

Детские нарративы как пространство проявления и способ диагностики творческих способностей старших дошкольников

О.А. Шиян

Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ)
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3882-7965>, e-mail: shiyanoa@mgpu.ru

А.А. Баранова

АНО ДО «Центр раннего развития “Волшебный возраст”»,
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1932-5318> e-mail: anastasiabaranova6783@gmail.com

Статья посвящена апробации инструмента оценки творческих способностей дошкольников — диалектических структур и символических образов — на материале детских нарративов. В апробации методики «Три истории» приняли участие 57 дошкольников 6–7 лет из двух дошкольных групп г. Москвы, контрастных по качеству образования. Значимость различий между группами была установлена с использованием шкал ECERS-3 и РТС («Развитие творческих способностей»). Успешность создания нарративов соотносилась с результатами диагностики диалектического мышления, символического реализма воображения и креативности. В ходе апробации методики «Три истории» были получены значимые корреляции между успешностью использования диалектических структур при сочинении историй с результатами диагностики диалектического мышления при помощи методик «Что может быть одновременно» (значимость на уровне 0,01) и «Диалектические истории» (значимость на уровне 0,05). И по диалектическим структурам, и по символическим образам в детских нарративах были обнаружены значимые различия между контрастными группами (значимость на уровне 0,05). В ходе апробации обоснована валидность методики для исследования творческих способностей на материале детских нарративов. Исследование позволяет рассмотреть детские нарративы с точки зрения их ресурсности для понимания и диагностики (а в перспективе и развития) творческих способностей дошкольников.

Ключевые слова: творческие способности дошкольников, нарратив, диалектическое мышление, символ, диагностика творческих способностей.

Для цитаты: Шиян О.А., Баранова А.А. Детские нарративы как пространство проявления и способ диагностики творческих способностей старших дошкольников // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18. № 1. С. 50–59. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2022180105>

Children’s Narratives as a Space for Manifestation and Way of Diagnostics of Creative Abilities of Senior Preschoolers

Olga A. Shiyani

Moscow City University, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3882-7965>, e-mail: shiyanoa@mgpu.ru

Anastasiya A. Baranova

ANO DO “Early Childhood Educational Center “Volshebny Vozrast” (“A Magic Age”), Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1932-5318> e-mail: anastasiabaranova6783@gmail.com

This paper discusses the approbation of an assessment tool for the creative abilities of preschoolers – dialectical structures and symbolic images – on the basis of children's narratives. Fifty-seven preschoolers of 6–7 years old from two preschool groups in Moscow took part in the approbation of the “Three Stories” technique. The groups contrasted in the quality of education, The significance of differences between the classrooms was defined using ECERS-3 and CASRS (Creative Ability Support Rating Scale). We analyzed whether there is a connection between the success of creating narratives and the results of diagnosing dialectical thinking, symbolic realism of imagination and creativity. In the approbation of the “Three Stories” technique, significant correlations were revealed between successful use of dialectical structures in a story-making and the results of diagnostics of dialectical thinking. The latter was executed with two corresponding tools: “What can be simultaneously?” ($p=0,01$) and “Dialectical stories” ($p=0,05$). Both dialectical structures and symbolic images in children's narratives demonstrated significant differences in contrasting groups ($p=0,05$). This approbation substantiated the validity of the technique for the study of creative abilities on the ground of children's narratives. The study allows us to consider children's narratives in terms of their resource for understanding and diagnosing (and, in the future, developing) the creative abilities of preschoolers.

Keywords: creative abilities of preschoolers, narrative, dialectical thinking, symbol, diagnostics of creative abilities.

For citation: Shiyon O.A., Baranova A.A. Children's Narratives as a Space for Manifestation and Way of Diagnostics of Creative Abilities of Senior Preschoolers. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2022. Vol. 18, no. 1, pp. 50–59. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2022180105> (In Russ.).

Введение

Проблематика детского творчества, очерченная еще в работах Л.С. Выготского, становится все более актуальной: идея о нелинейности развития человека, об огромном потенциале детства, не всегда реализованном во взрослости, ведет к новым философским поискам и психологическим исследованиям. Одним из пространств проявления детского творчества и возможных способов диагностики творческих способностей и в отечественной, и в зарубежной психологии считаются детские нарративы [12; 27; 29]. Предметом нашего исследования стала апробация инструмента оценки творческих способностей на материале детских историй. Мы следовали за идеей Л.С. Выготского о том, что «... культурное развитие не создает чего-либо нового сверх и помимо того, что заключено как возможность в естественном развитии поведения ребенка» [11, с. 8]. Это означает, что именно в детских действиях важно обнаружить то «зерно», которое затем может прорасти в рамках амплифицирующих образовательных практик.

Детские нарративы как способ репрезентации смыслов и переживаний в дошкольном возрасте

Дж. Брунер определяет нарратив как повествование, включающее описание последовательности событий и оценку этих событий, причем повествование, развернутое с некоторой точки зрения [6]. Ж. Пиаже рассматривал игру и рисование как проявление общей символической функции, благодаря которой ребенок получает возможность отреагиро-

вать впечатления, «ассимилировать реальность к “Я” без принуждений и санкций» [21, с. 46]. Л.С. Выготский и другие авторы указывают на синкретизм детских действий, на слитность и взаимодействие игры, рассказывания и изображения [9; 24; 33].

И все же представляется правомерным сделать истории старших дошкольников отдельным объектом исследования, поскольку к концу дошкольного детства «сочинение историй» часто начинает выделяться из игры, в том числе и для самих детей. Особенно явственно самостоятельная ценность детских нарративов проступает в тех случаях, когда взрослые создают условия для разного рода нарративных практик, в которых акцентируются позиции рассказывающего/сочиняющего и слушающего [15; 20]. Отмечается важность историй как культурного способа осмыслить мир, себя в мире и передать другому опыт своих переживаний [23]. Интересна фиксация М.В. Осориной: ребенок в рисунках-историях делает себя или непосредственно, или через некоторый символический образ центром происходящих событий, таким образом, овладевая ситуацией и конструируя в ней свою субъектную позицию [20].

Все это означает, что диагностическая методика, чтобы быть валидной, должна моделировать ситуацию, в которой ребенку через нарратив важно выразить свои эмоции и смыслы.

Параметры оценки детского творчества через нарративы: символизация и диалектическое мышление

Среди зарубежных исследований проявления творческих способностей в детских историях выде-

ляются методика П.А. Александера [27], креативный сторителлинг [29], а также тестовая батарея МакАртура, изначально предназначенная для диагностики детских эмоциональных реакций и специально модифицированная для диагностики креативности С.М. Mottweiler и М. Taylor [33]. В перечисленных методиках взрослый создавал проблемную ситуацию (зачитывая ее или разыгрывая при помощи кукол для режиссерской игры), а ребенку предлагалось продолжить историю. Во всех случаях оценивались параметры, близкие к параметрам теста Э. Торренса: креативность (количество подходящих продолжений истории), воображение (количество продолжений, которые выходят за пределы изображенного на картинке), новизна (уникальность историй), привлекательность (насколько историю интересно читать).

Однако новизна как чисто количественный критерий оценки творчества справедливо подвергается критике [4; 24]. В нашем исследовании мы опирались на подход, в котором за основание для анализа детского творчества берутся разные формы опосредствования: символический образ и диалектические структуры.

Символ, как отмечает А.Ф. Лосев, позволяет опосредованным образом — через другой объект — выразить смысл явления [16], причем символ не «берется» из реальности, а проживается и порождается [7]. А.А. Мелик-Пашаев отмечает, что «... детский анимизм — это дохудожественная предпосылка эстетического отношения» [18]; т. е. так часто встречающиеся у детей одухотворенные образы предметов и явлений роднят детские произведения с искусством. В работах О.М. Дьяченко, А.А. Мелик-Пашаева, В.В. Брофман, В.Т. Кудрявцева, посвященных использованию символа как средства творчества, делаются акценты на разных психологических аспектах «работы символа»: на целостной эстетической позиции — готовности видеть в объекте его смысл или проецировать смысл на объект [14; 18], на способности быть в контакте с собственными эмоциями [5], на умении открывать новые стороны объекта в новом контексте, не ограничиваться плоскостью видимого [12].

Концепция диалектического мышления, в отличие от концепции креативности Дж. Гилфорда и Э. Торренса, описывает творческое мышление не с количественной стороны, а с качественной — как базирующееся не на формальной, а на диалектической логике [3; 8]. Соответственно, если для формально-логического мышления действуют законы запрета на противоречия и исключенного третьего, то диалектическое мышление способно разрешать противоречивые ситуации и отражать процессы развития, перехода. Исследования Н.Е. Вераксы, А.К. Белолуцкой, Е.Е. Крашенинникова, И.Б. Шияна, О.А. Шиян и др. показали, что диалектическое мышление доступно детям дошкольного возраста и представляет собой линию в развитии детского мышления, отдельную от линии формально-логического мышления, описанную Ж. Пиаже [2; 13;

26]. Диалектическое мышление позволяет отражать мир в его динамике, видеть предельные возможные трансформации объектов, выстраивать «мир наоборот»; и именно это помогает ребенку понять суть реальности (важность «перевертышей» для детского понимания мира отмечал еще Л.С. Выготский в «Психологии искусства»), а также разрешать противоречивые, парадоксальные ситуации. Диалектическое мышление — это то, что роднит мышление дошкольника, еще не освоившего нормы формальной логики, с мышлением ученых, сталкивающихся с предельными парадоксами в попытках объяснить мир (утверждение о том, что свет является и волной, и частицей, как раз из этого ряда).

Н.Е. Веракса и О.М. Дьяченко указывали на то, что детям дошкольного возраста доступны три типа средств освоения реальности — символические, преобразующие и нормативные [7]. Для того чтобы убедиться, что символические средства и диалектическое мышление могут использоваться детьми в нарративах, мы провели пилотное исследование, в котором проанализировали так называемые «свободные истории детей», которые создают дети в детских садах, где сложилась традиция записывать, обсуждать и инсценировать детские истории. Качественный анализ (всего было проанализировано 1312 нарративов, записанных в индивидуальные детские блокноты) показал, что в детских историях обнаруживаются и использование символа, и диалектические мыслительные действия, т. е. символизация и отражение преобразований органичны для детских историй.

Инструмент диагностики творческих способностей дошкольников «Три истории»

Мы поставили задачу разработать диагностический инструмент, который можно было бы опробовать в разных образовательных средах. Проведенный анализ теоретических источников, а также качественный анализ «свободных» нарративов позволил определить требования к нему. Во-первых, важно было создать ситуацию, которая вызывала бы эмоциональную реакцию, имела смысл для ребенка. Во-вторых, ситуация, чтобы спровоцировать творческое решение, должна содержать интеллектуальный «вызов», затруднение. Л.С. Выготский отмечает, что «стремление к творчеству всегда бывает обратно пропорционально простоте среды» [10, с. 35]. В-третьих, задача должна быть открытой, оставлять ребенку пространство свободы.

Разработанная нами методика «Три истории» включает следующие субтесты: «Огонь», «Страшное—нестрашное» и «Смешная история». Во всех трех случаях детям предлагалось сначала нарисовать историю, а затем взрослый записывал ее под диктовку ребенка, поскольку дети чаще всего создают текст одновременно и визуальный, и словесный. При выполнении субтеста «Огонь» в обсуждении

в малой группе создавалась противоречивая ситуация — дети активно обсуждали, опасен огонь или полезен, затем им индивидуально предлагалось сочинить «сказку про огонь». Во втором субтесте детям нужно было рассказать историю «про кого-то страшного, но чтобы история оказалась нестрашной». Предполагалось, что творческий ход может проявиться в тех способах, при помощи которых страшный персонаж будет «обезвреживаться» в истории. В третьем субтесте («Смешная история») ребенку предлагалось сочинить историю, чтобы рассмешить девочку, которую никто не может рассмешить. Создавая этот субтест, мы основывались на данных многочисленных исследований, свидетельствующих о важности феномена смешного для культуры в целом и для детского развития в частности [1; 22; 23; 28; 32].

Ключ для анализа проявлений творчества в детских нарративах (методика «Три истории»)

Все детские истории анализировались с точки зрения двух составляющих творческих способностей: представленности в них символических образов и диалектических преобразований.

Символический образ как проявление творческих способностей в детских нарративах. Мы считали, что в истории присутствует символический образ, если в ней был одухотворенный объект, действующий в логике образа и несущий оценку автора, отражающий его переживания. При анализе детских историй мы считали, что о «действии в логике образа» можно говорить в том случае, когда чувственные детали объекта используются для разворачивания образа персонажа. Приведем пример такого символического образа: (*Лука Б., 7 лет*): «Это огонь. И он не умеет разжигаться. И его выгнали из дома. И за это он поджег дом. Все!» В этом случае огонь как персонаж делает именно то, что может сделать огонь, и в этом уже есть полная правда разворачивания образа в духе сказок Г.Х. Андерсена, где все персонажи, будь то швейная игла или кастрюля, выражая вполне человеческие страсти, действуют именно в логике чувственных характеристик предмета.

Диалектическое мышление как проявление творческих способностей в детских нарративах. Диалектические структуры проявляются в историях как противоположности и разного рода их взаимодействия: превращения, объединение, опосредствование. Мы выделили отдельный параметр «преобразование» для оценки проявлений диалектического мышления в детских нарративах: баллы начислялись за появление в тексте противопоставлений (поскольку это уже знак удержания противоположностей), за превращения (например, плохого огня в хороший, преобразование привычных отношений в отношения «наоборот» и пр.), а также за создание амбивалентных персонажей.

Во всех предложенных задачах есть та или иная возможность оперирования противоположностями. Так, при анализе субтеста «Огонь» мы анализировали, удастся ли ребенку удержать амбивалентную природу огня, при анализе субтеста «Страшное — нестрашное» — удастся ли совершить превращение страшного в нестрашное или создать амбивалентного героя (страшный персонаж ведет себя смешно, совершает добрые поступки или является маленьким). При оценке субтеста «Смешная история» были выделены две категории ответов-преобразований: «нарушение ожиданий» и «превращение». «Нарушение ожиданий» мы фиксировали в тех случаях, когда герой или объект вел себя не нормативным образом: сюда отнесли всякого рода падения, абсурд, преувеличения. «Превращением» считали создание «ситуации наоборот», где ключевое отношение было не просто другим, но именно противоположным по отношению к норме.

Приведем пример диалектических структур в историях. Субтест «Огонь» (*Степан Т., 7 лет*): «Польза от вулкана. Это вулкан. Но от него можно спасти население. Если пробурить там, где стекается лава, канавки и перенаправить их от города. Можно направить их в реку, если вода преграждает путь. Тогда вода и магма смешаются, нет, магма застынет и превратится в камень. И тогда по этому бетону могут ездить машины. Или можно направить в какой-нибудь засохший родник. Зарядят дожди — и тоже станет бетон. Все!». Ребенок берет опасный объект (вулкан) и создает ситуацию, в которой вулкан может приносить пользу: в истории разворачивается сюжет про слияние двух противоположных веществ и появление третьего.

Отметим, что несмотря на кажущуюся бесхитростность диалектических преобразований, они встречались в детских историях совсем не часто. Рассказывая про огонь, большинство детей характеризовали огонь только с одной стороны (чаще всего как только опасный), в субтесте «Страшное—нестрашное» персонаж так и оставался страшным (как искренне сказал один мальчик: «Я ничего не могу с этим сделать»), а смешная история оказывалась историей о смешном — например, о клоуне, но сами события истории смешными не были.

В качестве отдельного параметра рассматривалась структурность историй. Мы использовали хорошо апробированный при анализе детских историй подход У. Лабова и Дж. Валетски, в котором оценивается близость структуры истории к кульминационной (*high point*), т. е. присутствуют ли в ней завязка, кульминация, развязка [30, 31]. При этом для оценки развернутых историй мы учитывали введение дополнительных персонажей или событий, используя анализ В.Я. Проппа.

Дизайн апробации

Мы поставили задачу проанализировать, насколько результаты диагностики творческих способностей

через нарративы будут согласовываться с другими результатами диагностики детского творчества по выделенным нами параметрам.

Во-первых, мы анализировали, как соотносятся преобразования в детских нарративах с результатами диагностики диалектического мышления с использованием методик «Что может быть одновременно» [8] и «Диалектические истории» [26]. Во-вторых, соотносили использование символа в детских историях с «символическим реализмом воображения» (методика «Чернильница» В.Т. Кудрявцева [14]). В-третьих, мы сопоставляли проявления разных аспектов детского творчества с успешностью выполнения фигурного субтеста теста Э.П. Торренса как диагностирующего умение достраивать деталь до нового целого и часто используемого для диагностики детского воображения.

Также мы предположили, что валидность методики проявится в ее способности обнаружить значимые различия у детей из групп, контрастных по параметру качества образования. Все расчеты проводились на уровне значимости 0.05.

Характеристика выборки. Для исследования были выбраны подготовительные дошкольные группы двух московских школ, работающих по разным образовательным программам. Всего в исследовании приняли участие 28 детей из одной школы и 29 из другой. Предварительно в группах была проведена оценка внешними экспертами (лаборатория развития ребенка Института системных проектов МГПУ) с использованием двух инструментов: шкал ECERS-3 и шкал «Развитие творческих способностей». Первый инструмент оценивает, насколько образовательная среда (оборудование, материалы, взаимодействие детей и взрослых, количество времени на свободную деятельность, условия для развития речи и мышления и т. д.) ориентирована на поддержку детской самостоятельности и учитывает детские интересы и потребности. Второй инструмент был разработан лабораторией развития ребенка как «расширение» шкал специально для оценки условий для поддержки детского творчества [2].

Разница в баллах подсчитывалась с применением t-критерия Стьюдента и оказалась значимой на уровне 0,004. По шкале «Развитие творческих способностей» различия также оказались значимы (значимость 0,008 по t-критерию; 0,015 по Two Sample Wilcoxon rank sum test). В детском саду с более высокими баллами по результатам внешней оценки существует традиция записывания детских историй, описанная выше, при этом нет традиционных занятий по развитию речи, условия для развития речи создаются в рамках разного рода событийных мастерских. Во втором детском саду такой традиции нет, детские истории никак не фиксируются, в программе есть традиционные занятия по развитию речи (по программе В.В. Гербовой). Таким образом, результаты количественного и качественного анализа позволяют считать группы, принимавшие участие в исследовании, контраст-

ными по параметру качества образования в целом и условий для развития творческих способностей. В дальнейшем мы будем называть группу с более низким качеством образования группой 1, а группу с более высоким качеством образования группой 2.

Результаты исследования

Дискриминативность методики «Три истории». Мы проанализировали дискриминативность методики «Три истории», определив дельту Фергюсона на нашей выборке по каждому из трех параметров. Она оказалась высокой: по параметру «Символизация» — 0,86; по параметру «Преобразование» — 0,95; по параметру «структура нарратива» — 0,96. Это означает, что методика способна дифференцированно оценивать выборку и различать степень представленности качества у испытуемых.

Корреляционный анализ показал наличие значимой корреляционной взаимосвязи между такими параметрами нарративов, как «символизация» и «преобразование» (коэф. кор. Пирсона — 0,54; P-value — 0,000013; коэф. кор. Спирмена — 0,55; P-value — 0,000011; значимость на уровне 0,01).

При этом не обнаружилось значимых корреляций такого параметра историй, как «структура нарратива», ни с «символизацией», ни с «преобразованиями» в детских историях.

На рис. 1 представлена диаграмма результатов оценки детских нарративов по отдельным параметрам — «символизации», «преобразованию» и «структуре нарратива» в контрастных группах. Видно, что по использованию символа и преобразований — т. е. по кластеру «Творческие способности» — группа с более высоким качеством образования опережает группу с более низким качеством. Отметим при этом, что в отношении «структурности нарративов» дело обстоит наоборот — и различия также являются значимыми.

Небольшой размер выборки делает нежелательным использование T-тест на критерий Стьюдента для проверки значимости различий, поэтому мы ограничились использованием Two Sample Wilcoxon rank sum test. Различия значимы для всех параметров оценки нарративов: для параметра «символизация» по Two Sample Wilcoxon rank sum test при P-value=0,032; для параметра «Преобразование» по Two Sample Wilcoxon rank sum test при P-value=0,029; по параметру «Структура нарратива» по Two Sample Wilcoxon rank sum test при P-value=0,00001.

Были обнаружены значимые корреляции по параметру «преобразования» в нарративах с результатами методик, диагностирующих диалектическое мышление: «Что может быть одновременно» (коэф. кор. Пирсона — 0,38; P-value — 0,0036; коэф. кор. Спирмена — 0,41; P-value — 0,0016; значимость на уровне 0,01) и «Диалектические истории» (коэф. кор. Пирсона — 0,3; P-value 0,0292; коэф. кор. Спирмена 0,41; P-value — 0,0016).

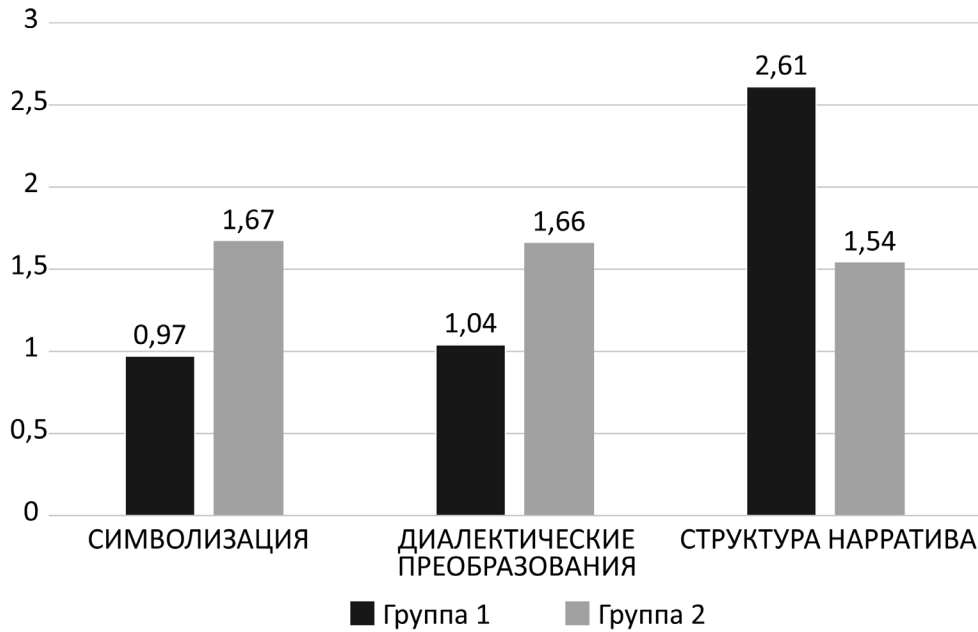


Рис. 1. Сравнение средних баллов групп 1 и 2 по трем параметрам по методике «Три истории»

Взаимосвязь результатов выполнения методики «Три истории» по параметрам «символизация» и «структура нарратива» с результатами диагностики диалектического мышления не является значимой. Это согласуется с результатами предыдущего исследования, в котором также структурность нарративов не коррелировала с результатами диагностики диалектического мышления [25].

Также не было обнаружено значимой корреляции результатов выполнения методики, диагностирующей «символический реализм воображения» («Чернильница», В.Т. Кудрявцева), и такого параметра, как «символизация» в методике «Три истории».

Общие результаты выполнения фигурного субтеста теста Э. Торренса коррелируют только с таким параметром детских историй, как «Структура нарратива» (коэф. кор. Пирсона – 0,38; P-value – 0,004; коэф. кор. Спирмена – 0,41; P-value – 0,002; значимость на уровне 0,01). При этом параметр «Структура нарратива» методики «Три истории» значимо коррелирует не только с общим баллом теста Торренса, но и с его отдельными параметрами – «Оригинальностью», «Гибкостью» и «Разработанностью».

Обсуждение

Мы обнаружили, что в нарративах, созданных при выполнении задания «Три истории», встречаются все три типа средств отражения реальности: символические, преобразующие и нормативные. Это говорит о том, что при сочинении историй дети вовлечены и аффективно, и интеллектуально.

Значимая взаимосвязь между такими параметрами методики «Три истории», как «символизация» и «преобразования», позволяет поставить вопрос о роли символа в отражении переходности и неопреде-

ленности. Это может означать, что символ позволяет выражать смыслы там, где еще нет готовых моделей (на что указывал, в частности, А.Ф. Лосев [16]). То, что эти два параметра, коррелируя между собой, при этом не коррелируют со структурностью созданной истории, позволяет предположить, что, во-первых, творческие способности выделяются в отдельный от нормативного кластер, а во-вторых, внутри этого кластера есть два качественно различающихся компонента – символический и знаковый. Этот факт согласуется с семиотическими исследованиями Ю.М. Лотмана, который говорил о биполярной структуре культурных феноменов [17].

Мы обнаружили, что в детском саду, где образовательная среда в большей степени ориентирована на поддержку детской инициативности и творческих способностей, символические и преобразующие средства встречаются в нарративах значимо чаще, что говорит о способности методики «Три истории» различать образовательные результаты детей, обучающихся по качественно различным образовательным программам. При этом тот факт, что в детском саду с более высоким качеством среды детям значимо реже удавалось создать хорошо структурированный развернутый нарратив, требует отдельного анализа. Можно предположить, что более высокий балл по «структурированности истории» иногда связан не столько с освоением культурной нормы сочинения историй, сколько с усвоением некоторого «нарративного шаблона».

Результаты методики «Три истории» по параметру «преобразования» (отражение в истории противоположностей и их взаимопереходов, превращений, амбивалентных персонажей и т. д.) коррелируют с результатами методик, диагностирующих диалектическое мышление («Что может быть одновременно» и «Диалектические истории»), что позволяет гово-

речь о валидности методики «Три истории» для диагностики диалектического мышления. При этом, в отличие от перечисленных инструментов, методика «Три истории» позволяет выявить использование всех трех типов средств, что делает ее более экологически валидной.

Отсутствие при этом значимых корреляций символизации в нарративах с результатами диагностики феномена «символический реализм воображения», описанного В.Т. Кудрявцевым, позволяет сделать вывод о том, что создание художественного символического образа внутри нарратива подчиняется иным закономерностям, нежели создание образа при решении поставленной задачи.

В исследовании не было обнаружено корреляций фигуративного субтеста теста Э. Торренса с параметрами, которые мы отнесли к творческим способностям — с диалектическими преобразованиями и символизаций в детских историях; этот факт, с нашей точки зрения, объясняется качественным отличием форм опосредствования, которые были предметом нашего исследования, от понимания феномена креативности, лежащего в основе методики Э. Торренса. Наличие корреляции результатов выполнения фигуративного субтеста теста Э. Торренса с параметром «структура нарратива» позволяет предположить, что построение связного логичного текста требует умения соотносить отдельные элементы текста (завязку, кульминацию, развязку) и его целостный замысел, как в тесте Торренса необходимо умение увидеть исходный элемент в контексте нового целого. Эти результаты дают основание для дальнейших ис-

следований психологических механизмов создания классической структуры нарратива.

Заключение

Результат апробации методики «Три истории» показал, что дети действительно включаются в процесс рассказывания с высоким уровнем мотивации, это позволяет рассчитывать на органичность смоделированной ситуации для исследования детского творчества и на релевантность нарративов для диагностики детского творчества.

Несмотря на то, что важность детских историй и рисунков для становления в будущем письма как культурной практики неоднократно отмечалась исследователями (см.: Л.С. Выготский [9], А.М. Лобок о рождении письма из практики коммуникации [15]), на сегодняшний день в рамках «занятий по развитию речи», с одной стороны, игнорируются детские истории, возникающие внутри режиссерской и ролевой игры и вместе с рисованием, а с другой стороны, акцент делается, прежде всего, на структуре нарратива, но не на его творческих аспектах. Подобное игнорирование может являться, в частности, одной из причин возникающих при освоении письменной речи сложностей с созданием авторского высказывания, о которых говорят исследователи [9; 19].

Важная для культурно-исторической психологии идея о ресурсности детства для развития творчества актуальна не только для построения современных образовательных практик, но и для понимания «идеальных форм» творчества.

Литература

1. Артемьева Т.В. Юмор детей: содержание конструкта и методика его оценки // Современное дошкольное образование. 2021. № 3(105). С. 46–59. DOI:10.24412/1997-9657-2021-3105-46-59
2. Белолуцкая А.К., Воробьева И.И., Шиян О.А., Зададаев С.А., Шиян И.Б. Условия для развития творческих способностей ребенка: результаты апробации инструмента оценки качества образования в детском саду // Современное дошкольное образование. 2021. № 2(104). С. 12–30. DOI:10.24411/1997-9657-2021-10096
3. Бессечес М. Диалектическое мышление и развитие взрослых. М.: Мозаика-Синтез, Московский городской ун-т, 2018. 566 с.
4. Богоявленская Д.Б. Культурно-исторический подход к проблематике творчества // Культурно-историческая психология. 2007. Том 3. № 3. С. 67–71.
5. Брофман В.В. Развитие детских видов деятельности // Деятельностный подход в образовании: монография. Книга 2 / Сост. В.А. Львовский. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2019. С. 71–108.
6. Брунер Дж. Культура образования. М.: Просвещение, 2006. 223 с.
7. Веракса Н.Е., Дьяченко О.М. Элементы «карнавальной культуры» в развитии ребенка-дошкольника // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 77–87.

References

1. Artem'eva T.V. Yumor detei: soderzhanie konstrukta i metodika ego otsenki [Humor of children: the content of the construct and the methodology of its assessment]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie* [Modern preschool education], 2021. Vol. 3, no. 105, pp. 46–59. DOI:10.24412/1997-9657-2021-3105-46-59. (In Russ.).
2. Belolutskaya A.K., Vorob'eva I.I., Shiyan O.A., Zadadaev S.A., Shiyan I.B. Usloviya dlya razvitiya tvorcheskikh sposobnostei rebenka: rezul'taty aprobatsii instrumenta otsenki kachestva obrazovaniya v detskom sadu [Conditions for the development of creative abilities of a child: the results of testing the tool for assessing the quality of education in kindergarten]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie* [Modern preschool education], 2021. Vol. 2, no. 104, pp. 12–30. DOI:10.24411/1997-9657-2021-10096. (In Russ.).
3. Besseches M. Dialekticheskoe myshlenie i razvitie vzroslykh [Dialectical thinking and adult development]. Moscow: Mosaic-Synthesis, Moscow City University Publ., 2018. 566 p. (In Russ.).
4. Bogoyavlenskaya D.B. Kul'turno-istoricheskii podkhod k problematike tvorchestva [A Cultural-Historical Approach to the Range of Creativity Problems]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2007. Vol. 3, no. 3, pp. 67–71. (In Russ.).
5. Brofman V.V. Razvitie detskikh vidov deyatel'nosti [Development of children's activities]. In *Deyatel'nostnyi podkhod v obrazovanii: Monografiya. Kniga 2* [The activity

8. *Веракса Н.Е.* Диалектическое мышление. Уфа: Вагант, 2006. 212 с.
9. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1984. С. 244–268.
10. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Перспектива, 2020. 125 с.
11. *Выготский Л.С.* Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1991. № 4. С. 5–18.
12. *Дьяченко О.М.* Пути активизации воображения дошкольников // Вопросы психологии. 1987. № 1. С. 44–51.
13. *Крашенинников Е.Е.* Вопросы диалектической психологии: курс лекций. М.: МГПУ, 2017. 156 с.
14. *Кудрявцев В.Т.* Креативный потенциал ребенка. Опыт построения теоретико-экспериментальной модели [Электронный ресурс]. 2004. URL: <https://tovievich.ru/book/voobragenie/5543-kreativniy-potentsial-rebenka-opit-postroeniya-teoretikoeksperimentalnoy-modeli-ii.html> (дата обращения: 08.07.2021).
15. *Лобок А.М.* Диалог с Л.С. Выготским по поводу письменной речи // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 41–53.
16. *Лосев А.Ф.* Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат, 1991. 525 с.
17. *Лотман Ю.М.* Избранные статьи: в 3 т. Т. 1: Статьи по семиотике и топологии культуры. Таллин: Александра, 1992. 479 с.
18. *Мелик-Пашаев А.А.* Художественная одаренность как возрастное явление [Электронный ресурс] // Теоретическая и экспериментальная психология. 2012. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennaya-odarennost-kak-vozzrastnoe-yavlenie> (дата обращения: 08.07.2021).
19. *Новлянская З.Н.* О словесном творчестве дошкольников // Искусство в школе. 2019. № 1. С. 14–19.
20. *Осорина М.В.* Рисованные истории в изобразительном творчестве детей и их зрительском опыте // Русский комикс. М.: Новое литературное обозрение, 2010. С. 107–170.
21. *Пиаже Ж., Инхельдер Б.* Психология ребенка. СПб.: Питер, 2003. 160 с.
22. *Романова А.Л., Смирнова Е.О.* Смешное и страшное в современной детской субкультуре // Культурно-историческая психология. 2013. Том 9. № 2. С. 81–87.
23. *Сингер Э., де Хаан Д.* Играть, удивляться, узнавать. Теория развития, воспитания и обучения детей. М.: Мозаика-Синтез, 2019. 312 с.
24. *Трифонов Е.В.* Режиссерская игра с опорой на рисунок как метод оценки познавательного развития ребенка дошкольного возраста: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2006. 27 с.
25. *Шиян О.А.* Детские нарративы как возможный ресурс развития диалектического мышления старших дошкольников // Современное дошкольное образование. 2018. № 6(88). С.11–27. DOI: 10.24411/1997-9657-2018-10021
26. *Шиян И.Б.* Предвосхищающий образ в структуре диалектического мышления дошкольников // Вопросы психологии. 1999. № 3. С. 57–67.
27. *Alexander P.A., Jetton T.L., White S.H., Parsons J.L., Cotropia K.K., Liu H.-C., & Ackerman C.M.* Young Children's Creative Solutions To Realistic and Fanciful Story Problems // The Journal of Creative Behavior. 1994. Vol. 28. № 2. P. 89–106. DOI:10.1002/j.2162-6057.1994.tb00723.x
28. *Coates E., Coates A.* 'My Nose is Running Like a Pound of Butter': Exploring Young Children's Humour // Early Child approach in education: A monograph. Book 2]. Comp. V.A. L'vovskii. Moscow: Non-profit partnership "Author's Club", 2019. Pp. 71–108. (In Russ.).
6. Bruner Dzh. Kul'tura obrazovaniya [Culture of education]. Moscow: Prosveshchenie, 2006. 223 p. (In Russ.).
7. Veraksa N.E., D'yachenko O.M. Elementy "karnaval'noi kul'tury" v razvitii rebenka-doshkol'nika [Elements of "carnival culture" in the development of a preschool child]. *Voprosy psikhologii [Voprosy Psychologii]*, 1994, no. 2, pp. 77–87. (In Russ.).
8. Veraksa N.E. Dialekticheskoe myshlenie [Dialectical thinking]. Ufa: Vagant, 2006. 212 p. (In Russ.).
9. Vygotskii L.S. Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsii [History of the development of higher mental functions]. In *Sobranie sochinenii: V 6 t. [Collected works: In 6 vols.]*. Vol. 3. Moscow: Pedagogika, 1984. Pp. 244–268. (In Russ.).
10. Vygotskii L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]. Saint-Petersburg: Perspektiva, 2020. 125 p. (In Russ.).
11. Vygotskii L.S. Problema kul'turnogo razvitiya rebenka (1928) [The problem of the cultural development of the child (1928)]. *Vestnik Mosk. un-ta. Ser. 14, Psikhologiya [Bulletin of the Moscow University. Series 14, Psychology]*, 1991, no. 4, pp. 5–18. (In Russ.).
12. D'yachenko O.M. Puti aktivizatsii voobrazheniya doshkol'nikov [Ways to activate the imagination of preschoolers]. *Voprosy psikhologii [Voprosy Psychologii]*, 1987, no. 1, pp. 44–51. (In Russ.).
13. Krasheninnikov E.E. Voprosy dialekticheskoi psikhologii: kurs lektsii [Questions of dialectical psychology: a course of lectures]. Moscow: MGPU Publ., 2017. 156 p. (In Russ.).
14. Kudryavtsev V.T. Kreativnyi potentsial rebenka. Opyt postroeniya teoretiko-eksperimental'noi modeli [The creative potential of the child. Experience in constructing a theoretical and experimental model]. 2004. Available at: <https://tovievich.ru/book/voobragenie/5543-kreativniy-potentsial-rebenka-opit-postroeniya-teoretikoeksperimentalnoy-modeli-ii.html> (Accessed 08.07.2021). (In Russ.).
15. Lobok A.M. Dialog s L.S. Vygotskim po povodu pis'mennoi rechi [A dialogue with L. S. Vygotsky about writing speech]. *Voprosy psikhologii [Voprosy Psychologii]*, 1996, no. 6, pp. 41–53. (In Russ.).
16. Losev A.F. Filosofiya. Mifologiya. Kul'tura [Philosophy. Mythology. Culture]. Moscow: Politizdat, 1991. 525 p. (In Russ.).
17. Lotman Yu.M. Izbrannye stat'i [Selected articles]: V 3 t. T. 1: Stat'i po semiotike i topologii kul'tury [Articles on semiotics and topology of culture]. Tallin: Aleksandra, 1992. 479 p.
18. Melik-Pashaev A.A. Khudozhestvennaya odarennost' kak vozzrastnoe yavlenie [Artistic talent as an age-related phenomenon]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya [Theoretical and experimental psychology]*, 2012, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennaya-odarennost-kak-vozzrastnoe-yavlenie> (Accessed 08.07.2021). (In Russ.).
19. Novlyanskaya Z.N. O slovesnom tvorchestve doshkol'nikov [About the verbal creativity of preschoolers]. *Iskusstvo v shkole [Art at school]*, 2019, no. 1, pp. 14–19. (In Russ.).
20. Osorina M.V. Risovannye istorii v izobrazitel'nom tvorchestve detei i ikh zritel'skom opyte [Hand-drawn stories in the visual creativity of children and their spectator experience]. In *Russkii komiks [Russian comics]*.

- Development and Care. 2020. Vol. 190. № 13. P. 2119–2133. DOI:10.1080/03004430.2018.1561443
29. Fehr K.K., Russ S.W. Pretend Play and Creativity in Preschool-Age Children: Associations and Brief Intervention // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2016. Vol. 10. № 3. P. 296–308. DOI:10.1037/aca0000054
30. Labov W., Waletzky J. Narrative analysis: Oral versions of personal experience // *Essays on the Verbal and Visual Arts* / J. Helm (Ed.). Seattle, London: University of Washington Press, 1967. P. 12–44.
31. McCabe A., Rollins P. Assessment of Preschool Narrative Skills // *American Journal of Speech-Language Pathology*. 1994. Vol. 3. P. 45–56.
32. McGhee P.E. Development of the humor response: A review of the literature // *Psychological Bulletin*. 1971. Vol. 76. № 5. P. 328–348. DOI:10.1037/h0031670
33. Mottweiler C.M. & Taylor M. Elaborated role play and creativity in preschool age children // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2014. Vol. 8. № 3. P. 277–286. DOI:10.1037/a0036083
34. Nicolopoulou A. Young children's pretend play and storytelling as modes of narrative activity: From complementarity to cross-fertilization? // *Children's Play, Pretense, and Story: Studies in Culture, Context, and Autism Spectrum Disorder* / S. Douglas, L. Stirling (Eds.). New York; London: Routledge, 2016. P. 7–28.
- Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 2010, pp. 107–170. (In Russ.).
21. Piazhe Zh., Inkhel'der B. *Psikhologiya rebenka* [Child psychology]. Saint-Petersburg: Piter, 2003. 160 p. (In Russ.).
22. Romanova A.L., Smirnova E.O. Smeshnoe i strashnoe v sovremennoi detskoj subkul'ture [Funny and Scary in Contemporary Children's Subculture]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2013. Vol. 9, no. 2, pp. 81–87. (In Russ.).
23. Singer E., de Khaan D. Igrat', udivlyat'sya, uznavat'. Teoriya razvitiya, vospitaniya i obucheniya detei [Play, be surprised, find out. Theory of development, education and training of children]. Moscow: Mosaic-Synthesis, 2019. 312 p. (In Russ.).
24. Trifonova E.V. Rezhisserskaya igra s oporoi na risunok kak metod otsenki poznavatel'nogo razvitiya rebenka doshkol'nogo vozrasta: Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk [Director's game based on drawing as a method of assessing the cognitive development of a preschool child. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 2006. 27 p. (In Russ.).
25. Shiyan O.A. Detskie narrativy kak vozmozhnyi resurs razvitiya dialekticheskogo myshleniya starshikh doshkol'nikov [Children's narratives as a possible resource for the development of dialectical thinking of older preschoolers]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie [Modern preschool education]*, 2018. Vol. 6, no. 88, pp.11–27. DOI:10.24411/1997-9657-2018-10021. (In Russ.).
26. Shiyan I.B. Predvoskhishchayushchii obraz v strukture dialekticheskogo myshleniya doshkol'nikov [Anticipatory image in the structure of dialectical thinking of preschoolers]. *Voprosy psikhologii [Voprosy Psikhologii]*, 1999, no. 3, pp. 57–67. (In Russ.).
27. Alexander P.A., Jetton T.L., White S.H., Parsons J.L., Cotropia K.K., Liu H.-C., & Ackerman C.M. Young Children's Creative Solutions To Realistic and Fanciful Story Problems. *The Journal of Creative Behavior*, 1994. Vol. 28, no. 2, pp. 89–106. DOI:10.1002/j.2162-6057.1994.tb00723.x
28. Coates E. & Coates A. 'My Nose is Running Like a Pound of Butter': Exploring Young Children's Humour. *Early Child Development and Care*, 2020. Vol. 190, no. 13, pp. 2119–2133. DOI:10.1080/03004430.2018.1561443
29. Fehr K.K. & Russ S.W. Pretend Play and Creativity in Preschool-Age Children: Associations and Brief Intervention. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2016. Vol. 10, no. 3, pp. 296–308. DOI:10.1037/aca0000054
30. Labov W. & Waletzky J. Narrative analysis: Oral versions of personal experience. In J. Helm (Ed.). *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle, London: University of Washington Press, 1967. Pp. 12–44.
31. McCabe A., Rollins P. Assessment of Preschool Narrative Skills. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 1994. Vol. 3, pp. 45–56.
32. McGhee P.E. Development of the humor response: A review of the literature. *Psychological Bulletin*, 1971. Vol. 76, no. 5, pp. 328–348. DOI:10.1037/h0031670
33. Mottweiler C.M. & Taylor M. Elaborated role play and creativity in preschool age children // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2014. Vol. 8, no. 3, pp. 277–286. DOI:10.1037/a0036083
34. Nicolopoulou A. Young children's pretend play and storytelling as modes of narrative activity: From complementarity to cross-fertilization? In S. Douglas & L. Stirling (Eds.). *Children's Play, Pretense, and Story: Studies in Culture, Context, and Autism Spectrum Disorder*. New York, London: Routledge, 2016. Pp. 7–28.

Информация об авторах

Шиян Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории развития ребенка НИИ урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3882-7965>, e-mail: shiyanoa@mgpu.ru

Баранова Анастасия Александровна, АНО ДО «Волшебный возраст», г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1932-5318> e-mail: anastasiabaranova6783@gmail.com

Information about the authors

Olga A. Shiyana, Candidate of Education Sciences, Associate Professor, Leading Research Fellow at the Laboratory of Child Development, Research Institute of Urban Studies and Global Education, Moscow City University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3882-7965>, e-mail: shiyanoa@mgpu.ru

Anastasiya A. Baranova, ANO DO "Early childhood education center "Volshebnyy vozrast", Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1932-5318> e-mail: anastasiabaranova6783@gmail.com

Получена 02.09.2021

Received 02.09.2021

Принята в печать 01.03.2022

Accepted 01.03.2022