические тесты: в 2 томах. Том 1 / под редакцией А. А. Карелина. – Москва: Гуманитарный Издательский Центр «ВЛАДОС», 2000. – 312 с. – Текст: непосредственный.
61. Развитие и диагностика способностей // Под ред.В.Н. Дружинина и В.В. Шадрикова. - Москва: Наука, 2005. - Текст: непосредственный.
62. Роджерс Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс. // Вопросы психологии. - 1990. -№1.- С. 164-168. - Текст: непосредственный.
63. Рубинштейн C.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики)./ С.Л. Рубинштейн. // Вопросы психологии. – Москва: - 2020г. – 59с. - Текст: непосредственный.
64. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - Санкт - Петербург: Питер, 2018. – Текст: непосредственный.
65. Рудкевич Л.А., Рыбалко Е.Ф. Возрастная динамика самореализации творческой личности/ Л.А. Рудкевич, Е.Ф. Рыбалко. // Психологические проблемы самореализации личности. - СПб: Изд-во СПбГУ, 2018. - Текст: непосредственный.
66. Стратегия воспитания в образовательной системе России / под редакцией профессора И. В. Ивановой. – Москва: 2014. – 450 с. – Текст: непосредственный.
67. Стрельцов, Ю. А. Культурология досуга: учебное пособие. Издание 2-е / Ю.А. Стрельцов. - Москва: МГУКИ, 2003. - 116с - Текст: непосредственный.
68. Стьюер, Ш. Креативное мышление в Photoshop / Ш. Стьюер. - Москва: НТ Пресс,2. –272 c. - Текст: непосредственный.
69. Тарасова, Е. Н. Модель нравственного воспитания подростков средствами искусства в детских творческих объединениях / Е. Н. Тарасова. // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств: Научный журнал. - 2008. - N 5. - 112-114 с. - Текст: непосредственный.
70. Тарасова, Е. Н. Нравственное воспитание подростков средствами искусства в детских творческих объединениях: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Е. Н. Тарасова. - Казань: КГУКИ, 2008. – 20с. - Текст: непосредственный.
71. Торренс Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности [Текст] / Э.П.Торренс. – Москва: 1998. - 120с. - Текст: непосредственный.
72. Тихомиров, O.K. Принятие решений как психологическая проблема/ О.К. Тихомиров. // Проблемы принятия решения. - Москва: 1976. 77-81 с. - Текст: непосредственный.
73. Тихомиров, О. К. Психология мышления. / О.К. Тихомиров. - Москва: МГУ, 1984. 269с. - Текст: непосредственный.
74. Тихомиров О. К. Структура мыслительной деятельности человека / О.К. Тихомиров. - Москва: 1969 – 146с.- Текст: непосредственный.
75. Халперн Д. Психология критического мышления. / Д. Халпер. - СПб. Питер, 2000. -462 с. - Текст: непосредственный.
76. Харрингтон Х. Дж., Харрингтон Дж. С. Бенчмаркинг в лучшем виде. / Х. Харрингтон. - СПб. "Питер", 2004. - 46-47 с. - Текст: непосредственный.
77. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. / М.А. Холодная. – Москва: Томск, 2004. – 119с. - Текст: непосредственный.
78. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. / А.В. Хуторской. - Москва: Изд-во МГУ, 2003. -415 с. - Текст: непосредственный.
79. Хуторской A.B. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. / А.В. Хуторской. - Москва: Владос, 2000. - 319 с. - Текст: непосредственный.
80. Хуторской A.B. Как обучать творчеству? / А.В. Хуторской. // Дополнительное образование. 2001, - № 1. - 4-10 с. - Текст: непосредственный.
81. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. / Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов. - Москва: «Экспедитор», 1996 – 162 с. - Текст: непосредственный.
82. Эллиот П.К. Префронтальная область коры больших полушарий головного мозга как организатор волевых действий и ее роль в высвобождении творческого потенциала человека. / П.К. Эллиот. // Общественные науки за рубежом. Р.Ж. Сер. Науковедение. – 2018- Текст: непосредственный.
83. Юнг К. Г. Конфликты детской души. / К.Г. Юнг. - Москва. КАНН, 1995. - 333 с. - Текст: непосредственный.
84. Юркевич B.C. О «наивной» и «культурной» креативности // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б.Богоявленской. – Москва: 1997. - 127-142 с. - Текст: непосредственный.
85. Ядин, Даниэль Маркетинговые коммуникации: современная креативная реклама / Даниэль Ядин. - Москва: Гранд, Фаир-Пресс, 2019. - 488 c. - Текст: непосредственный.

## Приложение 1 Программа психолого-педагогического сопровождения развития креативности «Школа креативного творчества».

**Актуальность программы** «Школа креативного творчества» заключается в потребности современного общества в креативности личности, создающей предпосылку для развития творческого потенциала детей. Погружение в творчество формирует новое отношение ребенка к жизни, взращивает в нем готовность к изменениям, развитию, принятию жизни со всеми метаморфозами.

Использованные в данной программе упражнения предназначены для развития креативности детей в возрасте 12-15 лет и рассчитаны на групповую работу. Не смотря на то, что упражнения в основном несут игровой характер и не решают реальных проблем, благодаря тому, что креативность неспецифична. а соответственно не привязана к определенным ситуациям, ее тренировка приводит к росту возможностей во всех видах деятельности.

Программа рассчитана на 15 занятий. Возраст учащихся 12-15 лет, оптимальный размер группы 20-25 человек. Периодичность проведения занятий: 2 раза в месяц. Продолжительность одного занятия: 30-40 минут.

**Целью программы** является развитие креативности детей в школьном творческом объединении «Искра» средствами художественного образа.

**Задачи данной программы:**

* осознание собственной креативности;
* развитие навыков креативного подхода к решению различных задач;
* раскрытие личных особенностей участников школьного творческого объединения «Искра».

**Ожидаемые результаты программы:**

1. Развитие показателей креативности:

*Беглости –* умение быстро генерировать идеи, различные подходы к решению задачи.

*Гибкости –* умение применять сгенерированные стратегии при решении поставленной задачи, возможность восприятия, получаемой информации с разных точек зрения.

*Оригинальности –* умение создавать уникальные идеи, решения задач, нестандартный подход.

*Способности к детальной разработке* – навыки по разработке уже существующей идеи: умение расширять, наполнять сюжет, рисунок, мысль.

1. Формирование внутренней мотивации к деятельности у детей.
2. Осознание и принятие собственной личности.
3. Освоение и развитие навыков работы в коллективе, формирование умения построения доверительных отношений с другими людьми.
4. Расширение кругозора участников творческого объединения «Искра»
5. Повышение профессиональной компетентности педагога в процессе разработки данной программы и проведения занятий по ней.

**Ресурсы, необходимые для реализации программы:**

1. Требования к специалистам: для реализации программы необходимы психологические знания возрастной психологии и законов развития.

2. Материально-техническая база: для реализации программы потребуется учебный кабинет, компьютер с подключенным проектором, бумага (формат А4, А1), краски, цветные карандаши, фломастеры.

**Методы и формы работы, используемы в программе психолого-педагогического сопровождения развития креативности:**

* индивидуальная работа;
* групповая работа;
* ролевые игры;
* практические упражнения;
* система творческих заданий;
* алгоритмизация;
* мозговой штурм;
* дискуссия;
* синектика;
* КТД;
* моделирование;
* метод проблемных ситуаций;
* метод фокальных преобразований;
* метод творческих преобразований;
* метод аналогий и альтернатив;
* метод образно-понятийного мышления.

Методы и формы работы выбраны нами не случайно, они соответствуют критериям надежности и валидности, а также целям, содержанию программы и возрастным психологическим особенностям категории детей 12-15 лет.

**Принципы работы:**

* принцип вариации подходов (индивидуального, группового, соревновательного)
* принцип подкрепления.
* принцип безоценочной деятельности.

**Учебно-тематический план.**

|  | Тема занятия | Цель занятия | Методы обучения  | Часы |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Психологическая диагностика уровня креативности детей в творческом объединении «Искра».** |
| 1 | Исследование креативности участников творческого объединения «Искра». | Диагностика уровня креативности. | Методики: опросник креативности Джонсона, творческий тест Торренса (модифицированный), Субтест Дж.Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением». | 1 |
| 2 3 | Осознание понятия и значения «креативности». | Активизация мотивации к исследованию, осознания собственной креативности участниками.Понятие этапов креативного процесса. | Упражнения на знакомство и сближение коллектива:* «Визитка» (10 минут);
* «Социометрия» (5 минут).

Осознание креативности:* Креативность в цвете (в малых группах 13 минут)
* «Город некреативных» (индивидуальная работа 10 минут)

Ритуал прощания (2 минуты). | 2 |
| **Вводные занятия по развитию креативности средствами художественного образа.** |
| 4  5 6 | Художественный образ - средство выражения личной индивидуальности | Знакомство с произведениями искусства разных сфер, осмысленное восприятие.Развитие критического мышления.Формирование предпосылок к дальнейшему самопознанию сквозь призму произведений искусства и сценическую деятельность.Развитие наблюдательности, умения отмечать мелкие детали и придавать им значение.Развитие навыков работы в группе, коммуникабельности и толерантного отношения к окружающим. | Приветствие и сближение коллектива:* Креативный крокодил (8 минут).

Упражнения на развитие креативности по средствам художественного образа:* «Смотрю и вижу» (произведения изобразительного искусства – 10 минут);
* «Литературный герой» (литературные произведения – 10 минут);
* «Послание» (20 минут).

Ритуал прощания (2 минуты) | 3 |
| 3 | **Средства художественного образа в сценическом искусстве.** |
| 37  88 | Речь, интонация, как средство художественного сценического образа. | Осознание влияния стереотипов на представление сценического образа.Поиски нестандартных решений, совмещение «несовместимого». | Приветствие и сближение коллектива:* «Пять предложений» (10 минут).

Упражнения:* Дискуссия после прослушивания (10 минут);
* «Цвет голосом» (6 минут);
* «Интонация» (6 минут);
* «Уникальность» (6 минут).

Ритуал прощания (2 минуты). | 2 |
| 39 10 | Эмоции, мимика и жестикуляция, как средство художественного сценического образа. | Раскрытие внутреннего потенциала, актуализация ресурсов.Познание себя при помощи мимики и жестов. | Приветствие и сближение коллектива:* «Злой или добрый одуванчик» (3 минуты)
* «Твой цвет» (5 минут)

Упражнения:* «Личностные качества в мимике, покажи себя» (10 минут)
* «Нота в жесте» (10 минут);
* «Поэтические ассоциации в эмоции» (10 минут).

Ритуал прощания (2 минуты). | 2 |
| 311 12 13 | Фактура. Костюм и грим, как часть художественного сценического образа.  | Отработка умения генерировать идеиРазвитие критического мышления и гибкости.Поиск неочевидных вариантов решения поставленной задачи.Развитие навыков работы в группе, коммуникабельности и толерантного отношения к окружающим. | Приветствие и сближение коллектива:* «Похожие, но разные мы» (6 минут).

Упражнения:* «Что из чего?» (6 минут);
* «Как совместить несовместимое» (6 минут);
* Групповое творческое задание на создание костюма и грима (20 минут).

Ритуал прощания (2 минуты). | 3 |
| 314 1516 | Целостность художественного сценического образа. | Отработка умения генерировать идеиРазвитие критического мышления и гибкости.Поиск неочевидных вариантов решения поставленной задачи.Развитие навыков работы в группе, коммуникабельности и толерантного отношения к окружающим. | Приветствие и сближение коллектива:* «Мой друг особенный» (5 минуты).

Упражнения: * Мозговой штурм «В единстве сила» (8 минут)
* Индивидуальное творческое задание на создание целостного образа (25 минут).

Ритуал прощания (2 минуты). | 3 |
| 4 | **Психологическая диагностика уровня креативности детей в творческом объединении «Искра».** |
| 517 | Исследование креативности участников творческого объединения «Искра».  | Повторная диагностика детей для выявления динамики в развитии креативности. | Методики: опросник креативности Джонсона, творческий тест Торренса (модифицированный), Субтест Дж.Гилфорда и М. Салливена «Истории с завршением». | 1 |
|  | Итого: |  |  | 17 |

**База реализации:** Данная программа была реализована на базе школьного творческого объединения «Искра»Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Полянская средняя школа». Группу составили 20 воспитанников объединения, 13 девочек и 7 мальчиков в возрасте от 12 до 15 лет. Размер группы и возраст участников был определен соответственно, использованным в программе методам и формам работы.

## Приложение 2. Таблицы

Таблица 1. Стартовая диагностика экспериментальная группа.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Участник | Возраст | Опросник Джонсона | Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливана | Творческий тест Торренса |
| 1 | А. Б. | 14 | Очень высокий | Понижена | Высокий уровень |
| 2 | Е. Б. | 15 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 3 | Е. Д. | 14 | Средний | Норма | Высокий уровень |
| 4 | П. А. | 12 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 5 | И. Б. | 12 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 6 | Д. К. | 13 | Средний | Понижена | Высокий уровень |
| 7 | Е. Г. | 14 | Средний | Норма | Средний уровень |
| 8 | А. В. | 12 | Высокий | Высокая | Высокий уровень |
| 9 | А. Д. | 13 | Высокий | Повышена | Средний уровень |
| 10 | A-р.В. | 15 | Высокий | Высокая | Высокий уровень |
| 11 | П. К. | 13 | Средний | Понижена | Высокий уровень |
| 12 | Ю. С. | 12 | Очень высокий | Повышена | Средний уровень |
| 13 | Е. С. | 14 | Средний | Высокая | Высокий уровень |
| 14 | Е. М. | 14 | Высокий | Понижена | Средний уровень |
| 15 | Д. К. | 14 | Высокий | Норма | Средний уровень |
| 16 | В. М. | 15 | Средний | Высокая | Высокий уровень |
| 17 | А. З. | 13 | Средний | Повышена | Высокий уровень |
| 18 | С. Р. | 13 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 19 | И. Б. | 12 | Средний | Норма | Высокий уровень |
| 20 | С. К. | 13 | Высокий | Повышена | Высокий уровень |

Таблица 2. Стартовая диагностика контрольная группа.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Участник | Возраст | Опросник Джонсона | Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливана | Творческий тест Торренса |
| 1 | Б.И. | 14 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 2 | Е. Б. | 15 | Высокий | Понижена | Высокий уровень |
| 3 | Е. Д. | 14 | Средний | Понижена | Высокий уровень |
| 4 | П. А. | 12 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 5 | И. Б. | 12 | Высокий | Норма | Средний уровень |
| 6 | Д. К. | 13 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 7 | Е. Г. | 14 | Средний | Повышена | Высокий уровень |
| 8 | А. В. | 12 | Средний | Повышена | Высокий уровень |
| 9 | А. Д. | 13 | Средний | Чрезвычайно понижена | Средний уровень |
| 10 | A-р.В. | 15 | Очень низкий | Понижена | Высокий уровень |
| 11 | П. К. | 13 | Высокий | Норма | Средний уровень |
| 12 | Ю. С. | 12 | Высокий | Повышена | Высокий уровень |
| 13 | Е. С. | 14 | Средний | Повышена | Высокий уровень |
| 14 | Е. М. | 14 | Низкий | Чрезвычайно понижена | Средний уровень |
| 15 | Д. К. | 14 | Средний | Понижена | Высокий уровень |
| 16 | В. М. | 15 | Средний | Норма | Высокий уровень |
| 17 | А. З. | 13 | Высокий | Понижена | Высокий уровень |
| 18 | С. Р. | 13 | Высокий | Понижена | Средний уровень |
| 19 | И. Б. | 12 | Очень низкий | Понижена | Высокий уровень |
| 20 | С. К. | 13 | Высокий | Высокая | Высокий уровень |

Таблица 3 Сравнительный анализ различий показателей креативности по методике Д. Джонсона экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика.

| Характеристика / параметр | Тестируемая группа | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Креативность | Экспериментальная | 27,9000 | 2,176 | ,207 |
| Контрольная | 29,1000 |

Таблица 4. Сравнительный анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика.

| Характеристика / параметр | Тестируемая группа  | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Социальный интеллект | Экспериментальная | 10,1500 | 2,181 | ,163 |
| Контрольная | 10,9000 |

Таблица 5. Сравнительный анализ различий показателей креативности (по методике Т. Торренса) экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика.

| Характеристика / параметр | Тестируемая группа | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Творческая одаренность | Экспериментальная | 122,2700 | 2,148 | ,656 |
| Контрольная | 125,7450 |

Таблица 6. Итоговая диагностика экспериментальная группа.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Участник | Возраст | Опросник Джонсона | Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливана | Творческий тест Торренса |
| 1 | А. Б. | 14 | Очень высокий | Понижена | Высокий уровень |
| 2 | Е. Б. | 15 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 3 | Е. Д. | 14 | Нормальный | Норма | Высокий уровень |
| 4 | П. А. | 12 | Высокий | Понижена | Высокий уровень |
| 5 | И. Б. | 12 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 6 | Д. К. | 13 | Нормальный | Понижена | Высокий уровень |
| 7 | Е. Г. | 14 | Нормальный | Повышена | Высокий уровень |
| 8 | А. В. | 12 | Очень высокий | Высокая | Высокий уровень |
| 9 | А. Д. | 13 | Высокий | Повышена | Средний уровень |
| 10 | A-р.В. | 15 | Высокий | Высокая | Высокий уровень |
| 11 | П. К. | 13 | Высокий | Понижена | Высокий уровень |
| 12 | Ю. С. | 12 | Очень высокий | Повышена | Средний уровень |
| 13 | Е. С. | 14 | Нормальный | Высокая | Высокий уровень |
| 14 | Е. М. | 14 | Высокий | Понижена | Средний уровень |
| 15 | Д. К. | 14 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 16 | В. М. | 15 | Нормальный | Высокая | Высокий уровень |
| 17 | А. З. | 13 | Нормальный | Повышена | Высокий уровень |
| 18 | С. Р. | 13 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 19 | И. Б. | 12 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 20 | С. К. | 13 | Высокий | Высокая | Высокий уровень |

Таблица 7. Итоговая диагностика контрольная группа.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Участник | Возраст | Опросник Джонсона | Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливана | Творческий тест Торренса |
| 1 | Б.И. | 14 | Средний | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 2 | Е. Б. | 15 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 3 | Е. Д. | 14 | Средний | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 4 | П. А. | 12 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 5 | И. Б. | 12 | Средний | Норма | Средний уровень |
| 6 | Д. К. | 13 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 7 | Е. Г. | 14 | Средний | Повышена | Высокий уровень |
| 8 | А. В. | 12 | Средний | Норма | Высокий уровень |
| 9 | А. Д. | 13 | Высокий | Чрезвычайно понижена | Средний уровень |
| 10 | A-р.В. | 15 | Очень низкий | Чрезвычайно понижена | Высокий уровень |
| 11 | П. К. | 13 | Очень высокий | Норма | Средний уровень |
| 12 | Ю. С. | 12 | Высокий | Повышена | Высокий уровень |
| 13 | Е. С. | 14 | Средний | Норма | Высокий уровень |
| 14 | Е. М. | 14 | Очень низкий | Чрезвычайно понижена | Средний уровень |
| 15 | Д. К. | 14 | Средний | Понижена | Средний уровень |
| 16 | В. М. | 15 | Средний | Высокая | Высокий уровень |
| 17 | А. З. | 13 | Высокий | Норма | Высокий уровень |
| 18 | С. Р. | 13 | Очень высокий | Чрезвычайно понижена | Средний уровень |
| 19 | И. Б. | 12 | Очень низкий | Понижена | Высокий уровень |
| 20 | С. К. | 13 | Высокий | Норма | Высокий уровень |

Таблица 8. Сравнительный анализ различий показателей креативности (по методике Д. Джонсона) экспериментальной и контрольной группы итоговая диагностика.

| Характеристика / параметр | Тестируемая группа | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Креативность | Экспериментальная | 29,4000 | ,000 | ,454 |
| Контрольная | 24,9500 |

Таблица 9. Сравнительный анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальной и контрольной группы итоговая диагностика.

| Характеристика / параметр | Тестируемая группа | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Социальный интеллект | Экспериментальная | 10,9000 | ,000 | ,609 |
| Контрольная | 8,1500 |

Таблица 10. Сравнительный анализ различий показателей творческой одаренности (по методике Т. Торренса) экспериментальной и контрольной группы стартовая диагностика.

| Характеристика / параметр | Тестируемая группа | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Социальный интеллект | Экспериментальная | 124,0950 | -,008 | ,424 |
| Контрольная | 112,1500 |

Таблица 11. Сравнительный анализ показателей экспериментальная группа опросник Джонсона.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Имя | Чувствительность | Кол-во идей | Различность стратегий | Детали | Оригинальность | Преобразования | Заинтересованность | Независимость мышления | Общий балл |
|  | С | И | С | И | С | И | С | И | С | И | С | И | С | И | С | И | С | И |
| 1 | А. Б. | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 35 |
| 2 | Е. Б. | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 30 | 31 |
| 3 | Е. Д. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 20 | 21 |
| 4 | П. А. | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 27 | 29 |
| 5 | И. Б. | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 29 | 32 |
| 6 | Д. К. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 20 | 22 |
| 7 | Е. Г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 23 | 25 |
| 8 | А. В. | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 33 | 37 |
| 9 | А. Д. | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 32 | 33 |
| 10 | A-р.В. | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 30 | 30 |
| 11 | П. К. | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 25 | 27 |
| 12 | Ю. С. | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 38 | 38 |
| 13 | Е. С. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 22 | 24 |
| 14 | Е. М. | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 31 | 32 |
| 15 | Д. К. | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 31 | 33 |
| 16 | В. М. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 23 | 26 |
| 17 | А. З. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 22 | 23 |
| 18 | С. Р. | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 32 | 33 |
| 19 | И. Б. | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 2 | 2 | 26 | 28 |
| 20 | С. К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 29 | 29 |

Таблица 12. Анализ различий показателей креативности (по методике Д. Джонсона) экспериментальная группа.

| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Креативность | Констатирующий | 27,9000 | -6,097 | ,000 |
| Фомирующий | 29,4000 |
| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниеранги | критерий Вилкоксона | Точная значимость/p/ |
| Креативность | Констатирующий | 27,9000 | -3,572 | ,000 |
| Фомирующий | 29,4000 |

Таблица 13. Анализ различий показателей креативности (по методике Д. Джонсона) экспериментальная группа.

| Статистические показатели  | Этап проведения тестирования |
| --- | --- |
| Средние значения | 27,9000 | 29,4000 |
| Отрицательные ранги | 0 |
| Положительные ранги | 16 |
| Совпадающие наблюдения | 4 |
| Средний ранг | 8,50 |
| Z | -3,572 |
| Точная значимость /p/ | ,000 |

Таблица 14. Анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальная группа.

| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Социальный интеллект | Констатирующий | 10,1500 | -3,135 | ,000 |
| Фомирующий | 10,9000 |
| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниеранги | критерий Вилкоксона | Точная значимость/p/ |
| Социальный интеллект | Констатирующий | 10,1500 | -2,724 | ,000 |
| Фомирующий | 10,9000 |

Таблица 15. Анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальная группа.

| Статистические показатели  | Этап проведения тестирования |
| --- | --- |
| Средние значения | 10,1500 | 10,9000 |
| Отрицательные ранги | 0 |
| Положительные ранги | 9 |
| Совпадающие наблюдения | 11 |
| Средний ранг | 5,00 |
| Z | -2,724 |
| Точная значимость /p/ | ,000 |

Таблица 16. Анализ различий показателей креативности (по методике Т.Торренса) экспериментальная группа.

| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Творческая одаренность | Констатирующий | 122,2700 | -2,292 | ,000 |
| Фомирующий | 124,0950 |
| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниеранги | критерий Вилкоксона | Точная значимость/p/ |
| Творческая одаренность | Констатирующий | 122,2700 | -2,164 | ,000 |
| Фомирующий | 124,0950 |

Таблица 17 – Анализ различий показателей творческой одаренности (по методике Т. Торренса) - экспериментальная группа.

| Статистические показатели  | Этап проведения тестирования |
| --- | --- |
| Средние значения | 122,2700 | 124,0950 |
| Отрицательные ранги | 0 |
| Положительные ранги | 19 |
| Совпадающие наблюдения | 1 |
| Средний ранг | 10 |
| Z | -2,164 |
| Точная значимость /p/ | ,000 |

Таблица 18. Анализ различий показателей креативности (по методике Д. Джонсона) контрольная группа.

| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Креативность | Констатирующий | 29,1000 | 1,722 | ,960 |
| Фомирующий | 24,9500 |

Таблица 19. Анализ различий показателей социального интеллекта Субтест Дж. Гилфорда и М. Салливена «Истории с завершением» экспериментальная группа.

| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Социальный интеллект | Констатирующий | 10,9000 | 1,479 | ,710 |
| Фомирующий | 8,1500 |

Таблица 20 – Анализ различий показателей творческой одаренности (по методике Т. Торренса) – контрольная группа.

| Характеристика / параметр | Этап проведения тестирования  | Средниезначения | t-критерий Стьюдента | Значимостьразличий /p/ |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Творческая одаренность | Констатирующий | 125,7450 | 1,456 | ,918 |
| Фомирующий | 112,1500 |