



Активно-неадаптивная концепция развития творческой активности детей и подростков.

Максимова С.В., канд. психол. наук, вед. науч.сотр. ФГАУ «ФИРО»

Развитие творческой активности детей является одной из главных ценностей современного общества и приоритетных задач образования. Современный быстроменяющийся мир со все возрастающей лавиной информации требует от выпускника школы не столько обладания знаниями, умениями, компетенциями, сколько способности быстро менять их, ориентироваться в информационном потоке, делать сознанный выбор и ставить цели, принимать самостоятельные решения, то есть быть творческой личностью. Однако, исследования показывают, что несмотря на то, что знания и возможности детей в процессе обучения растут, желание проявлять творческие способности, познавательная мотивация, творческая активность детей от дошкольного возраста к последнему классу школы падает (Б.Ю.Большаков 1982, А.А.Мелик-Пашаев 1998, Максимова С.В. 2001, Туник Е.Е. 2004, А. Грецов 2006).

В проведенных нами исследованиях были выявлены следующие причины снижения творческой активности (ТА) школьников:

- Тотальное преобладание заданий по образцу, по правилам, мало творческих заданий в программе

- Программы, направленные на развитие творческих способностей, развивают только инструментальные навыки, а не способность к самостоятельному целеполаганию и творческую мотивацию т.е. формируют хороших исполнителей, но не творцов
- Неадекватные представления учителей о творчестве приводят к угасанию или блокированию творческого потенциала обучающихся
- Директивный стиль взаимодействия педагога и ученика не оставляет возможности для самостоятельного мышления, собственной инициативы.

По данным наших исследований представления большинства педагогов о творческих детях перевернуты – творческими они называют послушных, предсказуемых, исполнительных и т.д., тогда как на самом деле их характеристики чаще всего противоположны. Соответственно и большинство заданий, используемые педагогами как творческие, по сути таковыми не являются, а в лучшем случае развивают логику, мышление, речь, но никак не способность к целеполаганию, являющуюся необходимой составляющей творчества. На наш взгляд, развивать творческую активность детей возможно только через подхватывание и направление в русло продуктивной деятельности инициатив ребенка. По такой схеме работает, если она грамотно организована, например, проектная деятельность.

В свою очередь, непонимание творческих способностей педагогами, обусловлено отсутствием единой научной концепции творчества, объясняющей психологические механизмы развития и проявления творческой активности личности.

На основе разработок В.А. Петровского по психологии неадаптивности нами была разработана активно-неадаптивная концепция творчества, в которой творчество понимается как сочетание двух видов активности – неадаптивной активности (НА) и адаптивной (АА).

Неадаптивная активность (НА) – спонтанная активность, идущая от внутренних побуждений, выходящая за рамки требуемого. Именно она является существенной для процесса творчества.

Результат НА: постановка цели, порождение гипотезы, идеи, замысла, образа, усмотрение проблемы, противоречия, новой возможности, то есть *возникновение* образа неопределенного будущего.

Адаптивная активность (АА) – это активность, подчиненная определенной цели, требованиям, нормам, правилам, внешним условиям.

Результат АА: *воплощение* этого образа, то есть реализация цели, замысла, идеи, решение проблемы, поставленной задачи, что в конечном итоге приводит к появлению творческого продукта или к новому видению, осознанию чего-либо, новому ощущению (в широком смысле).

Творчество - процесс усмотрения (НА) и реализации (АА) новых возможностей собственной активности, сопровождающийся чувством вдохновения и завершающегося созданием субъективно нового продукта.

Исходя из этого, **Творческий потенциал** рассматривается как - поле видимых, но еще не реализованных возможностей, идей, гипотез (НА).

Творческая состоятельность личности – способность порождать идеи (НА), так и способность их воплощать (АА).

Если в качестве продукта выступает мысль, чувство или поступок, можно говорить, на наш взгляд, о творчестве в широком смысле слова. Если продуктом является нечто, традиционно относимое к произведениям науки или искусства, речь идет о творчестве в узком смысле слова - научном, художественном или техническом. При этом специфика творчества, как в широком смысле слова, так и в узком, в отличие от исполнительской деятельности, состоит в его неадаптивной природе.

Творческую активность следует понимать не только как относящуюся к определенным видам деятельности (пение, рисование и т.д.), но и в широком смысле как многообразные устремления детей:

- задавать вопросы;
- сомневаться в высказывания взрослых;
- искать и разрешать противоречия;
- усматривать проблемы и выдвигать гипотезы;

- подмечать мелкие детали;
- откликаться на новизну, необычность, выходить за рамки стереотипов;
- действовать в условном плане, замечать комическое (чувство юмора)
- обобщать, выявлять закономерности;
- инициировать общение, исследовать границы своих возможностей («могу – не могу»);
- делать больше, чем требуют взрослые;
- ощущать потенциальную конфликтность во взаимоотношениях;
- проявлять смелость;
- желание сделать самому, «не так, как все»;

Проблема, с нашей точки зрения, заключается в том, что для всех очевидно, что хороший рисунок или с выражением прочтенный стих или решение сложной задачи – это творчество, но это творчество в готовом виде (НА + АА) и чтобы оно стало таким ему нужно пройти несколько стадий, вырасти, развернуться из творческого потенциала, а на первых своих стадиях оно может выглядеть довольно неприглядно, например, как не попадание заданный вопрос, несогласие с требованиями старших, неуважение авторитетов и т.д. И если педагог не видит этого, он может загубить всякое проявление творчества на корню, как это, к сожалению, часто и бывает. Поэтому и так важно различать творческий потенциал (способность порождать идеи - степень развития НА) и творческую реализованность (способность реализовывать идеи – степень развития АА).

В нашем исследовании было показано, что нарушение баланса между уровнем развития НА и АА субъекта приводит к школьной дезадаптации [1], а в последствии к личностной деструктивности (в частности, наркомании [2]). Оказалось, что у дошкольников эти два вида активности коррелируют, а школьников наблюдается их расхождение. По степени развития двух видов активности были выделены 4 типа учащихся:

	Высокая НА	Низкая НА
Высокая АА	«Звездочки» (2)*	«Исполнители» (1)
Низкая АА	«Проблемные» (4)	«Средние» (3)

* - место по степени школьной успешности

1) «Звездочки» - учащиеся с высоким уровнем развития неадаптивной активности (НА) и высоким уровнем развития адаптивной активности (АА) (способные порождать собственные идеи и реализовывать их);

2) «Исполнители» - учащиеся с низким уровнем развития НА и высоким уровнем развития АА (способные реализовывать чужие идеи, но неспособные порождать свои);

3) «Средние» - учащиеся с низким уровнем развития НА и АА (были названы «средними», поскольку они не выделяются ни особыми способностями, ни особыми проблемами)

4) «Проблемные» - учащиеся с низким уровнем развития АА и высоким уровнем развития НА (порождающие множество идей, но не способные их реализовать).

Оказалось, что наиболее успешными в школе являются отнюдь не «звездочки», а «исполнители». Они – исполнительны, с примерным поведением, предсказуемы. С такими детьми учителям легко. «Звездочки» же по отдельным предметам могут превосходить в знаниях самого учителя, а это удобно не для всех педагогов. Они могут задавать неожиданные вопросы, не соглашаться с мнением учителя. Они учатся, как правило, неровно. Учащиеся третьей категории – не очень способны в обучении, но они не доставляют учителям особых трудностей, часто, наоборот, вызывают их сочувствие и стремление помочь и натянуть на «3» или даже «4». Мы назвали эту группу детей «средними». А вот дети из последней группы – с высоким, но нереализующимся творческим потенциалом, оказываются наиболее проблемными и в обучении и в поведении. У них рождается множество идей, но воплотить их в социально приемлемых рамках они не

могут, поэтому и начинают хулиганить и изобретать разные способы увливания от скучной учебы. Для педагогов эти дети оказываются самыми трудными, поэтому мы и назвали их «проблемными».

Возникают два вопроса: почему так происходит и что с этим делать.

По данным Н.Ф. Полякова и К.В. Солоеда проявление первых инициативных действий у ребенка происходит в период от 2-х до 6-ти месяцев и зависит от качества отношения взрослых [4]. А к 3-4 годам творческая активность преобразуется в устойчивое качество личности (М.И. Лисина, Н.Н. Подъяков, В.И. Тютюнник и др.).

К. Изард заметил, что "если родители позволяют и поощряют игру и исследование, интерес может развиваться. Если же озабоченность родителей собственными нуждами делает их нетерпимыми к мотивируемым интересом поступкам ребенка, его любопытство и потребность исследовать будут наказываться, а вследствие этого - подавляться» [цит. по 3]. Исследователи также показали, что у детей с пассивным отношением взрослых наблюдаются психическое недоразвитие, нарушение смыслообразования и т.д., общим показателем этих расстройств является снижение инициативы, сохраняемое и во взрослые годы [4].

А.М. Матюшкин утверждает, что основу развития познавательной активности составляют не тренировка и обучение, а поощрение самих актов познавательной активности. Одна из педагогических задач - диалогичность взрослого и ребенка в процессе общения [5].

Е.Р. Калитевская отмечает, что развитие личности ребенка осуществляется через взаимодействие его собственной спонтанной активности и внешней регуляции (воспитания) [6].

Наши дальнейшие исследования показали, что формирование того или иного типа учащихся зависит от стиля родительского воспитания, а точнее от того, как реагируют родители на спонтанную активность ребенка. Спонтанная активность присуща всем детям, когда они изобретают новые слова, экспериментируют и т.д. В этом смысле все дети обладают творческим

потенциалом. Но вот разовьется ли эта активность в творческую устремленность личности или будет заблокирована или примет извращенные формы зависит от реакции родителей.

В беседах с родителями было обнаружено, что для каждой группы учащихся характерен определенный тип реакции родителей на спонтанную активность детей (табл. 1).

Если взрослый замечает и поддерживает творческую активность ребенка, давая ему позитивную обратную связь, помогает реализовать инициативы и идеи ребенка, осознать себя в качестве творца, субъекта творчества, то это приводит к тому, что ребенок попадает в число «звездочек», к развитию творческой активности. По словам Р.И. Кругликова, "Однажды пережитая радость открытия - порождения нового - и эмоционально позитивная окраска творческих мук, приводящих к радостям-открытиям, создает тот могучий стимул, который толкает творческую личность к постоянному поиску, к павловскому "неотступному думанию"» [7].

Если же взрослый негативно реагирует на спонтанную активность ребенка, например, такими фразами: «Кто это натворил?», «Не выдумывай!», «Это еще что за новости?», «Что ты себе воображаешь?», «Это невозможно», «Сейчас на это нет времени», «Все это – глупости», и др., то ребенок начинает осознавать себя как «разрушителя», «неудачника», а его активность направляется в русло дезадаптации, он начинает проявлять творчество в хулиганстве, непослушании, бунтарстве.

Если взрослый реагирует на проявление творческой активности ребенком рассудительным запретом, объясняя, что задавать лишние вопросы, не вовремя, спорить с авторитетами, выходить за рамки общепринятого - плохо, а следует подчиняться правилам, выполнять указания взрослых, заниматься не тем, что интересно, а тем, что считается необходимым, то это приводит к формированию «исполнителей».

Если же взрослый игнорирует, не замечает проявления творческой

активности ребенка, творческие начинания уходят, как вода в песок, не развивается, ребенок попадает в разряд «средних».

Табл. 1 Типы личности школьников и реакции родителей на спонтанную активность ребенка.

	Высокий ТП (НА)	Низкий ТП (НА)
Высокая способность реализации ТП (АА)	<p>«звездочки»</p> <p>Реакция родителей: «Здорово! Это ты сделал! Вот это да!»</p>	<p>«исполнители»</p> <p>«Не занимайся ерундой, займись делом. Это несерьезно»</p> <p><i>(предписание «Не будь ребенком»)</i></p>
Низкая способность реализации (АА)	<p>«проблемные»</p> <p>«Кто это наделал? Что ты натворил! От тебя одни неприятности! Ты только все портишь»</p> <p><i>(Предписания «Не делай!», «Не проявляйся»)</i></p>	<p>«средние»</p> <p>отсутствие реакции (игнорирование)</p>

Негативное воздействие родителей на личность ребенка проявляется в частности в возникновении у него неосознанных установок, которые психотерапевты Р.М. Гулдинги назвали «ранними детскими решениями» [8]. На основе выделенных ими 13 типов решений, нами был разработан опросник с целью выяснить, влияют ли эти воздействия на проявления творческой активности детей.

Оказалось, что для «звездочек» характерно среднее количество негативных детских решений. Получается, что для развития ТА какое-то количество ограничений необходимо. Больше количество негативных решений наблюдалось у «проблемных» и «исполнителей». А меньше всего –

у «средних» - тех, кого родители игнорировали. Кроме того, у «проблемных», «исполнителей» и «средних» количество негативных решений, которые были у них в детстве и которые сохранились к возрасту 5 – 6 класса было одинаковым, а у «звездочек» в детстве было много негативных установок, а к 5 – 6 классу – осталось меньше. Значит, они каким-то образом смогли самостоятельно преодолеть негативные установки, полученные от родителей. Что этому способствовало? Этому вопросу было посвящено следующее исследование.

Для анализа детско-родительских отношений и их влияния на последующую жизнь ребенка мы использовали инструмент современного транзактного анализа, рассматривающего личность как систему трех эго-состояний: Родитель, Взрослый и Ребенок. Эго-состояние – это совокупность связанных друг с другом мыслей, чувств, паттернов поведения как способ проявления личности в данный момент. Если человек ведет себя, мыслит и чувствует по принципу «здесь и теперь» и реагирует на то, что происходит вокруг него, используя весь потенциал взрослой личности, то он находится в эго-состоянии Взрослого. Временами он может вести себя, мыслить и чувствовать, копируя одного из своих родителей или других людей, которых он воспринимал как родителей. В этом случае он находится в эго-состоянии Родителя. Иногда человек возвращается к поведению, мышлению и чувствам, которые были у него в детстве. В этом случае он находится в состоянии Ребенка. Если Родитель выполняет функции контроля, оценки, то его называют Контролирующим Родителем (КР), а если он заботится, опекает, поддерживает, то это проявление Опекающего Родителя (ОР). Ребенок же может быть естественным (ЕД), то есть непосредственно реагировать на ситуации: радоваться, огорчаться и т.д. и адаптированным (АД) – когда его реакция обусловлена приспособлением к ситуации, при этом он бывает послушным или бунтующим. При этом у каждого человека эти эго-состояния проявляются в разной степени и можно определить эго-грамму личности

человека. Общение между двумя людьми можно представить себе как обмен транзакциями между эго-состояниями партнеров.

В дипломном исследовании М.В. Анисимовой, выполненном под нашим руководством [9], изучалась структура внутреннего диалога респондента в процессе решения творческой задачи. Записывались рассуждения вслух в процессе решения задачи и реплики классифицировались по типам эго-состояний – В, КР, КО, ЕД, АД. Была выявлена зависимость успешности решения творческой задачи от степени простроенности и характера внутреннего диалога. У успешно решивших творческую задачу внутренний диалог представлен более развернуто, чем у нерешивших задачу. У нерешивших задачу наблюдалось почти в 2 раза больше неполных транзакций, например, испытуемый ставит сам себе вопрос, но не отвечает на него, выносит предложение, но не проверяет его. Вероятно, это результат того, что в детстве вопросы и идеи ребенка игнорировались родителями.

У решивших задачу испытуемых преобладают в 2 раза транзакции Взрослый-Взрослый. Это значит, что партнерские отношения родителей с ребенком, простроенность диалога на уровне Взрослый – Взрослый приводит к тому, что будучи взрослым, такой человек способен, используя внутренний диалог, то есть не одну логику, а столкновение разных логик, успешно решать творческие задачи.

В нашем исследовании мы изучали зависимость творческих проявлений детей от характера взаимодействия с родителями. Нами было проведено исследование двенадцати семей (мама, папа, ребенок) младших школьников (с 7 до 10 лет), учащихся прогимназии № 1709 г. Москвы. Сначала мама, папа и ребенок выполняли каждый свои задания, затем им предлагалось выполнить совместные задания.

Для диагностики неадаптивной активности использовалась разработанная нами методика *«Альбом с замаскированными изображениями»*. В ее основу был положен принцип «надситуативности» В.А. Петровского, заключающийся в «организации таких

экспериментальных ситуаций, в которых перед испытуемым в самом процессе его действия открывается шанс приобретения нового опыта, избыточного по отношению к исходным требованиям ситуации». «Новый опыт» здесь означает: новые возможности познания, переживания, действия» [10].

Диагностический материал состоял из пяти альбомов, в каждом из которых - по 4 рисунка, различающихся по степени понятности изображения: первый рисунок сильно замаскирован, на последнем - ясное, цветное изображение, второй и третий рисунки - промежуточные. Перед ребенком выкладывались альбомы стопкой и предлагалось «посмотреть» картинки. В процессе выполнения задания регистрировались проявления активности ребенка (вопросы, высказывания, эмоциональные реакции, обобщения, сравнения, фантазирование, составление рассказов, умозаключения и т.д.)

С каждым членом семьи проводился рисунок несуществующего животного («РНЖ») [11], затем предлагалось нарисовать семью несуществующих животных маме, папе и ребенку совместно. Реплики членов семьи в процессе рисования фиксировались и классифицировались на проявления различных частей личности: КР, ОР, В, ЕД, АД на основе содержания высказываний и интонации.

Результаты исследования показали, что у «исполнителей» меньше Взрослых транзакций, чем у «проблемных» и «звездочек». У «проблемных» и «звездочек» в среднем преобладают транзакции Взрослого и Естественного Ребенка. У «исполнителей» и «проблемных» ведущим типом взаимодействия является КР, а у «звездочек» КР не доминирует ни в одном случае. Из этого можно заключить, что взаимодействие на уровне Взрослого и Естественного Ребенка способствует творчеству, а КР подавляет его.

Корреляционный анализ показал, что для девочек значимо количество Взрослых транзакций в процессе совместного рисования (K_k с НА девочек = 0,9), а также общая сумма взаимодействий в процессе рисования (K_k с НА девочек = 0,9). Для всех детей общее количество взаимодействий в процессе

совместной деятельности коррелирует с НА ребенка ($K_k = 0,5$). То есть для творческой активности ребенка важно как качество взаимодействий, так и их количество.

Для семьи «звездочек» чаще характерно единство в рисунке (единообразие животных – мамы, папы, и ребенка), а также ориентация семьи на индивидуальный рисунок ребенка. Для «звездочек» характерно преобладание высказываний Взрослого и Естественного Ребенка в процессе совместной творческой деятельности. Это согласуется с данными Н. Даллады, показавшей, что в структуре личности актера в процессе занятия актерским мастерством преобладают В и ЕД, союз которых, видимо и обеспечивает успех в творческой деятельности [12].

Таким образом, преобладание высказываний Взрослого в сочетании с Естественным ребенком в процессе совместной деятельности способствует проявлению творческой активности ребенка. Контролирующий родитель и отсутствие Естественного ребенка тормозят собственную активность детей.

Язык транзактного анализа хорош не только для оценки взаимодействий взрослых с детьми, выявления способствующих развитию творческой активности детей или, наоборот, блокирующих ее, но и для преодоления стереотипных паттернов взаимодействия в процессе тренинга, разработанного нами для педагогов и родителей а также для проведения психотерапевтической работы по преодолению негативных детских установок, препятствующих творческой реализации [12, стр. 138].

В проведенном нами исследовании было показано, что общение воспитателя с ребенком 5-6 лет в традиционном стиле (побуждения к действию, советы, оценки, интерпретации) приводит к угасанию собственной инициативной активности ребенка, тогда как при развивающем общении (например, при использовании воспитателем приемов активного слушания) спонтанная активность значительно повышается [1].

Выводы:

1. В процессе онтогенеза возникает дисбаланс НА и АА: в дошкольном возрасте эти две формы уравновешены, в школьном – они расходятся («феномен ножниц»).
2. Преобладание НА (творческая нереализованность) приводит к дезадаптации личности («феномен творческой невоплощенности как деструктивности»).
3. Гармоничное сочетание НА и АА приводит к развитию творческой устремленности личности. Можно выделить несколько стадий в развитии творческой устремленности: стремление к новизне, стремление к выявлению и разрешению противоречий, стремление к созиданию ради самопознания, стремление к созиданию ради самотрансляции. Исследование показало, что стремление к выявлению и разрешению противоречий является доминирующей формой творческой устремленности подростков.
4. Механизмом развития творческой активности является осознание себя как творческой личности, происходящее в процессе взаимодействия со взрослыми, результат этого осознания определяется их реакцией на спонтанную активность детей. К формированию «звездочек», «исполнителей», «средних» или «проблемных» приводит 4 различные реакции взрослых на спонтанную активность ребенка:

	Воздействие родителей:		типы личности детей:	
	Поддержка, обр.связь	→	«звездочки»	
Спонтанная	→	рассудительный запрет	→	«исполнители»
активность		игнорирование	→	«средние»
ребенка		резкий запрет	→	«проблемные»

5. Внутренним условием дисбаланса НА и АА являются негативные детские решения, принятые в ответ на предписания родителей («негативные детские решения как барьеры в творчестве»). Такие родительские предписания как «не будь маленьким», «не будь собой» блокируют НА, а «не делай», «не будь успешен» - АА.

6. Меньше всего негативных детских решений – у «средних», больше всего – у «проблемных» и «исполнителей». «Звездочки» отличаются от них тем, что в детстве у них было много негативных решений, а к 5-6 классу их стало среднее количество, то есть они перерешили их, что, возможно, и способствовало их творческой активности.

7. Исследование семей младших школьников показало, что если мать и отец дают ребенку разные негативные предписания, то это дает ребенку шанс преодолеть их.

8. Преодолеть личностные барьеры в творчестве возможно в процессе психотерапии, построенной в русле современного транзактного анализа.

9. Внешним условием творческой нереализованности учащихся являются неадекватные представления педагогов о творчестве: педагоги негативно оценивают НА учащихся, что препятствует их творческой реализации в рамках школы (*«феномен неадекватности представлений педагогов о творчестве»*).

10. Условием актуализации НА детей является использование поддерживающих форм педагогического общения, в частности, приемов активного слушания (*«развивающий эффект парафразы»*).

Таким образом, выделение двух процессов (АА и НА) и, соответственно, определение понятия творческого потенциала (ТП) и творческой состоятельности (ТС) личности, позволило изучить механизмы и педагогические условия их развития в онтогенезе.

Механизм развития творческой активности состоит в поддержке творческих инициатив ребенка, позитивной обратной связи, помощи в реализации идей ребенка, что позволяет ребенку осознать себя в качестве творческой личности и побуждает его искать все новые области реализации открывшихся возможностей.

Полученные результаты позволили сформулировать следующие

условия развития творческой активности обучающихся:

1. Понимание педагогами ценности и психологических механизмов развития творческой активности школьников
2. Умение педагогов отслеживать проявления творческой активности учащихся и адекватно реагировать на них, направлять в русло созидательной деятельности, например, применяя технологии проектной деятельности или портфолио
3. Владение педагогами навыками развивающего взаимодействия
4. Осознавание и преодоление личностных ограничений в развитии собственного творческого потенциала педагогов

Принципы развития творческой активности детей

1. *Принцип открывающейся перспективы* выражается в том, что создается такая ситуация, в которой не дается четкая инструкция, что надо делать, но открываются возможности для самостоятельного открытия новых знаний, способов деятельности, собственных возможностей.

2. *Принцип баланса спонтанной и целенаправленной активности* – ориентации на процесс и результат. Важно, чтобы ребенку было предоставлено время и место для спонтанной активности, где нет определенных требований, оценок, принимается все, что он делает. Для этого занятие должно состоять из двух частей – неструктурированная (взрослый следует за активностью ребенка), структурированная (взрослый дает задания, направляет активность ребенка). Этот принцип также следует учитывать при организации проектной и исследовательской деятельности. При этом вседозволенность и неограниченная свобода во всем – это другая крайность. Чтобы активизировать спонтанную активность детей, необходимо создать творческую обстановку, исключить оценочные суждения, сравнения с другими, принимать все, что придумывает ребенок, а впоследствии помочь выбрать из потока идей те, которые можно реализовать в продуктивном творчестве.

2. *Принцип построения обучения на основе детских инициатив и интересов.* Умению выполнять задачу можно научить традиционными средствами – запоминая, тренировкой. Способности порождать собственные идеи,

целесообразно научить нельзя, можно только создать для этого условия – принятия, поддержки, вдохновения, раскрепощенности. Основным механизмом развития творческой активности – заметить, поддержать, помочь довести до творческого продукта, создать ситуацию успеха, адекватно отразить, помочь осознать себя в качестве субъекта творчества. От спонтанной активности ребенка – через обучение – к творческому продукту. Обучение не навязывается ребенку сверху, а строится, исходя из интересов ребенка.

3. *Принцип проблемности* состоит в том, что ребенку даются не готовые знания, а организуют такие условия, в которых он сам добывает эти знания, создается ситуация неопределенности, конфликта, противоречия. Этот принцип реализуется в исследовательской и проектной деятельности, а также при оценивании – не просто «не правильно», а «проверь, исследуй, обоснуй свою позицию».

4. *Предоставление выбора, самостоятельности.* Когда ребенок сам выбирает игры, трудность, вид задачи, способ решения, материалы, которые он будет использовать и т.д., в нем включается субъектная позиция, ответственность, что также стимулирует собственную активность.

5. *Индивидуальный подход* – то, что может быть хорошо одному ребенку, для другого – плохо, самому ребенку трудно понять, чем он отличается от других. Задача взрослого – помочь ребенку осознать свою индивидуальность, особенности, потребности и интересы.

6. *Вариативность позиций* взаимодействия с ребенком. Наряду с традиционными формами общения на уровне контролирующего или опекающего Родителя, необходимо построение взаимодействия «на равных»: «Взрослый-Взрослый», «Ребенок-Ребенок».

7. *Позитивная обратная связь* – это создание ситуации успеха, принцип отраженной субъектности. Механизм развития творческой активности ребенка состоит в осознании себя субъектом творческой деятельности. Это осознание возможно в процессе диалога со взрослым, который помогает ребенку увидеть, чем он отличается от других, какова его индивидуальность. То, в какое русло в

последствии будет направляться творческая активность ребенка – созидательное или деструктивное, зависит от того, как взрослый реагирует на его спонтанную активность (буквально - каким словом называет ее – «оригинальной идеей» или «отклонением»).

Для стимулирования творческой активности дошкольников предлагается использовать следующие приемы:

- создание ситуации незавершенности (неожиданность, конфликт, предположение, опровержение, несоответствие, неопределенность, проблемность информации);
- использование вопросов открытого типа, заданий, предполагающие множественность решений;
- акцентирование противоречивых мнений, различных точек зрения;
- принятие и поощрение высказывания своей точки зрения;
- подчеркивание оригинальности, индивидуальных особенностей детей;
- побуждение к сравнению, обобщению, анализу;
- поощрение вопросов, особенно необычных;
- стимулирование ответственности и независимости;
- поощрение самостоятельности, наблюдательности, чувствительности к противоречиям;
- проявление внимания к интересам детей;
- отсутствие регламентированности образца;
- наличие позитивного образца творческого поведения;
- подчеркивание ценности творчества;
- предоставление выбора.

Используемая литература:

1. Максимова С.В. Творческая нереализованность как источник школьной дезадаптации: Автореф. канд. дис. М., 2001.
2. Максимова С.В. Исследование проявлений творческой активности у лиц с наркологической зависимостью. Журнал «Вопросы психологии» 2006 №1
3. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. М. 97
4. Поляков Н.Ф., Солоед К.В. Развитие инициативности у детей 1-го года в условиях материнской депривации ВП №5 99
5. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности. ВП №4 82.
6. Калитеевская Е.Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию. \ Психология с человеческим лицом. п\р Д.А.Леонтьева М 97.
7. Кругликов Р.И. Творчество и память.\ Интуиция. Логика. Творчество. М. 87
8. Гулдинг Р., Гулдинг М. Психотерапия нового решения М. 97
9. Анисимова М.В. Внутренний диалог в процессе решения творческой задачи. Дипломная работа МГУ М. 2003
10. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Ростов-на-Дону 93
11. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты М. 2005
12. Максимова С.В. Творчество: созидание или деструкция М. 2006