



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование художественно творческих способностей у младших
школьников в учебной деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.01 Педагогическое образование**

Направленность программы бакалавриата

«Начальное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

69,79 % авторского текста
Работа рекомендована к защите

09.06. 2022 г.

Зав. кафедрой ППиПМ
Юрьевна Волчегорская Евгения
Юрьевна

Выполнила:

Студент группы ЗФ-508-070-5-1
Зекина Ольга Юрьевна

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент
Александровна Козлова Наталья
Александровна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	8
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования художественно-творческих способностей младших школьников.....	8
1.2 Специфика художественно-творческих способностей младших школьников.....	20
1.3 Содержание, формы и методы работы по развитию художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста в условиях учебной деятельности	30
Вывод по первой главе	36
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	38
2.1 Цель, задачи и организация практического исследования.....	38
2.2 Фрагмент программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности.....	49
Вывод по второй главе	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	65

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Не одно десятилетие актуальной проблемой педагогики и психологии было и остается развитие у детей художественно – творческих способностей. И особо острой эта проблема становится для нашего государства в связи с событиями последних лет. Нашему обществу как никогда необходимы творческие личности, способные по – новому смотреть на мир, находить решения, в, казалось бы, неразрешимых задачах. Ценности жизни, образование, культура, здоровье, активное долголетие, человеческая индивидуальность все чаще рассматриваются как критерии социального прогресса общества. Человек будущего - это человек разумный и гуманный, пытливый и деятельный. Это целостная всесторонне развитая личность, воплощающая идеал подлинного единства сущностных сил человека, его духовного, нравственного и физического совершенства.

Необходимость формирования художественно-творческих способностей учащихся обусловлена, во-первых, тем, что ведущей идеей образования, основанной на гуманистических традициях отечественной педагогики, является уважение к самобытности и индивидуальности каждого обучаемого, признание важности его творческого самовыражения в целом и в искусстве и в художественном творчестве в частности (Г. Ю. Алексеева, С. Н. Арчажникова, Н. В. Градобоева, О. В. Гончарова, Е. Н. Гуляков, М. С. Красильникова, Ю. С. Сусед-Виличинская и др.) Во-вторых, «творческая продуктивность в одной основной для личности области сопровождается продуктивностью в других областях» (В. Н. Дружинин) Художественно-творческие способности распространяются не только на сферу искусства, но и на многие другие области человеческой активности.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального образования (ФГОС НОО), одной из целей, которая

связана с модернизацией образования, является ориентация на личностно-ориентированную модель взаимодействия, развитие личности ребенка, его творческого потенциала. Перемены, которые происходят в образовании, выдвигают в приоритет проблему развития творчества, креативного мышления, которое способствует формированию творческого потенциала личности, отличающейся неповторимостью и оригинальностью. Кроме того, одним из требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования является освоение способов решения проблем творческого и поискового характера.

Творческие способности представляют собой продуктивный способ освоения младшими школьниками окружающего мира, естественным способом познания и самопознания, выражения отношения к внешнему миру и личного самовыражения. В настоящий момент потребность в развитии творчески активной личности постоянно возрастает и требует поиска новых путей в образовании, воспитании и развитии детей младшего школьного возраста.

Формирование художественно-творческих способностей ребенка в целях создания условий для его самоопределения и самореализации – одна из задач, поставленных в Федеральном Законе «Об Образовании в Российской Федерации».

В статье 5 п. 2 вышеуказанного закона личность ребенка рассматривается в контексте развития общества в целом, подчеркивается значимость развития творческих способностей детей, отмечается их роль в качестве реализации ведущих идей общественного прогресса. В определенной сфере учебной, исследовательской деятельности, и художественном творчестве».

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утвержденная Президентом Российской Федерации от 4 февраля 2010 г. № Пр–271) подчеркивает, что в современном обществе «...важнейшими

качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни...Задача учителя – помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми».

При этом, анализ научной литературы показывает, что вопросы, связанные с раскрытием сущности художественно-творческих способностей, их структуры, факторов их развития, стали предметом исследования сравнительно недавно (М. С. Каган, А. А. Мелик-Пашаев, Г. М. Цыпин, О. В. Ощепкова, И. А. Пецина др).

Исходя из этого можно выделить следующие **противоречия**:

– на социально-педагогическом уровне – между необходимостью формирования художественно-творческих способностей у младших школьников и проблемами педагогического руководства художественно-творческой деятельностью, которое, в свою очередь, определяется требованиями ФГОС НОО и социальным заказом;

– на научно-педагогическом уровне – между необходимостью формирования художественно-творческих способностей у младших школьников и недостаточной разработанностью теоретических и методических основ их развития.

Проблема исследования: каково содержание, формы и методы работы по развитию художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста в условиях учебной деятельности?

Актуальность и недостаточность методической разработанности данной проблемы определили выбор **темы исследования:** «Формирование художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности».

Цель работы: изучить теоретические аспекты проблемы исследования и разработать фрагмент программы внеурочной

деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности.

Объект исследования: процесс формирования художественно-творческих способностей у младших школьников.

Предмет исследования: формирование художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности.

Задачи исследования:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования художественно-творческих способностей младших школьников.

2. Рассмотреть специфику художественно-творческих способностей младших школьников.

3. Изучить содержание, формы и методы работы по развитию художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста в условиях учебной деятельности.

4. Изучить уровень сформированности художественно-творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

5. Разработать фрагмент программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности.

Задача развития художественно-творческих способностей рассматривают в своих работах многие психологи и педагоги (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, И. Д. Гилфорд, А. Н. Леонтьев, А. А. Мелик-Пашаев, О. И. Мотков, С. Л. Рубинштейн, Л. Б. М. Теплов, С. Т. Шацкий, Б. Л. Яворский, и др.). По данным многих авторов (Д. Б. Богоявленская, В. И. Киреенко, А. Г. Ковалев, Н. А. Пономарев, Б. М. Теплов и др.), «специфичность художественно-творческого развития ребёнка описывается особой эмоциональной окраской, индивидуальностью образного мышления, собственно выбранными художественными приемами». Эти положения подкрепляются

высказываниями выдающихся художников (А. С. Голубкина, Е. И. Дергилева С. Т. Коненкова, И. Е. Репина, П. П. Чистякова, и др.), которые подводят к мысли, что творчество есть выражение внутреннего духовного содержания человека в соответствующем чувственном образе.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска».

В исследовании принимали участие 25 обучающихся 1-го «А» класса.

Для реализации поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

1. Теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ, сравнение и обобщение результатов работы.

2. Эмпирические: тестирование, педагогическое наблюдение, количественный и качественный анализ результатов педагогического исследования.

3. Методы обработки и интерпретации данных (анализ и обработка данных самостоятельных работ).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные материалы могут быть использованы учителями начальных классов, в процессе формирования художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности.

Структура работы состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка использованной литературы из 53 источников, 7 таблиц, 3 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования художественно-творческих способностей младших школьников

Одним из самых сложных и интересных понятий в психологической и педагогической литературе является понятие «художественно-творческие способности». Комплексность данного явления, а также наличие разнообразных подходов к определению его содержания представляют собой ключевую проблематику психолого-педагогического исследования. Для разрешения данной проблемы следует провести компонентный анализ содержания понятия «художественно-творческие способности».

В психологическом словаре термин творчество интерпретируется следующим образом: «это условная терминология, которой обозначается психический акт, относительно отражающий реакции нашего подсознания посредством его воспроизведения в художественной или иной практической деятельности» [29, с. 228].

В философском словаре творчество трактуется, как: «развитие личности, в результате которого формируется материальный и (или) духовный продукт человеческой деятельности» [32, с. 369].

В энциклопедическом словаре определение понятия «творчество» звучит, как «деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью, результатом которой являются материальные, культурные, духовные ценности» [5, с. 985].

В педагогическом словаре дается следующее определение: «творчество – это форма деятельности человека, направленная на созидание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение, т.е. важных для формирования личности, как общественного субъекта» [20, с. 86].

Отечественный психолог С. Л. Рубинштейн понимает творчество как «деятельность, созидаящая нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т.д.» [40, с. 142].

Я. А. Пономарев в своих работах рассматривает творчество «как механизм развития, как взаимодействие, ведущее к развитию» [36, с. 9].

В. Н. Дружинин понимает творчество как активность личности, при этом способность человека к такой активности есть креативность. «Индивидуальные особенности приводят к доминированию либо надситуативной (творческой), либо адаптивной (нетворческой) активности, что позволяет делить людей на более и менее творческих» [15, с.67].

Советский и российский педагог В. И. Андреев дал определение творчеству, в котором нашли отражение психологический, культурологический и общественный аспекты. В его трудах дается следующее определение: «творчество – это один из видов человеческой деятельности, направленный на разрешение противоречия (решение творческой задачи), для которой необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные личностные условия (знания, умения, творческие способности), результат которой обладает новизной и оригинальностью, личностной и социальной значимостью, а также прогрессивностью» [3, с. 146].

Другими словами, творчество представляет собой созидательную деятельность человека, которая может реализовываться, как в виде материального продукта, так и в виде духовного процесса, необходимого для удовлетворения потребностей личности и общества.

Большое количество определений понятия «творчество» привело к необходимости их классификации и возникновению различных целостных моделей творчества. Одна из таких моделей была разработана М. Родосом в 1961 г. Целостная модель творчества 4Ps, основана на анализе 40 определений творчества и 16 определений воображения. Данная модель представляет творчество, как взаимосвязь 4-х факторов: процесса, продукта, личности и среды (process, product, person, press) [7, с. 19].

Исходя из такой модели, которая гармонично вписывает в себя все вышеперечисленные определения, творчество, как сложный процесс, является деятельностью, приводящей к достижению результата, при этом такой процесс подвержен влиянию индивидуальных особенностей человека, совершающего деятельность, а также его социальное окружение. Мы хотим отметить, что результат творчества не всегда находит материальное воплощение и, может быть, значимыми и новыми не только для общества, но и для самого субъекта творческой деятельности. Эта мысль близка нашему пониманию сущности творчества [53].

В рамках проводимого анализа мы сталкиваемся с понятием способностей, и сам процесс творчества предполагает наличие определенных способностей, умений и знаний ребенка, поэтому важно проанализировать подходы к определению «способностей».

Проблема способностей, а именно в практической и теоретической разработке была рассмотрена в трудах С. Л. Рубинштейна. Автор под способностями понимал пригодность к определенной деятельности и отмечал, что основными показателями, позволяющими судить о способностях, являются: широта переноса способов действия и восприятия, а также усвоение новой деятельности, с переходом от одной деятельности к другой. С точки зрения С. Л. Рубинштейна: «Способность – это закрепленная в личности система обобщенных психических деятельностей». Автор был первым, кто стал рассматривать суть способностей, рассматривая их как индивидуальные средства

познавательной деятельности. С. Л. Рубинштейн, в отличие от Б. М. Теплова связывал способности не с определенным характером деятельности человека, а с развитием психических познавательных процессов, памяти, внимания, мышления и так далее [40, с. 720].

Советский психолог Л. А. Венгер под способностями понимает «индивидуально-психологические и двигательные особенности индивида, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, но не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у ребенка» [1, с. 187].

А. Н. Леонтьев писал, что творческие способности являются результатом целенаправленного обучения [24], а С. Л. Рубинштейн считал, что: «Всякая способность – это способность любой деятельности, которая формируется в условиях творческой деятельности, преобразуя, при этом, психические особенности личности» [40, с. 727].

Главной характеристикой творческих способностей, по мнению А. М. Матюшкина, является познавательная потребность. Ее проявление выражается в виде исследовательской поисковой деятельности. Источником деятельности является стремление человека к реализации творческой цели, вызванное желанием. Поэтому важным источником деятельности являются потребности, интересы, любопытство [27, с. 29].

В рамках современных подходов интересным представляется мнение С. З. Гончарова, который писал, что творческие способности могут формировать самодеятельность личности, а, по мнению А. Матейко творческий процесс является условием реорганизации опыта человека по формированию новых комбинаций деятельности [26, с. 65].

С точки зрения Д. Б. Богоявленской интегральным образованием, на которое опирается интеллектуальная активность, являются творческие способности, где подсистемами являются: общие умственные способности, а также мотивационные факторы умственной деятельности [4].

Как видно из рассмотренных определений, многие авторы понимают творческие способности как состав определенных качеств, которые влияют на успех творческой деятельности. При этом компоненты творческого потенциала человека до сих пор не определены, состав таких компонентов различается у разных ученых.

Американский психолог Дж. Гилфорд и его последователи соотносят творческие способности с мышлением. В своем исследовании он установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление. Главной особенностью дивергентного мышления является ориентация на поиск множества путей решения задач, а не на поиск единственного правильного ответа [11]. Эту же особенность отмечали и Э. де Боно, Т. Бьюзен, Я. А. Пономарев.

В целом, анализируя литературу, можно выделить три подхода изучения проблемы творчества и непосредственно творческих способностей, а именно:

1. Концепция Д. Б. Богоявленской, А. Маслоу, которые считали, что нет творческих способностей и важное условие творческой активности – это одаренность личности, чувствительность к проблеме, независимость мышления. Д.Б. Богоявленская писала: «Творчество – это ситуативно нестимулированная активность, проявляющаяся в стремлениях личности выходить за рамки проблем» [4].

2. Концепции Я. А. Пономарева, Дж. Гилфорда, К. Тейлора, которые считали, что креативность – это аналог творческой способности, то есть самостоятельный фактор, не зависящий от интеллекта. Авторы считают, что между уровнем интеллекта и креативности есть незначительная связь [36].

3. Концепция Э. П. Торренса, считавшего, что творчество должно рассматриваться с точки зрения «теории интеллектуального порога», либо зависеть от уровня IQ. В трудах Э. П. Торренса, посвященных связи интеллекта и творческих способностей представлены данные, которые

показали, что интеллект достоверно коррелировал только с показателями невербального творчества в младшем школьном возрасте, при этом с развитием вербальных способностей, увеличением словарного запаса интеллект достоверно коррелировал с показателями вербального творчества [23].

Такой же точки зрения придерживались Д. Векслер, Г. Айзенк, отмечавшие, что уровень интеллекта формирует высокий уровень творческих способностей.

При этом процесс творчества рассматривается нами, как сложная деятельность, на которую влияют личностные качества человека и социальное окружение, причем влияние это взаимное. Исходя из этого, нам близка модель творчества 4Ps М. Родоса. Касательно того, что является источником творчества, а также какая у него роль в жизнедеятельности и развития человека, выдвигаются разные точки зрения. Рассмотрим представления различных классических психологических школ [2].

В начале XX века весьма широкое распространение получили идеи психоаналитического подхода З. Фрейда, который, совместно с последователями рассматривал способности и творческие способности как некие индивидуально-личностные способности, которые достались человеку при рождении, входящие в состав Эго. Мотивацией творчества, согласно психоаналитической концепции, является сублимация, то есть, если у человека присутствуют врожденные творческие способности, это может привести к переносу полового интереса на другие области деятельности. В рамках концепции З. Фрейда сексуальные фантазии опредмечиваются в творческих продуктах [33, с. 100].

В рамках концепции А. Адлера творческие способности – это врожденная совокупность индивидуальных свойств, которые определяют качество компенсации, способ и силу недостатков, а в рамках теории К.

Юнга сила творчества заключается в духовной работе по преобразованию бессознательных комплексов, разрешению внутренних конфликтов [16].

В рамках теории Э. Фромма творческие способности – это потенциальные врожденные способности, которые локализованы в наследственной психике личности.

Сделаем вывод: психоаналитическая теория рассматривает творческие способности как выраженные индивидуально врожденные особенности личности, которые определяют качество жизнедеятельности.

И. П. Подласый пишет о том, что представители гештальт психологии, а именно Ф. Перлз, К. Коффка, М. Вертгеймер, рассматривали творчество с точки зрения продуктивности мышления, а также отмечали, что проблема решаемой личностью задачи является условием продуктивности мышления, то есть центральное звено творчества – это инсайт, который обеспечивает решение логической операции. В рамках гештальт психологического подхода творчество – это разрушение имеющегося гештальта с целью построения лучшего, а под творческими способностями авторы понимают психологические особенности личности, направленные на достижение состояния равновесия [34].

В рамках бихевиоризма, представителями которого являются Дж. Уотсон, Э. Торндайк, Р. Кеттел основное внимание сосредоточено на выявлении отличий творческих способностей и интеллекта. Авторы отмечают, что в развитии творческих способностей одну из главных ролей играет темперамент, навыки быстрого усвоения и порождения идей. Дж. Уотсон писал, что творческие решения могут прийти к человеку в момент рассеивания внимания, релаксации [33, с. 34].

В рамках идей гуманистической психологии, представителями которой являются Н. Роджерс, А. Маслоу, К. Роджерс считается, что творческие способности и творчество – это синонимы, понятия «самоактуализирующейся личности». Авторы выделяют две стороны данной концепции, а именно первичную креативность, либо этап

вдохновения, а также второй этап детализации продукта. А. Маслоу писал, что творческие способности априори заложены в каждом человеке, так как являются универсальной характеристикой, проявляясь в разных формах самовыражения. С точки зрения гуманистов, творческий процесс является жизненной энергией, которая обладает силой и трансформационной энергией, способностью обеспечить продвижение личности на пути саморазвития [16, с. 92].

В рамках отечественной классической психологии, вопросами творчества и творческих способностей занимались такие авторы, как Б. М. Теплов, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др. Данные авторы рассматривали творческие способности с точки зрения деятельности человека и отмечали, что на протяжении жизненного пути каждый человек выполняет разнообразные виды деятельности, где получают развитие психические процессы, включая творческие способности [8, с. 17].

В нашем исследовании нам близка индивидуально-психологическая теория способностей Б. М. Теплова. Мы согласны с его пониманием творческих способностей, которые не только влияют на положительный результат любой деятельности, но и развиваются в ней. Такое понимание определяет важность включения в творческую деятельность при развитии способностей. Также мы солидарны с учеными, которые утверждают, что творческая способность является самостоятельным фактором, не зависящим от интеллектуальных особенностей человека. Развитие творческих способностей развивает интеллект, что способствует проявлению большего интереса к поиску новых истин и новых знаний, к исследованию окружающего мира [42, с. 101].

Для того чтобы проанализировать творческие способности, мы будем опираться на классификацию и определение известного психолога А. Н. Лука, который под творческими способностями понимал

определенные особенности детей, позволяющие осваивать нестандартные виды деятельности, находя возможности уникального решения проблем.

В рамках основных положений Концепции, отечественными учеными были исследованы различные аспекты непрерывного художественно-эстетического образования обучающихся на разных уровнях (детский сад, общеобразовательная школа, среднее и высшее профессиональное образование). Специалисты придерживаются точки зрения, согласно которой художественно-эстетическое развитие личности – это, в первую очередь, комплексное, разностороннее художественное развитие, которое осуществимо лишь при гармоничном сочетании разных видов искусства. Художественная образованность определяется как целостность знаний в области искусствоведения, наличие навыков и умений, являющихся общими для различных видов художественного творчества исходя из их единоначалия [44, с. 45].

Художественное творчество – эстетическая потребность в самовыражении, проявляющаяся разными способами у творческих людей, основывающаяся на желании создавать что-то новое, неповторимое. Стремление к самовыражению и в некоторой степени неудовлетворенность какой-либо деятельности являются внутренними стимулами к творческой деятельности [50, с. 231].

В психологии, творческие способности представляют собой сложную структуру, состоящую из основных и вспомогательных свойств. Развитие этих свойств и являются основным аспектом в формировании художественно-творческих способностей в целом. К ведущим свойствам художественно-творческих способностей принято относить: творческое воображение и мышление, которые способствуют созданию в сознании человека ярких зрительных образов и помогающие их трансформации в художественный образ. Зрительная память обеспечивает запоминание и отбор основных, наиболее существенных и характерных свойств и качеств чего-либо в различных проявлениях. Эмоциональное отношение к

воспроизводимому на плоскости объекту становится стимулом художественно-изобразительной деятельности. Волевые усилия личности художника обеспечивают реализацию творческих замыслов на практике. При развитом зрительном анализаторе, основные свойства творческих способностей наиболее успешно развиваются, который в свою очередь обеспечивает восприятие особенностей формы предметов, пропорций, пространственных и светотеневых отношений, направленности линий, цвета, ритма, гармоничности тона и цвета, перспективных сокращений, движения предметов, в процессе художественной деятельности [6, с. 8].

К вспомогательным свойствам творческих способностей относятся: сенсомоторные возможности, связанные с действием рук художника, которые обеспечивают быстрое и качественное усвоение новых технических приемов рисунка и живописи, а так же способность зрительного анализатора отражать фактуру поверхности воспринимаемых объектов (бархатистость, гладкость, шероховатость).

Е. Ю. Волчегорская отмечает, что художественная деятельность, ранее считавшаяся доступной лишь избранным, сегодня признается особым фактором формирования творческой личности [6; 39]. Более того, указывается, что развитие творческих способностей происходит наиболее успешно при обучении искусству с его стремлением к новому, оригинальному продукту. Не случайно, обращаясь к воспитанию творческих способностей, креативности, многие педагоги и психологи-экспериментаторы, такие как А. А. Мелик-Пашаев, Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров, В. А. Левина, Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская, В. А. Скоробогатов, Л. Н. Коновалова, В. Н. Есипов и др., ведут речь о развитии, прежде всего, художественно-творческих способностей [9].

Л. С. Выготский в своих трудах утверждал: «Художественно-творческими способностями мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещь внешнего мира или известным

построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке. Всякая такая деятельность человека, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий, и будет принадлежать к этому второму роду творческого или комбинирующего поведения» [10].

Важная роль в формировании художественно-творческих способностей дошкольников отводится воображению. Согласно позиции Л.С. Выготского, создаваемые воображением формы и образы состоят из структурных компонентов, подчерпнутых в осознаваемой дошкольником реальности. То есть, воображение основывается на социальном опыте ребенка, подвержено влиянию эмоций, и наоборот.

Понятие художественно-творческих способностей гораздо шире. В педагогической литературе встречается несколько подходов к определению их структуры. С одной стороны, различают специальные (к определенным видам искусства) и общие (универсальные) художественно-творческие способности, позволяющие овладеть широким кругом разнообразных видов деятельности. К последним относят: способность к чувственному, эмоциональному восприятию мира; образное (художественное) мышление; воображение [7, с. 19].

Компоненты универсальных художественно-творческих способностей находятся в сложной взаимосвязи друг с другом, и анализ литературы показывает, что исследователи по-разному трактуют их состав, иерархичность и взаимовлияние, включая в компонентный состав «художественно-эстетическое восприятие», «художественно-эстетическую оценку», «художественно-эстетический идеал», «художественно-эстетический вкус», «художественно-эстетические суждения» [8, с. 62].

Другой подход к определению структуры художественно-творческих способностей можно встретить в работах А. А. Мелик-Пашаева, который выделяет три взаимосвязанных стороны. Первый компонент художественно-творческих способностей – это сенсорные, моторные,

мнемические и др. способности. Второй компонент художественно-творческих способностей – это эстетическая потребность или эстетическое отношение к действительности, которые В. С. Кузин определял как «эмоциональное отношение к воспринимаемому и изображаемому явлению», Н. И. Киященко вместе с Н. Л. Лейзеровым говорит об «эстетическом сознании», а А. А. Мелик-Пашаев вслед за психологом З. Н. Новлянской предлагает термин «эстетическая позиция» [28];

Обобщая достижения зарубежной и отечественной психологии, Д. Н. Узнадзе предлагает следующую структуру творческих способностей: Структура художественно-творческих способностей младших школьников выглядит следующим образом:

– когнитивно-эмоциональный компонент (дивергентное мышление, особенности темперамента, экспрессивность, эмоциональная чувствительность);

– личностно-креативный компонент (творческий потенциал, воображение, критичность, независимость, склонность к риску, интеллектуальная активность);

– мотивационно-ценностный компонент (потребность в творческой деятельности, общественно-значимые мотивы деятельности, признание ценности творчества);

– деятельностно-процессуальный компонент (творческая самостоятельность, способность оптимизации своего поведения);

– рефлексивный компонент (самооценка творческой деятельности, стремление к самообразованию, саморазвитию) [37, с. 167].

Таким образом, было определено, что под понятием художественно-творческих способностей следует понимать комплекс индивидуально-психологических, мотивационно-регулятивных и интеллектуально-когнитивных компонентов, которые позволяют личности осуществлять наблюдение и творческую интерпретацию окружающей действительности, и формировать собственные впечатления и личностный опыт в виде

продукта творческой деятельности, который отвечает критериям новизны, нетрадиционности формы и вида, лаконичности и логичности содержания. Художественно-творческие способности доступны для развития каждому из людей, однако в большей степени зависят от качества внешних факторов, которые применяются на этапе дошкольного и младшего школьного детства для их развития и дальнейшего совершенствования.

1.2 Специфика художественно-творческих способностей младших школьников

Младшим школьным возрастом обозначается период от 7 до 11 лет. Данный возраст отмечается спокойным и равномерным физическим развитием, в этот период идет ориентация на развитие психологических и когнитивных особенностей [14, с. 15].

Младший школьный возраст – это возраст последовательного расширения мыслительных, практических, моторных функций детского организма, который позволяет им охватывать качественно более объемные масштабы при развивающей, образовательной, воспитывающей работе, как пишет об этом Г. С. Альтшуллер [2]. Качественные изменения, происходящие на всех уровнях психических процессов, позволяют определить период обучения в начальной школе как период детей, все еще находящихся в возрасте активного рисования.

Данное понятие позволяет определить, во-первых, что дети младшего школьного возраста максимально заинтересованы в возможности использовать те или иные предметы творчества для создания своих рисунков и предметов творческого труда. Во-вторых, понятие активного рисования указывает на активную творческую направленность ребенка младшего школьного возраста, то есть, умение не только повторять рисунок по образцу и шаблону, но также вносить свои изменения, добавлять элементы, формировать композицию. То есть, другими словами, младший школьный возраст – это возраст активной

творческой деятельности, когда любое вмешательство со стороны учителя будет провоцировать качественную волну повышения компетентности в области развития художественных и специальных способностей обучающихся [16, с. 92].

К началу семилетнего возраста дети обладают постоянно совершенствующимся восприятием цвета, формы, величины, могут определить фактуру предмета, указать на различия между двумя схожими объектами художественной деятельности, определить содержание и сюжет композиции, анализируя рисунки и другие появления изобразительного искусства. Постоянно развивающиеся процессы воображения в этом возрасте достигают пика своего развития, что позволяет детям активно применять те или иные способы творческой деятельности для воплощения собственного замысла [8, с. 62].

Как отмечает Н. В. Кондратьева, способности к воображению в данном возрасте существенно возрастают – рассматривая даже самые простые узоры, дети младшего школьного возраста способны формировать представления на основе отдельных штрихов, а также разрабатывать сюжет, в котором будут выделяться свои персонажи, свои действия и финал воображаемой игры [22, с. 47].

Соответственно, видно, что занятия художественно-декоративной и прикладной деятельностью позволяют обучающимся не только развить на этом возрастном этапе некоторые элементы мелкой моторики, но в качественной степени расширить возможности своего творческого воображения, что положительно скажется в дальнейшем на скорость мыслительных процессов, гибкость мышления обучающихся [21, с. 124].

Дети младшего школьного возраста различают малейшие оттенки цветов, и при качественном сопровождении, знакомятся с разнообразными вариантами одного цвета, от простого красного, до малинового, багряного, рубинового. Это не только позволяет им использовать более объемную палитру в сравнении с дошкольниками более младших возрастов, но также

расширяет их словарный запас, тренирует зрительный аппарат, учит внимательному отношению и анализу объекта, который дети рассматривают, как добавляет также О. В. Хухлаева [49]. Именно поэтому на занятиях по художественно-изобразительной деятельности целесообразно изучать не только основной цвет, но также и богатство оттенков, штриховку, выделять значимость использования тонов для создания эффекта объема. На занятиях по знакомству со спецификой художественно-творческой деятельности подобные знания возможно получить, оценивая качество изображения округлых объектов (ягод, цветов, элементов животных) при противопоставлении с фоном.

Подобная деятельность целесообразна потому, что позволяет подготовить детей младшего школьного возраста к дальнейшему обучению, когда необходимо будет формировать пространственное мышление. Так, учась видеть объемность фигуры в начальной школе и, более того, применять эти знания на практике, добавляя к рисункам необходимые тени, оценивая удаленность сторон фигуры от глаза зрителя, дети в дальнейшем меньше будут испытывать проблем в развитии пространственного и абстрактного мышления [38].

В данном возрасте особое внимание заслуживает развитие образного мышления, что напрямую является основанием для дальнейшего развития абстрактного, теоретического мышления уже в более старшем возрасте. Младшие школьники могут сравнить предметы не только на основании конкретных зрительных объектов, например, этот листок больше, а этот меньше. Дети могут также предпринять попытку творческого осмысления и состояния объекта в зависимости от условий [33]. Например, дети младшего школьного возраста становятся более внимательными к достоверности создаваемых ими рисунков. Если петушок стоит на травке, то часть травы под его лапками должна быть примята, так как петушок все же тяжелый. Другая трава, например, рядом с его крыльями, будет ложиться на следующий слой травы, отклоняясь от его тела.

Основное направление развития творческого воображения в младшем школьном возрасте заключается в создании новых образов и ассоциаций, соединяемых с впечатлениями прошлого опыта в новых комбинациях. Ребенок начинает воспринимать свойства и характер окружающих предметов и явлений, что ведет к первым обобщениям, выводам, аналогиям и умозаключениям. На этом этапе важно как можно больше разнообразить задания на уроках композиции и декоративного искусства, это приведет к интересным творческим результатам, помогающим в развитии мышления [51].

Учителю необходимо обращать внимание детей на эти условности, так как они позволят сформировать качественное образное воображение, а также подготовить почву для причинно-следственного мышления, что также будет необходимо в дальнейшем на школьном этапе. При знакомстве с искусством народного творчества это можно использовать, например, давая устные инструкции детям: изобразите лепестки цветов только после дождя (это значит, они должны быть тяжелыми и клониться вниз), изобразите листья на кустиках после холодной ночи (это значит, что листья должны быть более скрученными, нежели развернутыми, как в солнечный день). Развивающиеся психические процессы позволят детям выполнить данное задание практически без труда, так как для образного мышления уже созданы все необходимые предпосылки [52].

Детям становится доступна более долговременная работа над рисунком, как добавляет также О. И. Никифорова. Это значит, что дети способны регулировать свое поведение, свои движения в соответствии с необходимостью закончить рисунок полностью, они становятся более аккуратными, мелкая моторика отличается большим уровнем развитости. Все это позволяет детям наносить на рисунок изогнутые и аккуратные линии, заполнять форму тела животных и растений, практически не выходя при этом за границы, и создавать действительно сложные рисунки [31].

Основанием, которое дало начало определению значимости развития художественно-творческих способностей у детей младшего школьного возраста, стали результаты исследований, проведенных Дж. Гилфордом о том, что традиционные тесты конвергентного мышления не позволяют выделить способности к творческой деятельности у детей, в то время как при успешном решении проблемных ситуаций наиболее выигрывают личности с преобладающим развитием творческих способностей. Под художественно-творческим мышлением данный автор понимает способность выработки множества решений на основании одного и того же набора данных, что является основанием для развития творческих способностей личности. Конвергентное мышление, в свою очередь, позволяет личности найти единственно правильное решение с учетом большого количества условий. В то время как конвергентное мышление напрямую связано с тестами измерения интеллектуальных способностей (психометрические тесты), исследование дивергентного мышления позволяет определить наличие того или иного уровня сформированности творческих процессов у личности [21, с. 124].

В концепции художественного образования Российской Федерации определены задачи и приоритеты в организации художественного образования на различных этапах. В начальной школе формирование учеников является приоритетным «...основы, которые затем будут развивать как эстетическую информационную систему, так и собственные художественные и практические навыки ребенка» [19].

В структуру художественно-творческих способностей младших школьников, согласно мнению Дж. Гилфорда, входят следующие интеллектуальные способности:

- семантическая гибкость (то есть, способность определить основное качество объекта и на его основании выработать способ использования данного качества для решения проблемы);

- образная адаптивная гибкость (то есть, способность внести трансформацию в структуру стимула для того, чтобы охарактеризовать;
- семантическая спонтанная гибкость (то есть, способность вырабатывать разнообразные идеи в структуре нерегламентированных ситуаций);
- общий показатель оригинальности (то есть, определенная способность формировать отдаленные ассоциации, давать необычные ответы на привычные вопросы);
- общий показатель любознательности (то есть, наличие чувствительности к тем или иным проявлениям окружающего мира);
- наличие способности к выработке гипотезы, показатель иррелевантности (качество логической независимости реакций от того или иного стимула);
- общий показатель фантастичности (качество полной оторванности ответа от той или иной реальности с учетом наличия логической связи между стимулом и ответной реакцией) [11].

Художественно-творческие способности обучающихся проявляются таким образом, в том случае, если проблема еще не обнаружена, и, следовательно, не имеет определенного пути решения, а личность уже демонстрирует уверенность в том, как следует поступать. Этим творческие способности младших школьников отличаются от творческих способностей дошкольников, которые используют воображение и мышление на основании заведомо известного результата [17].

Кроме указанных выше показателей творческих способностей младших школьников Л. В. Мальцева выделила также и способность к легкости генерирования идей, которая в данном возрасте начинает особенно активно развиваться [26, с. 67]. При этом далеко не важно, насколько правильными по своему содержанию данные идеи могут быть: для ценности творческих способностей обучающихся гораздо более

значимым является количество порождаемых идей в отношении специфики той или иной ситуации.

Мысль или идея понимается С. Л. Рубинштейном не только как простое ассоциативное соединение нескольких понятий: это соединение логически оправдано, отражает действительно существующие связи между объектами, которые стоят за теми или иными понятиями [40]. От того, насколько высоко данное соответствие, зависит и уровень оценки ценности той или иной идеи. Другим ее показателем является общая широта идеи, которая указывает на достаточно большое число тех или иных фактов. Наиболее качественные идеи содержат в своей основе еще не открытые, инновационные составляющие, явления. При должных условиях младшие школьники способны генерировать действительно оригинальные идеи, что также непосредственно связано с активным развитием у них творческих способностей [8, с. 63].

Учитывая, что конкретным продуктом художественно-творческих способностей является определенная идея, к конкретным качествам данной идеи следует отнести оригинальность, а также беглость данной идеи. При этом, как замечает В. Н. Дружинин, данные понятия крайне тесно связаны друг с другом: чем больше личность ребенка способна дать ответов на одну проблему, тем более они оригинальны [15].

При оценке уровня сформированности художественно-творческих способностей в деятельности личности младшего школьного возраста на современном этапе принято оценивать следующие показатели, как пишет о них Е. Торренс: беглость идей, гибкость мышления, оригинальность идей, а также степень разработанности данных идей.

При этом, как пишет об этом Г. Айзенк, показатель разработанности художественно-творческих способностей обучающихся в начальной школе является одним из наиболее значимых в оценке уровня креативной развитости личности. Кроме этого, данный автор также пишет, что длительные исследования особенностей творческих способностей в

разновозрастной группе позволили определить, что ни один из элементов креативности не является стабильным в период более чем 6-10 лет. В условиях отсутствия необходимых факторов по развитию и совершенствованию элементов творческих способностей, тот или иной показатель завершает сензитивный период собственного развития и перестает быть доступным для развития в тех же пределах, как был в тот или иной период жизни личности. Отсюда следует, что исследование и развитие творческих способностей среди детей младшего и подросткового возраста крайне важно для сохранения врожденных творческих способностей личности [36].

Характеризуя компоненты, наиболее активно развивающиеся в структуре художественно-творческих способностей младших школьников, Е. В. Эйдман выделяет следующие показатели:

- беглость мышления (то есть, определенное количество идей, которые личность вырабатывает в определенный временной период);
- оригинальность идей (то есть, способность продуцировать редкие идеи, которые по своему содержанию будут отличаться от типичных ответов);
- восприимчивость личности к тем или иным элементам окружающих явлений (способность видеть и наделять значением необычные детали, противоречия, умение переключаться с одной идеи на другую и т.д.);
- метафоричность личности (то есть, готовность личности осуществлять творческую деятельность в «невозможном» контексте, который не является приемлемым, традиционным или знакомым для большинства, умение использовать символические, ассоциативные действия для выражения собственной позиции, умение видеть сложное в простом и наоборот) [52].

Способность личности младшего школьника быстро адаптироваться, перестраивать ход мыслей от одной идеи к другой указывает на наличие

развивающейся гибкости мышления. Гибкость мышления является одной из наиболее очевидных характеристик творческих способностей обучающихся данного возраста в противопоставлении инертности мышления, ригидности идей, застойности мышления, склонности к застреванию на тех или иных идеях.

Говоря об исследовании уровня развитости художественнотворческих способностей в младшем школьном возрасте, Е. Н. Шульга говорит о том, что изучение их креативности происходит, в первую очередь, при определении общего количества выработанных испытуемым идей, а также при оценке их оригинальности, редкости, свежести в сравнении с аналогичными ответами других испытуемых [51]. Вместе с тем, при осуществлении изучения степени оригинальности мышления обучающихся данной возрастной группы следует вовремя понять, в каком случае действительно следует говорить о дивергентности мышления, а в каком случае следует говорить о способах компенсации интеллектуальной недостаточности, психической несостоятельности человека. Например, лица с шизофренией также способны продуцировать оригинальные, свежие идеи, но при более глубоком анализе внутренних связей будет обнаружено отсутствие той или иной логической соподчиненности явлений между собой. Для младшего школьника с высоким уровнем развитости творческих способностей раскрытие внутреннего содержания элементов будет находить свое значение.

Определение уровня склонности личности к художественно-творческим формам работы также возможно при анализе созданного человеком креативного продукта. В данном случае Дж. Грино и М. Коллинз выделяют следующие критерии креативности продукта:

- степень оригинальности идеи (общий показатель статистической редкости того или иного продукта);
- уровень осмысленности идеи;

– степень, количество и качество трансформаций в том или ином продукте (то есть, уровень и количество преобразований, которые были совершены с использованием исходного материала);

– уровень и качество объединения отдельных элементов в единое целое [21, с. 123].

В. А. Тургель выделяет следующие критерии художественно-творческих способностей, которые могут служить показателями их развитости в младшем школьном возрасте: степень чувствительности к проблеме; уровень сформированности синтетического мышления; уровень сформированности умения определять сходства и различия между объектами; уровень развитости способности воссоздания недостающих деталей; способность прогнозирования событий; умение выработать большое количество идей в нестандартной обстановке [44].

Наиболее развернутый вариант определения художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста выглядит в авторстве В. Н. Дружинина так: развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста является целенаправленным и многоэтапным процессом, в ходе которого учитель формирует у ребенка художественный вкус, совершенствует собственную возможность понимания, осознания, оценивания искусства, существующего как в узкой сфере, так и в жизни вообще [15].

Как мы видим, художественный и эстетический компонент всецело объединены в понятии развития творческих способностей, и позволяют понимать искусство, одновременно с тем эстетически переживая и чувствуя его, а также всю жизнь и деятельность окружающего общества. Выпуская из виду различность трактовок и дефиниций данного явления, практически все указанные исследователи едины в одном: высокий уровень творческих способностей развивает ребенка младшего школьного возраста, развивает его личность и способность находить и отождествлять

себя в современном обществе, находить свое место и довольствоваться им, находясь, при этом, в активной творческой деятельности.

Таким образом, было определено, что этап младшего школьного возраста – наиболее сензитивный для развития специальных, творческих, изобразительных умений и действий ребенка с кистью и рисунком. Постоянно развивающиеся психические процессы, зрительный аппарат, образное мышление и воображение, а также совершенствование при этом регуляционной сферы делают для детей данного возраста доступными не только изучение и знакомство с ключевыми сюжетами изобразительного творчества, но также разрабатывают те мыслительные механизмы, которые в дальнейшем эффективно скажутся на развитии абстрактного и пространственного мышления, логики ребенка.

1.3 Содержание, формы и методы работы по развитию художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста в условиях учебной деятельности

Развитие художественно-творческих способностей у младших школьников происходит постепенно, начинается с элементарного накопления опыта, пассивного копирования окружающих к постепенному внесению в этот опыт собственный фантазий, идей собственного отношения. Именно поэтому творчеству необходимо детей учить, но этот процесс отличается от обычного процесса [35].

Развивающая роль искусства должна быть хорошо осмыслена каждым педагогом. Она связана и с составляющими личностного опыта, такими как: с развитием чувственно-эмоциональной сферы; с развитием восприятия и фантазии; с развитием интеллектуальных операций; с развитием инструментов и навыков моделирования; с развитием речи и мышления; с развитием эстетических и нравственных норм и идеалов; с развитием механизмов поиска и создания личностных смыслов; с развитием индивидуальной картины мира (модели) [26].

Так, в программе Б. М. Неменского для I–IX классов «Изобразительное искусство и художественная работа» одной из важнейших задач является развитие творческих способностей у школьников. При создании произведения искусства необходимо развивать творческие способности, а при его восприятии – ребенок становится художником, зрителем. Необходимой основой творчества является развитие художественного языка, которое обеспечивает обязательное выполнение практических упражнений и задач на уроках изобразительного искусства. «Навыки и навыки навыков языковые инструменты – линия, цвет, объем, пространство, ритм и т. д. помогает создать художественный образ творческой деятельности учеников» [30].

Для развития художественно-творческих способностей детей в начальной школе сегодня необходимо использовать новые, интересные, нестандартные, это способствует развитию познавательного интереса детей к обучению и более сильному усвоению знаний. Желание учеников развивать когнитивный интерес к предмету побуждает их искать формы, приемы, методы обучения, которые более эффективны, эффективно влияют на уровень мотивации, обеспечивают сознательную деятельность учеников для получения знаний [21, с. 124].

Систематическая комплексная работа, использование различных методик обучения рисованию являются наиболее удачным условием развития художественно-творческих способностей. Задача художника-педагога – научить детей работать с разнообразными изобразительными материалами, использовать доступные возрасту ребенка изобразительно-выразительные средства, а также развитие творческих способностей у детей в условиях изобразительной деятельности на основе интеграции методов обучения и различных изобразительных техник [26, с. 67].

Одним из основных методов развития художественно-творческих способностей является использование различных техник изобразительного искусства, что способствует творческой активизации школьников. На

занятиях активно применяется, к примеру, использование таких техник, в основе которых лежит создание образа на основе цветового пятна, геометрических фигур, а также техника монотипии, граттажа, ниткографии и др. Дидактические игры также способны создать положительную динамику в развитии творческих способностей у детей на уроках рисования. Применение на занятии игровых моментов значительно активизирует познавательный интерес у школьников и влияет на уровень их творческой активности. Например, постановка перед учащимися таких сказочных задач, как найти и нарисовать «То – не знаю что». На занятиях можно использовать игры «На что похоже?», «Дорисуй-ка» или «Волшебные кляксы», которые развивают у детей креативное мышление и творческое воображение [41, с. 354].

Развитие творческих способностей учащихся на уроках изобразительного искусства осуществляется за счет использования живописных материалов, знакомясь с произведениями выдающихся российских и зарубежных художников, произведениями отечественных, исторических, военных жанров, а также творчеством ведущих художников. Используя лучшие образцы народного искусства и произведения мастеров, учитель развивает творческое воображение молодых учеников, передает мир искусства, самые богатые формы, мотивы, темы. Анализируя и беседуя о картинах, ученики могут мечтать, мечтать, видеть всю красоту народного искусства [39].

На уроках рисунок делается на памяти, рисунки сделаны на памяти и представляют различные объекты реальности, которые непосредственно влияют на развитие воображения. Например, ученики могут предложить такую задачу, отправившись в парк, нарисовать животное, которое они помнят больше всего, и предложить детям мечтать, чтобы животное было в пустыне. Скорее всего, картины будут очень интересными [16, с. 95].

Для мотивации к творческой деятельности в основе курса лежат разговоры о изобразительном искусстве и красоте вокруг нас. Основные

темы разговоров: красота в жизни и в произведениях изобразительного искусства; виды изобразительного искусства и архитектуры; виды живописи; портреты детей в изобразительном искусстве; красота вокруг нас (красота вещей); родная природа в произведениях русских художников (времена года, природа в разное время дня в картинах художников, вечер в живописи и живописи и т. д.); сказочные истории в изобразительном искусстве; русское народное искусство в декоративно-прикладном искусстве (Городецкая живопись, Хохломская живопись, дымковская игрушка) [35].

Различные жанры и формы уроков, разговоры об изобразительном искусстве также имеют эффективное значение для развития художественно-творческих способностей. С помощью разговора мы можем дать каждому ученику позитивное представление об искусстве, о прекрасном, обо всем, что нас окружает, представить мир с другой стороны. Заметив это, ученик может составить интересную историю, и учитель может увидеть уровень развития творческих способностей [45].

Программа Т. Я. Шпикаловой «Изобразительное искусство и художественная работа» направлена на развитие творческого у ребенка и пробуждение интереса к искусству его народа [18, с. 152]. Для создания мотивационных и интересных картинок для творческой деятельности содержание программы включает в себя: разнообразие в выборе материалов (акварель, гуашь, тушь для ресниц, фломастеры) и приемы (печать, замкнутый контур и т. д.). Развитию творческих способностей способствует экспериментирование с цветом – превращение отдельных мазков кисти, цветных пятен в образ пейзажа, воды, весенних цветов. Используйте его на рисунках точек, линий (цветных, черно-белых), мазков кисти, пятен; изменчивость в выборе красивых и популярных произведений искусства. Например, создание образов знакомых и любимых персонажей с передачей в их облике характерных особенностей («краски природы в наряде русской красивой»), сюжетно-тематические и

декоративные композиции: «осень», «Зимний пейзаж», «узор срябинкой», «заснеженные морозные цветы в коробке», «цветущий луг», «утро» река, «родной обычай» вечер «Богатыри земли русской» и т. д. Программа переменной, организации творческой деятельности школьников (поисковой работы, экспериментов, художественные материалы, а также бумага, глины, ткани, природные материалы) [23].

Большое внимание уделяется развитию творческого воображения посредством восприятия природы, пониманию того, что природа является источником создания художественного образа, как в искусстве, так и в изобразительной деятельности учеников. Помните, что различные техники, работа с натуральными материалами, поездки всегда вызывают интерес студентов. Учитель должен обеспечивать в классах другой вид деятельности, чем интереснее и увлекательнее, тем эффективнее творческие способности.

Среди принципов образования, реализуемых в соответствии с ФГОС НОО, важное место, занимает принцип индивидуализации.

В словаре С. И. Ожегова понятие «индивидуализировать» обозначает «сделать индивидуальным» [43].

В связи с данной трактовкой понятия и его родственных слов, предполагается создание таких условий, которые стимулируют проявление природных задатков и творческого потенциала каждого ребёнка, помогают полноценному формированию его, как личности. Поэтому для педагогов вопрос поиска новых форм, средств и способов обеспечения индивидуализации образовательного процесса на сегодня очень актуален.

Одной из форм индивидуализации образовательного процесса является развитие детского творчества – как проявление самостоятельности, создания им нового для себя и окружающих [35].

Выбор приемов играет важную роль, так как они определяют деятельность учителя и ученика на уроке. Методы, применяемые на уроках, определяются специфичностью изобразительного искусства.

Следующие методы обучения могут использоваться для развития творческих способностей учеников на уроках изобразительного искусства:

- метод «открытий». Творческая деятельность порождает новую идею открытия;

- метод индивидуальной и коллективной поисковой деятельности. Поисковая деятельность стимулирует творческую деятельность учащихся, помогает найти правильное декодирование из всего возможного;

- метод свободы в системе ограничений. С одной стороны, постоянно концентрировать творческие способности учащихся в широкой палитре возможностей, а с другой – учить четко соблюдать ограничения;

- метод диалога. Учитель и ученик – собеседники течение;

- метод сравнения. На уроках должны быть показаны многомерные способности для решения одной и той же проблемы.

Одним из эффективных инструментов интереса к урокам изобразительного искусства являются выставки и конкурсы творческой работы учеников – лекции-вернисажи. Таким образом, «созданы условия для сотрудничества и социальной творческой работы» [24, с. 34].

Таким образом, можно сделать вывод, что сложившаяся практика развития художественно-творческих способностей во внеурочной деятельности среди обучающихся младшего школьного возраста реализует, преимущественно, фронтальный подход к организации работы, и использует комбинированные занятия для развития изобразительных способностей учеников. Вместе с тем, практика преподавания ориентируется на личностное развитие детей, при котором приобретение изобразительных навыков позволит им самовыразиться, закрепить свое восприятие окружающей действительности, и найти источник для постоянного самосовершенствования в условиях внеурочной деятельности в пространстве начальной школы.

Вывод по первой главе

В рамках исследования была изучена психолого-педагогическая литература по данной проблеме было рассмотрено понятие и сущностная характеристика творчества, способности, художественно-творческие способности в психолого-педагогической литературе; изучены особенности развития художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста; изучены методы, приемы и средства развития художественно-творческих способностей у обучающихся начальной школы.

Под понятием художественно-творческих способностей следует понимать комплекс индивидуально-психологических, мотивационно-регулятивных и интеллектуально-когнитивных компонентов, которые позволяют личности осуществлять наблюдение и творческую интерпретацию окружающей действительности, и формировать собственные впечатления и личностный опыт в виде продукта творческой деятельности, который отвечает критериям новизны, нетрадиционности формы и вида, лаконичности и логичности содержания. Художественно-творческие способности доступны для развития каждому из людей, однако в большей степени зависят от качества внешних факторов, которые применяются на этапе дошкольного и младшего школьного детства для их развития и дальнейшего совершенствования.

Этап младшего школьного возраста – наиболее сензитивный для развития специальных, творческих, изобразительных умений и действий ребенка с кистью и рисунком. Постоянно развивающиеся психические процессы, зрительный аппарат, образное мышление и воображение, а также совершенствование при этом регуляционной сферы делают для детей данного возраста доступными не только изучение и знакомство с ключевыми сюжетами изобразительного творчества, но также разрабатывают те мыслительные механизмы, которые в дальнейшем

эффективно скажутся на развитии абстрактного и пространственного мышления, логики ребенка. Соответственно, занятия рисованием в данном возрасте позволят внести множество положительных изменений в психику и личностное развитие ребенка.

Основными методами и приемами развития художественно-творческих способностей являются: наглядные методы (демонстрация, показ образца, показ способа действий, демонстрация картин, иллюстраций); словесные методы (беседа, пояснение, совет, напоминание, поощрение, художественное слово). Неклассические техники сопряжены с нетрадиционным использованием привычных материалов, помогающих ребенку добиться выразительности создаваемых образов. К их числу относятся: монотипия, кляксография, набрызг, витраж, рисование восковой стружкой, рисование восковыми мелками, солью, манкой и пр.

Сложившаяся практика развития художественно-творческих способностей во внеурочной деятельности среди обучающихся младшего школьного возраста реализует, преимущественно, фронтальный подход к организации работы, и использует комбинированные занятия для развития изобразительных способностей учеников. Вместе с тем, практика преподавания ориентируется на личностное развитие детей, при котором приобретение изобразительных навыков позволит им самовыразиться, закрепить свое восприятие окружающей действительности, и найти источник для постоянного самосовершенствования в условиях внеурочной деятельности в пространстве начальной школы.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Цель, задачи и организация практического исследования

Результаты теоретического исследования послужили основой для организации практической части работы.

Цель практической работы: изучить уровень сформированности художественно-творческих способностей младших школьников с последующей разработкой фрагмента программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников.

Задачи практической работы:

- определить уровень сформированности музыкально-эстетического вкуса у обучающихся 1–го класса;
- разработать фрагмент программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников.

Практическая работа для достижения приведенных выше задач строиться в соответствии со следующими этапами: констатирующим и формирующим.

Цель констатирующего эксперимента заключалась в выявлении исходного уровня сформированности художественно-творческих способностей младших школьников.

На этом этапе были решены следующие задачи: выбор диагностического инструментария исследования; осуществление процедуры констатирующего эксперимента.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска».

В исследовании принимали участие 25 обучающихся 1-го «А» класса.

До проведения начального этапа эксперимента необходимо разработать классификацию уровней оценки художественно-творческих способностей, обучающихся на занятиях по композиции. Проблема заключается в том, что диагностирование активизации способностей обычно заключается в анализе знаний, умений и навыков обучающихся, которые являются достаточно субъективным оцениванием творческих способностей.

Дабы избежать субъективности были установлены виды способностей, которые необходимы для воплощения творческой работы: самостоятельность замысла; оригинальность; стремление к наиболее полному раскрытию замысла (таблица 1).

Таблица 1 – Качественные и количественные характеристики показателей по уровням развития художественно-творческих способностей младших школьников

Критерии оценки	Качественные и количественные характеристики по уровням развития		
	Прогрессивный уровень (3 балла)	Средний уровень (2 балла)	Низкий уровень (1 балл)
1	2	3	4
Беглость	Высокая продуктивность изобразительной деятельности ребенка. Количество задействованных элементов – 5.	Средняя продуктивность изобразительной деятельности ребенка. Количество задействованных элементов – от 2 до 3.	Низкая продуктивность изобразительной деятельности ребенка. Количество задействованных элементов – от 0 до 1.
Самостоятельность замысла	Проявляет самостоятельность в выборе замысла. Содержание работ разнообразно. Замысел оригинальный. Задания выполняет самостоятельно.	Замысел не отличается оригинальностью и самостоятельностью. Обращается за помощью к педагогу. Учащийся по просьбе педагога дополняет рисунок деталями.	Замысел стереотипный. Учащийся изображает отдельные, не связанные между собой предметы. Не проявляет инициативы и самостоятельности

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Разработанность	Высокое количество значимых деталей, каждый балл – одна деталь. Значимых деталей – 5.	Среднее количество значимых деталей, каждый балл – одна деталь. Значимых деталей – от 2 до 3.	Низкое количество значимых деталей, каждый балл – одна деталь. Значимых деталей – от 0 до 1.
Оригинальность	Способен экспериментировать со штрихами, пятнами, контурами, видеть в них образ и дорисовывать до художественного образа. На основе заданных стимулов создаёт неповторяющиеся изображения. Проявляет самостоятельность в выборе замысла. Содержание работ разнообразно.	Частичное экспериментирование со штрихами, пятнами, контурами. Видит образ, но дорисовывает только до схематического образа. Имеет место детализация, как внутри основного контура, так и за его пределами. Замысел основан на наблюдении, но не отличается оригинальностью и самостоятельностью, в процессе рисования может меняться. Ребёнок по просьбе педагога дополняет рисунок деталями.	Дорисованному изображению свойственна чрезвычайная схематичность и отсутствие деталей. Замысел стереотипный. Ребёнок изображает отдельные, не связанные между собой предметы.
Стремление к наиболее полному раскрытию замысла	У обучающегося есть потребность самостоятельно дополнить изображение подходящими по смыслу предметами, деталями (создать новую комбинацию из усвоенных ранее элементов).	Обучающийся детализирует художественное изображение лишь по просьбе учителя.	Изображение не детализировано. Отсутствует стремление к более полному раскрытию замысла.

Представим характеристику отобранного диагностирующего инструментария для организации эмпирического исследования.

Для определения исходного уровня развития художественно-творческих способностей младших школьников была проведен тест «Незаконченные рисунки» (автор: Я.Л. Коломенский и Е.А. Панько).

Цель: выявить невербальные творческие способности, уровень художественно-творческих способностей, активность процесса воображения.

Я. Л. Коломенский и Е. А. Панько предлагают в качестве исходного шаблона использовать 10 окружностей, расположенных в два ряда друг под другом на листе А4. Обучающимся предлагалось придумать и дорисовать на свободную тему представленные шаблоны. В работе младшие школьники не были ограничены используемыми материалами, темой и временем. Формат рисунка А4. На обратной стороне рисунка учащиеся подписывают его номер и название. Время, которое отводилось на выполнение задания, – 25 – 30 минут (вместе с подготовкой, раздачей листов и чтением инструкции) [13].

В таблице 2 представим результаты диагностики по тесту «Незаконченные рисунки».

Таблица 2 – Результаты диагностики по тесту «Незаконченные рисунки», %

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
4 (16)	7 (28)	14 (56)

Рассмотрев полученные результаты мы определили, что высокий уровень творческих способностей развит у 16 % младших школьников, средний уровень – у 28 % обучающихся. Преобладает количество обучающихся с низким уровнем творческих способностей – 56 %.

На основании результатов можно говорить, что младшие школьники в целом имеют значительный потенциал к развитию художественно-творческих способностей, но нуждаются в организации качественной формирующей работы по направлению преобразования у них способностей к творческой инициативности и самостоятельности, креативности, чувствительности к художественному образу, гибкости и беглости мышления.

Далее нами был проведен тест дивергентного мышления Торренса.

Предлагаемый тест разработан для определения уровня креативного, творческого мышления для детей старшего дошкольного возраста, а также младшего школьного возраста.

Фигурный тест включает в себя 3 субтеста, анализируя которые, исследователь может сделать вывод в отношении уровня творческого мышления и развитости воображения у испытуемого. Данный тест выполняется в невербальной форме, и оценивается конечный результат выполнения задания: в виде законченного рисунка, а также в виде названия, которое ребенок придумал к рисунку. Тем не менее, основное внимание уделяется самому рисунку, в то время как название выступает в качестве дополнительного фактора развитости воображения.

Исследователь предлагает испытуемым выполнить три задания, сопровождая их инструкцией: «Тебе предстоит выполнить три увлекательных задания. Они потребуют от тебя воображения и творческого подхода для того, чтобы придумать новые идеи и выразить их с помощью рисунков, изображений. При выполнении каждого задания старайся придумать что-то интересное и необычное, чего бы ни смог придумать никто другой из твоей группы. После того как ты придумаешь какую-либо идею, постарайся дополнить и развить ее так, чтобы получился интереснейший рассказ-картинка».

Время выполнения задания не ограничено.

Испытуемым предлагается выполнить следующие субтесты:

Субтест 1. Нарисуй картинку.

Стимульный материал: пустые цветные овалы (размером с крупное куриное яйцо), вырезанные из бумаги.

Материалы для рисования: фломастеры, карандаши, цветные ручки.

Инструкция: выбери тот овал, который тебе больше нравится. Внутри него нарисуй картинку. Придумай к ней название. Испытуемый выбирает цветной овал и, используя предметы для рисования, заполняет

его. Затем придумывает название. При сборе готовых рисунков исследователь просит ребенка озвучить то название, которое он придумал, и записывает его с обратной стороны овала.

Субтест 2. Завершение фигуры.

Стимульный материал: 10 карточек с начатыми линиями, дорисовав которые, необходимо закончить рисунок. Внизу под линиями имеется пустое поле для заполнения: здесь будет название рисунка, которое придумает ребенок.

Материалы для рисования: фломастеры, карандаши, цветные ручки.

Инструкция: Дорисуй каждую линию так, чтобы получился рисунок. Придумай название к рисунку. Испытуемые заполняют 10 карточек, дорисовывая их таким образом, чтобы получился законченный рисунок. Когда исследователь собирает законченные карточки, он записывает те названия, которые придумали дети к ним.

Субтест 3. Повторяющиеся линии. Стимульный материал: 30 пар горизонтальных линий, между которыми нужно добавить не повторяющийся рисунок.

Материалы для рисования: фломастеры, карандаши, цветные ручки.

Инструкция: Нарисуй между двумя линиями рисунок. Он не должен быть похож на орнамент или узор. Испытуемые заполняют рисунками 30 пар линий, после этого исследователь собирает законченные рисунки и приступает к качественной интерпретации результатов.

Обработка рисунков происходит в соответствии с выделенными к каждому субтесту критериями с оценкой баллами 1 при соответствии требованиям, и 0 при отсутствии соответствия:

- беглость (оценивается скорость выполнения субтеста 1 и 2);
- оригинальность (оценивается нестандартность выполнения задания, рисунка, применяется ко всем субтестам: в субтесте 1 оценивается цельность рисунка внутри овала – наличие цельного изображения животного, окружающих предметов, не оценивается в том случае, если

присутствует только часть объекта; в субтесте 2 и 3 пронумерованные карточки сверяются с ключом, где указаны типичные рисунки, которые указывают на развитость воображения);

– абстрактность названия (оценивается умение выделять главное в рисунке, применяется к субтестам 1 и 2), данный показатель оценивается в 3 балла в зависимости от оригинальности и обоснованности названия;

– сопротивление замыканию (оценивается готовность ребенка каждый раз творчески подходить к выполнению задания, избегать поспешного завершения задания), оценивается от 0 до 2 баллов;

– детализация рисунка (оценивается разработанность каждого дополняющего исходный рисунок элементы), оценивается от 0 до 2 баллов.

По итогам завершения всех трех субтестов возможно выделить следующие уровни развитости воображения среди испытуемых:

30 – 39 – низкий уровень развитости воображения;

40 – 60 – средний уровень развитости воображения;

61 – 70 – высокий уровень развитости воображения выше нормы [38].

Охарактеризуем особенности художественно-творческих способностей обучающихся. Для начала определим показатели креативного мышления учеников в соответствии с тестом Торренса, результаты представлены в средних значениях (рисунок 1).

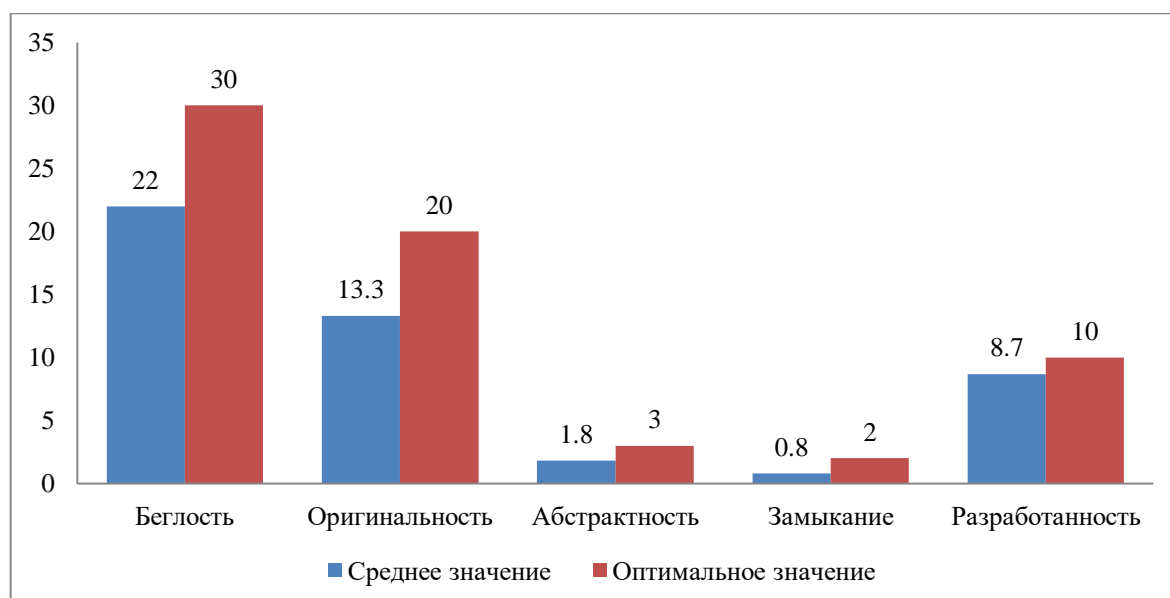


Рисунок 1 – Показатели дивергентного мышления (в средних значениях)

Из представленного выше рисунка видно, что обнаруженные показатели дивергентного мышления среди младших школьников на констатирующем этапе не достигают по большинству показателей оптимальных уровней. Наиболее высокими являются показатели абстрактности рисунка, разработанности рисунка, в то время как беглость, оригинальность, сопротивление к замыканию обнаружены на среднем уровне. Это означает, что обучающиеся в целом способны создавать достаточно абстрактные и детальные рисунки, но качество создаваемых символов часто напоминает образец, присутствует недостаток воображения, оригинальности создаваемых символов, элементов рисунка.

Результаты по методике «Тест дивергентного мышления Торренса» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты по методике «Тест дивергентного мышления Торренса»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
4 (16)	8 (32)	13 (52)

Младшие школьники в целом способны к творчеству и оригинальности, но многие создаваемые ими образы напоминают образцы, срисованные с уже готовых творческих продуктов, присутствует

недостаток оригинальности создаваемых образов. В равномерной степени также присутствуют небольшие подгруппы обучающихся с уровнем дивергентного мышления выше среднего, ниже среднего, с низким уровнем.

Следующей методикой являлся Опросник креативности Джонсона.

Целью данного опросника является определение общего уровня креативности на основании наблюдения за социальным взаимодействием испытуемых в условиях окружающей среды (в классе во время занятий изобразительной деятельностью).

Учитывая возраст испытуемых, данная методика была осуществлена экспериментатором на основании полученных данных наблюдения.

Опросник содержит 8 утверждений, затрагивающих основные аспекты креативности по Джонсону, каждый из которых необходимо оценить по шкале от 1 до 5, где 1 – не типично никогда и 5 – типично всегда.

Общий показатель ОК суммируется на основании сложения полученных баллов в соответствии со всеми 8 утверждениями и определяется в соответствии со следующими уровнями:

40 – 27 баллов – высокий уровень;

26 – 20 баллов – средний уровень;

19 – 15 баллов – низкий уровень [31].

Рассмотрим результаты показателей по методике «Опросник креативности Джонсона» (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты показателей по методике «Опросник креативности Джонсона»

Ч	Б	Г	И	В	О	Н	У
2,92	3,12	2,83	2,56	3,35	3,10	2,40	2,80

Представим полученные результаты наглядно (рисунок 2).

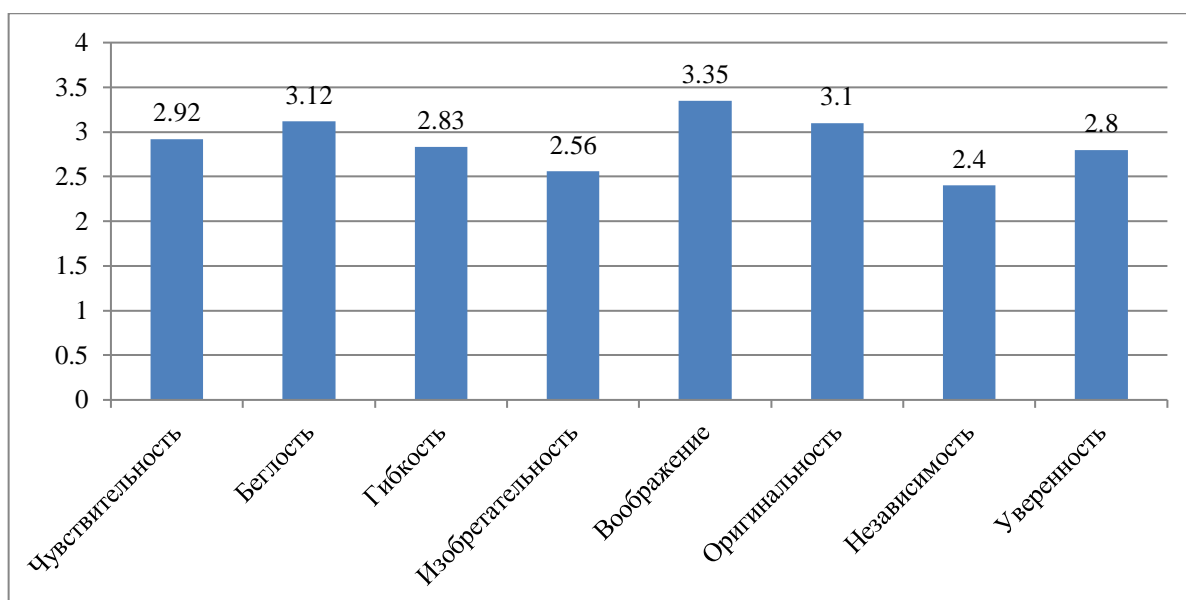


Рисунок 2 – Результаты показателей по методике «Опросник креативности Джонсона»

где: Ч – чувствительность; Б – беглость; Г – гибкость; И – изобретательность; В – воображение; О – оригинальность; Н – независимость; У – уверенность.

Из представленного выше рисунка видно, что показатели креативности по тесту Джонсона на констатирующем этапе исследования также представлены на недостаточно высоком уровне. Наиболее высокие показатели характерны для шкал беглости, воображения, оригинальности, в то время как по шкалам чувствительности, гибкости, изобретательности, независимости и уверенности обучающиеся обнаружили недостаточно высокие, средние результаты. Это указывает на то, что художественно-творческой деятельности ученики способны к достаточно беглому представлению оригинального рисунка, но в недостаточной степени чувствуют художественный образ, не прибегают к дополнительным средствам изобразительности, многие образы напоминают уже существующие, дети недостаточно инициативны в творчестве.

Далее определим уровень развития художественно-творческой креативности, согласно методике «Опросник креативности Джонсона» (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты диагностики по методике «Опросник креативности Джонсона»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
5 (20)	7 (28)	13 (52)

Таким образом, рассмотрев полученные результаты можно говорить о том, что высокий уровень художественно-творческой креативности определен всего у 20 % младших школьников, средний уровень – у 28 %. Преобладающим является низкий уровень, он определен у 52 % обучающихся.

Далее систематизируем все проведенные диагностики, с целью определения уровня сформированности художественно-творческих способностей обучающихся (таблица 6).

Таблица 6 – Сводные результаты изучения уровней сформированности художественно-творческих способностей младших школьников

Уровень	«Незаконченные рисунки»	Тест дивергентного мышления Торренса	Методика «Опросник креативности Джонсона»	Среднее значение
Высокий	16	16	20	17
Средний	28	32	28	30
Низкий	56	52	52	53

Представим результаты графически (рисунок 3).

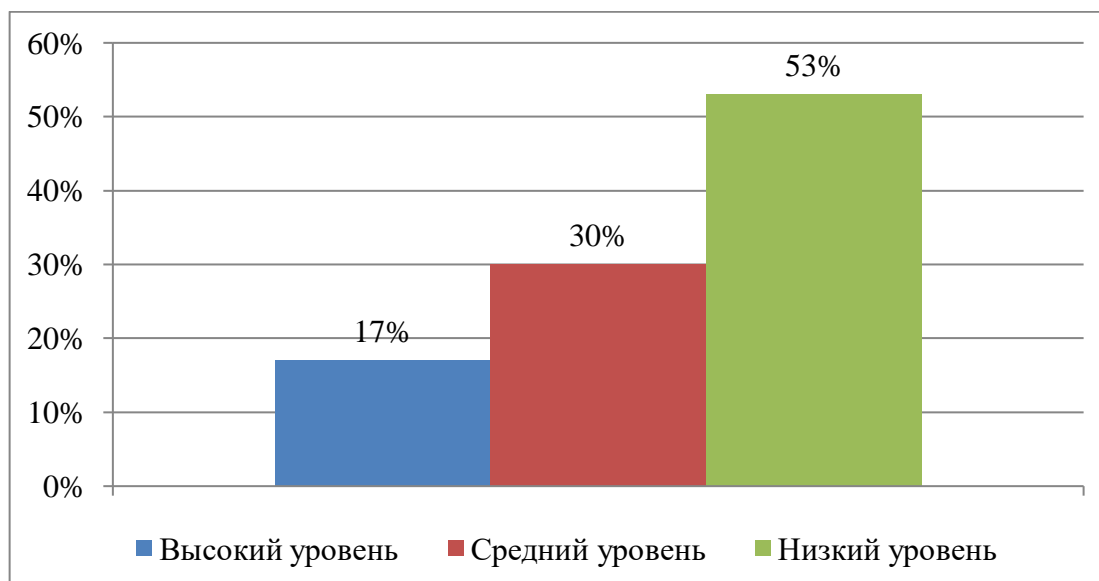


Рисунок 3 – Уровни сформированности художественно-творческих способностей младших школьников

Исходя из сводных средних показателей можно утверждать, что высокий уровень художественно-творческих способностей сформирован у 17 % обучающихся, низкий уровень – у 30 % обучающихся, а низкий уровень (лидирующий) у 53% обучающихся.

Таким образом, полученные результаты на констатирующем этапе позволили определить наличие выраженного среднего уровня развития художественно-творческих способностей младших школьников. Среди обучающихся присутствует выраженный средний уровень дивергентного мышления, средние показатели творческих характеристик, средний уровень креативности. В целом, обучающиеся способны к созданию оригинальных художественных образов, но в процессе работы не руководствуются творческим поиском, не стремятся проявлять свою творческую самостоятельность, многие образы копируют друг друга и представляются в упрощенном варианте. Все это указывает на необходимость организации качественной формирующей работы в направлении преобразования художественно-творческих способностей обучающихся.

2.2 Фрагмент программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности

С учетом результатов констатирующего эксперимента, мы наметили для себя дальнейшую работу по повышению уровня деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности.

Формирующий эксперимент был осуществлен в период с сентябрь 2021 по декабрь 2021.

Формирующий этап заключался в проведении фрагмента программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности, в

частности в проведении мастер-классов по ознакомлению обучающихся с разнообразными неклассическими техниками изобразительного творчества.

В процессе совместной деятельности обучающихся и педагога (октябрь – декабрь 2021) создавался продукт деятельности – различные работы, в разнообразных техниках.

Таблица 7 – План работы по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности посредством мастер-классов «Магия цвета»

Срок	Тема	Содержание
	Монотипия 1. Мастер-класс «Горный пейзаж» 2. Мастер-класс «Бабочка»	Ознакомить обучающихся с техникой монотипия. Рисунок наносят на гладкую поверхность, переносят его на чистый лист бумаги, надавливают руками или валиком. Получается оттиск, напоминающий очертания облаков, холмов, ветвей деревьев, водорослей.
	Выдувание 1. «Цветы»	Ознакомить обучающихся с техникой «выдувание» или кляксография.
	Рисование мятой бумагой 1. Ветка сирени»	Ознакомить обучающихся с техникой рисования мятой бумагой. Развитие творческих способностей учащихся, в процессе знакомства с нетрадиционной техникой рисования мятой бумагой
	Ниткография 1. Урок «Птичка» 2. Мастер-класс «Ягодки вкусненькие»	Совершенствование зрительного восприятия, освоение образности и символики цвета развивать творческое воображение. Совершенствование внимания, усидчивости.
	Граттаж 1. Мастер-класс «Рыбка» 2. Мастер-класс «Черепашка»	Способствовать развитию и совершенствованию точности и уверенности движения руки, формированию композиционных навыков, умение свободно владеть материалом, навыка сохранения движения в определённом направлении.
	Рисование солью 1. Мастер-класс «Зимний пейзаж» 2. Мастер-класс «Морские животные»	Ознакомить обучающихся с техникой рисования солью, развивать наблюдательность, творческое воображение, способствовать приобретению эстетических впечатлений, учить видеть красоту окружающего мира.

Более подробно, представим занятия. Методы, которые будут использоваться на занятиях: интерактивный, словесный, наглядный, практический.

Преимущество данных методов состоит в том, что ученикам хорошо видны все этапы работы художника. Преподаватель указывает возможные

ошибки, показывает пути устранения - хорошая возможность улучшить собственную работу. За правильным выполнением работы можно следить в режиме реального времени. С преподавателем можно вести диалог, общаться, спрашивать, демонстрировать свои достижения. Учащиеся не будут ограничены рамками школьной программы, и оценка их работ не будет занесена в классный журнал.

Интерес к результатам данной творческой деятельности формируется постепенно, так как в начале первого занятия, обучающиеся, создавая рисунок, полностью поглощены процессом деятельности и мало заботятся о качестве получаемого результата.

Мастер-класс № 1 «Бабочка» Изобразительная техника «монотипия»

Техника монотипия заключается в нанесении красок от руки на идеально гладкую поверхность с последующим опечатыванием. Полученный на бумаге оттиск всегда бывает единственным и уникальным.

Задачи:

- создание условий для развития художественно-творческих способностей младших школьников;
- развитие навыков и умения прорабатывать рисунок, дополняя деталями;
- воспитание аккуратности и самостоятельности;
- создание радостного настроения от проделанной работы.

Материал: акварельная бумага для рисования, кисти большая белка № 10 и тоненькая кисть №3 для прорисовывания деталей, стаканчик с водой, акварельные краски, клеёнка на стол.

Приступая непосредственно к изобразительной деятельности, обучающимся было рассказано, как следует подготовить рабочее место и какие художественные материалы потребуются для выполнения работы.

Осветим более подробно этапы работы:

1. Предварительная работа: рассматривание альбомов и фотографий с изображениями бабочек в энциклопедиях и интернет – источниках.

Обучающиеся старались рассмотреть, на какую геометрическую форму похожи части тела насекомого, каков рисунок цвета и оттенки на крыльях бабочки, как они перетекают друг в друга. Обсуждали, как лучше расположить рисунок на листе и пр. На занятиях мы также познакомились с такими понятиями, как: форма, цвет, фактура, композиция.

2. Подготовка рабочего места: обучающиеся закрывали парты клеёнками, размещали на столах перед собой краски и воду, чистый белый лист бумаги. На столе у каждого обучающегося были фотографии бочек и примеры творческих работ на данную тему.

3. Непосредственно работа над рисунком началась с подготовки его фона. С этой целью мы предложили обучающимся плоской кистью быстро нанести на лист бумаги несколько мазков сначала белой, а затем еще одним или двумя светлыми оттенками других цветов и быстро растереть их по поверхности влажной салфеткой. Подготовка основного фона таким образом позволила добиться у всех обучающихся разных изобразительных эффектов и уже на первоначальных этапах избежать в будущем шаблонных изображений. Следует отметить, что фон, выполненный таким приемом, очень быстро высыхает и позволяет без особых затрат времени продолжить работу.

Не у всех обучающихся выходило все с первого раза, однако заинтересованность помогла им всем добиться результатов. Обучающиеся помогали друг другу или просили помощи у педагога. Основной трудностью оказалось растирание краски так, чтобы не замазать весь лист одним цветом, так как некоторые добавляли слишком большое количество одного цвета. Мы помогали обучающимся и объясняли, что действовать нужно осторожно: кто-то из слишком старательно пытался растереть цвета и на листах бумаги, в результате появлялись дыры от влажности салфетки.

Однако были обучающиеся, которые поражали чувством цвета, они подбирали цвета таким образом, что фон получился на удивление гармоничным и аккуратным.

Затем обучающимся было предложено сложить лист бумаги пополам и пригладить линию сгиба. Затем снова его развернуть и на одну из половинок листа большой кистью густым слоем наложить краску. Предварительно мы объяснили, что выбор цветов обучающиеся осуществляют сами, а также могут их смешивать, чтобы окраска бабочек у всех получилась разная.

Здесь обучающихся так же поджидали определенные трудности. Поскольку мы дали обучающимся свободу творчества, некоторые из них растерялись и стали замазывать все темными красками в большом количестве и при складывании не получался ожидаемый ими результат. В этом случае мы предлагали более внимательно рассмотреть образцы изображений бабочек и обдумать выбор цветов, затем начать работу сначала.

Многим обучающимся удалось сделать все с первого раза. Обучающимся очень понравилось то, что цвет они могли выбирать сами. При раскладывании получались неожиданные результаты, несмотря на изначально озвученную тему «бабочка». Кто-то из обучающихся видел в своем рисунке прекрасный цветок, кто-то животное, кто-то выдумывал несуществующую вещь. Все это говорило нам о том, что воображение обучающихся включилось в работу.

На следующем этапе лист бумаги надо было снова сложить и пригладить, чтобы краска отпечаталась на чистой половине листа, а затем опять раскрыть. В результате этих действий ребята увидели, что на противоположной стороне листа получился отпечаток, почти зеркальный нарисованному.

Пока краска не высохла, обучающиеся оформляли края крыльев бабочки, а по мере ее просыхания, приступали к прорисовке тонкой кистью отдельных деталей. Рисунок наносился только на одну сторону, а затем листок бумаги снова сложили и развернули.

Когда оба крыла были готовы, обучающиеся дорисовали своим бабочкам голову, брюшко и усики.

После завершения работы, мы организовали выставку работ. Каждый обучающийся рассказал, какую бабочку он изобразил, какие краски использовал, как у него получились те или иные оттенки цвета и пр. Все обучающиеся были под большим впечатлением, кто-то придумывал целые истории про своих бабочек или про тех, кого он видел в рисунке. Обучающиеся с удовольствием оценивали работы одноклассников, предполагали, что можно было бы изменить, какой цвет добавить. Подобный мастер-класс позволяет младшим школьникам не просто научиться рисовать бабочку необычным способом, он дает возможность для развития всех компонентов творчества: развивается чувство цвета, формируется аккуратность, творческое воображение и активность.

На второй урок изобразительного искусства была выбрана техника «Выдувание» или по-другому «Кляксография». По плану на уроках учащиеся знакомятся с рисованием цветов акварелью. Мы предложили учащимся изобразить цветы в процессе знакомства с нетрадиционной техникой «выдувание». Цель – развитие творческих способностей у младших школьников. Детям было предложено нарисовать цветы. Для работы детям понадобилась акварель, кисточка, вода, коктейльная трубочка, лист бумаги. Первым делом нужно набрать на кисточку краски (она должна быть жидкой), поставить внизу листа кляксу (это будут стебли цветов). Трубочкой начинаем выдувать кляксу снизу вверх в разные направления так, чтобы она не касалась листа и краски. Чтобы получить несколько стеблей, нужно повторить все действия с еще несколькими кляксами. Для того, чтобы нарисовать цветы, ставятся кляксы разного цвета рядом со стеблями и выдуваются в разные стороны. Предлагаемые нами нетрадиционные техники рисования развивают творческое воображение учащихся, что является необходимым для развития творческих способностей.

Следующий урок был посвящен технике «Рисование мятой бумагой». Изображения получаются фактурными, необычными. Цель – развитие творческих способностей учащихся, в процессе знакомства с нетрадиционной техникой рисования мятой бумагой. В начале занятия ребенку предлагается смять неплотную бумагу в комок, подготовить гуашь и палитру, для того, чтобы удобно было макать краску. Задание было нарисовать ветку сирени. Сначала нужно наметить расположение сирени так, чтобы соблюдалась композиция. Следом обмакнуть комок бумаги в краску нужного цвета (цвета учащийся должен смешивать самостоятельно) и отпечатать на листе. Продолжить до получения желаемого изображения. Ветки сирени можно нарисовать кистью.

Далее рассмотрим мастер-класс по рисованию №2 «Золотая рыбка»
Изобразительная техника «гаттаж».

Обучающиеся учились создавать загрунтованную основу и наносить рисунок путем процарапывания красочного слоя острым предметом.

Задачи:

- совершенствование умения применять графические средства выразительности для передачи желаемого образа;
- развитие мелкой моторики рук и зрительно-моторной координации; творческих способностей младших школьников посредством не традиционных техник на уроках изобразительного искусства;
- воспитание аккуратности при работе.

Материалы: цветной картон, гуашь, губка или широкая кисть, восковая свеча, клей ПВА, шаблон рыбки, стакан с водой, зубочистки, салфетки, газета.

Перед работой с учащимися проведена беседа о подготовке рабочего места и необходимого материала.

Предварительная работа: перед тем как начать работу мы с обучающимися посмотрели видеозапись о не традиционной технике «гаттаж». Было рассказано, что создание композиции в этой технике

является путем процарапывания красочного слоя острым предметом. Обратили внимание на то, насколько сильны нажимы острого предмета. Вспомнили, какой мастер-класс дети видели по технике «гаттаж». Проговорили работу поэтапно.

Далее было сказано, что речь на занятии будет идти о морских обитателях, таких как рыбы. Обучающиеся рассказывали, каких рыб знают, где они обитают, чем питаются, кого еще можно увидеть в морях или океанах, как они плавают. После было объявлено, что будут рисовать рыбку так, как они ее себе представляют.

Следующий этап работы заключался в подготовке фона. Обучающиеся продумали, какой фон они хотели сделать для своей рыбки в зависимости от замысла своей композиции (например, рыбка в море, аквариуме, и пр.). Цвет основы для рисунка у всех получился разным, так как кто-то хотел нарисовать рыбку в аквариуме, поэтому фон был подобран светло-голубого цвета, кто-то на дне беспокойного моря и выбрал зеленый или фиолетовый цвет.

Мы обратили внимание на то, что многие обучающиеся, при выборе цвета, использовали ранее приобретенный опыт на мастер-классе по рисованию бабочки, и делали фон из нескольких цветов, задавали много вопросов, предполагали, как можно было сделать фон особенным. Каждый хотел выделиться, старался сделать свой фон непохожим на фон других ребят. Мало было тех обучающихся, которые просто закрасили фон одним цветом.

Выбранные цветовые оттенки обучающиеся нанесли на основу, а после ее высыхания, всю поверхность равномерно натерли восковой свечой. Излишки воска, удалялись сухой салфеткой. Затем широкой кистью, не оставляя пробелов, на основу наносился густой слой гуаши с небольшим добавлением клея ПВА (чтобы не пачкались руки).

После полной подготовки основы начинался этап работы – прорисовывание силуэта рыбки. Ученики процарапывали контур рыбки,

используя шаблон и зубочистку. Шаблон рыбки ребята выбирали самостоятельно из предложенных учителем вариантов. Предварительно был проведен инструктаж о правилах безопасности при работе с острыми предметами. В ходе выполнения работы на фоне образовывался рисунок из тонких цветных линий. Работа выполнялась поэтапно: сначала обучающиеся работали над изображением силуэта рыбки, плавников и хвоста, а после нанесения основных контуров, вносили дополнительные штрихи, открывая некоторые участки рисунка полностью или частично. Таким образом, «золотая рыбка» приобретала яркость.

Обучающиеся рисовали рыбок в разном положении (дышали – открывали и закрывали рот, плавали, догоняли друг друга, прятались за водоросли), а некоторые дорисовывали ей друзей.

В процессе рисования возникали определенные трудности. Например, кто-то из обучающихся положил слишком много воска на фон и, при прорисовывании отдельных деталей, на рисунке откалывался кусочек фона. Ребята расстраивались, но тогда мы обсуждали, что можно сделать, как обыграть этот недостаток, чтобы сделать его частью замысла. В результате, кто-то из учеников, вместо технического исправления дефекта, просто придумывал истории о героической рыбки, кто-то говорил, что его рыбка волшебная и на месте скола дорисовывал рыбке волшебные крылья или корону. Один из обучающихся сказал, что его рыбка превратилась в русалку, и попытался нарисовать ей руки вместо плавников.

Следующий этап – дорисовывание элементов: глаза, рот, чешуйки, плавники рыбки. Поговорили также, о других обитателях морей, озер и рек, о том, что еще можно встретить на дне различных водоемов, что из перечисленного можно отобразить на своих рисунках. В итоге обучающиеся выбирали дополнительные элементы с учетом того, какую рыбку они хотели изобразить и от общего замысла своей работы, поэтому кто-то дорисовывал водоросли, песок и камешки, кто-то изобразил других

рыб, морских звезд ракушки, пузырьки воздуха, лучи солнца, проникающие сквозь воду и др.

В ходе организованного педагогического наблюдения мы отмечали, что младшие школьники с большим увлечением выполняли свои рисунки, старались дополнить изображения различными элементами и деталями. Все ребята сказали о том, что им очень понравилась изобразительная техника граттаж, и они обязательно будут рисовать подобным образом снова. В результате почти у всех обучающихся получились совершенно разные и оригинальные работы, что являлось для нас показателем развития художественного творчества обучающихся. После завершения работы была организована выставка готовых работ. Обучающиеся прокомментировали свои работы и поделились своими впечатлениями об использовании новой техники «граттаж».

В рамках самостоятельного комбинирования неклассических техник, при создании художественного образа – нами были проведены занятия на темы «Птичка» и «Сказочное зимнее дерево». Обучающимся было объяснено, что в ходе выполнения задания, они могут использовать различные художественные техники, с которыми познакомились ранее на мастер-классах.

Осветим более подробно этапы работы на примере темы занятия «Сказочное зимнее дерево».

Предварительная работа заключалась в проведении беседа, в ходе которой мы с обучающимися обсуждали, что такое сказочный лес, как они его себе представляют. Мы прочитали детям стихотворение Елены Окулиной «Сказочный лес». После прочтения мы задали обучающимся вопросы: «Как автор стихотворения описал сказочный лес? Почему лес называется сказочный? Каким Вы его представили?».

Затем сравнили поэтический образ с живописными образами леса на репродукциях картин и иллюстрациях к сказкам русских художников (И.И Шишкин «Зима», К.Я. Крыжицкий «Лес зимой», И.А. Вельц «Иней», В.Л.

Янов «Русская зима», А. Мухин Чебоксарский «Зимняя сказка»), стараясь отметить общие и отличительные выразительные средства этих видов искусства.

Мы предложили обучающимся рассказать, какое изображение леса им понравилось и почему? Ответы были самыми разными. Выбрав какую-либо иллюстрацию, кто-то говорил, что за деревьями прячется Дед Мороз, и он укутал деревья в зимние шубы. Кто-то сказал, что на картинке лес выглядит так, как будто за деревьями стоит огромный сказочный замок, отблески которого отражаются на кроне деревьев.

Далее обучающимся было предложено пофантазировать и описать, каким бы они нарисовали свой собственный сказочный лес. У кого-то были разноцветные деревья, у кого-то в лесу жили сказочные животные, кто-то представил себе деревья, на которых растут сладости. Многие школьники вспомнили сказки, в которых герои жили в лесу, например Баба-Яга и описывали сказочный лес мрачным и темным.

После вступительной беседы мы предложили обучающимся подумать над тем, какой изобразительной техникой, освоенной ранее на мастер-классах («граттаж», «монотипия», «ниткография», рисование солью), они воспользуются для воплощения собственного замысла.

Все необходимые художественные материалы для выполнения работы были подготовлены заранее. После этого этапа каждый обучающийся приступил к основной творческой работе, создавая композицию «Сказочное зимнее дерево». В процессе работы звучала музыка П.И. Чайковского: пьесы ноябрь «Тройка», Декабрь «Святки», Январь «У камелька» из фортепианного цикла «Времена года». Работы обучающихся получились все разные, непохожие друг на друга. Деревья превратились в сказочный, зачарованный, заснеженный лес.

После завершения работы была организована выставка готовых работ. Каждый обучающийся рассказал, какое дерево он нарисовал, какое настроение он пытался передать, почему выбрал ту или иную

изобразительную технику, как она помогла (или нет) в создании задуманного образа и пр.

Все используемые техники были очень интересны обучающимся. На занятиях они проявляли огромный интерес к процессу рисования, так как ничего подобного раньше на уроках ИЗО не делали. От занятий и своих работ обучающиеся получили огромное удовольствие. Ведь на каждом занятии каждый из обучающихся проявлял максимум воображения, знаний, умений, старательности для выполнения задания. И абсолютно все рисунки в разных техниках получились уникальными.

Вывод по второй главе

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска».

В исследовании принимали участие 25 обучающихся 1-го «А» класса.

Для определения исходного уровня развития художественно-творческих способностей младших школьников был использован следующий диагностический инструментарий: тест «Незаконченные рисунки» (автор: Я.Л. Коломенский и Е.А. Панько); Тест дивергентного мышления Торренса; методика «Опросник креативности Джонсона».

Исходя из сводных средних показателей можно утверждать, что высокий уровень художественно-творческих способностей сформирован у 17 % обучающихся, низкий уровень – у 30 % обучающихся, а низкий уровень (лидирующий) у 53% обучающихся.

Формирующий этап заключался в проведении фрагмента программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности, в частности в проведении мастер-классов по ознакомлению обучающихся с разнообразными неклассическими техниками изобразительного

творчества. Для этого, мы разработали план работы по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности посредством мастер-классов «Магия цвета», направленных на ознакомление обучающихся с разнообразными нетрадиционными техниками: монотипия, метод печатанья листьями, рисование нитками (ниткография), рисование при помощи соли, набрызг, граттаж, матрица, монотипия, мыльные пузыри и пр.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития детского творчества в настоящее время является одной из наиболее актуальных, как в теоретическом, так и в практическом отношении: речь идет о важнейшем условии формирования индивидуального своеобразия личности уже на первых этапах ее становления.

Изучение развития творческих способностей у младших школьников является актуальной проблемой, на что указывают исследования психологов, педагогов В. А. Левина, Р. С. Немова, Б. М. Теплова, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Лука, А. А. Мелик-Пашаева и др. Они говорят о существовании множества трактовок понятия творческие способности. Единого определения не существует, но мы остановились на следующем: Творческие способности – это индивидуально-психологические особенности личности, отвечающие требованиям творческой деятельности и являющиеся условием ее успешной реализации.

Анализируя литературные источники, мы пришли к выводу, что формировать творческие способности можно, применяя нетрадиционные техники рисования.

Под понятием художественно-творческих способностей следует понимать комплекс индивидуально-психологических, мотивационно-регулятивных и интеллектуально-когнитивных компонентов, которые позволяют личности осуществлять наблюдение и творческую интерпретацию окружающей действительности, и формировать собственные впечатления и личностный опыт в виде продукта творческой деятельности, который отвечает критериям новизны, нетрадиционности формы и вида, лаконичности и логичности содержания. Художественно-творческие способности доступны для развития каждому из людей, однако в большей степени зависят от качества внешних факторов, которые

применяются на этапе дошкольного и младшего школьного детства для их развития и дальнейшего совершенствования.

Основными методами и приемами развития художественно-творческих способностей являются: наглядные методы (демонстрация, показ образца, показ способа действий, демонстрация картин, иллюстраций); словесные методы (беседа, пояснение, совет, напоминание, поощрение, художественное слово). Неклассические техники сопряжены с нетрадиционным использованием привычных материалов, помогающих ребенку добиться выразительности создаваемых образов. К их числу относятся: монотипия, кляксография, набрызг, витраж, рисование восковой стружкой, рисование восковыми мелками, солью, манкой и пр.

Практическое исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска».

В исследовании принимали участие 25 обучающихся 1 – го «А» класса.

Для определения исходного уровня развития художественно-творческих способностей младших школьников был использован следующий диагностический инструментарий: тест «Незаконченные рисунки» (автор: Я.Л. Коломенский и Е.А. Панько); Тест дивергентного мышления Торренса; методика «Опросник креативности Джонсона».

Полученные результаты на констатирующем этапе позволили определить наличие выраженного среднего уровня развития художественно-творческих способностей младших школьников. Среди обучающихся присутствует выраженный средний уровень дивергентного мышления, средние показатели творческих характеристик, средний уровень креативности. В целом, обучающиеся способны к созданию оригинальных художественных образов, но в процессе работы не руководствуются творческим поиском, не стремятся проявлять свою творческую самостоятельность, многие образы копируют друг друга и

представляются в упрощенном варианте. Все это указывает на необходимость организации качественной формирующей работы в направлении преобразования художественно-творческих способностей обучающихся.

Формирующий этап заключался в проведении фрагмента программы внеурочной деятельности по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности, в частности в проведении мастер-классов по ознакомлению обучающихся с разнообразными неклассическими техниками изобразительного творчества. Для этого, мы разработали план работы по формированию художественно-творческих способностей младших школьников в условиях учебной деятельности посредством мастер-классов «Магия цвета», направленных на ознакомление обучающихся с разнообразными нетрадиционными техниками: монотипия, метод печатанья листьями, рисование нитками (ниткография), рисование при помощи соли, набрызг, граттаж, матрица, монотипия, мыльные пузыри и пр.

В процессе освоения курса младшие школьники знакомятся с основами художественно-творческой деятельности, знакомятся с композицией, цветоведением, основными жанровыми характеристиками изобразительной деятельности. Для развития художественно-творческих способностей обучающихся предлагаются словесные, практические виды деятельности, а также выставочная деятельность по результатам освоения отдельных тем.

Таким образом, можно сделать вывод, что поставленная цель данной выпускной квалификационной работы была достигнута. Разработанные материалы могут быть предложены для внедрения в деятельность учителя изобразительного искусства с учетом выдвинутых рекомендаций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акишина, Е. М. Психолого-педагогический контекст развития художественно-творческих способностей учащихся [Текст] / Е. М. Акишина // Актуальные проблемы современной науки. – 2013. – № 6(74). – С. 187-192.
2. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука [Текст] / Г. С. Альтшуллер. – Петрозаводск : Скандинавия : изд. Офиц. Фонда Г. С. Альтшуллера, 2004. – 203 с.
3. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновац. курс : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по социал.-гуманит. спец. и группе спец. «Образование» / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2012. – 608 с.
4. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Academia, 2002. – 317 с.
5. Большой энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А. М. Прохоров. – Москва : Советская энциклопедия ; Санкт-Петербург : Фонд «Ленингр. Галерея», 2002. – 1628 с.
6. Брень, М. В. Педагогические условия развития художественно-творческих способностей у детей младшего школьного возраста [Текст] / М. В. Брень // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 8-11.
7. Войтюк, Е.С. Сущность понятия «творчество» и «творческое воображение» [Текст] / Е.С. Войтюк, Л.Х. Аблямитова // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. – 2019. – № 2(18). – С. 19-20.

8. Волосатова, И. Ю. Особенности проявления художественно-творческих способностей младших школьников [Текст] / И. Ю. Волосатова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 6. – С. 62-64.
9. Волчегорская, Е. Ю. Развитие художественно-творческих способностей будущих учителей начальных классов [Текст] : монография / Е. Ю. Волчегорская. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-та, 2021. – 295 с.
10. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2017. – 292 с.
11. Гилфорд, Дж. П. Природа человеческого интеллекта [Текст] / Дж. П. Гилфорд. – Нью-Йорк.:Мак Гроу-Хилл, 2017. – 279 с.
12. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. – Минск, Москва : «Харвест» «АСТ», 2003. – 800 с.
13. Детская психология [Текст] : учеб. пособие / под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Минск : МПИ. – 100 с.
14. Дормидонтова, Л. П. Психолого-физиологические основы развития творческих способностей детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Л.П. Дормидонтова // Эксперимент и инновации в школе, 2014. – №4. – С.15-17.
15. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – Москва : Питер, 2017. – 358 с.
16. Ефремичева, Н. В. Психологический аспект формирования и развития художественно-творческих способностей личности [Текст] / Н. В. Ефремичева // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2011. – № 2(16). – С. 92-96.
17. Зотова, Т. Н. Развитие творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности: практическое пособие для педагогов и психологов [Текст] / Т. Н. Зотова, С. А. Зотов – Бийск : АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2016. – 346 с.

18. Изобразительное искусство и художественный труд [Текст] : программа и тематическое планирование / Т. Я. Шпикалова и др. – Москва : Просвещение, 2008. – 90 с.
19. Казакова, Т. Г. Изобразительная деятельность младших школьников [Текст] / Т.Г. Казакова. – Москва : Просвещение, 2019. – 176 с.
20. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст] : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – Москва : Academia, 2017. – 173 с.
21. Колесов, В. И. Формирование художественных творческих способностей у детей младшего школьного возраста в современном образовании [Текст] / В. И. Колесов // Инновационные научные исследования. – 2021. – № 1-2(3). – С. 123-130.
22. Кондратьева, Н. В. Педагогические условия развития творческих способностей младших школьников в условиях реализации ФГОС второго поколения [Текст] / Н. В. Кондратьева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2016. – № 4. – С. 46–50.
23. Коротеева, Е. И. Система развития способностей младших школьников к художественно-творческой деятельности [Текст] : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Е. И. Коротеева. – Москва, 2006. – 457 с.
24. Леонтьев, Д.А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор [Текст] / Д.А. Леонтьев // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности. Материалы чтений памяти Л.С. Выготского (IV Международная конференция). – Москва : РГГУ, 2016. – 216 с.

25. Лепская, Н. А. Диагностика художественного развития младших школьников. Методика 5 рисунков [Текст] / Н.А. Лепская. – Москва : научно-практический центр непрерывного художественного образования, 1955. – 54 с.
26. Мальцева, Л. В. Развитие художественно-творческих способностей школьников средствами изобразительного [Текст] / Л.В. Мальцева // Начальная школа. – 2019. – № 5. – С. 65-73.
27. Матюшкин, А. М Концепция творческой одаренности [Текст] / А.М. Матюшкин // «Вопросы психологии». – 1989. – № 6. – С. 29-33.
28. Мелик-Пашаев, А. А. Ступеньки к творчеству [Текст] / А. А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний: 2014. – 159 с.
29. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
30. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство. Рабочие программы [Текст] / Б. М. Неменский, Л. А. Неменская. – Москва: Просвещение, 2015. – 176 с.
31. Никифорова, О. И. Исследования по психологии художественного творчества [Текст]. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 155 с.
32. Новейший философский словарь [Текст] / В. А. Кондрашов, Д. А. Чекалов, В. П. Копорулина. – Изд. 3-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. – 668 с.
33. Погодина, С. В. Теория и технология развития детского художественного творчества [Текст] / С.В. Погодина // – Санкт-Петербург : Academia, 2014 – 384 с.
34. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] / И. П. Подласый. – 2-е изд., доп.; Гриф УМО. – Москва : Юрайт: Высш. образование, 2018. – 574 с.

35. Полуянов, Ю. А. Изобразительное искусство. Содержание, методика и организация занятий в начальной школе [Текст] / Ю. А. Полуянов. – Москва : ИНТОР, 1997. – 48 с.
36. Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарев. – Москва : Наука, 1976. – 302 с.
37. Пуцейко, Е. А. Влияние творчества на развитие детей [Текст] / Е. А. Пуцейко // World science: problems and innovations : сборник статей XXVII Международной научно-практической конференции : в 2 ч., Пенза, 25 декабря 2018 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. – С. 166-168.
38. Реан, А. А. Психология и педагогика : Общ. психология и педагогика. Педагогика и психология личности. Личность учащегося в пед. процессе. Методы психол.-пед. Диагностики [Текст] : Учеб. для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург. : Питер, 2000. – 432 с.
39. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе [Текст] / Н.Н. Ростовцев. – Москва: Логос, 2020. – 187 с.
40. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Питер, 2012.– 688 с.
41. Сорокина, А. Р. Нетрадиционные техники рисования как средство развития художественно-творческих способностей детей [Текст] / А. Р. Сорокина // Молодой ученый. – 2019. – № 44(282). – С. 354-355.
42. Теплов, Б. М. Способности и одаренность [Текст] / Б.М. Теплов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2014. – № 4. – С. 99-105.
43. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений [Текст] / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва : Мир И образование, 2015. – 1375 с.

44. Тургель, В. А. Творческая деятельность младших школьников как основа оптимизации начального образования [Текст] / В.А. Тургель // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2010. – №128. – С. 45-51.

45. Турро, И. Н. Коллективные работы по изобразительному искусству в системе обучения и воспитания младших школьников [Текст] : учеб. пособие / И. Н. Турро – Москва : Просвещение, 2017. – 77 с.

46. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии : пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина ; под ред. Г. А. Урунтаевой, – Москва : Просвещение: Владос, 2017. – 291 с.

47. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. [Электронный ресурс] – Режим доступа :[http://www. mon.gov.ru](http://www.mon.gov.ru), свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

48. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

49. Хухлаева, О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость [Текст] / О. В. Хухлаева. – Москва : Логос, 2009. – 304 с.

50. Шишкина, Ю. М. Сущность и понятие художественно-творческих способностей обучающихся [Текст] / Ю. М. Шишкина // Моя профессиональная карьера. – 2022. – Т. 1. – № 32. – С. 231-234.

51. Шульга, Е. Н. Воплощение воображаемых образов в художественном образе [Текст] / Е. Н. Шульга. – Москва : Логос, 2013. – 183 с.

52. Эйдман, Е. В. Воображение как средство волевой регуляции [Текст] / Е. В. Эйдман, В. А. Иванников // Эмоционально-волевая

регуляция поведения и деятельности. – Симферополь : Грамота, 1986. – 159 с.

53. Эйтвид, Г. Р. Опыт-экспериментальная работа по развитию художественно-творческих способностей младших школьников на уроках изобразительного искусства [Текст] / Г. Р. Эйтвид // Энигма. – 2020. – № 17-2. – С. 21-36.