

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( **Н И У « Б е л Г У »** )

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА  
Кафедра общей и клинической психологии**

**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ  
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Дипломная работа  
студентки очной формы обучения  
специальность 37.05.01 Клиническая психология  
6 курса группы 02061203  
Руденко Екатерины Викторовны

Научный руководитель:  
кандидат психологических  
наук, доцент кафедры общей  
и клинической психологии  
Локтева А.В.

Рецензент:  
Викторова Е.А.

БЕЛГОРОД - 2018

## Оглавление

	стр.
ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА .....	7
1.1. Подходы к изучению креативности в отечественной и зарубежной психологии .....	7
1.2. Клинические проявления нарушений опорно-двигательного аппарата .....	15
1.3. Психологические особенности подростков с нарушением опорно- двигательного аппарата .....	21
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА .....	30
2.1. Организация и методы исследования.....	30
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	34
2.3. Разработка, внедрение и оценка эффективности психокоррекционной программы развития креативности .....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время возникла необходимость определения условий для развития креативности. Концепция образования и воспитания в качестве важного фактора включает проблему формирования творческой личности, так как традиционная система образования перестает удовлетворять современным требованиям. В настоящий момент важным является инклюзивное образование, которое предполагает интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в социум, что предполагает необходимость развития творческой, самодостаточной личности. Это относится и к подросткам с нарушением опорно-двигательного аппарата, так как творческая деятельность имеет важное значение в их жизни, поскольку позволяет более гибко адаптироваться среди сверстников. Творчество помогает справиться с психоэмоциональным напряжением, негативными эмоциональными переживаниями, которые кажутся неразрешимыми для подростка.

Вопросами изучения креативности занимались отечественные и зарубежные ученые (Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.М. Теплов, Я.А. Пономарев, И.М. Гераимчук, В.П. Губа, М.А. Тропова, Г.В. Яковлева, Т.О. Евсеева). Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс подходили к изучению креативности с точки зрения теории дивергенции и конвергенции. Д.Б. Богоявленская исследовала креативность в контексте изучения творческих способностей. И.М. Гераимчук подходил к изучению креативности с позиции теории формирования творческого процесса. Л.С. Выготский изучал развитие задатков и способностей у детей, которые лежат в основе формирования и развития творческой личности. Я.А. Пономарев исследовал аспекты формирования творческого мышления личности. Т.О. Евсеева подходила к вопросу об изучении креативности в исследовании творческого воображения. Г.В. Яковлева исследовала

особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. В.П. Губа подходил к изучению креативности с точки зрения дифференциальной оценки детской одаренности и таланта.

Проблемой исследования особенностей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата занимались такие ученые, как: Э.С. Калижнюк, Е.М. Мастюкова, О.В. Приходько, И.Ю. Левченко, В.А. Солнцева, Л.А. Данилова и другие.

По мнению Г.В. Яковлевой, в процессе творческой активности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата усиливается ощущение собственной личностной значимости, формируется позитивное самоотношение, активно строятся социальные контакты, возникает чувство самоконтроля. Недостаточное проявление творческих способностей у данной группы подростков дает основание для разработки и реализации психокоррекционной программы, направленной на развитие креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Актуальность нашего исследования определяется малой изученностью вопросов развития креативности и ее значимостью для подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

В связи с этим **проблема** нашего исследования: каковы особенности развития креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата?

**Цель исследования:** изучить особенности развития креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

**Объект исследования:** креативность в подростковом возрасте.

**Предмет исследования:** развитие креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

**Гипотеза исследования:** для подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата характерны такие особенности креативности, как: снижение продуктивности деятельности, оригинальности, нарушение гибкости, недостаточная детализация ответов. Использование

психокоррекционной программы способствует формированию креативности, а именно: гибкости, оригинальности, преодолению стереотипов мышления, творческому конструированию, развитию познавательной активности.

**Задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ разработанности проблемы креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.
2. Изучить особенности креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.
3. Определить уровневые и содержательные характеристики креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.
4. Разработать, внедрить и оценить эффективность психокоррекционной программы, направленной на развитие креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

**Теоретическое основание:** концепция креативности Дж. Гилфорда, Э.П. Торренса, подход к изучению творческого мышления Я.А. Пономарева, концепция развития творческих способностей Д.Б. Богоявленской, теория аномального развития личности И.И. Мамайчук.

Исследование осуществлялось с помощью следующих **методов:**

1. Организационные (анализ, сравнение и обобщение психологической литературы по проблеме исследования);
2. Эмпирические (наблюдение, беседа, психодиагностические методики, эксперимент);
3. Методы количественной и качественной обработки данных (описательная статистика, U-критерий Манна-Уитни,  $\varphi^*$ -критерий Фишера на основе пакета статистических программ SPSS (ver.13));
4. Методы интерпретации.

**Используемые методики:**

1. Тест креативности «Необычное использование» Э.П. Торренса в адаптации Е.И. Щеплановой;

2. Тест креативности «Завершение фигуры» Э.П. Торренса в адаптации Е.Е. Туник;
3. Методика «Определение типов мышления и уровня креативности» Дж. Брунера;
4. Опросник личностной креативности Е.Е. Туник;
5. Беседа;
6. Наблюдение.

**База проведения исследования:** ОГБУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» с. Веселая Лопань (Белгородская область). В исследовании приняли участие 30 подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата в возрасте 14-16 лет.

**Структура работы:** дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (63 источника), 10 рисунков, 1 таблицы и приложений. Объем работы составляет 62 страницы машинописного текста.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

## 1.1. Подходы к изучению креативности в отечественной и зарубежной психологии

Изучению креативности уделяли внимание большинство как отечественных, так и зарубежных исследователей (Дж. Гилфорд [62], Э.П. Торренс [63], Д.Б. Богоявленская [4], М.Е. Богоявленская [5], Л.С. Выготский [6], В.В. Давыдов [13], Б.М. Теплов [47], Я.А. Пономарев [41], И.М. Гераимчук [9], В.П. Губа [12], М.А. Тропова [49], Г.В. Яковлева [60], Т.О. Евсеева [19]).

В работах И.М. Гераимчука говорится о роли психоаналитического подхода в изучении творческого мышления личности. По мнению автора, психоаналитические ученые в исследовании творческого мышления опирались на примеры знаменитых людей, реализовавшихся в сферах творческой деятельности. Данный подход основывался на идее о том, что творческое мышление является результатом сильной напряженности между неосознанными побуждениями и осознанной реальностью. Выявленные неосознанные желания могут касаться власти, славы, любви и т.д. Творчество писателей и художников является результатом их неосознанных конфликтов, проявляющихся в социально приемлемой форме. В доказательство этих идей представители психоанализа пытались отыскать побудительные мотивы и неосознанные желания в творчестве Леонардо да Винчи [9].

Исследование подверглось серьезной критике, поскольку при применении невозможно было «объективировать» исследуемые процессы, в связи с тем, что большинство одаренных людей, обладающих творческими

способностями, участвовавшие в исследовании уже умерли, и, таким образом, их творческие процессы невозможно измерить и описать.

В конце XX века при попытке исследования интеллекта выяснили, что недостаточно использовать лишь традиционные тестовые задания, т.к. требуется внимательное изучение умственных способностей и создание соответствующей методики оценивания. Лишь по истечении полувека появилось осознание того, что свойством высокой одаренности оказывается не столько ловкость в решении тестовых задач, сколько оригинальность мышления, а самое главное — новизна подхода к разрешению данной проблемной ситуации.

В исследовании И.М. Гераимчука говорится о том, что долгое время наблюдалось стандартное представление об умственной одаренности, которую можно легко измерить тестами, где высокий балл характеризуется высокой одаренностью. Человеческий интеллект это очень разностороннее явление, его невозможно оценить и свести к одному единственному показателю. Высокая одаренность — это уже талант, исключительно высокая - гениальность [9].

Дж. Гилфорд и Э.П. Торренс рассматривали развитие креативности с точки зрения дивергентного и конвергентного мышления. Впоследствии Дж. Гилфорд предложил изучать креативность с помощью психометрических тестов. Одним из предложенных автором тестов на креативность был тест на новое, необычное использование простых предметов (например, картонной коробки), где тестируемому предлагалось найти как можно больше оригинальных способов применения этого предмета. Многими исследователями тесты Дж. Гилфорда были приняты и они быстро превратились в главный инструмент оценки креативности личности [Приводится по: 8].

Дж. Гилфорд и его сотрудники выделили 16 гипотетических интеллектуальных способностей, описывающих креативность. Среди них — беглость (количество идей, возникающих за определенную единицу



времени), гибкость (способность переключаться с одной идеи на другую) и оригинальность (способность порождать идеи, отличающиеся от общепринятых) мышления, а также любознательность (завышенная чувствительность к проблемам, не вызывающим интереса у других), иррелевантность (логическая независимость реакций от стимулов) [Приводится по: 8].

В дальнейшем Дж. Гилфорд преобразовал эти показатели в одно понятие «дивергентное мышление», которое показывает познавательную сторону креативности. В сравнении с «конвергентным мышлением», основывающимся на обыденном, известном варианте решения проблемы, «дивергентное мышление» реализуется только тогда, когда проблемная ситуация разрешается не стереотипным решением, а новым, продуктивным способом [Приводится по: 8].

Люди, имеющие дивергентный тип мышления при разрешении проблемной ситуации начинают искать всевозможные варианты решения данной задачи, а не направляют все свои усилия на поиск единственного правильного варианта решения сложившейся проблемы. Они готовы искать и создавать новые варианты, производить связи из комбинаций, не имеющих ничего общего между собой, которые большинство людей используют стереотипным образом и не стремятся к чему-то продуктивно новому.

Со временем выяснилось, что данные показатели дивергентного мышления отнюдь не являются вероятными свидетельствами наличия креативности, как творческой интеллектуальной способности. Так за необычностью или «редкостью» ответа могут стоять совершенно разные психологические явления: оригинальность как проявление творчески - продуктивных способностей исследуемого, «оригинальничанье» как проявление личностной гиперкомпенсации интеллектуальной несостоятельности, либо психическая неустойчивость.

Для определения феномена креативности Э.П. Торренс рассматривал множество формулировок, касающихся выявления как способности к

креативности, так и условия, стимулирующие данный процесс. В итоге он остановился на определении: «Креативность это - естественный процесс, который создается сильной потребностью личности в снятии напряжения, появляющегося в ситуации неопределенности или незавершенности» [Цит. по: 10, с. 40].

Э.П. Торренс определял: «Креативность – это процесс проявления чувствительности к проблемам и определения этих проблем, проверок, поиска их решений, к дефициту или дисгармонии имеющихся знаний, формулировок гипотез, описания и сообщения результата решения. Рассмотрение креативности как процесса помогает ее структурировать: как способности, условия, стимулирующие этот процесс, а также понять творческие достижения» [Цит. по: 10, с. 41].

Тесты креативности Э.П. Торренса были созданы в связи с запросом современного образования, который был направлен на необходимость создания развивающей программы обучения детей. Главной целью исследований Э.П. Торренса было доказательство надежности и валидности тестов творческого мышления.

Эти исследования, длившиеся долгие годы, привели к совершенствованию изначальных версий тестов в сторону повышения их надежности и валидности, разнообразия показателей.

Э.П. Торренсом были представлены следующие характеристики для оценки творческих достижений тех, кто показал высокие тестовые показатели:

«1. Большое количество достижений в гуманитарных, естественных науках, в организаторской деятельности, в искусстве во время школьного обучения.

2. Данные достижения после окончания обучения в школе.
3. Профессиональная оценка экспертов.
4. Оценка творческого таланта независимыми экспертами.

5. Уровень творческого развития и соответствующего стиля жизни» [Цит. по: 10, с. 78].

В лонгитюдном исследовании Э. П. Торренса изучалась зависимость тестовых показателей креативности у младших школьников и каждый из перечисленных выше показателей их творческих достижений спустя время. Все корреляционные связи оказались высоко значимыми. Коэффициент множественной корреляции дня критериев показывал - 0,63, что свидетельствовало о существенной взаимосвязи исследованных показателей даже при таком длительном промежутке времени между исследованиями. Но высокие показатели тестов креативности у детей не гарантировали их творческие достижения, а лишь говорили о высокой вероятности их проявления [Приводится по: 8].

Э.П. Торренс, для демонстрации роли творческих способностей в развитии и предсказании креативности, предложил модель из трех пересекающихся окружностей, отражающих творческие возможности, творческую мотивацию и творческие достижения. Только при совпадении трех факторов выявляется высокий уровень креативности [Приводится по: 8].

Таким образом, если у человека отсутствует творческая мотивация, то он не может достичь высоких результатов ни в искусстве, ни в науке, ни в каких – либо других видах творческой деятельности даже при совершенном овладении современными технологиями. И так же, наоборот, при отсутствии творческих способностей человек не может прийти к творческому, продуктивному результату, даже обладая творческой мотивацией. Он может прийти лишь к качественному мастерству.

По мнению Е.И. Николаевой, главными условиями творческой реализации одаренных детей являются:

- «1. Одобрение данной деятельности со стороны взрослых;
2. Уровень интеллектуальных способностей;
3. Опыт обучения и проживания в различных, других странах (т.е. ранее изучение и овладение иностранных языков)» [38, с. 82].

Одобрение творческих интересов со стороны родителей это важное условие в творческой реализации, что подтверждено исследованиями многочисленных ученых (И.Ю. Левченко [29], Е.И. Николаева [38], М.А. Тропова [49]). Допустим подростки, считающие эмансипацию от родителей важным и необходимым условием для стабильности своих интересов, говорят о важности поддержки своих увлечений со стороны родителей. Стабильность интересов и внешкольных увлечений детей и подростков является важной оценкой их творческой продуктивности, которая обычно игнорируется.

П. Джексон и С. Мессик представили следующие критерии креативного продукта, подчеркнув тем самым необходимость комплексной процедуры его описания:

«1. Осмысленность (допустим, редкий способ использования канцелярской скрепки — «скрепку можно съесть» — креативным не считается);

2. Трансформация (изменение изначального материала на основе преодоления конвенциональных ограничений);

3. Оригинальность (редкость);

4. Объединение (возникновение связности, единства элементов опыта, что говорит о появлении новой идеи в концентрированной форме)» [Цит. по: 9, с. 69].

И.М. Гераимчук говорит о том, что Э. Кропли отличал подлинную креативность от «псевдокреативности» и «квазикреативности». Псевдокреативность имеет признак новизны как следствие недостатка дисциплинированности, глупого неприятия того, что уже существует, или просто желания неожиданно представить дело «с ног на голову». Такого рода «новизна», по его мнению, не имеет никакого отношения к креативности. Квазикреативность, по мнению Э. Кропли, представляет некоторые категории истинной креативности, например, высокий уровень фантазии.

Однако в этом варианте появляется проблема связи квазикреативности с реальностью, т.к. это вымышленная креативность [8].

Незначительное отношение к креативности состоит не только в том, что оригинальность интерпретируется как новая идея. Основная проблема заключена в предъявляемой инструкции тестирования. Но зачастую тестовая инструкция стимулирует не только творческий процесс, но и категорию приемов, не связанных с креативностью и дивергентностью мышления.

Поэтому высокие показатели творчества могут наблюдаться у детей с заниженным интеллектом с высокой мотивацией достижений, что говорит о механизмах психологической защиты и эффекте компенсации. Оригинальность может проявляться просто как необычность и говорить о нарушении селективных процессов, выявляемом при некоторых душевных заболеваниях. Например, в работах В.Н. Дружинина показано, что высокая оригинальность свидетельствует о невротизации личности [18].

Отечественный исследователь А.Н. Лук, опираясь на биографии выдающихся ученых, изобретателей, художников и музыкантов, выделяет следующие условия развития творческих способностей:

«1. Снижение мыслительных операций, замена нескольких понятий одним и использование более мелких и емких в информационном отношении символы.

2. Восприятие реальности в целом, не дифференцируя ее на мелкие части.

3. Гибкость мышления.

4. Видение проблемы там, где другие ее не видят.

5. Легкое ассоциирование отдаленных понятий.

6. Использование навыков, приобретенных при решении одной задачи к решению другой.

7. Творческое воображение.

8. Способность памяти представлять нужную информацию в нужную минуту.

9. Выбор альтернативных решений для разрешения проблемной ситуации до ее проверки.

10. Легкость генерирования идей.

11. Способность видеть вещи такими, какие они есть, выделить наблюдаемое из того, что привносится интерпретацией.

12. Внедрение новейших сведений в уже имеющиеся системы знаний.

13. Проработка деталей, к преобразованию первоначальной идеи» [34, с. 45].

Л.С. Выготский о проблеме творчества писал: «Творческой деятельностью 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. Мозг есть не только орган, сохраняющий и воспроизводящий наш прежний опыт, он есть также орган комбинирующий, творчески перерабатывающий и созидающий из элементов этого прежнего опыта новые положения и новое поведение. Если бы деятельность человека ограничивалась одним воспроизведением старого, то человек был бы существом, обращенным только к прошлому, и умел бы приспособляться к будущему только постольку, поскольку оно воспроизводит это прошлое. Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее» [6, с. 97].

Таким образом, креативность определяется как естественный процесс, который создается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации неопределенности или незавершенности. Это процесс проявления чувствительности к проблемам и определения этих

проблем, проверок, поиска их решений, к дефициту или дисгармонии имеющихся знаний, формулировок гипотез, описания и сообщения результата решения.

## **1.2. Клинические проявления нарушений опорно-двигательного аппарата**

В статье М.А. Троповой говорится о том, что в настоящее время 1,7 млн детей, проживающих в Российской Федерации, т.е. 4,5% всей детской популяции, относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном образовании. В это число входит более 353 тыс. детей дошкольного возраста; 63,6% таких детей находятся в дошкольных образовательных учреждениях вместе с обычными детьми. Почти 272 тыс. детей школьного возраста обучается в 1905 специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Таким образом, более 500 тыс. детей и подростков школьного возраста обучается в системе специального образования. Часть детей и подростков не имеет возможности учиться в связи с отсутствием особенных профильных образовательных учреждений на своей территории (в крае, области, республике). Так, почти каждый второй ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата лишен возможности получить образование в профильном специальном образовательном учреждении, а образовательные учреждения общего назначения не имеют сегодня условий и специалистов для обучения детей этой категории. Среди детей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности преобладают лица мужского пола (55%), особенно в городах. Ведущей возрастной группой являются дети в возрасте 8-13 лет (это связано с поздним сроком выявления отклонения в развитии, в основном связанным с началом школьного обучения) [49].

Понятие «нарушение функций опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, различные по происхождению и степени тяжести.

В статье В.А. Солнцевой говорится о степени тяжести нарушений двигательных функций. По степени сформированности двигательных навыков подростки с нарушениями опорно-двигательного аппарата делятся на следующие группы:

«1. Тяжелые нарушения. Подростки с тяжелой степенью нарушения опорно-двигательного аппарата характеризуются отсутствием навыков самообслуживания или частичным владением ими, нарушениями или несформированностью прямохождения и ходьбы, невозможностью захвата и удержания предметов. Они передвигаются только с помощью ортопедических приспособлений. Успешность овладения профессиональными навыками у подростков с тяжелыми формами нарушения функций опорно-двигательного аппарата не представляется возможной.

2. Средняя степень нарушений — наиболее многочисленная группа. Подростки со средней степенью тяжести нарушений могут самостоятельно передвигаться на ограниченное расстояние, владеют навыками самообслуживания, однако эти навыки, как правило, недостаточно автоматизированы. Успешность овладения профессиональными навыками у них строго индивидуальна и зависит от многих факторов — характера дефекта, степени выраженности дефекта, сформированности волевой сферы.

3. Легкая степень нарушения. Подростки с легкими двигательными нарушениями передвигаются самостоятельно, уверенно чувствуют себя как в помещении, так и на улице, у них в достаточной степени сформированы навыки самообслуживания. Однако у них могут наблюдаться патологические позы, нарушения походки, насильственные движения и другие проявления нарушения двигательных функций» [44, с. 74].



В.А. Солнцева под общими признаками всех видов нарушений выделяет:

«1. Упрощенные рефлекторные формы двигательной активности (не соответствующие возрастным нормам).

2. Задержка формирования всех основных моторных функций» [44, с.74].

Главными в клинической картине являются двигательные нарушения, которые часто наблюдаются в совокупности с психологическими и речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем (слуха, зрения, чувствительности), судорожными припадками.

Двигательные нарушения выявляются в поражении верхних и нижних конечностей: нарушение мышечного тонуса, патологические рефлексы, наличие насильственных движений, несформированность актов равновесия и координации, недостатки мелкой моторики.

В.А. Солнцева характеризует следующие виды двигательных дефектов при нарушениях опорно-двигательного аппарата:

«1. Параличи и парезы. Паралич — полное отсутствие возможности совершать произвольные движения. Парез — слабая форма паралича, выражающаяся в ограничении возможности совершать произвольные движения (ограничение объема движений, снижение мышечной силы и т.п.).

2. Нарушение мышечного тонуса. Нарушения двигательных функций сопровождаются повышением мышечного тонуса или изменчивостью мышечного тонуса. Эта особенность лиц с нарушениями двигательной сферы не позволяет им выполнять те виды профессиональной деятельности, для которых необходимы скоординированность или ритмичность движений (управление движущимися объектами, сборка деталей и механизмов, работа, требующая быстрого реагирования на сигналы и т.д.).

3. Синекизии — это произвольные движения, которые сопутствуют произвольным (например, движение рук при ходьбе). Наличие

патологических синекизий затрудняет выработку автоматизированных моторных профессиональных навыков.

4. Несформированность реакций равновесия.

5. Нарушения ощущения движений. Эти нарушения ведут к затруднениям в определении положения собственного тела в пространстве, в сохранении и удержании позы, к нарушениям координации движений. У многих лиц также искажено представление о собственных движениях, что приводит к нарушениям во взаимодействии с окружающей средой, в выработке моторных навыков и т.п.

6. Насильственные движения. К насильственным движениям относят произвольные неконтролируемые двигательные реакции (например, тремор рук). Такие движения затрудняют выполнение произвольных движений и овладение двигательными навыками» [44, с. 97].

Недостатки развития движений у детей и подростков обнаруживаются на разных уровнях нервной и нервно - психической организации. Результатом функциональной недостаточности, проявлением слабо выраженной резидуальной органики является имеющее место у всех детей двигательная неловкость и недостаточная координация, проявляющиеся даже в таких автоматизированных движениях, как ходьба и бег. У многих наряду с плохой координацией движений наблюдаются гиперкинезы - чрезмерная двигательная активность в форме неадекватной, чрезмерной силы или амплитуды движений. У некоторых детей и подростков наблюдаются мышечные подергивания.

Кроме двигательных и речевых нарушений структура дефекта включает в себя специфические отклонения в психическом развитии. Они могут быть связаны как первичным поражением мозга, так и с задержкой постнатального созревания. Большая роль в отклонениях психического развития подростков принадлежит двигательным, речевым, сенсорным нарушениям. Так, глазодвигательные нарушения, недоразвитие и задержка формирования важнейших двигательных функций (удержание головы,

сидение) способствуют ограничению полей зрения, что в свою очередь, обедняет процесс восприятия окружающего, приводит к недостаточности произвольного внимания, пространственного восприятия и познавательных процессов.

И.Ю. Левченко говорит о том, что двигательные нарушения ограничивают предметно-практическую деятельность. Последнее обуславливает недостаточное развитие предметного восприятия. Сочетание этих нарушений с недоразвитием зрительно-моторной координации и речи препятствует развитию познавательной деятельности. Отклонения в психическом развитии в большей степени обусловлены недостаточностью их практического и социального опыта, коммуникативных связей с окружающими и невозможностью полноценной игровой деятельности. Двигательные нарушения и ограниченность практического опыта может быть одной из причин недостаточности высших корковых функций и, в первую очередь, несформированности пространственных представлений [29].

Отклонения в психическом развитии значительно утяжеляются под влиянием ошибок воспитания, педагогической запущенности. Особенности психологических отклонений в большей мере зависят от локализации мозгового поражения.

По мнению И.Ю. Левченко, нарушения умственной работоспособности у этих детей и подростков проявляются в виде синдрома раздражительной слабости. Этот синдром включает два основных компонента: с одной стороны, - это повышенная истощаемость психических процессов, утомляемость, с другой, - чрезвычайная раздражительность, плаксивость, капризность. Иногда при этом наблюдается более стойкие дистимические изменения настроения (пониженный фон настроения с оттенком недовольства). Дети и подростки с нарушением опорно-двигательного аппарата психически истощены, не готовы к длительному интеллектуальному напряжению [29].

Синдром раздражительной слабости сочетается у них с повышенной чувствительностью к различным внешним раздражителям (громкий звук, яркий свет, различные прикосновения). Определенная роль в утяжелении указанного синдрома принадлежит социальным факторам, в частности воспитанию по типу гиперопеки. В результате может произойти недоразвитие мотивационной основы психической деятельности. Такие дети и подростки малоактивны при выполнении любых видов деятельности, с трудом начинают выполнять задание, двигаться, говорить. Их мыслительные процессы крайне замедлены.

В статье Л.А. Даниловой говорится о том, что для детей и подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата так же характерны нарушения формирования высших корковых функций. Наиболее часто наблюдается оптико-пространственные нарушения. В этом случае им трудно копировать геометрические фигуры, рисовать и писать. Недостаточность высших корковых функций может проявляться также в задержке формирования пространственных и временных представлений, фонематического анализа и синтеза, стереогноза (узнавание предметов на ощупь). Для детей и подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата характерны разнообразные эмоциональные расстройства. Эмоциональные расстройства проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, повышенной чувствительности к обычным раздражителям окружающей среды, склонности к колебаниям настроения. Повышенная эмоциональная лабильность сочетается с инертностью эмоциональных реакций [14].

Особенности психического развития детей и подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата должны учитываться при проведении коррекционных мероприятий.

Таким образом, в структуру дефекта у детей и подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата входят: двигательные, речевые нарушения, специфические отклонения в психическом развитии (нарушение формирования высших корковых функций и вследствие нарушение

познавательной деятельности). Выявленные нарушения могут быть связаны как с первичным поражением мозга, так и с задержкой постнатального созревания. Большая роль в отклонениях психического развития подростков принадлежит двигательным, речевым, сенсорным нарушениям.

### **1.3. Психологические особенности подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата**

По мнению И.Ю. Левченко, у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата наблюдается особая структура личности. Положительное интеллектуальное развитие часто связано с низкой самооценкой, неуверенностью в себе, повышенной внушаемостью. У детей и подростков легко формируются иждивенческие установки, неспособность и нежелание к самостоятельной практической деятельности. Поэтому при встрече с реальными трудностями у них легко возникают различные аффективные состояния, иногда истерические реакции. Под влиянием даже незначительных психотравмирующих факторов окружающей среды легко возникает состояние декомпенсации с усилением чувства неполноценности, замкнутости, пониженным настроением, плаксивостью, нарушениями сна и аппетита [29].

Специальные способности подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата относительно мало изучены, особенно применительно к творческому мышлению, креативности. Недостаточная изученность творческого мышления подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата не позволяет создать полное представление об особенностях их развития. Это отрицательно сказывается на построении психокоррекционного комплекса упражнений и, тем самым, снижает эффективность коррекции вторичных отклонений в развитии. Однако, именно в этой сфере имеются ресурсы, способствующие более эффективной

адаптации подростков к быстро меняющимся условиям жизни, которые нередко требуют нестандартных эвристических решений, т. е. креативности. Иначе говоря, творческие способности подростков с ограниченными возможностями могут быть использованы для повышения их познавательной активности и продуктивности деятельности. Необходимо отметить, что творческое развитие в сопоставлении с развитием уровня интеллекта и уровнем сформированности функций зрительного восприятия не было до сих пор предметом исследования, хотя необходимость углубленного изучения этой проблемы не вызывает сомнений.

Теоретические положения Л.С. Выготского о возможности коррекции и компенсации вторичных отклонений в развитии в условиях целенаправленного обучения определяют возможность формирования, развития и совершенствования компонентов творческого мышления у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [6].

Внутренний мир подростка с нарушением опорно-двигательного аппарата сложен. Креативность имеет огромное значение в жизни такого подростка. В процессе творческой деятельности у такого подростка усиливается ощущение собственной личностной значимости, интенсивно строятся индивидуальные социальные контакты, появляется чувство внутреннего контроля и порядка. Кроме того, творчество помогает реализовать внутренние трудности, негативные переживания, которые кажутся неразрешимыми для подростка с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Такому подростку трудно выразить свои чувства и эмоции, знания и умения. Им легче выразить свое состояние невербальным способом, нежели вербально. Творчество дает такому подростку возможность для выражения деструктивных чувств в социально приемлемой форме, понижая их активность или устраняя полностью.

И.Ю. Левченко считает, что подростки с нарушением опорно-двигательного аппарата имеют множество ограничений в различных видах

деятельности. Они несамостоятельные и нуждаются в постоянном сопровождении взрослого. У таких подростков отсутствуют широкие контакты, у них нет возможности получать опыт от других сверстников, которые есть у подростка без особенностей. Их мотивация к различным видам деятельности и возможности получения навыков сильно ограничены. Проблемы в освоении окружающего мира приводят к возникновению эмоциональных проблем у таких подростков и детей (страхи, фобии, тревога). Часто мир для них кажется пугающим и опасным. Невозможность выразить свои переживания приводит к возрастанию поведенческих проблем. Это становится главным препятствием в развитии подростка. Ему необходимы физические нагрузки в виде прогулок, зарядки, именно они поднимают общий уровень активности, оказывают положительное влияние на тонус организма, стимулируют творческую активность [29].

В.А. Солнцева говорит о том, что в целях развития творческого потенциала у подростка с нарушением опорно-двигательного аппарата, при организации системы работы с ним, необходимо опираться на следующие принципы:

- «1. Принцип эмоциональной насыщенности.
2. Деятельностный принцип.
3. Принцип доступности материала.
4. Принцип взаимосвязи разных видов деятельности.
5. Принцип создания ситуации успеха.
6. Принцип реализации потребности в социальной принадлежности.
7. Принцип учета структуры дефекта.
8. Принцип создания ситуаций, способствующих формированию социальных навыков и умений» [44, с. 99].

В статье В.А. Солнцевой говорится о следующих психологических особенностях подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата в процессе учебной деятельности:

1. Внимание подростков с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата характеризуется повышенной истощаемостью. Их работоспособность быстро снижается, обучающиеся с трудом сосредотачиваются на задании.

2. У подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата наблюдаются отклонения в функционировании зрительного анализатора в виде затруднения фиксации взора на объекте, недостаточного уровня развития прослеживающей функции глаз, ограничения поля зрения.

3. 60–70 % подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата свойственно нарушение речи в форме дизартрии (нарушения произношения звуков), связанное с тем, что у них затруднено ощущение положения языка и губ [44].

Нарушения мыслительной деятельности проявляются в недостаточной сформированности понятийного, абстрактного мышления, что в значительной степени обусловлено нарушениями семантической стороны речи. Несмотря на то, что у многих детей к началу обучения в школе может быть формально достаточный словарный запас, наблюдается задержанное формирование слова, как понятия, имеет место ограниченное, часто сугубо индивидуальное, иногда искаженное понимание значения отдельных слов.

Это связано, в первую очередь, с ограниченным практическим опытом ребенка. Можно предположить, что обобщающие понятия, сформированные вне практической деятельности, не способствуют в должной мере развитию интеллекта, общие стратегии познания. Характерной особенностью мыслительной деятельности учащихся является то, что многими понятиями они владеют пассивно, не умея ими оперировать.

Специфические особенности мышления часто сочетаются с нарушенной динамикой мыслительных процессов. Наиболее часто наблюдается замедленность мышления, некоторая его инертность. Во всех случаях наблюдается взаимосвязь нарушений мышления и речевой деятельности.



По состоянию интеллекта подростки с нарушением опорно-двигательного аппарата представляют крайне разнообразную группу: одни имеют нормальный интеллект, у многих наблюдается своеобразная задержка психического развития, у некоторых имеет место олигофрения разной степени выраженности.

Особенности формирования личности и эмоционально-волевой сферы у подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут быть обусловлены двумя факторами:

1. Биологическими особенностями, связанными с характером заболевания;

2. Социальными условиями - воздействием на ребенка семьи и педагогов.

Тяжелые повреждения ЦНС, следствием которых являются нарушения опорно-двигательного аппарата, влияют, как уже много раз упоминалось, на ее функциональное состояние. Его стабильное ухудшение проявляется не только недостатками умственной работоспособности, но и симптоматикой эмоциональных нарушений, предрасполагающих к отклонениям личности.

Для таких подростков характерны разнообразные расстройства эмоционально-волевой сферы. Многие отличаются повышенной впечатлительностью. Они чутко относятся к поведению окружающих и способны уловить даже незначительные изменения в их настроении. Однако эта впечатлительность зачастую носит болезненный характер. Вполне нейтральные ситуации, невинные высказывания способны вызывать негативную реакцию.

На развитие и формирование личности подростка, с одной стороны, существенное влияние оказывает его исключительное положение, связанное с ограничением движения и речи; с другой стороны - отношение семьи к болезни подростка, окружающая его атмосфера. Родители могут создать подростку условия для развития социальных контактов, а могут и

способствовать его изоляции от общества, усугубив эмоциональное неблагополучие.

И.Ю. Левченко считает, что эмоционально-волевые нарушения у подростков различны. У одних подростков они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности; у других – в виде заторможенности, застенчивости, робости; для третьих типично состояние полного безразличия, равнодушия, безучастного отношения к окружающим [29].

При повышенной возбудимости подростки беспокойны, суетливы, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения: они то чрезмерно веселы, то вдруг начинают капризничать, кажутся усталыми и раздражительными. Для пассивных подростков типична безынициативность, излишняя застенчивость. Любая ситуация выбора ставит их в тупик. Их действиям свойственна вялость, медлительность. Такие подростки с большим трудом адаптируются к новым условиям, тяжело идут на контакт с незнакомыми людьми. Им свойственны различного рода страхи (высоты, темноты и т.д.).

Повышенная эмоциональная возбудимость может сочетаться с радостным, приподнятым, благодушным настроением (эйфория), со снижением критики. Нередко эта возбудимость сопровождается страхами. Повышенная эмоциональная возбудимость может сочетаться с нарушениями поведения в виде двигательной расторможенности, аффективных взрывов, иногда с агрессивными проявлениями.

Большинство авторов отмечает пониженную мотивацию к деятельности, страхи передвижения и общения, стремление к ограничению социальных контактов. Причинами подобных симптомов называют изнеживающее воспитание и реакцию на свой дефект.

По данным И.Ю. Левченко, общий уровень самооценки у таких подростков низкий и отражает внутриличностный конфликт, неудовлетворенность собой, нарушение критичности и адекватности

самоотношения. Самооценка исследуемых подростков зависит от ситуационных и внешних факторов. Одним из ведущих мотивов деятельности является стремление быть принятыми, боязнь отвержения. Это приводит к неуверенности, лишним переживаниям, эмоциональной напряженности, очевидной в поведении [29].

Исследование показало, что наибольшую значимость для подростков имеют особенности физического облика. Свою адаптированность они оценивают низко, но стараются соответствовать требованиям. Что удастся не всегда.

И.Ю. Левченко говорит о том, что при нарушении опорно-двигательного аппарата двигательная недостаточность и ряд сопутствующих факторов могут приводить к формированию патологических свойств личности. На грубую органическую патологию неизбежно наслаиваются воздействия социальных факторов (недоброжелательное отношение сверстников, чрезмерное внимание окружающих, разлука с матерью или неполноценная семья, психическая травматизация в связи с лечебными процедурами, затруднения в процессе обучения из-за двигательных нарушений, неправильное воспитание по типу гиперопеки). Тогда у ребенка обнаруживаются признаки патохарактерологического формирования личности [29].

У подростков отклонения личности проявляются в высокой внушаемости, слабости самоконтроля. При сниженном интеллекте для них типичен низкий познавательный интерес, недостаточная критичность, безразличие.

В.А. Солнцева считает, что осознание дефекта у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата проявляется к 7-8 годам и связано с их переживаниями по поводу недоброжелательного отношения к ним со стороны окружающих и нехваткой общения. На сложившуюся ситуацию дети могут реагировать по-разному:

«1. Ребенок замыкается в себе, становится чрезмерно робким, ранимым, стремится к уединению.

2. Ребенок становится агрессивным, легко идет на конфликт» [44, с. 99].

В связи с пережитым чувством неполноценности у подростка формируются психогенные реакции, которые в случае гиперкомпенсации развиваются в двух направлениях: пассивно-оборонительном и агрессивно-защитном. Такие подростки стараются завоевать авторитет среди сверстников излишней бравадой, грубостью, драками. Отклонения поведения усугубляются патологией влечений в виде склонности к вредным привычкам, повышенной сексуальности.

В.А. Солнцева говорит о том, что с начала подросткового возраста также нельзя забывать о такой проблеме как суицид. У подростков наблюдается недостаточно адекватная оценка последствий аутоагрессивных действий. Как правило, мотивы, ведущие к самоубийству незначительны. Это затрудняет его предотвращение. Суицидальная попытка часто связана с депрессией, которая носит скрытый характер. Нередко встречается демонстративное суицидальное поведение с целью наказать родителей, обидчика. Суицид часто осуществляется на высоте сильного переживания. Наиболее глубокое переживание дефекта наблюдается в подростковом возрасте, после окончания школы-интерната и попадания в среду здоровых сверстников [44].

Исследования Е.Н. Дмитриевой были посвящены изучению психологического времени личности детей и подростков с ДЦП. Оказалось, что в большинстве случаев они оптимистично смотрят в будущее (70 %), но негативно относятся к своему личному прошлому. Приблизительно для каждого десятого испытуемого типично неадекватное отношение к будущему, завышенные ожидания от него [15].

Нелегкая задача по формированию у подростка отношения к собственному физическому недостатку ложится на плечи родителей. Нельзя

пренебрегать и помощью специалистов, в первую очередь, психологов, которые помогают сгладить переживания по поводу двигательных недостатков.

Еще одна область, в которой родители могут столкнуться с серьезными проблемами - это волевая активность подростка. Любая деятельность, требующая собранности, организованности и целенаправленности, вызывает у него затруднения. Психический инфантилизм, свойственный большинству подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата, накладывает существенный отпечаток на его поведение. Например, если предложенное задание потеряло для него свою привлекательность, ему очень сложно сделать над собой усилие и закончить начатую работу.

Таким образом, психологические особенности подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата следующие: общий уровень самооценки у подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата низкий и отражает внутриличностный конфликт, неудовлетворенность собой, нарушение критичности и адекватности самоотношения. Самооценка подростков зависит от ситуационных и внешних факторов. Одним из ведущих мотивов деятельности является стремление быть принятыми, боязнь отвержения. Это приводит к неуверенности, лишним переживаниям, эмоциональной напряженности, очевидной в поведении. Воспитательная позиция родителей по отношению к подросткам с нарушением опорно-двигательного аппарата важна и подтверждается тем, что встречающиеся подростки, у которых наблюдается высокий уровень волевого развития, из благополучных семей. В таких семьях родители не заостряют внимание на болезни подростка. Они стимулируют и поощряют его самостоятельность в пределах допустимого, стараются сформировать адекватную самооценку.

## ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

### 2.1. Организация и методы исследования

Экспериментальное исследование проводилось на базе ОГБУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» с. Веселая Лопань (Белгородская область). В нем приняли участие 30 подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата в возрасте 14-16 лет.

В рамках данного исследования применялся экспериментальный план для двух рандомизированных групп, с предварительным и итоговым тестированием (по В.Н. Дружинину), схема которого отражена на рисунке 2.1.

Экспериментальная группа	R	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
Контрольная группа	R	O <sub>3</sub>		O <sub>4</sub>

Условные обозначения: *R* – рандомизация, *X*– воздействие, *O*, – предварительное тестирование экспериментальной группы, *O<sub>2</sub>* – итоговое тестирование экспериментальной группы, *O<sub>3</sub>* – предварительное тестирование контрольной группы и *O<sub>4</sub>* – итоговое тестирование контрольной группы.

Рис. 2.1. Схема экспериментального плана для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием

Выявленные в ходе диагностики испытуемые были разделены методом рандомизации на 2 группы: экспериментальную и контрольную по 15 учащихся в каждой группе: в экспериментальной группе 8 девочек и 7 мальчиков; в контрольной группе 9 девочек и 6 мальчиков.

Данный экспериментальный план был выбран нами в связи с тем, что он позволяет контролировать внешние переменные, нарушающие валидность

эксперимента. Так, фактор «истории» (или «фона») контролируется в ходе эксперимента за счёт того, что в промежутке между первым и вторым тестированием обе группы подвергаются одинаковым («фоновым») воздействиям. Фактор естественного развития и эффект тестирования контролируются за счёт того, что они одинаково проявляются в экспериментальной и контрольной группах, а эффекты состава групп и регрессии контролируются при помощи процедуры рандомизации.

В соответствии с планом в эксперименте выделяются 3 этапа:

1. Предварительное измерение особенностей развития креативности, являющейся фактором, снижающим познавательную активность, эффективную социализацию, интеграцию в обществе, формирование гибкости мышления и продуктивности деятельности у испытуемых в экспериментальной и контрольной группах.

2. Разработка и проведение психокоррекционной программы.

3. Итоговое измерение исследуемых характеристик в экспериментальной и контрольных группах.

Тестирование респондентов проводилось в групповой форме.

В качестве зависимой переменной в эксперименте выступала креативность подростков, а независимой переменной являлись условия развития креативности (программа психологической коррекции). Программа психологической коррекции состояла из 10 занятий, продолжительностью по 1,5 часа.

Для решения поставленных задач использовали методы исследования:

1. Организационные (анализ, сравнение и обобщение психологической литературы по проблеме исследования);

2. Эмпирические (наблюдение, беседа, психодиагностические методики, эксперимент);

3. Методы количественной и качественной обработки данных (описательная статистика, U-критерий Манна-Уитни,  $\phi^*$ -критерий Фишера на основе пакета статистических программ SPSS (ver.13));

#### 4. Методы интерпретации.

В исследовании использовались методики:

1. Тест креативности «Необычное использование» Э.П. Торренса в адаптации Е.И. Щеплановой;
2. Тест креативности «Завершение фигуры» Э.П. Торренса в адаптации Е.Е. Туник;
3. Методика «Определение типов мышления и уровня креативности» Дж. Брунера;
4. Опросник личностной креативности Е.Е. Туник;
5. Беседа;
6. Наблюдение.

Рассмотрим подробнее каждую методику.

1. Тест креативности «Необычное использование» Э.П. Торренса в адаптации Е.И. Щеплановой. Тест «Необычное использование» предназначен для исследования творческой одаренности.

В нашем исследовании данная методика использовалась с целью изучения компонентов креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата в следующих ее проявлениях: беглость ответов, гибкость мышления, оригинальность идеи.

В качестве стимульных заданий в тесте используются два общеизвестных предмета: «Газета» и «Деревянная линейка». За ограниченное время (6 минут на каждое задание) испытуемым предлагается придумать как можно больше различных и необычных способов применения этих предметов и записать их на специальный бланк. При обработке каждый ответ относится к определенной категории. При этом бессмысленные, нелепые, т.е. не осуществимые ни при каких условиях, ответы не учитываются.

2. Тест креативности «Завершение фигуры» Э.П. Торренса в адаптации Е.Е. Туник.



В нашем исследовании данная методика использовалась с целью изучения особенностей проявления креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата: беглость ответов, гибкость мышления, оригинальность, разработанность идеи.

Задание «Заверши фигуру» представляет собой второй субтест фигурной батареи тестов творческого мышления Э.П. Торренса.

Тест может быть использован для исследования творческой одаренности детей, начиная с дошкольного возраста (5-6 лет) и до выпускных классов школы (17 - 18 лет). Ответы на задания этих тестов испытуемые должны дать в виде рисунков и подписей к ним. Если дети не умеют писать или пишут очень медленно, экспериментатор или его ассистенты должны помочь им подписать рисунки. При этом необходимо в точности следовать замыслу ребенка.

3. Методика «Определение типов мышления и уровня креативности» Дж. Брунера.

В нашем исследовании данная методика использовалась с целью определения типов мышления и уровня креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Необходимый материал: анкета, включающая 75 высказываний, которые относятся к определенному типу мышления.

5. Опросник личностной креативности Е.Е. Туник.

В нашем исследовании данная методика использовалась с целью определения особенностей творческой личности, проявляющихся в характеристиках любознательности, воображения, сложности и склонности к риску.

6. Беседа.

В нашем исследовании данная методика использовалась с целью определения отношения к творчеству и представления подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата о творчестве.

Беседа состояла из следующих вопросов:

- 1) Как ты думаешь, что такое фантазия, креативность?
- 2) Ты когда-нибудь сочинял, фантазировал что-либо?
- 3) Кто может фантазировать, придумывать?
- 4) Можно ли научиться сочинять, фантазировать? Как?
- 5) Хотел бы ты придумывать, сочинять?
- 6) Что ты делаешь, когда сталкиваешься с трудностями?
7. Наблюдение.

В нашем исследовании данная методика использовалась с целью определения проявления активности, любознательности, детализации предложенных заданий и упражнений, отказа от стереотипного поведения у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Для проверки гипотезы были использованы методы математической статистической обработки, а именно U-критерий Манна-Уитни и  $\phi^*$ -критерий Фишера. Обработка данных производилась с помощью пакета SPSS Statistics 13.

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования**

В ходе проведенного исследования был определен уровень развития креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата. Результаты представлены на рисунке 2.2.

В ходе проведенного исследования было выявлено, что у почти половины подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата как экспериментальной (46%), так и контрольной (47,2%) группы уровень креативности ниже нормативного. Таким подросткам присуще конвергентное мышление, которое основано на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов решения определенной задачи. Они не имеют ярко выраженного интереса к чему-нибудь, испытывают трудность в решении творческих задач.

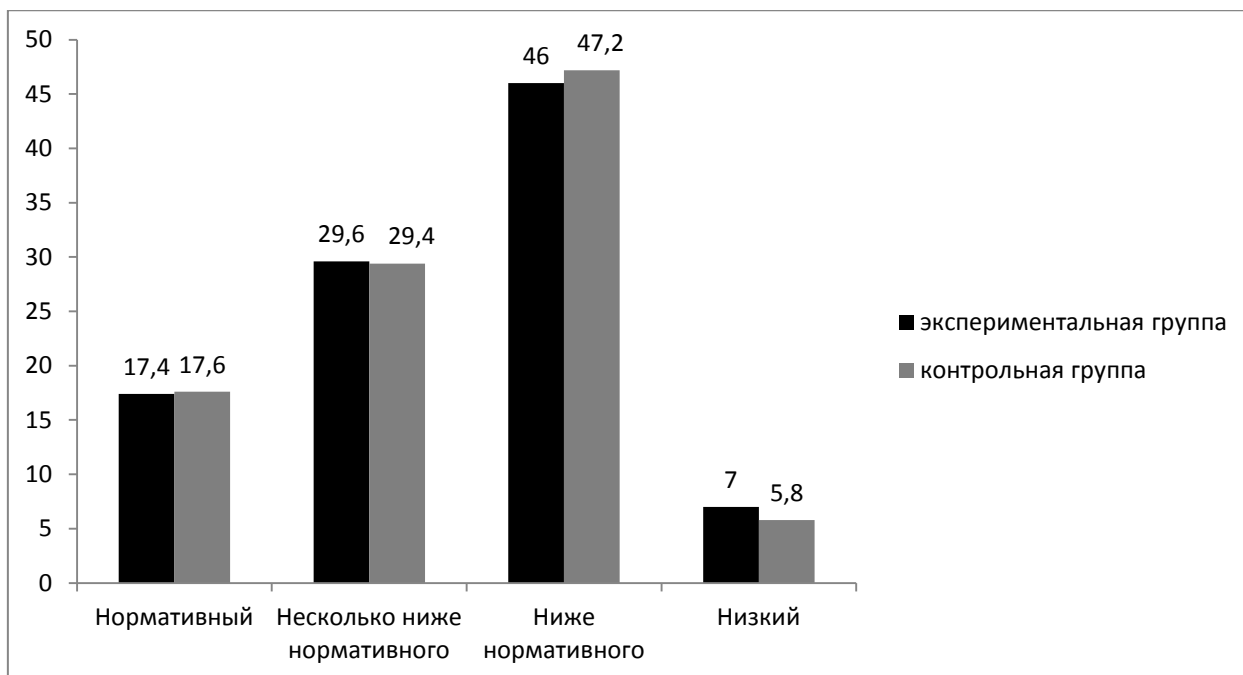


Рис. 2.2. Распределение испытуемых по уровню креативности (%)

Как следует из рисунка 2.2., полученные данные говорят о том, что у трети подростков экспериментальной (29,6%) и контрольной (29,4%) группы наблюдаются средние показатели креативности. Подросткам характерно создание чего – то принципиально нового, отличного от прежде созданного, но только в отдельных видах деятельности.

У 17,4% испытуемых экспериментальной группы и 17,6% испытуемых контрольной группы был выявлен нормативный уровень креативности. Таким испытуемым присуще дивергентное мышление, заключающееся в поиске множества решений одной и той же проблемы. Подростки, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождении единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Они характеризуются широким кругом интересов, знаний, осознанным отношением к делу, самостоятельностью мышления, творческой активностью, быстротой решения проблемной задачи.

Результаты изучения креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата отражены на рисунке 2.3.

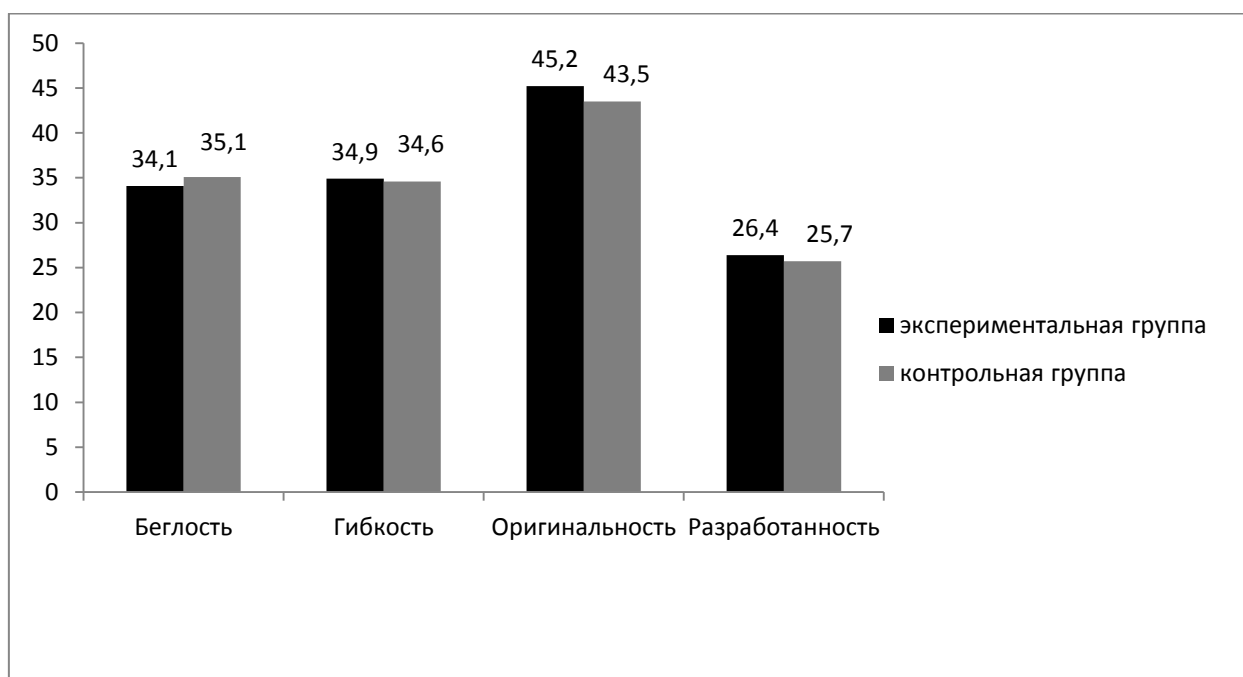


Рис. 2.3. Выраженность показателей креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата (средние значения)

Как следует из рисунка 2.3., полученные данные говорят о том, что показатель «беглости» у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата низкий ( $Me_1=34,1$ ;  $Me_2=35,1$ ). Это говорит о том, что подростки работали непродуктивно, не старались выполнить как можно больше заданий. Так как продуктивность связана с другими показателями творческого мышления, низкий уровень показателя «беглость» позволяет предполагать и низкий уровень креативности в целом. Чем большее количество альтернативных вариантов решения предполагается в процессе поиска, тем выше появляется вероятность решения проблемы и выбора лучшего решения.

Показатель «гибкости» у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата также низкий ( $Me_1=34,9$ ;  $Me_2=34,6$ ). Это говорит о том, что подростки действовали по выработанной схеме, не пытались создать

что - то новое. Этот показатель является важным для креативности. Креативная личность должна уметь переходить от одного аспекта к другому, в ее мышлении должны находиться разнообразные идеи и стратегии.

Показатель «оригинальность» составляет ( $Me_1=45,2$ ;  $Me_2=43,5$ ). У подростков оригинальность имеет средние значения. Оригинальность характеризуется способностью выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, общеизвестных, общепринятых, банальных или твердо установленных.

Показатель «разработанность» ( $Me_1=26,4$ ;  $Me_2=25,7$ ) характеризуется низкими значениями. Полученные данные говорят о том, что дети данной группы не способны к изобретательной и конструктивной деятельности. Это очень важный показатель креативности, потому что любая креативная личность должна уметь оформить свою работу, довести ее до совершенства, разработать все ключевые моменты.

Как выявили в проведенном исследовании, выраженность уровня креативности по показателям «беглость», «гибкость», «оригинальность» и «разработанность» у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата снижена. Вследствие того, что подростки с нарушением опорно-двигательного аппарата имеют физические недостатки, у них снижен уровень притязаний и самооценка. Они не уверены в себе и склонны действовать по сложившемуся образцу (стереотипу).

По результатам проведенного исследования был выявлен ведущий тип мышления. Результаты представлены на рисунке 2.4.

В ходе проведенного исследования было выявлено, что в группах преобладают испытуемые с образным типом мышления (29,4% в экспериментальной группе; 29,2% в контрольной группе). Подростки с таким типом мышления способны решать задачи, предполагающие зрительное представление ситуации и оперирование образами составляющих её предметов, без выполнения реальных практических действий с ними. Результат мышления – мысль, воплощенная в образе.

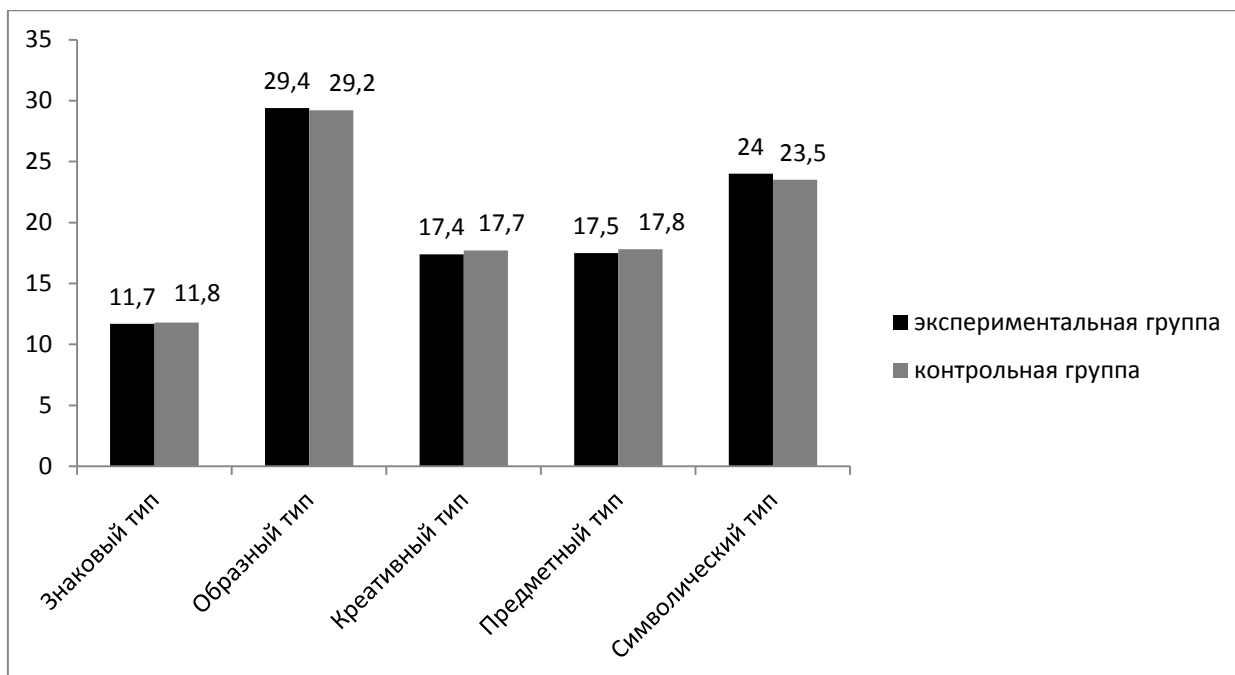


Рис. 2.4. Распределение испытуемых по типу мышления (%)

Как следует из рисунка 2.4., полученные данные говорят о том, что символический тип мышления наблюдается у 24% подростков экспериментальной группы и 23,5% подростков контрольной группы. Символический тип мышления характеризуется преобразованием информации. Результатом является мысль, выраженная в виде структур и формул, фиксирующих существенные отношения между символами.

Креативный тип мышления выявлен у почти четверти испытуемых экспериментальной (17,4%) и контрольной (17,7%) группы. Креативный тип мышления характеризуется способностью подростка к созданию принципиально новых идей, иных способов решения задач и проблем.

Предметный тип мышления наблюдается у 17,5% испытуемых в экспериментальной группе и у 17,8% испытуемых в контрольной группе. Для подростков с предметным типом мышлением характерна неразрывная связь с предметом в пространстве и времени, преобразование информации с помощью предметных действий, последовательное выполнение операций. Результатом такого типа мышления становится мысль, воплощенная в новой конструкции.

Реже всего наблюдается знаковый тип мышления (11,7% в экспериментальной группе; 11,8% в контрольной группе). Для знакового типа мышления характерно преобразование информации с помощью умозаключений. Знаки объединяются в более крупные единицы по правилам единой грамматики. Результатом является мысль в форме понятия или высказывания, фиксирующего существенные отношения между обозначаемыми предметами.

По результатам изучения типа мышления у большинства подростков развит образный тип мышления, что говорит о вероятности развития креативности при планомерной, поэтапной психокоррекционной работе.

В ходе проведенного исследования был выявлен уровень личностной креативности. Результаты представлены на рисунке 2.5.

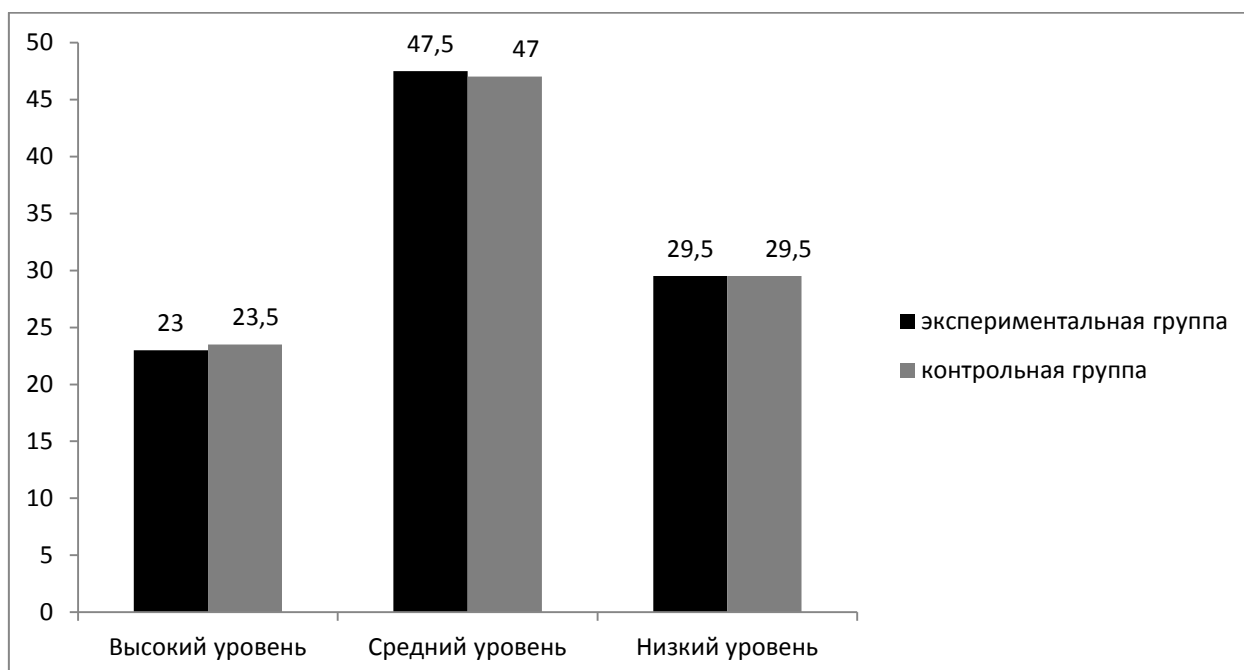


Рис. 2.5. Распределение испытуемых по уровню личностной креативности (%)

Как следует из рисунка 2.5., полученные данные говорят о том, что у большинства подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата экспериментальной (47,5%) и контрольной группы (47%) средний уровень

креативности. Такие подростки характеризуются проявлением креативности лишь в определенных видах деятельности.

У трети (29,5%) испытуемых экспериментальной и контрольной группы наблюдается низкий уровень креативности. Таким подросткам присуще конвергентное мышление, основанное на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов решения определенной задачи. Они не имеют ярко выраженного интереса к чему-нибудь, испытывают трудность в решении творческих задач.

У 23% подростков экспериментальной группы и 23,5% подростков контрольной группы выявлен высокий уровень креативности, что говорит о том, что испытуемым характерно создание чего – то принципиально нового, отличного от прежде созданного. Присуще дивергентное мышление, заключающееся в поиске множества решений одной и той же проблемы. При решении какой-либо проблемы подростки не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов.

Результаты изучения уровня личностной креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата отражены на рисунке 2.6.

В ходе проведенного исследования было выявлено, что показатель «любопытность» у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата выражен выше среднего ( $Me_1=12,2$ ;  $Me_2=12,6$ ). Это говорит о том, что такие подростки чаще всего проявляют познавательную активность, им нравится изучать устройство механических вещей, они постоянно ищут новые пути (способы) мышления, любят изучать новые вещи и идеи, ищут разные возможности решения задач, изучают книги, игры, карты, картины и т. д., чтобы познать как можно больше.



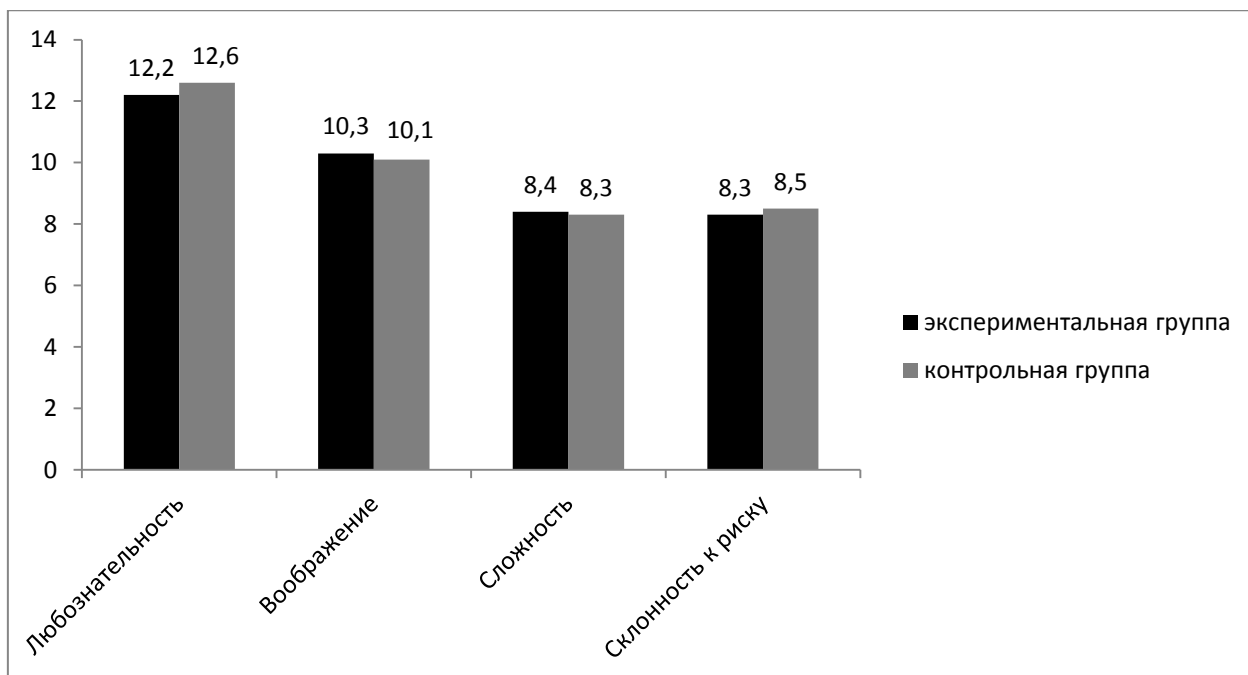


Рис. 2.6. Выраженность показателей личностной креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата (средние значения)

Как следует из рисунка 2.6., полученные данные говорят о том, что показатель «воображение» выражен на среднем уровне ( $Me_1=10,3$ ;  $Me_2=10,1$ ). Это говорит о том, что подростки любят думать о явлениях, с которыми не сталкивались, видят то, что изображено на картинах и рисунках необычно, не так, как другие, часто испытывают удивление по поводу различных идей и событий.

По показателю «сложность» у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата наблюдается низкий уровень ( $Me_1=8,4$ ;  $Me_2=8,3$ ). Это говорит о том, что подростки не ориентированы на познание сложных явлений, не проявляют интерес к сложным вещам и идеям, не ставят перед собой трудные задачи, не проявляют настойчивость, чтобы достичь своей цели, им не нравятся сложные задания.

Показатель «склонность к риску» у подростков также низко выражен ( $Me_1=8,3$ ;  $Me_2=8,5$ ). Это говорит о том, что такие подростки не будут отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других, они не ставят перед собой высокие цели, не допускают для себя возможность

ошибок и провалов, им не свойственно изучать новые вещи или идеи, они легко поддаются чужому мнению, не стремятся рисковать, чтобы узнать, что из этого получится. Им свойственна стереотипность, проявляющаяся в действии по сложившемуся образцу.

Для определения отношения к творчеству и представления о творчестве с подростками экспериментальной группы была проведена беседа.

В ходе беседы с подростками экспериментальной группы выявили низкий интерес к теме творчества, односложные и стереотипные ответы.

Таким образом, уровень креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата снижен. По показателям типа мышления у большинства подростков развит образный тип мышления, что говорит о возможности развития креативности путем целенаправленных планомерных действий. Показатели личностной креативности у подростков имеют низкие значения. Средние показатели по фактору «любопытность» говорят о том, что у данных подростков имеется потенциал к развитию креативности.

По результатам статистической обработки данных не было выявлено достоверных различий между испытуемыми экспериментальной и контрольной группы.

### **2.3. Разработка, внедрение и оценка эффективности психокоррекционной программы развития креативности**

Для подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата была разработана специальная программа психологической коррекции, целью которой являлось развитие креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Названная выше цель была конкретизирована в следующих задачах:

- 1) знакомство с понятием креативность;

2) развитие показателей креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность мышления, воображение);

3) формирование личностной креативности.

Для развития креативности в программе использовались следующие принципы:

1. Выделение необходимых и достаточных условий решения задачи;

2. Развитие готовности отказаться от прошлого опыта;

3. Развитие способности видеть многофункциональность вещи;

4. Развитие способности к соединению противоположных идей из разных областей опыта и использование полученных ассоциаций для решения проблемы;

5. Развитие способности к осознанию стереотипной идеи и освобождению от нее;

6. Взаимодействие волевых, интеллектуальных, и эмоциональных функций;

7. Обеспечение реалистичного столкновения противоположных понятий, образов, идей;

8. Стимулирование обучающихся на достижения в учебной, творческой, исследовательской деятельности.

На занятиях использовались следующие формы работы: развивающие тематические упражнения.

Основные этапы коррекционной программы:

1. Установочный этап – включающий в себя сбор диагностического материала;

2. Коррекционно-развивающий этап;

3. Заключительный этап: анализ и подведение итогов работы.

Для реализации психокоррекционной программы нами предусмотрено 10 групповых занятий. Занятия проводились с учётом индивидуальных особенностей подростков. Занятия проводились 4 раза в неделю,

продолжительностью по 1,5 часа. Тематическое планирование занятий представлено в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Тематическое планирование занятий психокоррекционной программы

Занятие	Содержание занятия
ЗАНЯТИЕ 1.	<p>Знакомство.</p> <p>1. Упражнение «Снежный ком».</p> <p>Цель: знакомство с группой.</p> <p>2. Упражнение «Креативный человек».</p> <p>Цель: изучение свойств креативности, рассмотрение особенностей креативной личности.</p>
ЗАНЯТИЕ 2.	<p>1. Упражнение «Рисунок креативности».</p> <p>Цель: определение характеристик креативности, творческого процесса.</p> <p>2. Упражнение «Отгадай слово»</p> <p>Цель: изучение препятствий развития креативности.</p>
ЗАНЯТИЕ 3.	<p>1. Упражнение «Нестандартный способ».</p> <p>Цель: изучение препятствий развития креативности.</p> <p>2. Упражнение «Идеи, принципы, привычки».</p> <p>Цель: изучение стереотипов, шаблонов мышления и поведения, которые препятствуют развитию креативности, поиск новых решений.</p>
ЗАНЯТИЕ 4.	<p>1. Упражнение «Куб».</p> <p>Цель: развитие креативного мышления.</p> <p>2. Упражнение «Такой разный апельсин».</p> <p>Цель: развитие беглости мышления, продуктивности памяти.</p>
ЗАНЯТИЕ 5.	<p>1. Упражнение «Предсказание».</p> <p>Цель: развитие гибкости, оригинальности мышления.</p> <p>2. Упражнение «Креативное путешествие».</p> <p>Цель: развитие воображения, гибкости, оригинальности мышления.</p>
ЗАНЯТИЕ 6.	<p>1. Упражнение «Невероятная ситуация».</p> <p>Цель: развитие воображения, гибкости мышления.</p> <p>2. Упражнение «Ассоциации».</p> <p>Цель: развитие гибкости, оригинальности мышления, преодоление стереотипов мышления.</p>
ЗАНЯТИЕ 7.	<p>1. Упражнение «Алфавит».</p> <p>Цель: развитие способности оперирования прошлым опытом при решении креативных задач.</p> <p>2. Упражнение «Образы».</p> <p>Цель: развитие воображения, умения видеть разные стороны, грани в одном явлении, предмете, событии.</p>
ЗАНЯТИЕ 8.	<p>1. Упражнение «Интересные прилагательные».</p> <p>Цель: преодоление стереотипности мышления.</p> <p>2. Упражнение «Творческие визуализации».</p> <p>Цель: развитие воображения.</p>
ЗАНЯТИЕ 9.	<p>1. Упражнение «Групповые ассоциации».</p> <p>Цель: развитие воображения.</p> <p>2. Упражнение «Мой рисунок». Цель: развитие креативности.</p>

ЗАНЯТИЕ 10.	<p>1. Упражнение «Кто я?». Цель: развитие гибкости, оригинальности мышления.</p> <p>2. Упражнение «Архитектурное сооружение». Цель: развитие ассоциативного мышления.</p>
-------------	---

Более подробное описание психокоррекционной программы представлено в приложении 2.

В результате проведённой коррекционно-развивающей работы по разработанной нами программе были получены результаты, свидетельствующие о наличии положительной динамики в развитии креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата экспериментальной группы. Данные психодиагностического исследования представлены в приложении 3.

В ходе проведенного исследования был определен уровень развития креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата. Результаты представлены на рисунке 2.7.

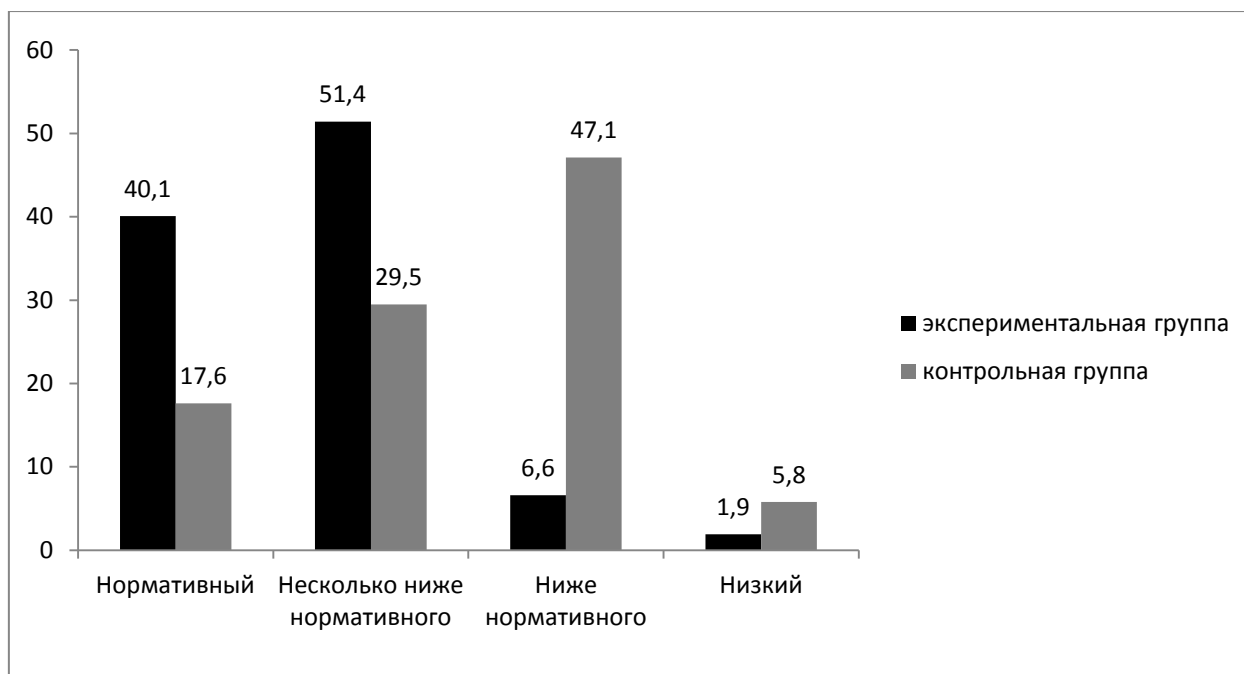


Рис. 2.7. Распределение испытуемых по уровню креативности после психокоррекционной программы (%)

Как следует из рисунка 2.7., полученные данные говорят о том, что у половины (51,4%) подростков экспериментальной группы и у трети (29,5%) подростков контрольной группы уровень креативности развит несколько ниже нормативного показателя. Данные различия являются статистически значимыми ( $\varphi^*=3,189$ , при  $p \leq 0,01$ ). Подростки экспериментальной группы характеризуются широким кругом интересов, знаний, осознанным отношением к делу, самостоятельностью мышления, творческой активностью, быстротой решения проблемной задачи, но характеристики креативности проявляются только в определенных видах деятельности.

У 17,6% испытуемых контрольной и у 40,1% экспериментальной группы наблюдается высокий уровень креативности. Полученные различия являются статистически значимыми ( $\varphi^*=3,571$ , при  $p \leq 0,01$ ). Испытуемым экспериментальной группы характерно создание чего – то принципиально нового, отличного от прежде созданного. Присуще дивергентное мышление, заключающееся в поиске множества решений одной и той же проблемы. Подростки, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов.

У почти половины (47,1%) подростков контрольной группы и у 6,6% подростков экспериментальной группы выявлены показатели креативности, развитые ниже нормативного уровня. Данные различия являются статистически значимыми ( $\varphi^*=7,022$ , при  $p \leq 0,01$ ). Подросткам экспериментальной группы присуще конвергентное мышление, которое основано на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов решения определенной задачи.

Результаты изучения показателей креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата представлены на рисунке 2.8.

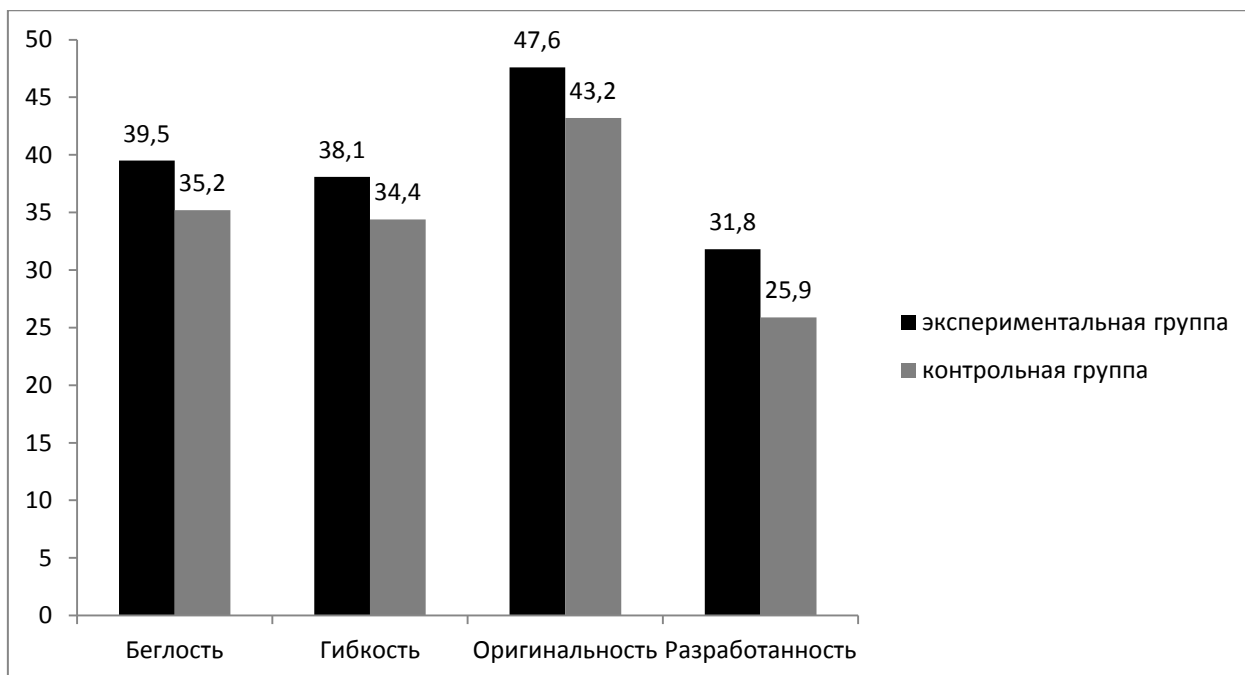


Рис. 2.8. Выраженность показателей креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата после психокоррекционной программы (средние значения)

Как следует из данных рисунка 2.8., по результатам психокоррекционной работы наметилась положительная динамика в развитии уровня креативности.

Были выявлены статистически значимые различия по показателю «беглость» ( $Me_1=39,5$ ;  $Me_2=35,2$ ) ( $U_{эмп} = 52$ , при  $p \leq 0,01$ ), что говорит о том, что подростки экспериментальной группы могут продуцировать больше идей, нежели подростки контрольной группы.

Наблюдаются статистически значимые различия по показателю «гибкость» ( $Me_1=38,1$ ;  $Me_2=34,4$ ) ( $U_{эмп} = 65$ , при  $p \leq 0,05$ ), что говорит о том, что подростки экспериментальной группы склонны действовать менее стереотипно, стремятся создавать новые способы решения задач, нежели подростки контрольной группы.

Также, были выявлены статистически значимые различия по показателю «оригинальность» ( $Me_1=47,6$ ;  $Me_2=43,2$ ) ( $U_{эмп} = 52,5$ , при  $p \leq 0,01$ ), что говорит о том, что подростки экспериментальной группы имеют

более высокие показатели оригинальности, нежели подростки контрольной группы. Оригинальность характеризуется способностью выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, общеизвестных, общепринятых, банальных или твердо установленных.

Выявленные статистически значимые различия по показателю «разработанность» ( $Me_1=31,8$ ;  $Me_2=25,9$ ) ( $U_{эмп} = 50$ , при  $p \leq 0,01$ ) говорят о том, что подростки экспериментальной группы более склонны к разработке своих ответов, чем подростки контрольной группы.

Таким образом, в результате проведённой психокоррекционной работы улучшились показатели креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата. Подростки чаще задавали вопросы, проявляли любознательность, активно включались в работу, подробно разрабатывали свои индивидуальные задания, детально подходили к формулировке ответов.

Для подростков контрольной группы характерно следующее: не склонны задавать вопросы, действуют стереотипно, стремятся скорее закончить предложенные задания, не проявляют инициативы, быстро пресыщаются любой деятельностью, менее любознательные, не проявляют активности.

Результаты изучения ведущего типа мышления у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата представлены на рисунке 2.9.

В ходе проведенного исследования было выявлено, что увеличилось количество испытуемых в экспериментальной группе с креативным типом мышления, в отличие от испытуемых контрольной группы (33,3% в экспериментальной группе; 17,7% в контрольной группе). Данные изменения являются статистически значимыми ( $\varphi^* = 2,56$ , при  $p \leq 0,01$ ). Это свидетельствует о том, что после проведённых занятий подростки экспериментальной группы стали эффективнее справляться с заданиями, выполнение которых требует высокого уровня развития способности к созданию принципиально новых идей, иных способов решения задач и проблем.



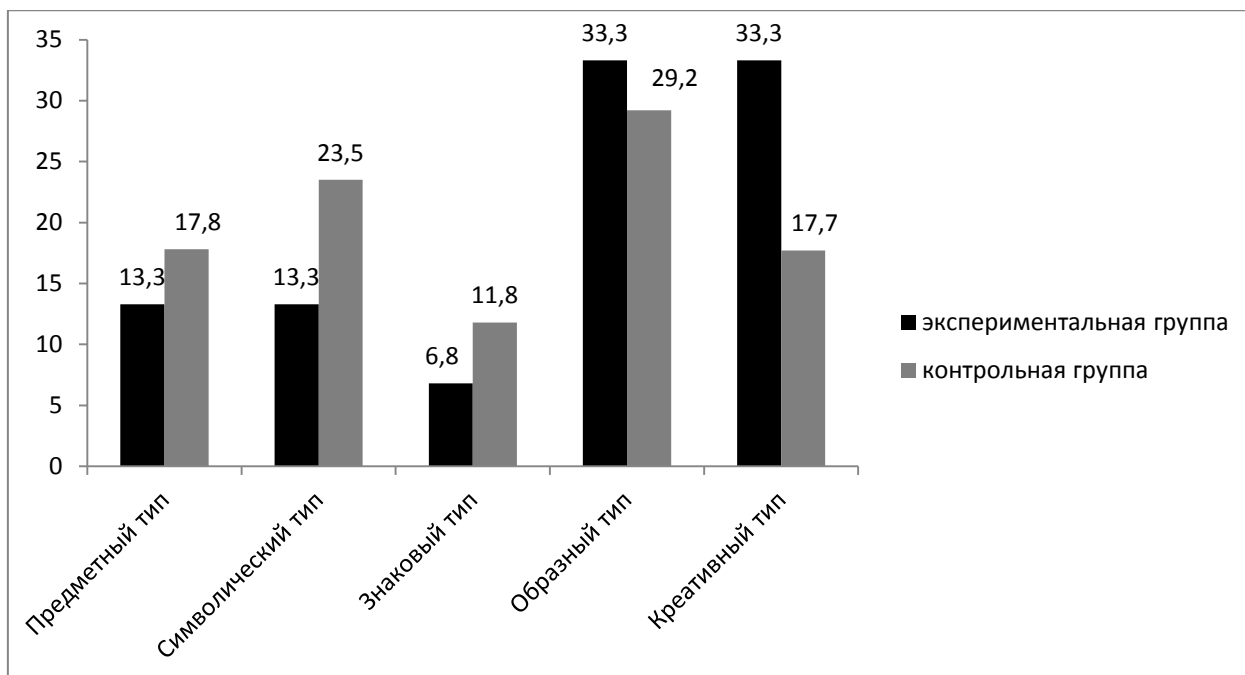


Рис. 2.9. Распределение испытуемых по типу мышления после психокоррекционной программы (%)

Исходя из рисунка 2.9., отметим, что снизилось количество подростков экспериментальной группы с символическим типом мышления (13,3%) по сравнению с показателями контрольной группы (23,5%). Данные изменения являются статистически значимыми ( $\varphi^* = 1,874$ , при  $p \leq 0,01$ ). Это говорит о том, что проведённые занятия «открыли» в подростке стремление к самосовершенствованию, независимости, отказу от стереотипов.

Таким образом, сравнительный анализ данных показывает, что после проведения коррекционно-развивающих занятий в экспериментальной группе у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата произошел рост показателей по уровню развития креативного типа мышления. Комплекс мероприятий по развитию креативности привел к качественному росту способности исследуемых к необычному подходу в решении творческих задач, к созданию новых идей, способов решения проблемных ситуаций.

По результатам исследования определен уровень личностной креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата. Результаты представлены на рисунке 2.10.

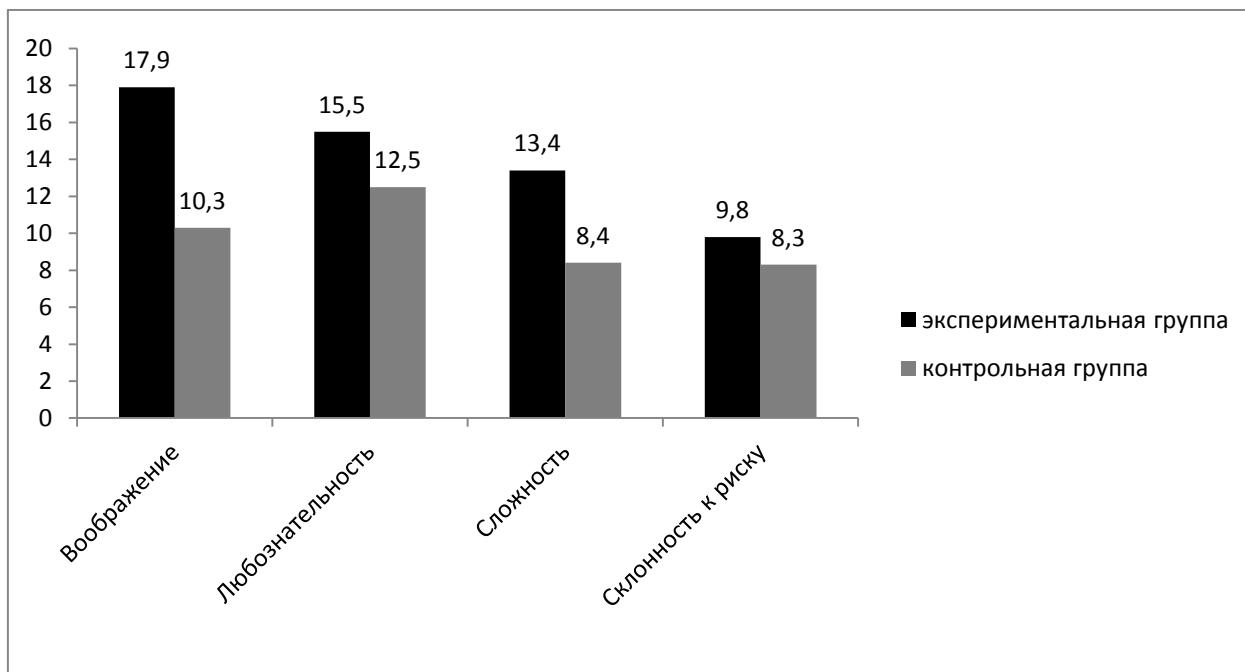


Рис. 2.10. Выраженность показателей личностной креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата после психокоррекционной программы (средние значения)

Исходя из данных рисунка 2.10., отметим, что были выявлены статистически значимые различия по показателю «любознательность» ( $Me_1=15,5$ ;  $Me_2=12,5$ ), ( $U_{эмп} = 27,5$ , при  $p \leq 0,01$ ), что говорит о том, что подростки экспериментальной группы активнее проявляют себя в деятельности, направлены на изучение окружающего мира, постоянно ищут разные возможности решения задач, любят изучать новые вещи, книги, картины, явления, нежели подростки контрольной группы.

Также, были выявлены статистически значимые различия по показателю «воображение» ( $Me_1=17,9$ ;  $Me_2=10,3$ ), ( $U_{эмп} = 50$ , при  $p \leq 0,01$ ), что говорит о том, что подростки экспериментальной группы склонны принимать оперативное решения при дефиците исходной информации,

формулировать разные варианты решений в проблемных ситуациях благодаря высокой продуктивности процесса воображения нежели подростки контрольной группы.

Развитое воображение обеспечивает формирование образных представлений по описаниям, творческое конструирование и фантазирование. Образы, возникающие в процессе воображения, активизируют эмоциональную сферу подростка, мобилизуют его энергию на достижение будущих результатов.

Наблюдаются статистически значимые различия по показателю «сложность» ( $Me_1=13,4$ ;  $Me_2=8,4$ ), ( $U_{эмп} = 46,5$ , при  $p \leq 0,01$ ), что говорит о том, что подростки экспериментальной группы ориентированы на познание сложных явлений, проявляют интерес к сложным вещам и идеям, ставят перед собой трудные задачи, проявляют настойчивость при достижении поставленных целей, в отличие от подростков контрольной группы.

Выявленные статистически значимые различия по показателю «склонность к риску» ( $Me_1=9,8$ ;  $Me_2=8,3$ ), ( $U_{эмп} = 68$ , при  $p \leq 0,05$ ) говорят о том, что наблюдается тенденция у подростков экспериментальной группы к отстаиванию своих идей, они допускают возможность ошибок и провалов. Такие подростки ставят перед собой высокие цели и стремятся к их реализации, нежели подростки контрольной группы.

Психологическая коррекция позволила повысить общий уровень креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата. Проведённые занятия позитивно сказались на способности испытуемых экспериментальной группы к формированию образных представлений, творческому конструированию и фантазированию. Подростки экспериментальной группы после проведённых занятий стали ориентироваться на познание сложных явлений, проявлять интерес к сложным вещам и идеям, ставить перед собой трудные задачи, демонстрировать настойчивость при достижении поставленных целей.

В ходе беседы у подростков экспериментальной группы наблюдается многогранное представление о творчестве, о том, кто является творческой личностью. Подростки детально подходили к формулировке ответов, проявляли интерес к указанной теме.

В процессе наблюдения выявили, что подростки экспериментальной группы чаще задавали вопросы, проявляли любознательность, активно включались в работу, подробно разрабатывали свои индивидуальные задания, ввиду того, что в результате проведённой психокоррекционной работы, у них сформировалась уверенность в своих силах, стремление к самосовершенствованию, отказ от стереотипного поведения.

Грамотно выстроенная психокоррекционная работа позволит справиться с последствиями нарушения опорно-двигательного аппарата, и, чем раньше начать эту работу, тем успешнее будет результат. Вызвав у подростка положительное отношение к творчеству, у него появляется больше шансов на самореализацию в позитивном, созидательном ключе и, как следствие, на развитие его личности в динамично изменяющемся мире.

Таким образом, по результатам исследования наша гипотеза подтвердилась: для подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата характерны такие особенности креативности, как: снижение продуктивности деятельности, оригинальности, нарушение гибкости, недостаточная детализация ответов. Использование психокоррекционной программы способствует формированию креативности, а именно: гибкости, оригинальности, преодолению стереотипов мышления, творческому конструированию, развитию познавательной активности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность темы определяется малой изученностью вопросов развития креативности и ее значимостью для подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата. В процессе творческой активности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата усиливается ощущение собственной личностной значимости, формируется позитивное самоотношение, активно строятся социальные контакты, возникает чувство самоконтроля. Кроме того, актуальность обусловлена тем, что подростковый возраст является сензитивным периодом для развития креативности, оказывающим влияние на становление личности в целом. Подростки стремятся к самосовершенствованию, независимости, отказу от стереотипов.

Ввиду наличия двигательного дефекта, общий уровень самооценки у подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата низкий и отражает внутриличностный конфликт, неудовлетворенность собой, нарушение критичности и адекватности самоотношения. Самооценка подростков зависит от ситуационных и внешних факторов. Одним из ведущих мотивов деятельности является стремление быть принятыми, боязнь отвержения. Это приводит к неуверенности, лишним переживаниям, эмоциональной напряженности, очевидной в поведении.

В ходе исследования выявлено, что уровень креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата снижен. Таким подросткам присуще конвергентное мышление, которое основано на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов решения определенной задачи. Они не имеют ярко выраженного интереса к чему-нибудь, испытывают трудность в решении творческих задач.

По показателям типа мышления у большинства подростков развит образный тип мышления. Подростки с таким типом мышления способны решать задачи, предполагающие зрительное представление ситуации и оперирование образами составляющих её предметов, без выполнения

реальных практических действий с ними. Это говорит о возможности развития креативности путем целенаправленных планомерных действий.

Показатели личностной креативности у подростков имеют низкие значения. Средние показатели по фактору «любопытность» говорят о том, что у данных подростков имеется потенциал к развитию креативности.

В ходе исследования была разработана коррекционно-развивающая программа, представляющая собой систему заданий, направленных на развитие креативности, а именно: повышение продуктивности деятельности, оригинальности, гибкости мышления, детализации ответов.

В результате проведенной коррекционно-развивающей работы были получены результаты, свидетельствующие о наличии положительной динамики в развитии креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Психологическая коррекция позволила повысить общий уровень креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата. Проведенные занятия позитивно сказались на способности испытуемых экспериментальной группы к формированию образных представлений, творческому конструированию и фантазированию. Подростки экспериментальной группы после проведенных занятий стали ориентироваться на познание сложных явлений, проявлять интерес к сложным вещам и идеям, ставить перед собой трудные задачи, демонстрировать настойчивость при достижении поставленных целей.

Мы обнаружили, что в экспериментальной группе произошло статистически значимое увеличение количества испытуемых, успешно решающих проблемные ситуации принципиально новым способом, отличным от уже созданного.

По результатам проведенного исследования были сформулированы следующие выводы:

1. Психологическая коррекция способствует развитию продуктивности деятельности, оригинальности, повышению гибкости мышления, детализации ответов.

2. Подростки экспериментальной группы начали проявлять любознательность, активно включаться в работу, ввиду того, что в результате проведённой психокоррекционной работы, у них сформировалась уверенность в своих силах, стремление к самосовершенствованию, отказ от стереотипного поведения.

3. Подростки экспериментальной группы стали ориентироваться на познание сложных явлений, проявлять интерес к сложным вещам и идеям, ставить перед собой трудные задачи, проявлять настойчивость при достижении поставленных целей.

4. Психокоррекционная программа способствует развитию у подростка положительного отношения к творчеству.

Таким образом, по результатам исследования наша гипотеза подтвердилась: для подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата характерны такие особенности креативности, как: снижение продуктивности деятельности, оригинальности, нарушение гибкости, недостаточная детализация ответов. Использование психокоррекционной программы способствует формированию креативности, а именно: гибкости, оригинальности, преодолению стереотипов мышления, творческому конструированию, развитию познавательной активности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Банзелюк, Е.И. Диагностические показатели креативности и их динамика: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.И. Банзелюк. – Москва, 2008. – 213 с.
2. Бирюкова, Т.А. Проектная деятельность на уроках технологии как метод развития творческого мышления подростков / Т.А. Бирюкова // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет. – 2017. - №5. – С. 25-31.
3. Богоявленская, Д.Б. Одаренность: природа и диагностика: Монография / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. – М.: Развитие личности, 2013. – 208 с.
4. Богоявленская, Д.Б. К проблеме выявления одаренности у детей младшего школьного возраста / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская, Е.С. Жукова // Сборник материалов Ежегодной международной научно – практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – М.: «Издательство Мозаика-Синтез». – 2016. – №5. – С. 78-80.
5. Богоявленская, М.Е. Психологические особенности гармоничного и дисгармоничного типов развития одаренности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / М.Е. Богоявленская. – Москва, 2008. – 108 с.
6. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Минск: Современное слово, 1998. – 474 с.
7. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 830 с.
8. Гераимчук, И.М. Гений это просто. Формирование творческой личности / И.М. Гераимчук. – Киев: «ЭКМО», 2010. – 144 с.
9. Гераимчук, И.М. Теория творческого процесса: Структура разума (интеллекта): Монография – И.М. Гераимчук. – Киев: Издательское предприятие «Эдельвейс», 2012. – 269 с.



10. Гераимчук, И.М. Философия творчества: Монография / И.М. Гераимчук. – Киев: «ЭКМО», 2006. – 119 с.
11. Голицын, Г.А. Информационный подход в психологии творчества / Г.А. Голицын // Исследование проблем психологии творчества под ред. Я.А. Пономарева. – М.: Наука, 1983. - 345 с.
12. Губа, В.П. Детская одаренность и талант: интегральная оценка, анализ диагностических методов / В.П. Губа, А.В. Солодников // Известия РАО. —2015.—№3.—С.71-78.
13. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
14. Данилова, Л.А. Методика коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом / Л.А. Данилова. – М.: МГУ, 1997. – 321 с.
15. Дмитриева, Е.Н. Особенности временной перспективы детей и подростков с детским церебральным параличом: автореф. дисс. канд. ... психол. наук. / Е.Н. Дмитриева. – Томск, 2006. – 54 с.
16. Дорфман, Л.Я. Креативное ментальное поле, дивергенция и вариативность / Л.Я. Дорфман // Психологический журнал. – 2016. - Т. 37. - №1. - С. 26-34.
17. Дорфман, Л. Я. Уровни и типы креативности: анализ современных психологических концепций / Л.Я. Дорфман // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36. - №1. – С. 81-90.
18. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком., 1999. – 368 с.
19. Евсеева, Т.О. Развитие интеллекта и творческого воображения у дошкольников / Т.О. Евсеева // Сборник материалов Ежегодной международной научно – практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. - №5. – С. 583 – 587.

20. Еремина, Л.И. Креативности личности: психологический аспект / Л.И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. -2014.-№1.- С.42-47.
21. Журавлев, А.Л. Я.А. Пономарев и психология творчества: от классики к современности / А.Л. Журавлев, Д.В. Ушаков // Психологический журнал. – 2015. –Т.36. - № 6. - С. 5–11.
22. Зак, А.З. Диагностика основных компонентов творческого мышления / А.З. Зак // Психодиагностика и школа. Тезисы симпозиума. Таллин, 1980. –232 с.
23. Ильин, Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2004. - 701 с.
24. Ильясов, Д.Ф. Особенности развития одаренности учащихся / Д.Ф. Ильясов, Н.Ю. Андреева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. - №3. – С. 20-27.
25. Кашапов, М.М. Абнотивность педагога как средство формирования креативности / М.М. Кашапов, Т.Г. Киселева, Т.В. Огородова // Креативность как ключевая компетентность педагога. Ярославль: Индиго, 2013. - С. 43–57.
26. Королева, С.Г. Развитие творческих способностей детей 5-7 лет / С.Г. Королева. – Волгоград, 2010. - 126 с.
27. Кропли, А.Дж. Распознавание творческого потенциала: оценка полезности тестов креативности / А. Дж. Кропли // Психология и школа, 2011. - № 4. - С. 85–105.
28. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 247 с.
29. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М.: Академия, 2001. – 410 с.

30. Лейтес, Н.С. О признаках детской одаренности / Н.С. Лейтес // Опыт работы с одаренными детьми в современной России. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - М.: Академия, 2003. - С.27-34.
31. Леонтьева, Е.В. Развитие креативности подростков во внеурочной деятельности / Е.В. Леонтьева // Интернет-журнал Науковедение. - 2015. - Том.7. –№1. –С. 1-6.
32. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
33. Лубовский, В.И. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
34. Лук, А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Просвещение, 1978. – 236 с.
35. Мамайчук, И.И. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции : На материале изучения детей и подростков с двигательными нарушениями: дисс. ... докт. психол. наук: 19.00.04, 19.00.10 / И.И. Мамайчук. – Санкт-Петербург, 2004. – 440 с.
36. Мамайчук, И. И. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции / И.И. Мамайчук. - СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – 350 с.
37. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. - 1989. - №6. - С.29-33.
38. Николаева, Е.И. Воспитать одаренного ребенка. Как? / Е.И. Николаева. - СПб.: Питер, 2013. - 176 с.
39. Осокин, В.В. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата / В.В. Осокин // Нарушения психического развития у детей: основы специальной психологии и педагогики. – Иркутск, 2005. – 541 с.

40. Петрова, С.О. Представления учителей о креативности детей и ее развитии в учебной деятельности / С.О. Петрова // Психологические исследования. - 2016. - Т. 9. - № 46. - С. 10.
41. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М.: Издательство "Наука", 1976. – 304 с.
42. Пономарев, Я.А. Психология творческого мышления / Я.А. Пономарев. – М.: Из-во АПН РСФСР, 1960. – 352 с.
43. Попов, Л.М. Концепция психологии творчества Я.А. Пономарева и ее применение в изучении саморазвития / Л.М. Попов, Е.Н. Ибрагимова, П.Н. Устин // Психологический журнал. – 2016. -Т.37. - №1. - С. 35 –47.
44. Солнцева, В.А. Психологические особенности лиц с нарушениями двигательного развития (нарушениями функций опорно-двигательного аппарата) / В.А. Солнцева, Т.В. Белова // Справочник по организации и проведению профориентационной работы — М.: ООО «Центр новых технологий», 2012.– С. 97-99.
45. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. 16 – е изд. Учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/ Д: Феникс, 2006. – 672 с.
46. Столяров, А.М. Эвристические приемы и методы активизации творческого мышления / А.М. Столяров. – М: ВНИИПИ, 1988. – 126 с.
47. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: МГУ, 1961. - 536 с.
48. Тихомиров, О.К. Психология мышления / О.К. Тихомиров. – М.: МГУ, 1984. – 270 с.
49. Тропова, М.А. Работа с одаренными детьми в условиях ДОУ / М.А. Тропова // Сборник материалов Ежегодной международной научно – практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2012. - №1. – С. 15 – 19.
50. Туник, Е.Е. Диагностика творческого мышления: Креативные тесты / Е.Е. Туник. – М.: Чистые пруды, 2006. – 30 с.

51. Ушаков, Д.В. Психология одаренности и проблема субъекта / Д.В. Ушаков // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой, В. Н. Дружинина. - М.: Академический проект, 2000. - С. 212—226.
52. Холодная, М.А. Интеллект, креативность, обучаемость: ресурсный подход (о развитии идей В.Н. Дружинина) / М.А. Холодная // Психологический журнал. – 2015. – Т.36. - № 5. - С. 5-14.
53. Хрусталева, Т.М. Возрастные особенности проявления социальной одаренности школьников / Т.М. Хрусталева // Сибирский педагогический журнал. - 2011. - № 10. С. 170-176.
54. Шипицина, Л.М. Детский церебральный паралич / Л. М. Шипицина, И.И. Мамайчук. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
55. Шумакова, Н.Б. Исследование творческой одаренности с использованием тестов П.Торренса у младших школьников / Н.Б. Шумакова // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С.27.
56. Шумакова, Н.Б. Учительские оценки креативности школьников и «эффект Пигмалиона» / Н.Б. Шумакова // XI международная научно-практическая конференция «Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования». - СПб.: Нестор-История, 2015. - С. 268–272.
57. Щепланова, Е.И. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма / Е.И. Щепланова, И.С. Аверина. – М.: ИНТОР, 1995. – С.15.
58. Щепланова, Е.И. Одаренность как психологическая система: структура и динамика в школьном возрасте: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Е.И. Щепланова; [Психологический институт РАО]. - Москва, 2006. – 311 с.
59. Эфроимсон, В.П. Загадка гениальности / В.П. Эфроимсон. - М.: Знание, 1991. – 326 с.
60. Яковлева, Г.В. Особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Г.В. Яковлева,

И.Л. Титеева // Современные исследования социальных проблем. – 2012. - №10. С. 1-12.

61. Guilford J.P. Cognitive Psychology with a frame of reference / J.P. Guilford. - San Diego: Edits Publishers, 1979. – 425 p.
62. Guilford, J. P. Is some creative thinking irrational? / J. P. Guilford // Journal of Creative Behavior. – V. 16(3). – 1982. – Pp.151–154.
63. Torrance, E.P. Torrance Tests of Creative Thinking / E. P. Torrance, O.E. Ball, H. T. Safter. - Bensenville (IL): Scholastic Testing Service, 2008. – 42 p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

**Психодиагностические методики****1. Тест креативности «Необычное использование» Э.П. Торренса в адаптации Е.И. Щеплановой.**

Данный тест впервые предложен американским психологом П. Торренсом в 1962 г. Главная задача, которую ставил перед собой П. Торренс, – получить модель творческих процессов, отражающую их природную сложность.

В основе теста лежит способность к дивергентному мышлению, к преобразованиям и ассоциированию, способность порождать новые идеи и разрабатывать их.

Категоризация ответов осуществлялась авторами по направлению от общего к частному в три этапа. При этом на всех этапах каждому ответу давался специальный цифровой код. В качестве основы для разработки системы категоризации ответов была использована немецкая версия трехступенчатой категоризации ответов в тесте «Необычное использование», разработанную в Мюнхенском лонгитюдном исследовании одаренности (К.А. Хеллер).

Общая оценка уровня развития творческих способностей личности осуществляется на основе анализа 3 параметров:

1. Гибкости.
2. Беглости.
3. Оригинальности.

Экспериментальная адаптация теста проходила на 500 учащихся 5—11 классов школ Москвы. В соответствии с полученными экспериментальными данными была изменена изначальная система классификации (категоризации) ответов, а также рассчитаны частоты появления всех ответов и по ним определены оценки оригинальности мышления.

Оценка надежности показателей теста определялась корреляцией результатов тестирования, полученных в двух частях теста: 1) «Газета» и 2) «Деревянная линейка». Результаты показали высокую степень коррелируемости данных.

Данные о корреляции тестовых показателей с успешностью внешкольной деятельности у старшеклассников: естественнонаучной (0.42), литературной (0.32), организаторской в кругу сверстников (0.35). Кроме того, тестовый показатель достоверно коррелировал с самооценкой одаренности учащихся (0.38).

Экономичность временных затрат, простота заданий, игровой характер проводимой процедуры, подробные разработанные нормы и схема обработки полученных данных,



качественная психометрическая проверка теста делают данную методику весьма эффективным инструментом исследования творческих способностей личности.

Интерпретация:

#### 1. Гибкость.

Оценивает способность представлять различные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому, использовать разнообразные стратегии решения. Важно оценивать этот показатель в отношении к беглости, т.к. один и тот же показатель разнообразия может наблюдаться при неодинаковом количестве выдвинутых идей. Эти стороны мышления достаточно независимы друг от друга, хотя беглость представляет собой верхнюю границу для гибкости.

Низкие показатели гибкости говорят о низкой информированности, ригидности (вязкости) мышления, ограниченности интеллектуального развития или низкой мотивации. Высокие значения дают противоположные характеристики, но очень высокая гибкость может отражать метание испытуемого от одного аспекта к другому и неспособность придерживаться единой линии в мышлении.

#### 2. Беглость.

Показывает способность к созданию большого числа словесно сформулированных идей и считается количеством данных ответов, соответствующих требованиям теста. Беглость может отличаться в разных тестах и в разных заданиях одного теста и характеризует одно из проявлений продуктивности мышления.

Так как продуктивность сильно связана с другими показателями творческого мышления, высокий уровень ее показателя позволяет предполагать и более высокий уровень креативности в целом. Чем большее количество альтернативных вариантов решения предполагается в процессе поиска решений проблемных ситуаций, тем выше появляется вероятность решения проблемы и выбора лучшего решения.

Показатель беглости необходим прежде всего тем, что позволяет понять другие показатели: импульсивные, банальные и даже глупые ответы позволяют получить высокий балл по этой шкале, однако такие ответы приводят к низким показателям гибкости и оригинальности. Поэтому бывает полезно разделить показатели гибкости и оригинальности на показатель беглости, чтобы оценить каждый ответ в отдельности. Низкая значения показателя беглости чаще может наблюдаться у инертных, недостаточно мотивированных, «заторможенных» исследуемых.

#### 3. Оригинальность.

Демонстрирует творческие свойства личности в проявлении способности выдвигать идеи, отличные от обыденных, давно установленных, стереотипных,

общеизвестных. Такие исследуемых обычно характеризуются как лица с высокой интеллектуальной активностью, неконформностью. Они способны к созданию новых идей, сильны в поиске новых решений для сложившихся проблемных ситуаций в следствие того, что оригинальность предъявляемых решений говорит о способности «тормозить» возникновение стереотипных, обыденных ответов. Крайне высокая оригинальность, «вычурность» ответов может наблюдаться при некоторых психических или невротических расстройствах.

Списки категорий ответов: категории для оценки задания «газета», категории для оценки задания «деревянная линейка».

### **Категории для оценки задания «газета»**

#### **01. Как бумагу с текстом**

##### *1. Для чтения и получения различной информации (обычная функция)*

- 01. Для чтения, чтения вслух: политика, исследования, фельетоны, кроссворды
- 02. Давать объявления и рекламу, реагировать на объявления и рекламу, писать письма в газету

##### *2. Вырезать части газеты*

- 01. Тексты, отрывки
- 02. Отдельные буквы (например, чтобы написать анонимное письмо, объявление)
- 03. Картинки (иллюстрации на стену, в альбом)

##### *3. Использовать типографскую краску с газеты*

- 01. Играть в негров, сделать себя черным
- 02. Использовать для письма и рисования

#### **02. Как бумагу для письма**

##### *1. Использовать чистый край (поля)*

- 01. Бумага для вытирания
- 02. Бумага для записей и писем
- 03. Шпаргалка

##### *2. Чертить или рисовать что-либо на исписанной части*

- 01. Рисовать сверху, раскрашивать фотографии политиков
- 02. Снимать оттиски, копии (пальцев, картинок, автопокрышек)
- 03. Тест на внимание (зачеркивать определенные буквы по инструкции)

#### **03. Как бумагу для разрезания и складывания**

##### *1. Для изготовления игрушек или других предметов с помощью разрезания, складывания, склеивания газеты*

- 01. Стаканчики для питья, пепельницы, воронки
- 02. Шляпа, шлем, шапка, кораблик, самолетик
- 03. Пакетик, сумка, коробка, гнездо
- 04. Абажур, цветной фонарик, опахало
- 05. Парашют
- 06. Конверт, геометрические фигуры, бумажные цветы и украшения на елку, одежда для куклы
- 07. Маска, бумажный нос, оправка для очков

- 08. Волчок, кегли
- 09. Пояс, ободок для волос, повязка на рукав, сережка, рюш, галстук, шаль
- 10. Для изготовления сложных игрушечных предметов: зверей, драконов, кукол, машинок, вертолетов
- 2. *Вырезать из газеты куски, ленты; соединять вместе; укреплять на чем-либо*
- 01. Делать выкройку, шаблоны
- 02. Для отпугивания летающих насекомых, мух; занавеска от мух (из полосок)
- 03. Плеть, веник, кисть, пальма
- 04. Флаг, парус для кораблика, сачок для ловли бабочек
- 05. Воздушный змей, гирлянда, парик, ожерелье, юбка или воротник из полосок
- 06. Для плетения сумок, коробок, макраме, вязания
- 07. Для танцев на газете

### 3. *Вырезать маленькие кусочки*

- 01. Конфетти, искусственный снег
- 02. Метить дорогу
- 03. Закладка для книги
- 04. Этикетка
- 05. Игрушечные деньги, карты
- 06. Головоломка, мозаика
- 07. Складные картинки, силуэты
- 08. Папиросная бумага, шелк для зубов
- 09. Воздушные шарики оклеивать вырезками, обрезками
- 10. Нарезать бумагу для пола в клетке

### **04. Как бумагу с большой поверхностью**

#### *1. Упаковочный материал: для заворачивания, обматывания*

- 01. Деревьев, горшков с цветами
- 02. Продуктов, картофельной шелухи, отходов
- 03. Футляр для очков или других мелких предметов
- 04. Переплет для книги, конверт для пластинок, бумага для подарков (упаковочную), папка для бумаг
- 05. Повязка
- 06. Для розыгрыша (шуточной упаковки подарков)

#### *2. Упаковка бьющихся предметов*

- 01. Стаканов, сервизов, яиц

#### *3. Укрытие, прикрытие, обтягивание мебели, поверхностей*

- 01. Скатерть, салфетка
- 02. Подстилка на стул, отражатель света
- 03. Обои, стенной коврик
- 04. Ковер для пола
- 05. Постельное белье, спальный мешок, подстилка
- 06. Одежда
- 07. Часть одежды, покрытие для головы, лацкан, фартук
- 08. Обувь, галоши, гетры

09. Подстилка при рисовании, поклейке обоев, когда что-либо мастерыт

10. Как покрытие для утюга

11. Загородить щель, дырку, что-либо спрятать

#### *4. Выстилание различных емкостей*

01. Стелить в ящики, на полки, стеллажи, в коробки, в мусорные ведра

02. Выкладывать птичье гнездо, дупло, клетку, нору

03. Стелька (в обуви)

04. Бумага для выпечки

#### *5. Затемнение, защита, ограждение*

01. Занавес, защита от света

02. Защита от ветра, вместо оконного стекла

03. Ширма, перегородка, защита от чужих глаз

04. Полотно, экран (у камина)

05. Зонтик от дождя или солнца

06. Палатка, клетка (развернуть и поставить как пирамиду)

07. Защита книг от пыли

08. Вооружение, пугало для птиц

#### *6. С помощью газеты с дыркой*

01. Шпионить, наблюдать за птицами, зверями

02. Применять в игре: например, просунуть нос сквозь дырку и угадывать, чей он

### **05. Как смятую, скомканную бумагу**

#### *1. Средство для чистки, вытирания, полировки поверхностей*

01. Окон, пола (лоскуты), доски, для сметания пыли

02. Бутылок, стекла, яиц

03. Человеческого тела (мочалка, полотенце, носовой платок, туалетная бумага, зубная щетка, для снятия грима)

04. Обuvi (как тряпка)

#### *2. Наполнитель для затыкания отверстий*

01. Заделывать щели (например, в потолке)

02. Пломба для зуба

03. Пробка для бутылки

04. Затыкать трубы, отверстия

#### *3. Материал для заполнения, набивания полых предметов, чтобы сделать их жесткими и тугими*

01. Набивать мячи, куклы, игрушки

02. В подушках, матрасах, валиках дивана

03. Для поддержания формы шапки, шляпы

04. Растяжка для обуви

05. Придание формы дамским сумочкам, портфелям

06. Набивать полые резиновые дубинки

07. Для изготовления чучел зверей и птиц

08. Для заполнения свободного пространства в ящиках

09. Грибок для штопки

10. Изменять человеческое тело: сделать большой живот, грудь, плечи

*4. Материал для уплотнения и утепления*

01. Дверей, дверных порогов, окон

02. Щелей в трубах, прокладка для водяного крана

*5. Материал для игры в форме комочков*

01. Клубок для котенка, игрушка для щенка

02. Бумажные пульки, шарики («снаряды»)

03. Заменитель жевательной резинки

04. Бигуди

05. Метательный снаряд, футбольный мяч

06. Пробки в уши

07. Бисер

*6. Как папье-маше*

01. Скульптурки, маски, ландшафты

02. Брикетки, вазы, посуда

#### **06. Использовать несколько газет одновременно**

*1. Толстая, высокая кипа бумаги для возвышения мебели, предметов, людей; для сидения, стояния, восхождения*

01. Опора

02. Стойка, цоколь

03. Стул, табуретка, стол, кровать

04. Трамплин

05. Пресс

*2. Стопор (держатель, распорка) для предотвращения закрывания дверей, окон*

01. Держатель для окон, дверей

02. Трос, трос для буксировки

03. Канат для игры в перетягивание

*3. Толстая пачка для выравнивания неровных поверхностей*

01. Карточный стол, стол на настольных игр

*4. Для изготовления картоноподобных материалов (из нескольких газет с помощью склеивания, сшивания)*

01. Картон, мешки

02. Баллон

03. Гамак

*5. Как строительный материал для строительства*

01. Стен, защитного вала, ограды, мебели

02. Крыши

*6. Изготовление бумаги, или вторичная реализация*

01. Сдать в макулатуру

02. Сделать бумагу ручной выделки

03. Сделать талоны для компостирования

#### **7. Как жесткий картон (сложить в 4-8 раз)**

*1. Что-либо ставить, класть, работать сверху*

01. Подставка, тарелка, подставка для сидения

02. Подставка, тарелки для весов

03. Шахматная доска

04. Доска для рубки и резки

05. Подсвечник

06. Для выравнивания поверхности столов

*2. Как доску для укрепления чего-либо*

01. Втыкать иголки, булавки

02. Крышка, защитный козырек

03. Вертикальная доска

04. Мишень

05. Дрань (кровельная)

06. Мостик между двумя частями

*3. Для перемещения предметов, материалов, воздуха*

01. Веник, лопата или носилки для мусора

02. Поднос, крышка для торта

03. Опахало (если не сделано указание на то, что газета сначала была измельчена)

04. Ветряное колесо, вентилятор, лопасти

05. Ракетки для настольного тенниса

06. Палитра

07. Ласты

*4. Как прочный предмет для испробования силы*

01. Разрывая, соревноваться в силе

#### **08. Как катушку, палку, в скрученном виде**

*1. Линейка, палка для увеличения досягаемости, указывания, дирижирования, занятий спортом, помешивания; подпорка*

01. Линейка, единица измерения

02. Указатель

03. Дирижерская палочка

04. Палка для того, чтобы вытащить что-либо, почесаться

05. Ручка теннисной ракетки

06. Подбадривать, подавать знаки

07. Кисть для размешивания

08. Трубка

09. Шина

10. Удерживатель расстояния в форме ролика

11. Палка для метания

*2. Палка, оружие для нападения, защиты, удара, угрозы*

01. Палка для удара и отражения ударов, угрозы

02. Мухобойка

03. Палка для игры с собакой

04. Барабанная палочка

- 05. Ракетка для тенниса, бейсбола
- 3. *Катушка, труба, через которую что-либо может протекать*
- 01. Труба, желоб, водопровод
- 02. Кулинарный шприц
- 03. Соломка для коктейля
- 04. Флейта, духовой музыкальный инструмент (труба)
- 05. Рупор, телескоп, духовое ружье, слуховая трубка
- 06. Валик под голову, шею
- 07. Хлопушки для фейерверка
- 08. Бумажные бревна (ролики) для строительства дома

#### **09. Как мягкий материал**

- 1. *Для лежания, смягчения ударов, как буфер*
- 01. Постель, матрас, кресло
- 02. Седло
- 03. Подушка, валик
- 04. Защита для ног при падении у хоккеистов и других спортсменов, задняя часть брюк — как защита от наказания
- 05. Материал для постройки гнезд

#### **10. Как материал для горения**

- 1. *Для разведения и поддержания огня*
- 01. Горючий материал для сжигания
- 02. Факел, свеча
- 03. Растапливать огонь в костре, печи
- 2. *Использование результатов сгорания*
- 01. Зола как удобрение
- 02. Рисовать золой

#### **11. Как воздухо непроницаемый материал**

- 1. *Прикрытие газетами для предотвращения доступа воздуха, кислорода*
- 01. Кого-либо задушить
- 02. Потушить огонь
- 03. Сделать кислородную маску

#### **12. Как материал, впитывающий жидкость**

- 1. *Для впитывания жидкостей (чернил, воды, масла, мочи)*
- 01. Бумажный фильтр, губка, для очистки кисти, набивать влажные мокрую обувь
- 02. Подкладка для гербария, просушки фотографий
- 03. Пластырь, повязка
- 04. Тампон
- 05. Подгузники, пеленки, прокладки (для впитывания мочи)
- 06. Бумага для туалета кошек, собак
- 07. Бумага для очистки (впитывания) от жира

#### **13. Как водонепроницаемый материал**

- 1. *Фильтр*

- 01. Фильтр для кофе, чая, вина
- 02. Технический фильтр или сито

#### **14. Как временно водонепроницаемый материал**

##### *1. Как временный резервуар для жидкости*

- 01. Сосуды, ведра
- 02. Ковш
- 03. Водяная бомба

##### *2. Для обеспечения скольжения*

- 01. Сани
- 02. Вспомогательное средство для езды автомобиля по снегу

#### **15. Как изолятор**

##### *1. Термоизолятор — защита от жары или холода*

- 01. Бутылка-термос для удержания холода (мокрая газета), охлаждения (упаковывать лед), ледяной пакет
- 02. Для удержания тепла, укутывание еды
- 03. Подкладка для одежды
- 04. Утеплитель для обуви
- 05. Для сохранения тепла в ульях, при скрещивании деревьев
- 06. Для удержания влаги в цветах, глине
- 07. Для обертывания голеней
- 08. Изолирующая циновка, для сидения, если трава мокрая

##### *2. Подставка или ручка для горячих предметов*

- 01. Стойка для утюга, подставка
  - 02. Ручка, прихватка для горячих предметов
- ##### *3. Звуковой изолятор, для улавливания шумов*
- 01. Для звуковой изоляции в стенах, окнах
  - 02. Звуковой изолятор в музыкальных инструментах

##### *03. Мембрана*

##### *4. Материал для электроизоляции*

- 01. Палка для удаления электрического кабеля

##### *5. Защита, чтобы взять что-либо неприятное*

- 01. Собрать осколки стекла, взять что-либо колющее
- 02. Рвать крапиву, убить комара, осу

##### *6. Изоляция от лучей*

- 01. Защита от радиоактивного излучения

#### **16. Как электрический проводник**

##### *1. Временный проводник тока*

- 01. Намочить и пропустить ток

#### **17. Как материал, производящий шум**

##### *1. Извлечение звуков*

- 01. Шелестеть, хрустеть, шуршать
- 02. Шумовые эффекты в театре, на радио
- 03. Музыкальный гребешок



04. Хлопушка

**18. Как продукт питания (жевания)**

*1. Для зверей*

01. Для зайцев, кроликов, щенков и других

**Категории для оценки задания «деревянная линейка»**

**01. Как палка (прямая, длинная, жесткая)**

*1. Неподвижный, вертикальный столб; подпорка для укрепления и подвязывания предметов; шест*

01. Шина при преломах костей, протез руки или ноги

02. Подпорка для растений, корабельная мачта

03. Шест для белья, флагшток, столб для ворот, штaketник

04. Кольшки для палатки и тента

05. Кол для песочных или солнечных часов

06. Подпорка («нога») для прибора или мебели, ножка стула, стойка для шляпы

07. Палочка для мороженого, сахарной ваты

08. Туловище для тряпичного клоуна (игрушки)

09. Километровые, пограничные, дорожные столбы

*2. Горизонтальная палка*

01. Плечики для одежды, палка для подталкивания игрушечных автомобилей, перрон для игрушечной железной дороги, дужка очков

02. Рычаг для весов, безмен

03. Дверная задвижка, дверная ручка

04. Планка для прыжков в высоту, барьер для бега с препятствиями, барьер для зверей в цирке

05. Вертел для дичи

06. Руль велосипеда, мотороллера

07. Стержень для накручивания сверху: катушка, шпулька, бигуди, ворот для каната

08. Карниз для штор, веревки для белья, жердочка для попугая, планка для одежды, брусья для кукол

09. Брошка, заколка для волос

10. Планка, гвоздь, шплинт, вешалка, линия раздела

11. Край мебели, планка для ковровой дорожки

12. Гантель

*3. Палка, которой можно манипулировать в воздухе*

01. Указка, шпатель

02. Дирижерская палочка

03. Волшебная палочка, палка для жонглирования, балансировки, дрессировки зверей, для театра теней

04. Прогулочная трость, посох, клюка, ходуля

05. Палка для угроз (грозящий палец), игрушечный пистолет, лошадка.

06. Для подачи знаков, подбадривания, для погона скота, знак старта, жезл милиционера

07. Бильярдный кий, клюшка для гольфа, хоккея, бейсбола

08. Указатель при чтении, закладка для книг

09. Вязальная спица, палочка для еды (линейка как целое)

10. Волчок, юла, микадо

11. Для перетягивания (как канат)
12. Для спуска судна на воду (стапели)
4. *Палка для перемешивания, помешивания, смешивания, разрывания, покраски, увеличения дальности действия рук, протыкания*
01. Ложка для помешивания
02. Клеть (но не шпатель) для нанесения краски
03. Палка, чтобы проткнуть, прочистить засорившееся отверстие, что-либо вытащить, сбивать яблоки с дерева, кочерга
04. Для чесания, щекотания, поглаживания, массажа, мытья
05. Гребень для волос или пряжи (расчесывать всей линейкой как палкой), делать пробор в волосах
06. Зубочистка (если линейка не будет уменьшена, это будет невозможно), зубная щетка, дляковыряния в носу, чистки ногтей
07. Рычаг
08. Ложечка для языка (у врача), инструмент зубного врача, средство для вызывания рвоты
09. Палка для слепых
5. *Средство для нападения и защиты; оружие*
01. Шпага, меч, пика, дубинка
02. Палка для наказания собаки и других животных
03. Плеть
04. Мухобойка
05. Выбивалка для ковров
6. *Рукоятка для орудий, инструментов, домашних предметов*
01. Ручка молотка, веника, лопаты
02. Ручка для горшка, сковородки
03. Палка для знамени, для газеты
04. Ручка для кнута, удочки
05. Ручка для куклы
06. Ручка для кисти, ножа, держатель для карандаша
07. Палка для узла с вещами, для фонаря
7. *Линейка; традиционная функция*
01. Чертить линии, фигуры, подчеркивать, рисовать
02. Как символ инженера, архитектора

## **02. Как доска, планка (плоская, прямоугольная)**

1. *Неподвижная прочная (чаще горизонтальная) полка, подставка или вешалка для предметов*
01. Полочка (стенная), подоконник, книжная полка, стеллаж, несущая поверхность, перила лестницы
02. Полочка для ключей, вешалка, полка в гардеробе
03. Подсвечник, подставка под цветы, подстилка на сидение
04. Каблук
05. Крышка, козырек от солнца, шоры
06. Подставка для разных предметов
2. *Подпорка*
01. Подпорка для шатающихся предметов и мебели, укрепление, подпорка для книг

02. Подпорка под спину, под голову, спинка стула, подставка для ног, для велосипеда
3. *Удерживатель расстояния, разграничитель, распорка*
01. Для остановки и удерживания двери, окна, велосипеда (двухсторонний удерживатель)
02. Для удерживания небольшой плотины
03. Сетка для настольного тенниса
04. Разграничение между соседями по скамье, ограничения на автостраде, игрушечная изгородь
05. Решетка для удерживания мусора в воде
4. *Для соединения предметов*
01. Доска для прыжков
02. Ступенька
03. Дверной порог, дверь для клетки с хомячками
04. Педаль газа
05. Скейт, роликовая доска
06. Мостик, сходни (из одной линейки)
07. Дышло, изгиб между двумя досками, палка для буксировки машин
08. Для заполнения щелей
5. *Неподвижная, прочная поверхность для работы*
01. Наковальня
02. Доска для глажения, форма для галстука (для глажения), «грибок» для штопки
03. Стол, скамья, доска для письма
04. Доска для резки, поднос для еды
6. *Прочная доска, которая может быть подвижна*
01. Наклонные поверхности для физических экспериментов, доска для скатывания, съезжания
02. Качели (несколько видов), весы
7. *Доска, которой можно разравнивать, разглаживать*
01. Разглаживать песок, снег, тесто, бумагу, глазурь, воск
02. Глину (на гончарном круге)
03. Шпатель для нанесения краски, клея, пасты
8. *Доска как носилки для перемещения предметов (отведения жидкостей) или как лопата*
01. Ракетки для большого и настольного тенниса
02. Лопата для мусора, снега, пирогов; плуг, грабли, скребок
03. Носилки, поднос, противень
04. Ковш (для строительного раствора)
05. Ложка для еды (не только для помешивания), вилка
06. Весло
07. Опахало, веер; для отпугивания мух.
08. Заслонка для рулетки; толкать бильярдный шар
09. Палитра художника
9. *Инструмент для выдалбливания, открывания, ковыряния*
01. Стамеска, отмычка, дверной клин, вытаскивать кнопки
02. Рычаг, домкрат для поднимания машин (игрушечных), для поднятия чего-либо
03. Ложечка для одевания обуви

04. Открывалка для бутылок

### **03. Как полозья (гладкие, способные скользить)**

*1. Перетаскивать предметы по снегу, льду, песку, воде*

01. (мини-) лыжи, коньки

02. (мини-) сани на полозьях

03. Шайба

### **04. Как доска с отверстием**

*1. Доска, укрепленная на чем-то или соединенная со шнуром*

01. Пропеллер, крыло вентилятора, ветряное колесо

02. Винт судна, якорь, водяное колесо

03. Велосипедная педаль, спица

04. Дорожный знак (указатель), табличка

05. Указатель направления ветра, флюгер.

06. Стрелки приборов, часов, «дворники» в автомобиле

07. Маятник

08. Сережка, украшение-подвеска, галстук

09. Циркуль

10. Веник для снега (когда упоминается отверстие)

*2. Использование отверстия как такового*

01. Гаечный ключ с отверстием

02. Сито

### **05. Несколько линеек как строительные элементы, тес**

*1. Для изготовления маленьких предметов, игрушек, фигур*

01. Кукольная скамья, кровать

02. Дракон, модель самолета

03. Абажур для лампы, покрытие для головы, защита от дождя, поверхность для сидения, опухало, несущая поверхность

04. Рама, треугольник, крест, бумеранг, доска

05. Коробка, шкатулка, ящик, горшок для цветов

06. Фигуры в тире

07. Инструменты (например, щипцы)

08. Шест из линеек

09. Блоки для строительства

10. Маскарадный костюм

*2. Для изготовления маленьких построек, конструкций*

01. Горшки для растений, конура для собаки, клетка для птицы, модель мельницы, ловушка для зверей, сидение для санок

02. Паркетный пол, корабельные доски

03. Оконная решетка, рама, двери

04. Мебель и ее части

05. Лестница, стремянка, помост, леса, подставка для цветов

06. Доска для чистки обуви

07. Стойка для белья

- 08. Мост — из нескольких линеек; из одной — см.01.9.06)
- 09. Ворота для крикета
- 10. Ящик, сосуд, коробка
- 11. Тес для покрытия крыши
- 12. Труба, трубки для строительства водопровода
- 3. *Для ремонта, покрытия, огораживания*
- 01. Доски для ремонта, для реставрации пола; фанера, доска для запираения дверей, доски для облицовки стен
- 02. Забор, ограда, деревянная стена
- 03. Жалюзи

#### **06. Как тяжелый и жесткий материал, как камень**

- 1. *Оружие или тяжесть для бросания, метания, прессования*
- 01. Коленный молоточек, молоток для отбивания мяса, колотушка
- 02. Как камень (например — разбить окно), валец для стирки
- 03. Пресс, пресс-папье
- 04. Утюг
- 05. Копье, стрела, гарпун
- 06. Соревнования на метание, бросание
- 2. *Тяжесть для подвешивания*
- 01. Грузило
- 02. Маятник
- 3. *Жесткий, твердый предмет для упражнений и демонстрации силы*
- 01. Для упражнений в каратэ, разбивания

#### **07. Как легкий, способный плавать материал**

- 1. *Для изготовления плавающих предметов, игрушек*
- 01. Суда, плот, игрушечный бот, круг для плавания
- 02. Водные лыжи, доска для серфинга
- 03. Поплавок для удочки
- 04. Для измерения скорости течения

#### **08. Как мягкий материал для обработки**

- 1. *Для вырезания, обработки, моделирования*
- 01. Вырезать фигурки, украшения, пряжки, вилки, гребень
- 02. Делать скульптуру, коллаж, рельефное изображение (но Сначала надо обработать линейку) 03 подставку для карандашей
- 04. Крыло для велосипеда
- 05. Шаблоны
- 06. Подставка для очков
- 07. Заострить и сделать копье, крючок, спицу для вязания
- 2. *Материал для письма, рисования*
- 01. Шпаргалка, доска для рисования
- 02. Номер машины
- 03. Табличка с именем
- 04. Детская доска, бумага для писем

3. *Мягкий материал, на котором можно царапать, гравировать, выжигать*

01. Печать, клеймо
02. «подушечка» для иглолок, дощечка для булавок
03. Мишень для метания ножей, стрел
04. Декоративная доска, которую можно повесить (после того, как будет сделано отверстие) на стену
05. Доска для царапания (для зверей), точки когтей

#### **09. Как материал, который можно расщеплять**

1. *В виде деревянной щепы, лучины*

01. Зубочистка
02. Спички
03. Стрелы
04. Шампур для мяса, палочки для бутербродов и еды
05. Костяшки домино, головоломки, палочки для строительства, разрезать на маленькие линейки, звенья цепи (ожерелья)
06. Шахматы
07. Опилки (подстилка для животных)
08. Карандаши
09. Для изготовления ключей
10. Древесная шерсть
11. Шип (дюбель)

2. *Опилки*

01. Для чистки чего-либо
02. Для наполнения чего-либо
03. Для изготовления фанеры
04. Для изготовления бумаги
05. Для искусственного дождя, конфетти
06. Для изготовления древесной муки
07. Для окуривания

#### **10. Как нож (жесткий, острый, режущий)**

1. *Нож для разрезания, распиливания, разрубания*

01. Резать хлеб и другие продукты
02. Точить карандаши
03. Открывать письма
04. Для игры «глотание ножей»

2. *Острый предмет для соскабливания, стирания, скобления*

01. Скребок, резец, зубило
02. Писать на каком-либо мягком материале: на песке, снегу
03. Сверло, бурав

3. *Инструмент для извлечения или открывания*

01. Для вытаскивания кнопок — отверстие (с краем)
02. Для открывания банок

4. *Вспомогательное средство для сгибания или перегибания*

01. Фальцевать, обрывать бумагу

### **11. Как шкалу с нанесенными делениями**

#### *1. Шкала для различных приборов*

- 01. Для различных вычислений, подсчетов
- 02. Для измерения уровня воды, измерения глубины
- 03. Палочка для измерения уровня масла в автомобиле
- 04. Динамометр
- 05. Шкала для радио
- 06. Табель-календарь
- 07. Измерять преломление жидкостей, возраст дерева

#### *2. Как линейка: обычная функция*

- 01. Для обычного измерения длины, ширины и др.

### **12. Как материал для горения**

#### *1. Материал для разведения, зажигания, поддержания огня (целиком или опилки)*

- 01. Материал для горения, сжигания
- 02. Факел
- 03. Опилки для окуривания, копчения
- 04. Для разведения огня

#### *2. Для изготовления чего-либо из сожженной линейки*

- 01. Древесный грифель, средство для письма
- 02. Для изготовления древесного угля

### **13. Как материал, впитывающий влагу**

#### *1. Опилки для впитывания жидкостей*

- 01. Для впитывания воды, крови, масла, мочи

### **14. Как изоляционный материал**

#### *1. Материал для термической изоляции*

- 01. Подставка под горячее
- 02. Ручка для горячих предметов (чайник, горячий утюг, железо), для передвижения горячих предметов

#### *2. Электрический изолятор*

- 01. Для изоляции электрического тока (как рукоятка для удаления оголенного кабеля)
- 02. Для прерывания электрической цепи

#### *3. Водонепроницаемый материал (для уплотнения)*

- 01. Подошва для обуви
- 02. Обшивка водопровода
- 03. Влагоизолирующая прокладка

#### *4. Защита от удара*

- 01. Шитки для защиты ноги, руки, тела

### **15. Как инструмент, производящий шум, музыку**

#### *1. Палка для стучания*

- 01. Ударный инструмент (бить по металлу, стеклу)
- 02. Дверной молоток
- 03. Для морзянки

## 2. Груз, подвешенный на шнуре

01. Язык колокола

## 3. Однородные детали музыкального инструмента

01. Снабдить страницами, сделать «страничный» инструмент

02. Музыкальный гребешок

## 4. Часть (вспомогательная) музыкального инструмента

01. Смычок для скрипки, медиатор для гитары или домры

02. Плектр

## 5. Для извлечения звуков при помощи колебания

01. Согнуть и отпустить

02. Ксилофон

## 16. Как упругий материал

### 1. Для метания

01. Катапульта, праща, пружина

02. Лук (стрела)

03. Форма для обуви (для растяжки)

## 17. Как пищу или для жевания

### 1. Пища для зверей и растений

01. Пища для дровоточцев, термитов, для обгладывания зайцами или кроликами

02. Удобрение для растений

### 2. Как «пища» для людей

01. Как кольцо для кусания для маленьких детей

## 18. Как проволоку

### 1. Как проводник

01. Основа для укрепления антенны, проводов

### 2. Прочее

01. Вытаскивать что-либо как проволокой

## 2. Тест креативности «Завершение фигуры» Э.П. Торренса в адаптации Е.Е. Туник.

Тест "Незавершенные фигуры", сконструирован автором из нескольких других тестов. Из гештальтпсихологии известно, что незаконченные фигуры вызывают стремление завершить их простейшим способом. Поэтому, чтобы создать оригинальный ответ необходимо противодействовать этому стремлению. Все десять фигур различаются между собой, но навязывают определенные устойчивые образы.

Обработка результатов проводится следующим образом: важным условием высокой надежности теста является внимательное изучение указателя оценки тестовых показателей и использование приведенных стандартов как основы для суждений.



Если оригинальность ответов оценивается 0 или 1 баллом, категория ответов может быть определена по списку 1.

В этот список вошли наименее оригинальные ответы для каждой из фигур теста. Для более оригинальных ответов (с оригинальностью 2 балла) составлен список № 2. В этом списке собраны категории, общие для всех фигур теста.

Ключевые показатели:

Беглость: этот показатель определяется подсчетом числа завершенных фигур. Максимальный балл равен 10.

Гибкость: этот показатель определяется числом различных категорий ответов. Для определения категории могут использоваться как сами рисунки, так и их названия. Далее приведен список № 2, включающий 99 % ответов. Для тех ответов, которые не могут быть включены ни в одну из категорий этого списка, следует применять новые категории с обозначением их «X1», «X2» и т. д. Однако это требуется очень редко.

Категории ответов, оцениваемых 0 или 1 баллом за оригинальность, значительно удобнее определять по списку № 1 отдельно для каждой стимульной фигуры.

Оригинальность: максимальная оценка равна 2 баллам для неочевидных ответов с частотой менее 2%, минимальная — 0 баллов для ответов с частотой 5 % и более, а 1 балл засчитывается за ответы, встречающиеся в 2 — 4,9 % случаев. Данные об оценке категории и оригинальности ответа приведены в списке № 1 для каждой фигуры в отдельности. Поэтому интерпретацию результатов следует начинать, используя этот список. Премияльные баллы за оригинальность ответов, в которых испытуемый объединяет несколько исходных фигур в единый рисунок. Э.П. Торренс считает это проявлением высокого уровня творческих способностей, поскольку такие ответы довольно редки. Он считает необходимым присуждать дополнительные баллы за оригинальность за объединение в блоки исходных фигур: объединение двух рисунков — 2 балла; объединение 3—5 рисунков — 5 баллов; объединение 6 — 10 рисунков — 10 баллов. Эти дополнительные баллы добавляются к общей сумме баллов за оригинальность по всему заданию.

Разработанность: при оценке тщательности разработки ответов баллы даются за каждую значимую деталь (идею), дополняющую исходную стимульную фигуру, как в границах ее контура, так и за ее пределами. При этом, однако, основной, простейший ответ должен быть значимым, иначе его разработанность не оценивается.

Один балл дается за:

- каждую существенную деталь общего ответа. Каждая категория деталей оценивается здесь один раз, дополнительная деталь отмечается крестиком или точкой, но при повторении не учитывается;

- цвет, если он дополняет основную идею ответа;
- тени, объем, цвет;
- специальную штриховку (оценка за общую идею, а не за каждую линию);
- украшение, если оно имеет смысл само по себе;
- поворот рисунка на 90° и более, необычность ракурса (например, вид изнутри), выход за рамки задания большей части рисунка;

- каждую вариацию оформления (количественные повторения не считаются), значимую по отношению к основному ответу. Например, одинаковые предметы разного размера могут передавать идею пространства;

- каждую подробность в названии сверх необходимого минимума. Допустим, если линия делит рисунок на равнозначные части, считаются баллы в обеих частях рисунка и это суммируется. Если линия обозначает определенный предмет – шарф, пояс, шов и др., то она оценивается 1 баллом.

Бланк для испытуемых:

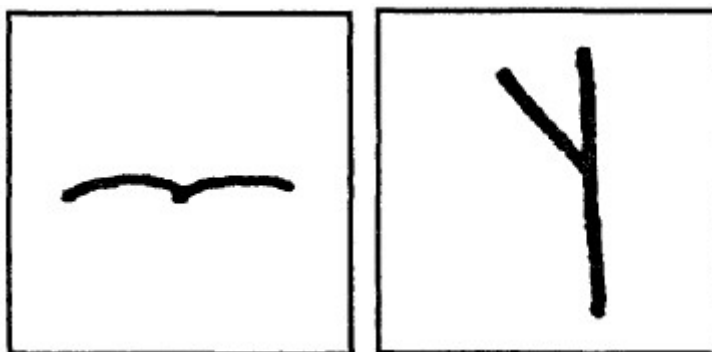
Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

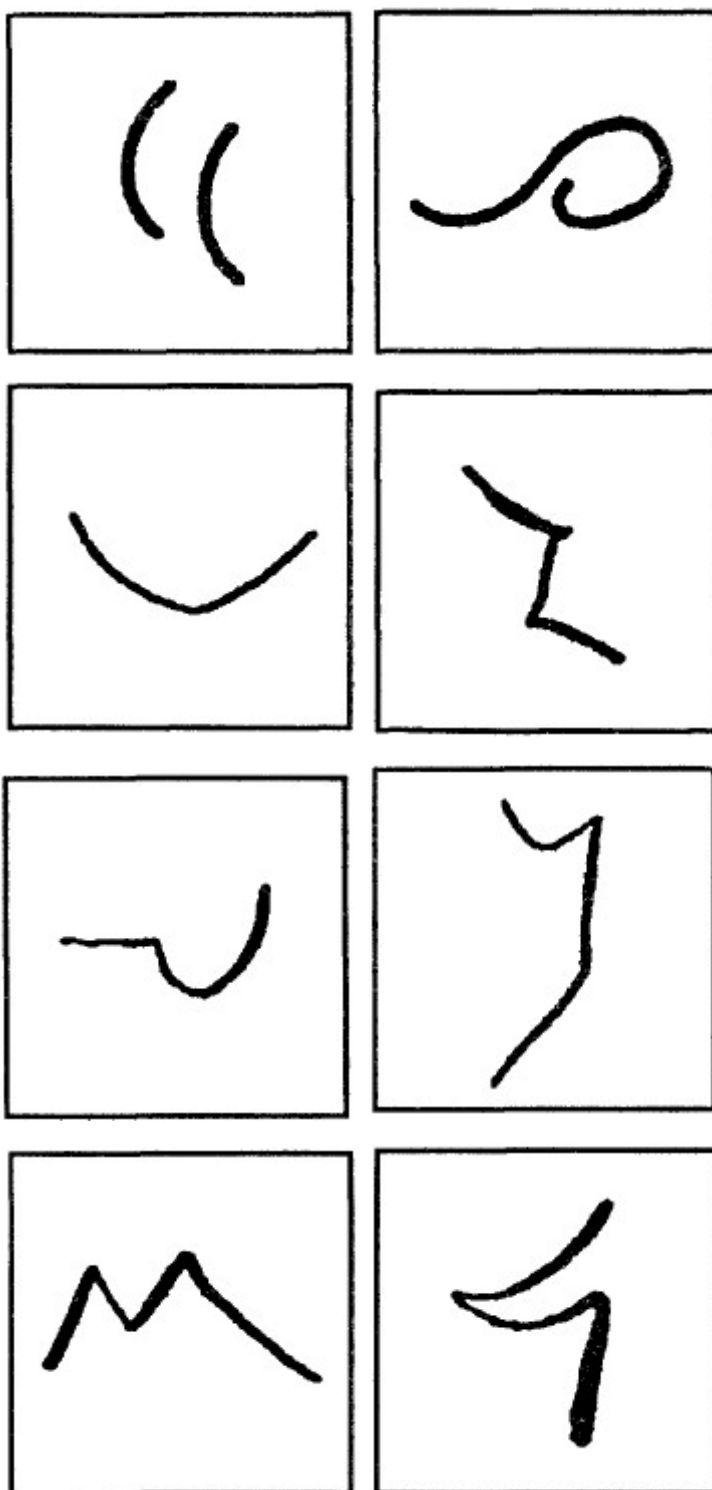
### **Закончи рисунок**

На этих двух страницах нарисованы незаконченные фигурки. Если ты добавишь к ним дополнительные линии, у тебя получатся интересные предметы или сюжетные картинки.

На выполнение этого задания отводится 10 минут. Постарайся придумать такую картинку или историю, которую никто другой не сможет придумать. Сделай ее полной и интересной, добавляй к ней новые идеи.

Придумай интересное название для каждой картинке и напиши его внизу под картинкой.





**3. Методика «Определение типов мышления и уровня креативности» Дж. Брунера.**

Обработка и анализ данных проводится следующим образом: подсчитывается сумма «+» по каждому столбцу.

Предметное мышление	Символическое мышление	Знаковое мышление	Образное мышление	Креативность
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
21	22	23	24	25
26	27	28	29	30
31	32	33	34	35
36	37	38	39	40
41	42	43	44	45
46	47	48	49	50
51	52	52	54	55
56	57	58	59	60
61	62	63	64	65
66	67	68	69	70
71	72	73	74	75
сумма =	сумма =	сумма =	сумма =	сумма =

**Предметное мышление.** Люди с практическим складом ума предпочитают предметное мышление, для которого характерны неразрывная связь с предметом в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью предметных действий, последовательное выполнение операций. Существуют физические ограничения на преобразование. Результатом такого типа мышления становится мысль, воплощенная в новой конструкции.

**Символическое мышление.** Люди с математическим складом ума отдают предпочтение символическому мышлению, когда происходит преобразование информации с помощью правил вывода (в частности, алгебраических правил или

арифметических знаков и операций). Результатом является мысль, выраженная в виде структур и формул, фиксирующих существенные отношения между символами.

**Знаковое мышление.** Личности с гуманитарным складом ума предпочитают знаковое мышление. Оно характеризуется преобразованием информации с помощью умозаключений. Знаки объединяются в более крупные единицы по правилам единой грамматики. Результатом является мысль в форме понятия или высказывания, фиксирующего существенные отношения между обозначаемыми предметами.

**Образное мышление.** Люди с художественным складом ума предпочитают образный тип мышления. Это отделение от предмета в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью действий с образами. Нет физических ограничений на преобразование. Операции могут осуществляться как последовательно, так и одновременно. Результатом служит мысль, воплощенная в новом образе.

**Креативность** - творческие способности человека, характеризующиеся готовностью к созданию принципиально новых идей. Креативность включает в себя повышенную чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих проблем, по поиску их решений на основе выдвижения гипотез, по проверке и изменению гипотез, по формулированию результата решения. Для развития творческого мышления используются обучающие ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью для включения новых элементов, поощряется к формулировке множества вопросов.

Бланк для испытуемых:

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

Инструкция: у каждого человека преобладает определенный тип мышления. Данный опросник поможет вам определить тип своего мышления. Если согласны с высказыванием, в бланке поставьте «+», если нет «-».

Тестовый материал.

1. Мне легче что-либо сделать, чем объяснить, почему я так сделал(а).
2. Я люблю настраивать программы для компьютера.
3. Я люблю читать художественную литературу.
4. Я люблю живопись (скульптуру).
5. Я не предпочел(а) бы работу, в которой все четко определено.
6. Мне проще усвоить что-либо, если я имею возможность манипулировать предметами.

7. Я люблю шахматы, шашки.
8. Я легко излагаю свои мысли как в устной, так и в письменной форме.
9. Я хотел(а) бы заниматься коллекционированием.
10. Я люблю и понимаю абстрактную живопись.
11. Я скорее хотел(а) бы быть слесарем, чем инженером.
12. Для меня алгебра интереснее, чем геометрия.
13. В художественной литературе для меня важнее не что сказано, а как сказано.
14. Я люблю посещать зрелищные мероприятия.
15. Мне не нравится регламентированная работа.
16. Мне нравится что-либо делать своими руками.
17. В детстве я любил(а) создавать свою систему слов/знаков/шифр для переписки с друзьями.
18. Я придаю большое значение форме выражения мыслей.
19. Мне трудно передать содержание рассказа без его образного представления.
20. Не люблю посещать музеи, так как все они одинаковы.
21. Любую информацию я воспринимаю как руководство к действию.
22. Меня больше привлекает товарный знак фирмы, чем ее название.
23. Меня привлекает работа комментатора радио, телевидения.
24. Знакомые мелодии вызывают у меня в голове определенные картины.
25. Люблю фантазировать.
26. Когда я слушаю музыку, мне хочется танцевать.
27. Мне интересно разбираться в чертежах и схемах.
28. Мне нравятся художественная литература.
29. Знакомый запах вызывает всю картину событий, происшедших много лет назад.
30. Разнообразные увлечения делают жизнь человека богаче.
31. Истинно только то, что можно потрогать руками.

32. Я предпочитаю точные науки.
33. Я за словом в карман не лезу.
34. Люблю рисовать.
35. Один и тот же спектакль/фильм можно смотреть много раз, главное — игра актеров, новая интерпретация.
36. Мне нравилось в детстве собирать механизмы из деталей конструктора.
37. Мне кажется, что я смог(ла) бы изучить стенографию.
38. Мне нравится читать стихи вслух.
39. Я согласен(а) с утверждением, что красота спасет мир.
40. Я предпочел(а) бы быть закройщиком, а не портным.
41. Лучше сделать табуретку руками, чем заниматься ее проектированием.
42. Мне кажется, что я смог(ла) бы овладеть профессией программиста.
43. Люблю поэзию.
44. Прежде чем изготовить какую-то деталь, сначала я делаю чертеж.
45. Мне больше нравится процесс деятельности, чем ее конечный результат.
46. Для меня лучше поработать в мастерской, нежели изучать чертежи.
47. Мне интересно было бы расшифровать древние тайнописи.
48. Если мне нужно выступить, то я всегда готовлю свою речь, хотя уверен(а), что найду необходимые слова.
49. Больше люблю решать задачи по геометрии, чем по алгебре.
50. Даже в отлаженном деле пытаюсь творчески изменить что-то.
51. Я люблю дома заниматься рукоделием, мастерить.
52. Я смог(ла) бы овладеть языками программирования.
53. Мне нетрудно написать сочинение на заданную тему.
54. Мне легко представить образ несуществующего предмета или явления.
55. Я иногда сомневаюсь даже в том, что для других очевидно.
56. Я предпочел(а) бы сам(а) отремонтировать утюг, нежели нести его в мастерскую.

57. Я легко усваиваю грамматические конструкции языка.
58. Люблю писать письма.
59. Сюжет кинофильма могу представить как ряд образов.
60. Абстрактные картины дают большую пищу для размышлений.
61. В школе мне больше всего нравились уроки труда, домоводства.
62. У меня не вызывает затруднений изучение иностранного языка.
63. Я охотно что-то рассказываю, если меня просят друзья.
64. Я легко могу представить в образах содержание услышанного.
65. Я не хотел(а) бы подчинять свою жизнь определенной системе.
66. Я чаще сначала сделаю, а потом думаю о правильности, решения.
67. Думаю, что смог(ла) бы изучить китайские иероглифы.
68. Не могу не поделиться только что услышанной новостью.
69. Мне кажется, что работа сценариста/писателя интересна.
70. Мне нравится работа дизайнера.
71. При решении какой-то проблемы мне легче идти методом проб и ошибок.
72. Изучение дорожных знаков не составило / не составит мне труда.
73. Я легко нахожу общий язык с незнакомыми людьми.
74. Меня привлекает работа художника-оформителя.
75. Не люблю ходить одним и тем же путем.



#### 4. *Опросник личностной креативности Е.Е. Туник.*

Основные критериальные проявления исследуемых факторов:

- Любознательность. Субъект с выраженной любознательностью чаще всего спрашивает всех и обо всем, ему нравится изучать устройство механических вещей, он постоянно ищет новые пути (способы) мышления, любит изучать новые вещи и идеи, ищет разные возможности решения задач, изучает книги, игры, карты, картины и т. д., чтобы познать как можно больше.
- Воображение. Субъект с развитым воображением: придумывает рассказы о местах, которые он никогда не видел; представляет, как другие будут решать проблему, которую он решает сам; мечтает о различных местах и вещах; любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался; видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие; часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий.
- Сложность. Субъект, ориентированный на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям; любит ставить перед собой трудные задачи; любит изучать что-то без посторонней помощи; проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагает слишком сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым; ему нравятся сложные задания.
- Склонность к риску. Проявляется в том, что субъект будет отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой высокие цели и будет пытаться их осуществить; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению; не слишком озабочен, когда одноклассники, учителя или родители выражают свое неодобрение; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

При оценке данных опросника используются четыре фактора, тесно коррелирующие с творческими проявлениями личности. Они включают Любознательность, Воображение, Сложность и Склонность к риску. Мы получаем четыре «сырых» показателя по каждому фактору, а также общий суммарный показатель.

При обработке данных используется либо шаблон, который можно накладывать на лист ответов теста, либо сопоставление ответов испытуемого с ключом в обычной форме.

Ключ к тесту:

Склонность к риску (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные ответы: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
- отрицательные ответы: 5, 8, 22, 29, 32, 34;
- все ответы на данные вопросы в форме «может быть» оцениваются в 1 балл;

- все ответы «не знаю» на данные вопросы оцениваются в -1 балл и вычитаются из общей суммы.

Любознательность (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные ответы: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49;
- отрицательные ответы: 28;
- все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» – в -1 балл.

Сложность (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные ответы: 7, 15, 18, 26, 42, 50;
- отрицательные: 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48;
- все ответы в форме «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» – в -1 балл.

Воображение (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные: 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46;
- отрицательные: 14, 20, 39;
- все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» – в -1 балл.

В данном случае определение каждого из четырех факторов креативности личности осуществляется на основе положительных и отрицательных ответов, оцениваемых в 2 балла, частично совпадающих с ключом (в форме «может быть»), оцениваемых в 1 балл, и ответов «не знаю», оцениваемых в -1 балл.

Этот опросник разработан для того, чтобы оценить, в какой степени способными на риск, любознательными, обладающими воображением и предпочитающими сложные идеи считают себя испытуемые. Из 50 пунктов 12 утверждений относятся к любознательности, 12 – к воображению, 13 – к способности идти на риск, 13 утверждений – к фактору сложности.

Если все ответы совпадают с ключом, то суммарный «сырой» балл может быть равен 100, если не отмечены пункты «не знаю».

Если испытуемый дает все ответы в форме «может быть», то его «сырая» оценка может составить 50 баллов в случае отсутствия ответов «не знаю».

Конечная количественная выраженность того или иного фактора определяется путем суммирования всех ответов, совпадающих с ключом, и ответов «может быть» (+1) и вычитания из этой суммы всех ответов «не знаю» (-1 балл).

Чем выше «сырая» оценка человека, испытывающего позитивные чувства по отношению к себе, тем более творческой личностью, любознательной, с воображением, способной пойти на риск и разобраться в сложных проблемах, он является; все вышеописанные личностные факторы тесно связаны с творческими способностями.

Могут быть получены оценки по каждому фактору теста в отдельности, а также суммарная оценка. Оценки по факторам и суммарная оценка лучше демонстрируют сильные (высокая «сырая» оценка) и слабые (низкая «сырая» оценка) стороны ребенка. Оценка отдельного фактора и суммарный «сырой» балл могут быть впоследствии переведены в стандартные баллы и отмечены на индивидуальном профиле учащегося.

Сравнивая российские и американские данные Е.Е. Туник отмечает, что по опроснику личностных характеристик можно говорить, что по всем факторам: Любознательность, Сложность, Склонность к риску и Суммарный балл – российские средние показатели выше американских, за исключением показателей за Воображение, где выше американские данные (различия статистически значимы,  $t$  – критерий Стьюдента).

Нормативные данные для российских и американских исследуемых по 4-факторному опроснику:

Факторы креативности	Российские данные		Американские данные	
	Среднее	Стандартные отклонения	Среднее	Стандартные отклонения
Любознательность	17,8	3,9	16,4	4,3
Воображение	15,6	4,8	16,0	4,7
Сложность	17,2	4,4	14,8	5,1
Склонность к риску	17,0	-	-	-
Суммарный	67,6	16,0	62,1	18,0

Бланк для испытуемых:

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

Инструкция: представленный тест позволит вам определить, как вы оцениваете себя в плане творчества.

Ниже вы найдёте 50 утверждений. В зависимости от того, насколько вы с ними согласны, нужно будет поставить отметку в графе «Согласен», «Согласен отчасти» или «Не согласен». Если какое-то утверждение вызывает у вас затруднения, то ставьте отметку в графе «Затрудняюсь с ответом». Для удобства вы просто можете взять лист бумаги и делать пометки на нём в удобной для себя форме.

Ответы следует давать, не размышляя подолгу. Помните о том, что в тесте нет верных или неверных, плохих или хороших ответов. Чем честнее вы будете отвечать, тем более точными будут результаты.

Выполнение теста не ограничено по времени, однако лучше пройти тест максимально быстро. Каждое утверждение подразумевает лишь один вариант ответа.

### Тестовый материал

№	Утверждение	Согласен	Согласен отчасти	Не согласен	Затрудняюсь с ответом
1	Когда я не знаю правильного ответа, я попробую о нём догадаться				
2	Мне нравится рассматривать предметы во всех деталях, чтобы обнаружить нечто новое				
3	Когда я чего-то не знаю, я всегда спрашиваю об этом				
4	Я не люблю планировать свои дела преждевременно				
5	Если я собираюсь играть в какую-то игру, я должен быть уверен, что выиграю				
6	Я люблю представлять что-то, что мне предстоит сделать или узнать				
7	Если у меня что-то не получается сразу, я буду делать это, пока не получится				
8	Я никогда не буду играть в такую игру, которую не знают другие				
9	Лучше делать всё привычным способом, чем искать новые				
10	Мне нравится выяснять, обстоит				

	ли что-то так, как об этом говорят				
11	Я люблю открывать для себя новые виды деятельности				
12	Мне всегда очень нравится заводить новых друзей				
13	Я люблю представлять то, чего со мной никогда не было				
14	Я никогда не мечтаю о том, что смогу стать известной творческой личностью				
15	Иногда мои идеи так интересны мне, что я могу позабыть про всё на свете				
16	Жить и работать на космической станции было бы гораздо лучше, чем на Земле				
17	Когда я не знаю, что будет дальше, я начинаю нервничать				
18	Мне нравится всё необычное, всё то, что не похоже на привычные вещи				
19	Часто я пытаюсь представить себе мысли других людей				
20	Я люблю читать рассказы и смотреть передачи о событиях прошлого				
21	Я люблю обсуждать свои идеи вместе со своими друзьями				
22	Даже если я ошибаюсь или делаю что-то неправильно, я остаюсь спокоен				
23	В будущем я бы хотел сделать нечто				

	такое, чего никто не делал прежде				
24	Я подбираю себе друзей, которые делают всё, как обычно				
25	Меня часто не устраивают многие из существующих правил и ограничений				
26	Я люблю решать даже такие задачи, в которых нет правильного ответа				
27	Есть много всего, с чем я хотел бы провести эксперименты				
28	Если однажды я найду ответ на вопрос, я больше не стану искать других ответов				
29	Мне никогда не нравились публичные выступления				
30	Во время чтения книги или просмотра фильма я представляю себя главным героем				
31	Мне нравится представлять, как жили люди в прошлом				
32	Я не люблю, когда мои товарищи проявляют нерешительность				
33	Мне нравится разбирать старые коробки и чемоданы просто ради любопытства				
34	Я бы хотел, чтобы мои родители и наставники никогда не менялись				
35	Я всегда стараюсь				

	доверять своей интуиции и внутреннему чутью				
36	Мне нравится что-то предполагать, а затем поверять, был ли я прав				
37	Я люблю играть в игры, в которых нужно просчитывать свои действия				
38	Мне всегда было интересно устройство различных механизмов				
39	Мои лучшие друзья всегда критикуют глупые идеи				
40	Мне нравится придумывать что-то, пусть даже это и неприменимо на практике				
41	Я люблю, когда всегда и везде соблюдается порядок				
42	Я бы хотел искать ответы на вопросы, которые могут возникнуть позже				
43	Мне нравится делать что-то новое, чтобы узнать, что получится				
44	В любимые игры я играю ради удовольствия, а не чтобы выиграть				
45	Я люблю думать о чём-то таком, что никому ещё не приходило в голову				
46	Если я вижу картину, на которой кто-то изображён, я хочу узнать, кто это				
47	Мне нравится перелистывать журналы и книги				

	просто ради интереса				
48	Мне кажется, что на многие вопросы можно дать один верный ответ				
49	Мне нравится спрашивать о чём-то таком, о чём другие обычно не спрашивают				
50	И на работе и дома у меня всегда есть много интересных дел				



## **ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Цель коррекционно-развивающей программы - развитие креативности у подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Названная выше цель была конкретизирована в следующих задачах:

- 1) Знакомство с понятием креативность;
- 2) Развитие показателей креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность мышления, воображение);
- 3) Формирование личностной креативности.

На занятиях использовались следующие формы работы: развивающие тематические упражнения.

Основные этапы коррекционной программы:

1. Установочный этап – включающий в себя сбор диагностического материала;
2. Коррекционно-развивающий этап;
3. Заключительный этап: анализ и подведение итогов работы.

### **ЗАНЯТИЕ 1.**

#### **ВСТУПИТЕЛЬНАЯ БЕСЕДА**

Учитывая то, что носителем творчества является человек, а креативность — его неотъемлемый атрибут, креативность определяется как способность человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта.

Креативность проявляет себя многообразно. Это — быстрота, гибкость, точность, оригинальность мышления, богатое воображение, чувство юмора, приверженность высоким эстетическим ценностям, степень детализации образа проблемы. Существенным условием актуализации этой способности являются такие качества, как самообладание и уверенность в себе.

Креативность выступает мощным фактором развития личности, определяющим ее готовность изменяться, отказываться от стереотипов.

Вследствие всего этого становится очевидной необходимость поиска средств, позволяющих развивать креативность — способность, которой, пусть и в разной степени, обладает каждый человек.

#### **Упражнение «Снежный ком».**

Цель упражнения: знакомство с группой.

Участники по очереди называют свое имя. Следующий по кругу должен назвать предыдущих, затем себя. Таким образом, каждый следующий должен назвать предыдущих, затем себя. Каждый следующий должен будет называть все больше имен, это облегчит запоминание и несколько разрядит обстановку.

Пример:

1. Сергей. 2. Сергей, Петр. 3. Сергей, Петр, Наташа и т.д.

### **Упражнение «Креативный человек».**

Цель: изучение свойств креативности, рассмотрение особенностей креативной личности.

Бросая друг другу мяч, участники должны, не повторяясь, называть качества, особенности поведения, присущие, с их точки зрения, креативному человеку. Важно, чтобы все принимали участие в работе и в руках у всех побывал мяч.

После того, как мяч побывает два-три раза у каждого, тренер изменяет инструкцию: «А теперь, продолжая бросать мяч, будем называть качества, особенности поведения антипода креативного человека».

Подведение итогов занятия: рефлексия.

## **ЗАНЯТИЕ 2.**

Ритуал приветствия: игра на ассоциации (тема ассоциаций придумывается участниками).

### **Упражнение «Рисунок креативности».**

Цель: определение характеристик креативности, творческого процесса.

Участники группы сидят по кругу. В центре круга лежат бумага, краски, фломастеры и т.д. — все, что необходимо для рисования. Каждому участнику предлагается взять лист бумаги и нарисовать креативность так, как он ее понимает.

После того как все завершат рисунки, каждый рассказывает о своем рисунке, о том, как он понимает, что такое креативность. По ходу обсуждения тренер предлагает участникам задавать друг другу вопросы, уточнять содержание высказываний. После того как все выскажутся, тренер подводит итог, перечисляя основные идеи, касающиеся проявлений креативности, условий ее формирования и развития.

### **Упражнение «Отгадай слово».**

Цель: изучение препятствий развития креативности.

У тренера в руках карточки, на которых на-писаны названия предметов, состояний, любые понятия, например: сон, веселье, ночь, весна, фараон, бухгалтерия, организм и т.п.

Карточка с написанным на ней словом прикрепляется на спину одному из участников так, чтобы он не видел, что на ней написано. Все могут прочитать написанное

слово, но при этом ничего не должны говорить этому участнику. Его задача — узнать, что написано на карточке. Для выполнения этой задачи участник может назвать любого из группы по своему выбору, и тот, кого он назовет, постарается, пользуясь только невербальными средствами, «сообщить», что написано на карточке.

Те, кто окажется в центре круга и будет отгадывать слово, должен обратить внимание на то, как возникает ответ, а также на то, какие состояния будут возникать в ходе выполнения задания и как они будут изменяться. По ходу выполнения задания отгадывающий может высказывать возникающие у него гипотезы. И как только называется правильное слово, тренер сообщает ему об этом.

Анализ затруднений, источников напряжений, возникающих в процессе выполнения задания, позволяет обнаружить и обозначить некоторые барьеры креативности, в частности, такие как ориентация на оценку, желание во что бы то ни стало сделать правильно, неустойчивая сниженная самооценка, страх не найти ответ.

В то же время в ходе обсуждения появляется возможность поговорить о механизмах возникновения решения.

Дело в том, что для достижения цели отгадывающему необходимо устанавливать связи между получаемой информацией и находить нечто, объединяющее всю информацию (безусловно, в том случае, если он ее точно, без искажений воспринял).

В ходе обсуждения проделанной во время этого упражнения работы можно начать разговор об этапах креативного процесса. Работа, которую проделывают отгадывающие, отчетливо демонстрирует, как важно для успешного разрешения проблемной ситуации тщательно пройти этап подготовки, сбора информации.

Упражнение вовлекает в работу всех участников тренинга. Они ищут более выразительные средства для того, чтобы изобразить отгадываемое слово, развивают свою фантазию, изобретательность и экспрессивность.

Подведение итогов занятия: рефлексия.

### **ЗАНЯТИЕ 3.**

Ритуал приветствия.

**Упражнение «Нестандартный способ».**

Цель: изучение препятствий развития креативности.

У тренера в руках мяч. Он бросает кому-либо мяч и называет при этом любой предмет. Тот, кому достанется мяч, должен будет назвать три нестандартных способа использования этого предмета. Например, бросая мяч, говорят «молоток». Кроме его прямого назначения молоток можно использовать в качестве пресс-папье для того, чтобы

не разлетались лежащие на столе бумаги; можно использовать молоток в качестве ручки для тяжелой сумки; можно, привязав к нему шпагат, применить его в качестве отвеса при строительных работах.

Сразу договоримся, что не будем прибегать к универсальным способам использования большинства предметов: почти любой предмет можно нарисовать, потрогать, понюхать, многие предметы можно подарить.

Итак, тот, кто получит мяч, назовет три нестандартных, нетрадиционных способа использования доставшегося ему предмета и затем бросит мяч следующему, назвав другой предмет. Важно, чтобы мяч побывал у каждого.

Для более отчетливого проявления барьеров креативности тренер побуждает участников реагировать быстро, т.е. создает внешний барьер: ограничение времени, который дает о себе знать при наличии внутренних барьеров, актуализируя их влияние на человека.

В ходе работы, когда кто-нибудь длительное время не может найти очередной вариант нестандартного использования

предмета, можно предложить остальным показать, есть ли у них свои варианты, подняв руку или кивнув головой. В группе всегда находится несколько человек, имеющих один или даже несколько вариантов.

В ходе обсуждения проделанной работы можно задать группе такие вопросы: «В чем заключались основные трудности, с которыми вы столкнулись при выполнении задания?», «Какие состояния возникали и как они изменялись в ходе работы?», «Что вам помогало справляться с поставленной задачей?»

Когда речь идет о трудностях, с которыми участники столкнулись при выполнении задания, тренер может обратиться прежде всего к тем, кто долго молчал, не давая ответа, в то время как у многих варианты были, и попросить сообщить свое видение этой ситуации.

Среди состояний, возникающих в ходе выполнения задания, участники могут называть волнение, тревогу, смущение. Возникает идея оценивания: «...все на меня смотрят и ждут, когда я отвечу, и мне кажется, что другие отвечали быстрее и лучше».

Достаточно часто во время обсуждения удается обнаружить такие внутренние барьеры креативности, как стереотипы, желание во что бы то ни стало сделать правильно, ориентация на одобрение, сниженная самооценка.

К внешним барьерам проявления креативности, которые отчетливо обнаруживают свое влияние в ходе выполнения этого упражнения, относятся: временное ограничение (ситуационный стресс-фактор), оценивание (эту реакцию участники сами приписывают окружающим их людям).

Упражнение дает возможность лучше понять, какие условия способствуют проявлению креативности.

Кроме того, в ходе обсуждения появляются идеи относительно того, что помогало выполнить задание. Среди них: нестатичность возникшего образа предмета; сознательное изменение образа предмета; свободная обстановка в группе.

### **Упражнение «Идеи, принципы, привычки».**

Цель: изучение стереотипов, шаблонов мышления и поведения, которые препятствуют развитию креативности, поиск новых решений.

Для проведения этого упражнения участникам группы надо заранее дать такое домашнее задание: «Составьте перечень идей, принципов, привычек, которым вы особенно привержены, невозможность следовать которым вызывает у вас напряжение».

Работа проводится в три этапа.

На первом этапе группа разбивается на подгруппы по 4-5 человек в каждой.

В ходе обсуждения в малых группах составляется общий перечень тех идей, принципов, привычек, которым участники особенно привержены, невозможность реализации которых вызывает у них напряжение.

На втором этапе участники сидят полукругом.

Тренер на доске или на большом листе ватмана (что предпочтительнее, так как информация останется до конца тренинга) записывает то, что подготовила каждая подгруппа. В ходе этой работы постоянно возникает обсуждение, члены группы говорят о том, какое влияние на самочувствие, поведение, жизнь оказывает их приверженность тем или иным принципам.

Примеры идей, принципов, привычек, которые достаточно часто включают в перечень участники групп тренинга креативности:

- ◆ всегда надо выполнять обещанное;
- ◆ запланированное должно быть выполнено;
- ◆ надо отвечать на письма сразу;
- ◆ любовь к порядку, чистоте;
- ◆ нельзя проявлять бестактность;
- ◆ надо быть одетым сообразно ситуации;
- ◆ нельзя брать деньги в долг;
- ◆ нельзя публично говорить о своих чувствах;
- ◆ я обязан откликаться на все просьбы родственников;
- ◆ нельзя делать хорошо одновременно два дела;
- ◆ важные дела надо доводить до конца и делать их очень хорошо, и т.п.

После того как общий перечень составлен, группа переходит к третьему этапу работы.

Участникам предлагается внимательно прочитать составленный перечень и отметить в нем, во-первых, две идеи, два принципа или привычки, которым они на самом деле привержены, но до сих пор этого не осознавали, и во-вторых, две — которые у них были, но теперь уже не действуют на них так сильно, как раньше.

После того как все выполнят это задание, тренер предлагает каждому участнику назвать две идеи, два принципа или привычки, приверженность которым обнаружена во время работы над общим перечнем, а также те идеи, принципы, привычки, которые уже не оказывают на человека столь сильного влияния. При этом можно предложить рассказать, что помогло преодолеть ранее существовавшую жесткую идентификацию.

Конечно, дело не в том, чтобы полностью отказаться от привычек, стереотипов, шаблонов мышления и поведения, а в способности осознавать те из них, которые тормозят развитие, поиск новых решений. На это, собственно, и направлено данное упражнение.

Наиболее сильно мешают проявлению креативности как раз те идеи, принципы, привычки, которым человек особенно привержен, невозможность следовать которым вызывает напряжение, дискомфорт. Аналогичные состояния возникают и в том случае, когда этим принципам, стереотипам не следуют, не соответствуют другие люди. Наличие у человека большого числа такого рода привычек и стереотипов является свидетельством статичности и, как правило, недостаточной осознанности его опыта. Степень жесткости стереотипизированных фрагментов сознания определяет и открытость человека новому опыту, а также то, насколько травматичными для него будут происходящие вокруг изменения.

Подведение итогов занятия: рефлексия.

#### **ЗАНЯТИЕ 4.**

Ритуал приветствия.

**Упражнение «Куб».**

Цель: развитие креативного мышления.

У тренера в руках лист с изображением куба. Он просит посмотреть на рисунок и сказать, что на нем изображено. Участники высказывают свои версии. Тренер подводит итог, повторяя то, что было сказано. Обычно это рисунок, куб, геометрическая фигура, несколько квадратов, коробка, комната и т.д. После этого тренер продолжает инструкцию: «У нас возникли разные мнения по поводу того, что изображено на этом листе. В то же

время очевидно, что на нем нет ничего, кроме двенадцати отрезков прямых. Как это объяснить?»

В процессе обсуждения участники группы высказывают идеи относительно влияния предыдущего опыта на восприятие, когда «узнается» ранее выстроенная в сознании конструкция.

В зависимости от уровня группы или достигнутого ею к этому моменту работы уровня понимания проблемы эта идея может облекаться в разные формулировки: «мы узнаем вещи, которым сами дали имя (название), при этом другие могут даже не подозревать, что этот объект означает для нас», «нам сказали, что такая форма называется кубом, поэтому мы и видим его» и т.д.

### **Упражнение «Такой разный апельсин».**

Цель: развитие беглости мышления, продуктивности памяти.

У тренера в руках мяч. «Давайте вообразим, что это (тренер показывает мяч) — апельсин. Сейчас мы будем бросать его друг другу, говоря при этом, какой апельсин вы бросаете. Будем внимательны: постараемся не повторять уже названные качества, свойства апельсина и добиться того, чтобы мы все принимали участие в работе».

Тренер начинает работу, называя любую характеристику воображаемого апельсина, например «сладкий». В процессе выполнения упражнения тренер побуждает участников к более динамичной работе, формулируя свои высказывания позитивно, например: «Давайте попробуем работать быстрее».

Также тренер обращает внимание группы на те моменты, когда происходит переход в другую содержательную плоскость. Например, звучали такие характеристики, как «желтый», «оранжевый», а следующий участник говорит: «Кубинский». В этом случае тренер может сказать: «Появилась новая область — страна-производитель».

Подведение итогов занятия: рефлексия.

## **ЗАНЯТИЕ 5.**

### **Упражнение «Предсказание».**

Цель: развитие гибкости, оригинальности мышления.

У тренера в руках мяч. «Наверное, все знают такую шуточную примету: упал нож — придет мужчина. Сейчас мы будем развивать эту область примет. Сделаем это так: бросая мяч, надо будет сказать, что упало, например барабан, монетка и т.д.

Тот, кто ловит мяч, говорит о том, кто, по его мнению, придет, и в случае возникновения вопросов у остальных объясняет, почему это происходит. Делать все это постараемся как можно быстрее».

В процессе выполнения упражнения тренер поощряет неожиданные, оригинальные идеи, а также проявления гибкости и нестандартные интерпретации.

В ходе работы группа часто переходит от обычных вариантов (упал цветок — придет девушка, потому что она любит цветы; упала люстра — придет электрик, потому что ее надо починить) к более оригинальным и неожиданным (упала звезда — придет осень, потому что звезды часто падают в конце лета; упало настроение — придет грусть, потому что человека надо чем-то занять; упал курс рубля — придет желание что-то делать, потому что мужик крестится, только когда гремит гром, и т.д.).

Для того чтобы во время выполнения этого упражнения стимулировать у участников активность правого полушария, тренер может предлагать им представлять «картинку» падающего предмета и того, кто приходит после этого события.

### **Упражнение «Креативное путешествие».**

Цель: развитие воображения, гибкости, оригинальности мышления.

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

«Сейчас тот, кто начнет нашу работу, бросит мяч кому-нибудь из нас и скажет, где окажется тот, кому адресован мяч. При этом у нас не будет никаких ограничений: можно направлять своих партнеров в самые необычные, даже фантастические места — в холодильник, в Древнюю Грецию, на пальму и т.д. Поймав мяч, надо быстро назвать три предмета, которые вы возьмете с собой туда, куда вас направляют. При этом будем внимательны и постараемся не повторять те места, в которых уже “побывали” другие, и те предметы, которые уже назывались».

Подведение итогов занятия: рефлексия.

## **ЗАНЯТИЕ 6.**

Ритуал приветствия.

### **Упражнение «Невероятная ситуация».**

Цель: развитие воображения, гибкости мышления.

Участники разбиваются на подгруппы по 4—5 человек в каждой.

«Каждый из нас по очереди будет предлагать любую, самую невероятную ситуацию, формулируя ее, например, так: представим себе, что все люди на Земле спят днем, а ночью все делают. После того как ситуация предложена, все (в том числе и участник группы, предложивший ситуацию) говорят, какие они видят плюсы, минусы и интересные моменты в этой ситуации. Например, представим себе, что все автомобили на Земле желтого цвета. Плюс — легче производить краску для машин; минус — трудно находить свою машину на стоянке; интересный момент — какое воздействие может оказать на психику человека такое изобилие желтого цвета вокруг».



### **Упражнение «Ассоциации».**

Цель: развитие гибкости, оригинальности мышления, преодоление стереотипов мышления.

Инструкция. У тренера в руках мяч. Участники бросают друг другу мяч, называя при этом любое существительное. Например, тренер бросает мяч первому, называя слово «карусель». Участник быстро называет любое слово, пришедшее ему в голову по поводу «карусели», и отправляет мяч дальше. Следующий скажет свою ассоциацию в ответ на брошенное ему слово. Нужно делать это быстро, долго не обдумывая ответ-ассоциацию.

При кажущейся простоте упражнение нередко вызывает трудности у участников тренинга. Это может выражаться в сообщениях о том, что ничего не приходит в голову, в длительных паузах, даже раздражении. Возникающее при этом напряжение некоторые участники пытаются преодолевать, реагируя заранее заготовленными словами. Тренер во время выполнения упражнения не акцентирует на этом внимание. Главное, к чему стремится ведущий, — создание атмосферы, способствующей спонтанному порождению ассоциаций.

Когда упражнение завершено, можно спросить у участников группы, с какими трудностями они столкнулись в ходе его выполнения, на что они обратили внимание во время работы.

Довольно часто предметом обсуждения становятся длинные тематические ассоциативные цепочки, созданные при участии значительного числа участников группы: «чашка — ложка — кастрюля — кухня...» или «вечер — беседка — соловей — веер...» и т.д. В случае необходимости и уместности тренер может включить в обсуждение лекционный фрагмент, в котором уместно привести комментарии к предложенному Дж. Локком термину «ассоциации идей», основанному на противопоставлении ассоциаций связям.

Подведение итогов занятия: рефлексия.

## **ЗАНЯТИЕ 7.**

Ритуал приветствия.

### **Упражнение «Алфавит».**

Цель: развитие способности оперирования прошлым опытом при решении креативных задач.

«Для выполнения предстоящего задания нам понадобится знание алфавита. Все его помнят? (При необходимости, прежде чем продолжить инструкцию, тренер организует в группе повторение алфавита).

Я начну и, бросив кому-то из нас мяч, скажу существительное, начинающееся на букву «а». Тот, кому достанется мяч, должен будет сказать слово-ассоциацию, возникшую у него в ответ на прозвучавшее слово, но только начинающееся на букву «б». Пусть это тоже будет существительное. Называя его, он бросает мяч следующему, который скажет свое слово-ассоциацию на букву «в», и т.д. Таким образом, у нас получится ряд существительных, начальные буквы которых составят алфавит. Например, я бросаю мяч участнику и говорю «арбуз». Участник говорит ассоциацию (например, «бахча»).

Характер задания таков, что требует одновременной работы левого (надо следить за последовательностью букв в алфавите) и правого (возникают ассоциации, у многих они носят образный характер) полушарий головного мозга. Таким образом, преодолевается реципрокность (взаимообусловленность) в их работе.

### **Упражнение «Образы».**

Цель: развитие воображения, развитие умения видеть разные стороны, грани в одном явлении, предмете, событии.

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Бросая кому-то мяч, участники называют литературного героя, героя фильма или реального, жившего или живущего сейчас человека, известного всем. Тот, к кому попадет мяч, должен перевоплотиться в этого героя или человека; после чего бросивший мяч скажет любое слово, и надо будет дать на него ассоциацию, оставаясь «в образе».

Например, тренер бросает мяч участнику и говорит «Маугли». Участник постарается перевоплотиться и посмотреть на мир глазами этого героя... Теперь тренер говорит любое слово, например, «цветок». А участник говорит ассоциацию на это слово, чувствуя себя Маугли.

В ходе обсуждения впечатлений тренер может задать такие вопросы: «Как происходило перевоплощение в предложенного героя-человека?», «Что изменяется в этом случае в характере ассоциаций?».

Подведение итогов занятия: рефлексия.

## **ЗАНЯТИЕ 8.**

Ритуал приветствия.

### **Упражнение «Интересные прилагательные».**

Цель: преодоление стереотипности мышления.

Тот, кто захочет начать это упражнение, возьмет мяч, бросит его любому из участников группы и скажет два любых прилагательных. Поймавший мяч назовет предмет, явление — что угодно, что, с его точки зрения, обладает этими характеристиками.

В ходе выполнения упражнения тренер обращает внимание группы на особенно оригинальные, нестандартные варианты, тем самым поощряя участников к преодолению стереотипности мышления.

Приведем примеры оригинальных вариантов: мокрый, дерзкий — новорожденный; скользкое, пестрое — жизненный путь; гладкий, враждебный — клиент.

### **Упражнение «Творческие визуализации».**

Цель: развитие воображения.

«Сейчас я буду предлагать вам описания предметов и ситуаций. После того как вы выслушаете описание, необходимо закрыть глаза и представить себе предмет или ситуацию в виде картинки или изменяющегося образа. Если образ не появится сразу, подождите. Постарайтесь добиться отчетливого представления предложенного предмета или ситуации. На работу с каждым образом мы будем затрачивать примерно две минуты».

Затем тренер предлагает описания предметов и ситуаций: «Белый кубик», «Белый кубик лежит на красном ковре», «Дети играют в мяч на берегу реки», «Другие дети играют на берегу другой реки», «Дети начали громко смеяться», «Дети остановились как вкопанные» и т.д.

Трудности, с которыми сталкиваются в ходе выполнения этого упражнения участники тренинговых групп, носят различный характер и определяются самыми разными причинами: дефицитами в области саморегуляции, в частности, неустойчивым вниманием; спецификой имеющегося опыта. Так, вместо белого кубика может упорно появляться синий, потому что именно такой лежит в детской комнате в квартире этого человека. Дети могут не остановиться как вкопанные или сделают это не все. В этих случаях тренер может использовать различные варианты работы: предлагает вообразить, что участники сами делают белый кубик или перекрашивают постоянно возникающий синий в белый цвет и т.д.

Подведение итогов занятия: рефлексия.

## **ЗАНЯТИЕ 9.**

Ритуал приветствия.

### **Упражнение «Групповые ассоциации».**

Цель: развитие воображения.

Участники группы сидят по кругу. В центре круга на полу лежит мяч.

Кто-нибудь из участников, по желанию, начинает работу. Он берет мяч и говорит любое слово (пусть это будет существительное). После этого все на 15 секунд закрывают глаза и стараются как можно отчетливее представить себе тот образ, который возникает у него в связи с названным словом. После чего тот, кто назвал слово, бросит мяч любому из

членов группы. И тот, к кому попадет мяч, по возможности максимально детально опишет ту картину, которая возникла в его воображении. Затем он называет свое слово и по истечении 15 секунд, в течение которых все будут сосредоточиваться на возникающих образах, бросит мяч тому, чей рассказ он хотел бы услышать. Работа будет продолжаться до тех пор, пока каждый не назовет слово и не опишет «увиденную» картину.

Это упражнение направлено на развитие воображения. Кроме того, оно дает возможность еще раз осознать и пережить факт многообразия видения мира. Действительно, как это ни очевидно, но участников тренинга каждый раз удивляет, и они говорят об этом, насколько разные образы возникают у разных людей в ответ на одно и то же слово.

Проделанная работа очень сближает участников группы, наполняет групповое пространство различными, в основном позитивными, эмоциями.

### **Упражнение «Мой рисунок».**

Цель: развитие креативности.

Участники группы сидят по кругу. В кругу лежат цветные карандаши, мелки, фломастеры, листы бумаги.

Каждый из участников берет лист бумаги и все то, что ему потребуется для рисования на своем листе бумаги. На рисование отводится 15 секунд. Через 15 секунд каждый передает свой лист соседу слева. После того как участник получает лист, на котором уже что-то нарисовано, надо будет нарисовать еще что-то, развивая сюжет в любом направлении. Работа продолжается до тех пор, пока лист каждого не пройдет по кругу и не вернется к «хозяину».

В ходе обсуждения проделанной работы тренер может сфокусировать внимание группы на тех моментах в развитии сюжета, которые воспринимаются участниками как неожиданные, нестандартные, необычные. Во время обсуждения появляются различные идеи. Участники говорят о влиянии стереотипов на развитие сюжета («хотелось нарисовать солнце», «Андрей нарисовал море, и я нарисовал корабль»), об обнаруженных ими критериях нестандартности (совмещение на первый взгляд несовместимых событий; использование необычных изобразительных средств, изменение масштаба и ракурса рассмотрения сюжета и т.д.).

Подведение итогов занятия: рефлексия.

## **ЗАНЯТИЕ 10.**

### **Упражнение «Кто я?».**

Цель: развитие гибкости, оригинальности мышления.

Каждый из участников пишет на листе бумаги фамилию (имя) человека, ныне живущего или уже умершего, при этом, безусловно, известного всем присутствующим здесь участникам нашей группы.

После того как все выполняют это задание, тренер предлагает каждому приколоть свой листок булавкой на спину кому-то из участников группы, не сообщая при этом, что на нем написано, в результате чего у каждого на спине оказывается листок с фамилией (именем) известного всем человека.

После этого тренер предлагает узнать, кто он. Для решения этой задачи можно обращаться к любому участнику группы с вопросами, предполагающими ответы «да» или «нет».

Например, «Я мужчина?», «Я писатель?» и т.д. По ходу дела отгадывающий может высказывать возникающие у него гипотезы относительно того, какое имя написано на листке у него на спине. Задача участников — осознавать, на каком этапе креативного процесса они находятся, какие чувства, реакции, состояния сопровождают пребывание на каждом из этапов.

Участники группы по-разному проявляются в ходе выполнения этого упражнения. Чаще всего встречается одна из перечисленных ниже трех тактик поиска ответа.

1. Человек действует случайно; вопросы, которые он задает группе, не систематизированы, достаточно часто один и тот же вопрос задается неоднократно; заметно, что отгадывающий плохо помнит, что он уже узнал о том человеке, чье имя написано у него на спине. Участник группы, действующий в рамках такой тактики, которую, строго говоря, нельзя назвать тактикой, не замечает многочисленных невербальных сигналов, которые посылают ему отвечающие на его вопросы. Найдя в конце концов ответ, эти люди внешне не проявляют сильных позитивных эмоций.

2. Человек задает вопросы в соответствии с выбранным им алгоритмом, ориентируясь на пространственные, временные, профессиональные и другие области, пытаясь определить точку нахождения в каждой из этих областей того человека, имя которого написано у него на спине. Выводы, которые делает человек, действующий таким образом, как правило, являются достаточно обоснованными. Использование этой тактики — проявление скорее логического, а не креативного способа решения проблемной ситуации, однако в ней несомненно присутствуют элементы креативного процесса.

3. Участники, действующие таким образом, как правило, являются наиболее креативными. Они задают вопросы, в большинстве своем направленные на получение субъективной информации. Например: «Я тебе нравлюсь?», «Я любил Россию?» и т.п. Люди, действующие в соответствии с этой тактикой, очень внимательны ко всем

невербальным проявлениям тех, кто отвечает на их вопросы, а также окружающих. Участники, реализующие третью тактику, демонстрируют явное наличие этапа инсайта, хотя далеко не всегда могут осознать и проговорить предшествующие ему моменты.

В ходе обсуждения работы, проделанной в процессе выполнения этого упражнения, целесообразно спрашивать у нашедшего ответ участника о том, когда и как он возник.

Можно спрашивать о тех трудностях, с которыми столкнулся участник в процессе поиска ответа, а также о тех эмоциях и чувствах, которые у него возникали.

### **Упражнение «Архитектурное сооружение».**

Цель: развитие ассоциативного мышления.

Инструкция. Участники группы сидят по кругу. «Я прошу всех сосредоточиться на своем соседе слева (справа). Вспомните все, что вы знаете об этом человеке, все, что вы чувствовали, когда он что-либо говорил, какие мысли у вас возникали по поводу любых проявлений этого человека».

Тренер даст возможность группе сконцентрироваться на своих партнерах, после чего продолжает инструкцию: «Сейчас подумайте и решите для себя, с образом какого архитектурного сооружения у вас ассоциируется ваш сосед слева. Мы подождем до тех пор, пока все не будут готовы... Теперь тот, кто захочет, начнет, и мы все по очереди скажем своему соседу слева, с каким архитектурным сооружением он или она у нас ассоциируются. Если вашему партнеру неизвестен тот дом, мост и т.д., о котором вы говорите, постарайтесь его описать так, чтобы ему было хотя бы в общих чертах понятно, как выглядит возникшее у вас по ассоциации с ним архитектурное сооружение».

После того как все участники сообщат о характере появившихся ассоциаций, тренер предлагает по очереди пояснить, что, по мнению авторов ассоциаций, в их партнере стало причиной их появления.

Упражнение дает очень разнообразные эффекты. В группе возникают образы башен, часовен, домов-пятистенок, мостов, небоскребов без стекол, колонн и т.д. Поясняя свои ассоциации, участники группы говорят о том, как они у них возникали. У некоторых образ возникает мгновенно, без каких бы то ни было усилий, иногда это сразу ряд образов, из которых выбирается наиболее подходящий. В этих случаях поиск объяснений начинался после возникновения образа. В другом случае участники с самого начала выделяли для себя некоторые обобщенные характеристики своего партнера, его отдельные качества и присущие только ему особенности и лишь потом начинали поиск подходящего под эти характеристики образа. Иногда возникают ассоциации по внешнему сходству: колонна — на высокого человека, крепостная башня — на плечистого мужчину.

Упражнение имеет сложную функциональную нагрузку: с одной стороны, в нем реализуется базовый развивающий механизм программы, с другой — упражнение вызывает значительную мотивацию участников, получающих метафорические образы собственной личности, которые становятся существенным средством личностной поддержки. К закономерным и вследствие этого воспроизводимым эффектам упражнения относится существенное «потепление» групповой атмосферы, большая раскованность и спонтанность проявлений участников группы. Так как каждый участвующий в тренинге получает образные и вербальные отражения собственной личности, ассоциированные с архитектурным сооружением, с каким-либо животным, с литературным героем, то это обогащает представление человека о себе значимыми для него деталями, которые в критических ситуациях выполняют стабилизирующую роль. Человек сохраняет в своей памяти информацию о себе, увиденном другими, как о привлекательном и устойчивом архитектурном сооружении, жизнеспособном животном, романтическом герое литературного произведения. Эта информация востребуется в критических для него ситуациях, предотвращая неоправданные колебания самооценки и сохраняя ощущение своей значимости для других людей.

При проведении этого упражнения на завершающем этапе работы группы тренер может несколько модифицировать групповую работу. После того как ассоциации будут высказаны, предлагается такая инструкция: «Сейчас каждый должен подумать и через некоторое время сказать своему соседу слева (или справа, в зависимости от того, как был задан порядок порождения ассоциаций), что, по его мнению, в его облике, поведении, мировоззрении есть такого, что могло вызвать именно ту ассоциацию, которая была ему сказана. При этом авторы ассоциации могут внести свои дополнения к прозвучавшей интерпретации».

Подведение итогов занятия: рефлексия, отзыв группы о программе.

**СВОДНАЯ ТАБЛИЦА СЫРЫХ ДАННЫХ ПО ТЕСТАМ КРЕАТИВНОСТИ Э.П. ТОРРЕНСА**

	Беглос ть	Гибкост ь	Оригина льность	Разработ анность	Беглос ть	Гибкост ть	Оригина льность	Разработа нность
<b>Экспериментальная группа</b>								
№ исп.	До воздействия				После воздействия			
1	45	42	40	33	45	42	55	45
2	45	43	45	27	45	43	49	33
3	37	42	55	24	40	43	55	33
4	40	34	46	26	45	40	50	30
5	31	29	49	20	40	34	50	29
6	25	29	46	21	37	37	49	27
7	35	35	42	37	40	35	49	40
8	34	34	30	20	37	40	35	27
9	25	30	45	22	30	34	45	27
10	31	29	42	24	37	35	46	33
11	30	34	46	25	37	40	55	25
12	37	32	35	24	40	37	40	33
13	45	42	32	33	45	42	32	35
14	36	32	50	27	40	34	50	30
15	31	32	50	23	31	35	55	30
<b>Сред нее:</b>	<b>35,1</b>	<b>34,6</b>	<b>43,5</b>	<b>25,7</b>	<b>39,5</b>	<b>38,1</b>	<b>47,6</b>	<b>31,8</b>
<b>Контрольная группа</b>								
№ исп.	Первичный замер				Итоговый замер			
1	38	36	65	39	38	36	40	40
2	38	33	45	21	40	35	45	22
3	31	42	55	33	30	40	47	33
4	25	43	46	27	24	39	46	27
5	35	42	49	24	37	37	50	24
6	34	34	46	26	37	30	46	26
7	25	29	42	20	25	25	45	22
8	31	29	30	21	31	32	32	19
9	30	35	45	37	30	30	45	35
10	37	34	42	20	37	34	43	20
11	45	30	46	22	42	28	46	21
12	36	29	35	24	36	36	30	28
13	31	34	32	25	36	34	30	25
14	38	32	50	24	36	36	47	28
15	38	42	50	33	38	40	43	33
<b>Сред нее:</b>	<b>34,1</b>	<b>34,9</b>	<b>45,2</b>	<b>26,4</b>	<b>35,2</b>	<b>34,4</b>	<b>43,2</b>	<b>25,9</b>



**СВОДНАЯ ТАБЛИЦА СЫРЫХ ДАННЫХ ПО ОПРОСНИКУ ЛИЧНОСТНОЙ  
КРЕАТИВНОСТИ Е.Е. ТУНИК**

	Любознательность	Воображение	Сложность	Склонность к риску	Любознательность	Воображение	Сложность	Склонность к риску
<b>Экспериментальная группа</b>								
№ исп.	До воздействия				После воздействия			
1	18	18	16	12	22	20	20	12
2	12	7	7	9	18	16	14	9
3	11	8	6	7	18	16	10	9
4	10	5	4	7	16	10	7	7
5	9	5	4	6	15	10	10	8
6	8	5	4	6	16	14	10	8
7	10	6	7	9	18	17	15	12
8	10	6	4	7	18	10	7	9
9	16	16	7	10	18	18	10	10
10	15	14	10	9	18	18	15	10
11	15	16	14	10	22	16	20	10
12	10	10	9	6	15	16	17	10
13	18	17	15	12	21	20	18	12
14	13	10	10	8	16	18	15	10
15	14	9	7	9	18	14	13	12
<b>Среднее:</b>	<b>12,6</b>	<b>10,1</b>	<b>8,3</b>	<b>8,5</b>	<b>15,5</b>	<b>17,9</b>	<b>13,4</b>	<b>9,8</b>
<b>Контрольная группа</b>								
№ исп.	Первичный замер				Итоговый замер			
1	17	17	15	11	17	17	15	10
2	4	5	4	4	6	7	4	5
3	18	18	16	12	16	18	16	12
4	12	7	7	9	12	9	7	10
5	11	8	6	7	13	8	6	6
6	10	5	4	7	11	5	4	6
7	9	5	4	6	10	4	4	6
8	8	5	4	6	7	5	4	7
9	10	6	7	9	13	6	7	9
10	10	6	4	7	12	7	4	7
11	16	16	7	10	16	13	7	11
12	15	14	10	9	13	14	10	9
13	15	16	14	10	14	16	14	10
14	10	10	9	6	11	9	9	6
15	18	17	15	12	18	19	15	10
<b>Среднее:</b>	<b>12,2</b>	<b>10,3</b>	<b>8,4</b>	<b>8,3</b>	<b>12,5</b>	<b>10,3</b>	<b>8,4</b>	<b>8,3</b>

**СВОДНАЯ ТАБЛИЦА СЫРЫХ ДАННЫХ ПО МЕТОДИКЕ ДЖ. БРУНЕРА  
«ОПРЕДЕЛЕНИЕ ТИПОВ МЫШЛЕНИЯ И УРОВНЯ КРЕАТИВНОСТИ»**

	Предметное	Символическое	Знаковое	Образное	Креативное	Предметное	Символическое	Знаковое	Образное	Креативное
<b>Экспериментальная группа</b>										
№ исп.	До воздействия					После воздействия				
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
3	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
4	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
5	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
6	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
7	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
8	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
10	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
11	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
12	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
13	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
15	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
<b>%</b>	<b>17,5</b>	<b>24</b>	<b>11,7</b>	<b>29,4</b>	<b>17,4</b>	<b>13,3</b>	<b>13,3</b>	<b>6,8</b>	<b>33,3</b>	<b>33,3</b>
<b>Контрольная группа</b>										
№ исп.	Первичный замер					Итоговый замер				
1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
3	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
4	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
5	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
6	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
7	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
9	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
10	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
11	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
12	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
13	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
14	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
15	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
<b>%</b>	<b>17,8</b>	<b>23,5</b>	<b>11,8</b>	<b>29,2</b>	<b>17,7</b>	<b>17,8</b>	<b>23,5</b>	<b>11,8</b>	<b>29,2</b>	<b>17,7</b>

**СТАТИСТИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫЕ РАЗЛИЧИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПО ТЕСТАМ  
КРЕАТИВНОСТИ Э.П. ТОРРЕНСА**

	Беглость	Гибкость	Оригиналь ность	Разработанн ость
Статистика U Манна - Уитни	52,000	65,000	52,500	50,000
Статистика W Уилкоксона	107,000	120,000	107,500	105,000
Z	- 0,118	-0,080	-0,121	-0,135
Асимпт.знч. (двусторонняя)	0,906	0,921	0,918	0,890
Точная знс. [2*{1-сторонняя знач.}]	0,912 ***	0,983 **	0,916 ***	0,903 ***

Примечание: \*-p< =0,1; \*\*-p< =0,05; \*\*\*-p< =0,01.

**СТАТИСТИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫЕ РАЗЛИЧИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПО ОПРОСНИКУ  
ЛИЧНОСТНОЙ КРЕАТИВНОСТИ Е.Е. ТУНИК**

	Любознательн ость	Воображение	Сложность	Склонность к риску
Статистика U Манна - Уитни	27,500	50,000	46,500	68,000
Статистика W Уилкоксона	82,000	105,000	101,500	123,000
Z	- 2,221	-0,135	-0,136	-0,025
Асимпт.знч. (двусторонняя)	0,906	0,890	0,918	0,960
Точная знс. [2*{1-сторонняя знач.}]	0,133 ***	0,903 ***	0,923 ***	0,996 **

Примечание: \*-p< =0,1; \*\*-p< =0,05; \*\*\*-p< =0,01.