

КРЕАТИВНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

В современной социокультурной ситуации, когда на молодого человека буквально лавиной обрушиваются потоки информации и появляются все более сложные междисциплинарные комплексы знаний, возникает насущная проблема ориентации личности, начиная с самых ранних этапов образовательно-воспитательного процесса – с этапа начальной школы. Следует иметь в виду то, что сознание школьника – это не локковская *tabula rasa* (пустая доска), которую некий авторитет наполняет фактами и экспериментальными данными. Сегодня учащийся – это активный созидатель самого себя и своего собственного окружения. В настоящее время обучение есть процедура пробуждения внутренних потенций и возможностей ученика, совместная творческая деятельность ученика и учителя. В результате: «...происходит переход от обучения как преподнесения учителем обучающимся системы знаний к активному решению проблем с целью выработки определенных решений; от освоения отдельных учебных предметов к полидисциплинарному (межпредметному) изучению сложных жизненных ситуаций; к сотрудничеству учителя и обучающихся в ходе овладения знаниями, к активному участию последних в выборе содержания и методов обучения. Этот переход обусловлен сменой ценностных ориентиров образования»[1, 97]. Главное сегодня – уметь находить пути к знанию и формировать в личности творческий, креативный подход к его освоению и применению на практике.

В основу педагогической деятельности начальной школы заложена концепция формирования всесторонне и гармонично развитой творческой личности. Эта концепция имеет давнюю традицию в отечественной системе

образования и призвана обеспечить высокий уровень общегуманитарной и общекультурной подготовки школьников. Уроки технологии, в особенности на ранних этапах становления личности, занимают особое место в системе образования. Именно на этих уроках школьники младших классов должны усвоить основы знаний и умений не только по элементам обработки различных материалов и материаловедению, но и по организации творческой проектной деятельности, культуре окружающей среды. Важно иметь в виду, что сфера воздействия уроков технологии оказывается гораздо шире, чем некоторые прикладные и узкопрактические манипуляции, которым обучают школьников на уроках этой дисциплины. По существу речь идет о формировании навыков трудового воспитания как такового, в котором в равной мере оказываются задействованы и переплетены и интересы школьника и, в конечном итоге, интересы общества, частью которого он призван стать.

Следует заметить, что на значимость трудового воспитания в разные годы обращали внимание такие классики мировой педагогической мысли, как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский. Методической разработкой вариантов осуществления трудовой подготовки младших школьников занимались зарубежные авторы: Д. Дьюи, Г. Кершенштейнер и В.А. Лай, Р. Штейнер и др. В нашей стране данная проблема была в центре внимания С.Т. Шацкого, П.П. Блонского, А.В. Луначарского Н.К. Крупской, В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейна. В советское и постсоветское время вопросы методики трудового обучения и воспитания в начальной школе рассматривали С.Я. Батышев, В.М. Казакевич, А.С. Лында, В.А. Поляков, В.Д. Симоненко, Ю.С. Столяров, Д.А. Тхоржевский и другие ученые. В последние десятилетия данной проблемой активно занимаются Л.М. Гукасова, Н.М. Конышева, В.П. Кузнецов, Е.И. Мишарина,

Е.М. Муравьев, В.И. Романина, Т.А. Сидорчук, А.А. Хромов и др. Именно в их исследованиях определены цели, задачи, формы и методы трудового воспитания, а также сформирована новая образовательная область

«Технология» для начальных классов отечественной средней школы. В 1992 году временный трудовой коллектив «Технология» под руководством Ю.Л. Хотунцева и В.Д. Симоненко, созданный Минобразованием Российской Федерации, разработал сначала концепцию, а затем и программу предмета «Технология» для I-IV и V-XI классов. За последние годы написаны учебники, методические пособия и другие методические пособия по данной дисциплине.

В новом Федеральном Государственном Образовательном Стандарте начального общего образования (2010 г.), в концепции образовательной области «Технология» отмечается, что основной целью одноименного предмета является содействие в подготовке учащихся к получению «... первоначальных представлений о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества»[2, 13]. Главной целью данного компонента образовательного процесса следует считать создание условий для полнейшей самореализации личности, развития ее индивидуальных способностей, и главное – интеллекта. Актуализация творческих возможностей ученика, в том числе и на уроках технологии, связана с формированием у него навыков креативного мышления. В этой связи попытаемся ответить на ряд вопросов, цель которых прояснить диалектику творческого и креативного начала в частности, на первых ступенях образовательного процесса. В числе проблем, которые будут рассмотрены – выяснение сущностной составляющей понятия креативного интеллекта.

Начнем с понятия «интеллект». В течение длительного времени проблема интеллекта вызывает серьезные и интенсивные научные дискуссии. Исследователи, работающие в разных областях знаний, высказывают порой прямо противоположные взгляды на сущность интеллекта и пути его экспериментального изучения. Длительное время дискуссионным было и само понятие интеллекта среди множества самых разнообразных определений общих способностей. В своей монографии «Модели интеллекта: 100 лет развития» (2006) отечественный исследователь Л.В.Малышева

приводит ряд определений интеллекта, среди которых наиболее выразительными являются следующие: «Способность осуществлять абстрактное мышление» (Terman). <...> «Способность приобретать способность» (Woodrow). <...> «Способность абстрактно мыслить или эффективно решать проблемы» (Strenberg). <...> «Интеллект – это такая умственная способность, при которой обретается порядок в ситуации, ранее воспринимаемой как беспорядок» (Young) и др.» [3, 10-11].

Как верно заметил в своей книге «Диагностика общих способностей» (2008) академик В.Н.Дружинин: «Термин «интеллект», помимо своего научного значения (которое у каждого теоретика свое), как старый крейсер ракушками, оброс бесконечным количеством обыденных и популяризаторских истолкований» [4, 16]. Действительно, интеллект человека представляет собой чрезвычайно многофакторную величину. Он определяет как социальную полезность человека, так и его индивидуальные особенности и служит главным проявлением разума – базовой отличительной характеристики Homo Sapiens. Интеллект есть то, что выделяет нас из мира животных, что придает особую значимость человеку, что позволяет ему динамически изменять окружающий мир, приспосабливаться к условиям быстро меняющейся действительности. Интеллект (от латин. – intellectus) в широком смысле – это совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущения и восприятия до мышления и воображения; в более узком смысле – это мышление. Интеллект является основной формой познания действительности.

Существует три разновидности в понимании функции интеллекта: 1) способность к обучению, 2) оперирование символами, 3) способность к активному овладению закономерностями окружающей нас действительности. И, хотя к настоящему времени еще не сформировалось некоего универсального понятия интеллекта, которое могло бы претендовать на статус общепризнанного [3, 120]. С нашей точки зрения, это не отменяет необходимости исследования этой проблемы, в частности, применительно к

теме развития креативных способностей ребенка на ранних этапах образования. Чрезвычайно сложное явление интеллекта имеет как бы два измерения: общесоциальный и субъективно-индивидуальный, личностный. Если для первого значимы присутствующие в обществе традиции и установки, имеющие статус ценностно-нормативных ориентиров социального развития, то для второго аспекта креативности чрезвычайно важна образовательно-воспитательная составляющая. Ее основа закладывается в младшей школе, в том числе, и на уроках технологии.

За последнее время понятие «креатив», «креативность» довольно убедительно вошли в арсенал целого спектра гуманитарных дисциплин, в том числе и педагогической науки. «Латинское слово «creatio» (творение) или «creare» (создавать, творить) стало корнем слова «креативность» и означает «творческая сила» [5, 5]. Длительное время в европейской традиции этот термин имел теологическое содержание и рассматривался в христианском мире до Нового времени «...как дар Божий избранным людям» [5,5]. Однако, в связи с развитием постиндустриального, информационного общества на Западе под креативностью стали понимать технологический элемент творчества, характеристики и процессы, активизирующие творческую продуктивность. «Креативность – это качество человека, направленное на создание новых решений для известных или новых задач (продуктивная креативность) и рождение новых оригинальных идей (экспрессивная креативность). Новое решение может при этом возникнуть из того, что уже существующие компоненты или располагаются по-новому, или получают новую оригинальную структуру» [5, 6]. «К числу ключевых характеристик креативности относят интуицию, фантазию, выдумку, дар предвидения, оригинальность, инициативность, упорство, высокую самоорганизацию и работоспособность. Личность, обладающая этими качествами, находит удовлетворение не столько в достижении цели, сколько в самом процессе творчества» [6,112].

Следует отметить и существующее принципиальное различие между понятиями «творчество» и «креативность» («креативного интеллекта»). Творческий процесс носит первичный характер. Он основан на внутренних потенциях индивида, обусловленных его природной и социальной организацией и выступает в роли своеобразной несущей основы для самореализации личности в процессе образования и дальнейшей социальной активности. Что же касается креативности, то этот термин означает технологический аспект творческого процесса, прагматически ориентированную парадигму реализации творческого импульса, имеющую в качестве цели достижение определенного, социально-значимого, практического результата. Таким образом, если под креативностью можно понимать своеобразную технологизацию творческого процесса, то понятие «креативный интеллект», с нашей точки зрения, означает совокупность мыслительных процессов и особенностей сознания человека, обеспечивающих для него возможность выбора оптимальных путей реализации того или иного творческого замысла, выработку методов и парадигм действия, направленных на достижение заявленной цели. Очевидно, что креативный интеллект реализует себя в контексте практического компонента мировоззрения человека и напрямую сопряжен с деятельностью. Отсюда возникает необходимость оценить роль последней в процессе антропосоциогенеза.

Широко известно, что внутренняя динамика общественных процессов покоится на соотношении и взаимодополнении двух базовых тенденций: личностной инициативы и социальных детерминант. Одной из основополагающих характеристик человека является отсутствие какой-либо биологически предзаданной специализации. Если животное с самого начала получает свою сущность в законченном виде и не может выйти за рамки своего вида, то для человека характерна некая незавершенность. Человечество развивается на протяжении сорока тысяч лет, имеет приблизительно около 1200 поколений, относится к одному биологическому

виду Homo Sapiens, но, тем не менее, обнаруживает потрясающее многообразие в процессе поведения. Человек изначально предназначен быть духовно преобразующим существом. Индивидуальное в нем не совпадает с видовым. Точнее говоря, видовое здесь означает выход за свои пределы.

С точки зрения антропологии человек способен преодолевать свою видовую ограниченность и действовать «по мерке любого вида». Он способен приспосабливаться к разнообразным условиям жизни и проявлять себя в ее бесконечных вариантах. Как неоднократно подчеркивал в своих сочинениях один из крупнейших мыслителей эпохи Возрождения Джованни Пико делла Мирандола (1463-1494) человек – создание по своей природе неуловимое, неопределимое и бесконечно пластичное. Бог создал человека «...ни небесным, ни земным, ни смертным, ни бессмертным, чтобы он стал свободным и сформировал себя так, как он это предпочитает» [7, 507].

Беспрецедентная полиморфность и поливариативность человеческих поведенческих стереотипов наиболее явно проявляет себя в актах творчества и обусловлена спецификой внутреннего субъективного содержания личности. Последнее формируется, как результат сложного взаимодействия внебиологических, т.е. социокультурных, а также биологических программ жизнедеятельности. В реализации этих установок человек следует как своему биологическому коду, так и воздействующей на него извне социальной средой. В результате происходит фиксация накопленного социального опыта, а также его трансляция от одного поколения людей к другому с помощью самых различных знаковых систем. В качестве таковых могут выступать любые вещественные компоненты осуществляемой деятельности, т.е. ее продукты, становящиеся символическими образцами. В то же время сами субъекты деятельности могут выполнять функции знаковых систем, если их поведение и поступки демонстрируют принятые в данном обществе образцы человеческой активности и становятся предметом подражания. Важно отметить, что трансляция опыта следующим поколениям происходит по нарастающей. Речь идет не просто о механическом воспроизведении

стереотипов, свойственных прошлому, но, прежде всего, их развитию, преобразованию, трансформации, дополнении, видоизменении. Роль творческого (креативного) начала в этом процессе колоссальна, ибо именно благодаря наличию креативного интеллекта человек создает новые формы своего социального и индивидуального бытия.

В своем Выступлении на X Петербургском международном экономическом форуме (13.06.2006) Президент России Д.А.Медведев обратил внимание присутствующих на полноценное использование в реализации реформ «природной креативности наших людей». Как отметил президент: «Это наше национальное богатство. Интеллектуальный потенциал России позволяет нам рассчитывать на место одного из мировых интеллектуальных центров, в рамках которого будут развиваться интеллектуальные услуги для крупнейших корпораций мира»[8,102]. Необходимо помнить, что западная педагогическая традиция исходит из просвещения молодой растущей личности, как определяющего условия её последующего гражданского становления, акцентируя, прежде всего, усвоение ею определённого количества теоретических и прикладных знаний и навыков, часто весьма эклектичных по своему характеру и не вполне ориентированных на развитие этического компонента в её формировании. Российская педагогическая традиция видит свою задачу в необходимости не столько просвещения, сколько образования полноценного человека, имея ввиду весь комплекс аспектов этого процесса, традиционно уделяя повышенное внимание творческой составляющей, без чего невозможно формирование полноценной личности. Данная позиция нашла своё подтверждение в тексте Закона Российской Федерации «Об образовании» (ред. 10.02. 2008). В статьях 1-4 отмечается, что образование ребёнка должно быть направлено на «... обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации. <...> Содержание образования должно учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и

убеждений»[9, 15-16]. В «Планируемых результатах начального общего образования», в процессе изучения курса технологии, у учеников должны быть заложены «... основы таких социально ценных личностных и нравственных качеств, как трудолюбие, организованность, добросовестное и ответственное отношение к делу, инициативность, любознательность, потребность помогать другим, уважение к чужому труду и результатам труда, культурному наследию» [10, 100]. Воспитанию свободной и творчески одаренной личности здесь придается огромное значение.

В педагогической литературе (В.И.Андреев, Г.С.Альтшуллер, Л.И.Божович, М.С.Гафитулин, Л.А.Григорович, В.В.Давыдов, О.М.Дьяченко, М.И.Махмутов, Т.В.Кудрявцев, М.В.Матюхина, Т.А.Сидорчук, Н.Ф.Талызина, А.В.Хуторской и др.) акцентируется внимание на организации процесса развития креативных способностей младших школьников, рассматриваются вопросы организации деятельности учащихся в процессе выполнения творческих заданий, решаются вопросы, способствующие накоплению субъективного творческого опыта, как основы, без которой самореализация личности на этапах непрерывного образования становится неэффективной. В нашей стране возраст школьника начальных классов охватывает период от 7 до 11 лет. В этот период интерес к познанию предметов и явлений действительности становится у ребенка устойчивым: усиливается любознательность и стремление наблюдать, «исследовать», придумывать, фантазировать. Вместе с тем, отсутствует развитое умение анализировать предметы и явления, замечать детали, выделять основное, формировать свое собственное «видение».

На сегодняшний день одним из основополагающих принципов обновления содержания образования становится личностная ориентация, предполагающая развитие креативных способностей учеников, индивидуализацию их образования с учетом интересов и склонностей к творческой деятельности. В этом и заключается стратегия современного образования, направленная на то, чтобы дать «... возможность всем без

исключения учащимся проявить свои таланты и весь свой творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации своих личных планов» [11, 14]. Данная позиция соответствует гуманистическим тенденциям развития отечественной школы, для которой характерна ориентация педагогов на личностные возможности учащихся, включая непрерывное развитие их креативного потенциала. На наш взгляд, очевидно, что ключевой составляющей формирования креативного интеллекта и в более широком смысле – развития творческих способностей ученика возможно лишь через выявление и всестороннее раскрытие его склонностей и способностей. В свою очередь эта потребность влечет за собой другую, а именно необходимость выявить особенности интеллектуально-психологического развития младших школьников, без учета которых развитие творческого потенциала последних оказывается чрезвычайно затруднено, если вообще возможно.

Большинство исследователей полагает, что в течение первых двадцати лет жизни человека происходит закладка основ его интеллектуального развития. Причем, наиболее интенсивно способности человека меняются в диапазоне с двух до двенадцати лет. В младшем школьном возрасте развитие интеллектуальных способностей ребенка определяется по большей части его внутренней мотивацией, а именно стремлением к высоким достижениям, к соперничеству, а также его любознательностью. В младшем школьном возрасте закрепляются и получают развитие основные человеческие характеристики познавательных процессов, а именно восприятие, внимание, память, воображение, мышление, необходимость которых связана с первичной социализацией ребенка, в частности, с его поступлением в детский сад, а позднее в школу. Показательно, что объем устойчивости, переключаемость и концентрация произвольного внимания к четвертому классу школы у детей такая же, как у взрослого человека.

В школьные годы продолжается развитие памяти. Неоднократно проводимые сравнительные исследования памяти у детей младшего и

среднего школьного возраста позволяют прийти к следующим выводам. С шести до четырнадцати лет у детей активно развивается механическая память в отношении не связанных логически единиц информации. Вопреки распространенному мнению о существовании увеличивающегося с возрастом преимущества запоминания осмысленного материала фактически обнаруживается обратное соотношение, а именно – чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимущества запоминания осмысленного материала над бессмысленным. В целом можно констатировать, что память детей младшего школьного возраста находится на хорошем уровне. Речь идет, прежде всего, о механической памяти. Что же касается логической памяти, то исследователи констатируют некоторое отставание в ее развитии на начальном этапе образовательного процесса, т.к. в большинстве случаев ребенок, будучи занят учением или игрой, вполне обходится механической памятью.

За первые три-четыре года учения в школе прогресс умственного развития детей бывает довольно заметным. Речь идет о переходе от доминирования наглядно-действенного, элементарного образного мышления, от допонятийного уровня развития и неразвитых логических форм к словесно-логическому типу мышления на уровне конкретных понятий. Именно на этом этапе раскрываются общие и специальные способности детей, а также их одаренность. Комплексное развитие детского интеллекта в младшем школьном возрасте идет в нескольких направлениях. На подготовительной фазе решение задач осуществляется через анализ ее условий и вырабатывается план. На исполнительной фазе этот план реализуется практически. Происходит усвоение и активное использование речи, как средства мышления, соединяются и взаимообогащают друг друга различные виды мышления: наглядно-действительное, наглядно-образное, словесно-логическое. Происходит выделение и относительно независимое развитие в интеллектуальном процессе двух фаз, отмеченных выше – подготовительной и исполнительной.

Мышление детей младшего школьного возраста отличается от мышления дошкольников. Если для мышления последних характерно такое качество, как произвольность, спонтанность, малоуправляемость, то для младших школьников характерно иное, а именно – необходимость обретения навыков управления мышлением, которое в свою очередь обусловлено потребностью регулярно выполнять определенное задание в обязательном порядке и придерживаться определенной дисциплины, в том числе и в интеллектуальной деятельности. Роль учителя в формировании этих навыков оказывается одним из решающих факторов интеллектуального и творческого развития ученика.

Системность обучения в младшей школе, побуждающая ученика к определенному роду повторяемости, регулярности в выполнении учебных заданий, интегрирующая его в систему определенных приемов, а также способов взаимодействия с учителем – все это в совокупности способствует развитию третьего вида мышления – словесно-логического, абстрактного мышления, которое отличается от наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, свойственного детям дошкольного возраста. По мере развития этого вида мышления происходит наращивание абстрактно-теоретических возможностей познавательного процесса, характерного для интеллектуального развития младших школьников. Происходит формирование приемов логического мышления, таких как сравнение, обобщение, объединение и т.д. По мере обучения в школе мышление детей становится более произвольным, программируемым, системным, сознательным, т.е. становится словесно-логическим. Краеугольный камень этого процесса, а именно наращивание словесно-логических механизмов мышления на начальном этапе школьного образования, связан с формированием приемов рассуждения и умозаключения, т.е. сложных логических операций.

Развитие креативного интеллекта у младших школьников на уроках технологии очевидно связано с необходимостью развивать и использовать

все три вида мышления. При этом с помощью каждого из них у ученика лучше формируются те или иные качества ума, лучше выявляются его творческие потенции. Так решение задач с помощью наглядно-действенного мышления позволяет развивать у учеников навыки управления своими действиями, осуществление целенаправленных, а не случайных и хаотичных попыток в решении задач. Такая особенность этого вида мышления есть следствие того, что с его помощью решаются задачи, в которых предметы можно брать в руки, чтобы изменить их состояние, свойства, а также расположить в пространстве. Таким образом, с помощью наглядно-действенного мышления можно развивать у учеников такое важное качество ума, как способность при решении задач действовать целенаправленно и сознательно управлять творческим процессом, а также контролировать свои действия.

Что же касается особенностей наглядно-образного мышления, то они заключаются в том, что решение задач с его помощью не сопряжено с возможностью изменять образы и представления. Это позволяет разрабатывать разные планы для достижения целей, мысленно их согласовывать, чтобы найти наилучшие. В силу того, что при решении задач с помощью наглядно-образного мышления ученику приходится действовать с помощью образов предмета, т.е. оперировать копиями предметов, формирующимися в его сознании, становится труднее управлять своими действиями, контролировать их и осознавать их в том случае, когда имеется возможность оперировать самими предметами. Таким образом, главная задача, которая стоит перед педагогом в развитии наглядно-образного мышления ученика, заключается в том, чтобы с его помощью рассматривать и анализировать разные пути решения той или иной проблемы, разные варианты достижения цели.

В этом отношении особенности словесно-логического мышления заключаются в том, что это отвлеченное, абстрактно-логическое мышление, в ходе которого ученик действует не с вещами, и не с их образами, а с понятиями о них, оформленными символически, т.е. в виде слов или знаков. При

этом ученик действует по определенным правилам, отвлекаясь от наглядных особенностей вещей и их образов. Поэтому главная цель по развитию у детей словесно-логического мышления заключается в том, чтобы с его помощью формировать у учеников умения рассуждать, делать выводы, обобщать, умение ограничиваться содержанием тех или иных суждений, не привлекать других соображений, связанных с внешними особенностями, придерживаться принципа единства посылок и заключений. При этом «... необходимо, чтобы педагог создавал условия для сочетания эмоционально-чувственной и логической сфер познания, что способствует взаимосвязи глубокого рационального осмысления и чувственно-образного отражения изучаемого материала и ведет к появлению чувств, выражающих рационально-логическую сущность и эмоционально-образное содержание изученного» [12, 90-91].

Задача начального обучения на уроках технологии состоит не только в том, чтобы обогатить сознание учащихся первыми формами технологических знаний, вооружить детей умениями и навыками. Как подчеркивалось выше, умения и навыки вырабатываются путем систематических, осознанных упражнений. Поставив перед детьми цель, учитель объясняет, как ее достигнуть, и показывает приемы выполнения того или иного действия, расчленяя его на элементы. Дети, осмыслив сущность показанного действия, пробуют выполнить его, учитель отмечает ошибки и добивается (в том числе и путем повторного объяснения и показа) правильного, сознательного выполнения действия. Путем многократных упражнений учащиеся приобретают автоматизированные навыки. В свою очередь, современные требования к педагогу «...заключаются в том, что он является не информатором, а координатором, менеджером, организатором диалога, консультантом учащихся с учетом их индивидуальных способностей. Учитель поддерживает и направляет поиски наиболее эффективных путей усвоения знаний, поощряет интересные находки, анализирует

несостоявшиеся попытки, стимулирует детей к осознанию своих поражений и побед» [6, 114].

Креативность – есть важнейший компонент мировоззрения индивида, главенствующая характеристика полноценной личности. Креативность (креативный интеллект) не сводимы ни к психологическим, ни к физиологическим особенностям человека. По существу, мы имеем дело с социально-онтологическим параметром личностного, индивидуального бытия, социально-детерминированным признаком духовности человека, который проявляет ее в конкретных условиях социального пространства и времени. Будучи творческим потенциалом сознания, креативность реализует себя в мышлении, в духовной и материальной практике. Такая реализация обусловлена социально-ценностными ориентирами личности, стоящими перед нею целями и задачами, а также системой ценностных координат, присутствующих в обществе [12, 295].

Креативность в контексте мировоззрения человека – это основополагающий фактор целостности сознания последнего и важное условие возникновения нового знания и критического мышления. С помощью креативного мышления творческий импульс человека реализует себя в практике. Хотя креативность – это в полной мере духовно-социальный феномен, нет оснований недооценивать и сугубо биологический подтекст последнего. Современные данные науки позволяют говорить о том, что творческая потенция человека как *Homo Sapiens* есть своеобразный информационный код, изначально заложенный в геноме человека, особое свойство подвергать мыслительной обработке, чувствовать, воспринимать, отражать объект своей идеально-мыслительной и предметно-практической деятельности. Такая способность передается психо - физиологически, а также с помощью общения.

Однако креативность невозможно свести к сугубо психофизиологическим характеристикам. Из этой возможности переход в актуальность становится возможен только тогда, когда человек оказывается в

полной мере вовлечен в социальный процесс. Мышление человека лишь в одном случае было бы максимально совершенно, если бы его действия активно соотносились со всеми теми условиями, которые им диктует бесконечная совокупность взаимодействующих вещей, их форм и сочетаний. Бесконечность этого процесса очевидна. Синонимична и бесконечность диалектического процесса развития человека и общества, как таковых.

Креативный интеллект имеет как бы два измерения: общесоциальный и субъективно-индивидуальный, личностный. Если для первого значимы присутствующие в обществе традиции и установки, имеющие статус ценностно-нормативных ориентиров социального развития, то для второго аспекта креативности чрезвычайно важна образовательно-воспитательная составляющая. Ее основа закладывается в младшей школе, в частности, на уроках технологии.

С нашей точки зрения успешное формирование креативного интеллекта у младших школьников на уроках технологии может быть достигнуто лишь с учетом отмеченных выше особенностей интеллектуально-психологического развития младших школьников, а также при наличии понимания той роли, которую в развитии креативных возможностей ученика играет выявление его склонностей и способностей, а также их всемерное развитие. Без учета последнего вряд ли возможно рассчитывать на раскрытие творческого потенциала ученика, что в конечном итоге является одной из основополагающих задач процесса образования и воспитания в школе.

Литература

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Сост. Е.С.Савинов. М.: Просвещение, 2010. 191 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2010. 31 с.

3. Малышева Л.В. Модели интеллекта: 100 лет развития. М.: МПСИ, 2006. 280 с.
4. Дружинин В.Н. Диагностика общих способностей. 2-изд. СПб.: Питер, 2008. 368 с.
5. Бос Э. Как развивать креативность / Пер. с нем. Петросян К.А. Ростов н / Д : Феникс, 2008. 189 с.
6. Левицкая И.Б., Турчак С.К. Развитие креативности школьников // Педагогика, 2007. №4. С.112-114.
7. Пико делла Мирандола Д. Речь о достоинстве человека // Памятники мировой эстетической мысли: В 5 т. М.: Изд-во Академии художеств СССР, 1962. Т.1. С. 506-514.
8. Медведев Д.А. Выступление на X Петербургском международном экономическом форуме (13.06.2006) // Национальные приоритеты. Статьи и выступления. М.: Издательство «Европа», 2008. С.95-104.
9. Закон Российской Федерации «Об образовании». Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2008. 64 с.
10. Планируемые результаты начального общего образования. / Под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010. 120 с.
11. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. 384с.
12. Креативная лаборатория: диалог творческих практик: Монография / Ред.- сост. О.А.Карлова. М.: Академический Проект, 2009. 476 с.