В. А. Тургель

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОСНОВА ОПТИМИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассмотрена актуальность изучения творческой деятельности как основы для оптимизации начального обучения, а также выделена специфика творческой деятельности в отличие от предметной деятельности репродуктивного характера. Рассмотрены возможности использования творческих видов деятельности в системе начального образования, возрастные предпосылки овладения творческой деятельностью младшими школьниками и ее значение для психического развития детей.

Ключевые слова: творчество, творческая деятельность, предметная деятельность, репродуктивная деятельность, субъективное значение творчества, объективное значение творчества, творческие способности, общие творческие способности, оптимальные условия развития личности, учебные перегрузки, оптимизация начального образования.

V. Turgel

CREATIVE ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN AS A BASIS OF OPTIMIZATION OF PRIMARY EDUCATION

The importance of creative activities as a basis for primary education optimization is considered and the specificity of creative activities is emphasized compared to reproductive activities. The possibilities of using creative kinds of activities in primary education, the issue of age for mastering these activities by primary school children and their value for children' mental development are described.

Keywords: creativity, creative activity, subject activity, reproductive activity, subjective value of creativity, objective value of creativity, creative abilities, general creative abilities, optimal conditions of the personality development, educational overloads, primary education optimization.

Актуальность изучения творческой деятельности в педагогической психологии связана с ее огромнейшим значением для психического развития личности. Включение индивида в творческий процесс происходит длительно и постепенно. Как в процессе развития культуры в целом репродуктивное начало создает основу для проявления творчества, так и в онтогенезе необходимой основой развития творческих возможностей индивида является первоначальное репродуктивное усвоение и воспроизведение социального опыта, накопленного человечеством к моменту его рождения. Подобно логике трансформации культуры, в ходе развития отдельного человека соотношение репродуктивного и творческого меняется по мере его взросления в пользу творческого начала. Поначалу ребенок через подражание усваивает человеческий опыт, начиная с овладения ходьбой, речью, орудиями (от ложки до молотка) и заканчивая абстрактными научными знаниями, художественными и техническими навыками, умениями пользоваться достижениями цивилизации (от электрочайника до компьютера). Это и есть то самое «культурное наследование», о котором говорил еще Л. С. Выготский [4], которое определяет потенциал психического развития ребенка и создаёт базу для дальнейшего творческого вклада в развитие человечества. И только по мере накопления репродуктивного опыта создается возможность преобразовать, преумножить и обогатить социальный опыт собственным творческим вкладом, имеющим не только субъективное, но и объективное значение. Именно поэтому у взрослого преобладают продуктивно-творческие виды деятельности, а наиболее значимые творческие достижения человечества, как правило, создаются людьми достаточно зрелого возраста.

Колоссальное значение творческой деятельности для развития личности заключается в ее человекотворческой функции: творчество не только преобразует окружающий мир, но и творит самого человека как активную творческую личность. В процессе осуществления творческой деятельности формируются и развиваются устойчивые свойства, качества и способности личности, обеспечивающие успешность такой деятельности. То есть сам процесс творчества формирует личность своего творца.

Задатки будущих творческих способностей могут реализоваться только при условии включения ребенка в процесс творческой деятельности. Не случайно еще И. В. Гете сказал, что способность предполагается заранее, но ей еще предстоит стать умением. Поэтому в детском возрасте, в частности в начальной школе (на первом этапе систематического обучения), творчество выступает как необходимое условие развития творческих способностей. Причем наибольшую значимость имеют творческие способности общего, а не специального характера [2, с. 7–8; 3, с. 3–9], так как они позволяют ребенку успешно реализовывать себя в нескольких

разнообразных видах творческой деятельности, формировать у него творческую позицию по отношению к миру.

Таким образом, творческая деятельность имеет огромное значение для формирования личности, отражая естественный гармоничный путь ее развития, ее значимые потребности и выступая самостоятельным фактором целенаправленного развития системы общих творческих способностей как устойчивых личностных характеристик.

Что же представляет собой творческая деятельность как особый вид человеческой деятельности?

В целом под творчеством принято понимать внешнюю и внутреннюю деятельность человека по преобразованию действительности (как природной, так и социальной), завершающуюся созданием нового оригинального продукта [1; 6 и др.]. Следовательно, данное психологическое понятие может быть рассмотрено в двух аспектах: творчество как процесс и творчество как продукт и результат процесса.

Творчество как процесс обладает следующими существенными свойствами: оно является психической деятельностью и сочетает в себе логические и интуитивные, сознательные и бессознательные компоненты. При этом оно опирается на традиционные познавательные процессы (восприятие, память, представления и др.), но придает им своеобразную окраску (не просто мышление, воображение, а творческое мышление, творческое воображение). Таким образом, когда мы говорим о творческом мышлении ученого или о творческом воображении ребенка, мы имеем в виду внутренний психический творческий процесс.

Творчество как продукт имеет следующие существенные характеристики: материальное и духовное выражение (или их сочетание), новизна, необычность, оригинальность. Когда мы даем характеристику научной идее, теории ученого, художественному образу, созданному живописцем, или яркому детскому рисунку, речь идет именно о творческом продукте как результате творческой деятельности.

Необходимо отметить, что понимание творчества в психологии несколько отличается от общефилософского подхода к осмыслению этого понятия, при котором к творчеству относят не всякое открытие, достижение, а только такое, которое имеет объективно ценный характер, значимо для всего человечества в целом. Психологический подход рассматривает творческую деятельность как проявление психической жизни личности, то есть как психический акт, выражающийся в воплощении, восприятии или комбинации данных сознания в относительно новой форме в области отвлеченной мысли, художественной или практической деятельности. Тем самым подчеркивается субъективная значимость творчества для личности, а не только его общечеловеческая значимость.

Последняя особенность имеет с точки зрения психологии особое значение. Несомненно, творчество значимо в общечеловеческом масштабе. В. Н. Дружинин [5] приводит мнение В. М. Вильчека, согласно которому генетическая причина творчества состоит в том, что вид Homo sapiens в результате мутации утратил инстинктивную видовую программу, обеспечивающую приспособление к окружающей среде.

Вследствие этого произошло отчуждение человека от природы, которое стимулировало поиск объектов и образцов деятельности в самой природе. Результатом такого поиска стало развитие творчества и создание культуры.

Однако субъективное значение творчества имеет не меньшую значимость. На начальных стадиях онтогенеза открытие для себя того, что уже известно человечеству, приводит не только к приобщению к достижениям культуры, но и к развитию механизмов творческой деятельности. Именно субъективные открытия ребенка, его творческая деятельность, пусть и не столь значимая в масштабе человечества, становятся тем необходимым условием формирования его творческих способностей, которые в конечном итоге во взрослом возрасте приведут к обогащению культуры новым творческим вкладом.

Остановимся на специфике творческой деятельности, отличающей её от других видов продуктивной деятельности человека. Отличия деятельности творческой от предметной продуктивной деятельности можно схематически отобразить в виде таблицы.

Сравнение предметно-продуктивной и творческой деятельности

Параметры сравнения	Предметно-продуктивная деятельность	Творческая деятельность
Соотношение цели и результата	Соответствие цели и результата деятельности: результат деятельности — ее опредмеченная цель	Частое рассогласование цели (замысла) и результата: полученный результат может не соответствовать изначальному замыслу, велика роль «побочного продукта»
Практическая целесообразность	Деятельность всегда целесообразна, осуществляется за определенную сумму материальных благ.	Творческий продукт не имеет материально-ценностного эквивалента, часто создается без материального вознаграждения
Зависимость от внешних условий	Порождается необходимостью, определяется внешними условиями	Носит спонтанный характер, творческий акт не зависит от внешних ситуативных причин, часто мотивирован лишь внутренне

Таблица показывает, что предметно-продуктивная деятельность, и творческая деятельность в первую очередь, отличаются по соотношению цели и результата. Предметная деятельность обычно характеризуется четким соответствием цели и результата. Поставленная цель представляет собой предвосхищаемый результат, а результат деятельности — ее опредмеченную цель. Так, например, цель построить дом или изготовить изделие воплощается именно в построенном доме и в изготовленном изделии. В творческой же деятельности изначальный замысел может сильно трансформироваться в процессе своего воплощения (иногда — вплоть до своей прямой противоположности). На-

пример, в эскизах художника к будущей картине можно видеть, как художественный образ изменяется, трансформируется, вбирая в себя все новые и новые идеи. Так, С. Герасимов, работая над картиной «Мать партизана», несколько раз изменял выражение лица основного женского персонажа. Причем коллеги художника и критики отмечали, что последний вариант не был удачным и ослабил впечатление от картины и ее эмоционально-образное достоинство.

К тому же, в творчестве «побочный продукт» иногда оказывается более значимым, чем основная цель. Известно множество примеров, когда научные открытия были сделаны случайно. Так, американский исследователь, лауреат Нобелевской премии Р. Сперри рассёк основные связи между полушариями головного мозга у больного эпилепсией с практической целью избавить пациента от сильных судорожных припадков. Реальным же результатом оказалось открытие функциональной асимметрии головного мозга, которое по своей значимости было такой же революцией в физиологии и психологии, как открытие атомного ядра в физике.

Таким же «побочным продуктом» можно считать и изменения в личности самого «творящего» субъекта, его духовное развитие, формирование и совершенствование творческих способностей, не сводимых к простой совокупности знаний, умений и навыков данной деятельности.

Другое отличие предметной деятельности от творческой заключается в проявлении их практической целесообразности. Если предметная деятельность связана с насущными практическими потребностями человека, то творчество как «жизненно важный пустяк» (Prince, 1970) иногда может не иметь такой насущной необходимости для физического существования людей.

Для предметной деятельности практическая целесообразность является основной характеристикой. Любое предметное действие обусловлено именно практической целью и направлено на преумножение материальных благ, материальное благополучие, как уже упомянутое строительство жилья или изготовление посуды, одежды, бытовой техники и т. п. Каждый такой продукт имеет реальную стоимость, оплачивается и труд, затраченный на его изготовление.

В свою очередь, творческий продукт не имеет реального материально-ценностного эквивалента. Нам хорошо известно, что шедевры мировой культуры бесценны, их материальная стоимость не может быть оценена, так как они принадлежат всему человечеству. Причем подобные шедевры зачастую создаются без материального вознаграждения, из истории науки и искусства мы знаем, что гении часто творят и умирают в нищете. Творческий талант может быть совершенно равнодушен не только к материальным благам, но и к ценности собственной жизни: как известно, за идею некоторые гении готовы были пойти на костер, пренебрегая инстинктом самосохранения, свойственным обычной личности. В этом смысле неуместно говорить о практической целесообразности творческого продукта (вспомним высказывание героини известного детского мультфильма: «От этой картины на стене очень большая польза, она дырку на

обоях загораживает»). Целесообразность творчества лежит в области духовной культуры человечества.

Все вышесказанное тесно связано с третьим отличием предметной и творческой деятельности — их различной зависимостью от внешних условий. Предметная деятельность напрямую определяется внешними условиями, она порождается внешней необходимостью. Так потребность в сохранении тепла привела человечество к изобретению одежды. Творчество же спонтанно, творческий акт не зависит от внешних ситуативных причин, а порождается внутренними потребностями индивида. Например, нет никакой внешней объективной необходимости в украшении одежды, в создании ее новых творческих моделей, особенно тех, которые вообще не пригодны для реальной жизни и показываются только на подиуме (так называемая «высокая мода»).

Таким образом, творческая деятельность — это особый вид деятельности, связанный не только с потребностями объективной действительности, но в большей мере с внутренним субъективным миром человеческой психики.

Обратимся к особенностям использования творческой деятельности в системе начального обучения. Специфика возраста, который принято называть младшим школьным, определяется новой социальной ситуацией развития детей: впервые в своей жизни они включаются в целенаправленную учебную деятельность, обеспечивающую опосредованное систематическое познание окружающего мира. Школьное обучение, несомненно, является ведущим социально-психологическим фактором, определяющим не только интеллектуальное развитие, но и адаптивные возможности детей, их психическое и физическое благополучие.

В педагогической психологии существует понятие оптимальных условий развития ребенка. Ключевыми составляющими этого понятия считается достижение максимально высоких результатов развития детей, возможных в данный возрастной период с учетом индивидуальных особенностей, при минимальных энергетических затратах как обучающего, так и обучаемого. Однако эти принципы в современном начальном обучении часто оказываются нарушенными. И уровень развития обучаемых оставляет желать лучшего, и энергетические затраты детей при овладении учебным материалом бывают настолько велики, что приводят к нарушению гармоничного развития их психики.

С чем же связаны подобные проблемы? Обычно так называемые школьные перегрузки связывают с односторонней «левополушарной» нагрузкой, которая традиционна для нашего обучения. Действительно, преимущественно словесно-логическая форма подачи материала (даже в начальной школе, невзирая на дидактический принцип наглядности), преобладание знаково-символических средств над образными, пошаговая организация деятельности, поэтапное запоминание и воспроизведение объемных текстовых фрагментов — все это признаки «левополушарной» мыслительной стратегии, царящей в современном учебном процессе. Односторонность «левополушарной» нагрузки приводит к дисбалансу в работе полушарий мозга детей, в частности, к перегрузке левого полушария, что с

учетом их возрастных и индивидуальных особенностей способно привести к переутомлению, к невротическим расстройствам и даже к развитию психосоматических заболеваний.

Однако, по нашему мнению, следует обратить внимание еще на одну важную особенность современного обучения, которая может привести не только к интеллектуальным и эмоциональным перегрузкам младших школьников, но и существенно деформировать развитие их личности. Это преобладание в обучении репродуктивных форм учебной деятельности. Такая картина особенно характерна именно для начальной школы. Конечно, дети еще малы, они мало знают и умеют, самостоятельность в овладении знаниями, умениями и навыками оставляет желать лучшего. Однако приоритет большого числа однотипных, монотонных заданий воспроизводящего характера, особенно сочетающихся с жестким (если не сказать жестоким) контролем, может быстро снизить учебную мотивацию и привить негативное отношение к учебному процессу. Маленький школьник должен обладать воистину безграничным терпением вьючного животного, железной и несгибаемой волей, чтобы выполнять непосильную работу, которая мало осмысленна им и, к тому же, не приносит другого результата, кроме не очень высокой отметки. Причем, интересно отметить, что в школах с более высоким уровнем требований (гимназии, лицеи и т. п.) перечисленные неприятные черты учебного процесса иногда, к сожалению, бывают еще более заметны, чем в обычных общеобразовательных школах.

Подобный подход к обучению резко противоречит возрастным особенностям психического развития младших школьников. Известно, что в силу возрастных особенностей младшие школьники эмоционально подвижны и впечатлительны. К тому же, произвольность деятельности и поведения как психическое новообразование еще не полностью сформировано у детей, а перспективные цели обучения усваиваются младшими школьниками достаточно трудно, и только при целенаправленной работе учителя.

Самым же пагубным последствием описанного подхода к обучению является лишение ребенка опыта творческой деятельности, что не только отнимает у него радость творчества, но и не позволяет ему развивать свои творческие способности как устойчивые свойства личности. Вместо активной самостоятельной творческой личности начинает формироваться добросовестный исполнитель, не способный самостоятельно ставить перед собой творческую задачу и не умеющий решать творческие задачи, поставленные перед ним другими людьми.

Это также противоречит возрастным особенностям младшего школьного возраста. Педагоги и психологи знают, что учащимся начальной школы изначально свойственны психологические механизмы творчества и фантазии. У них пока недостаточно развиты логические компоненты познания, еще только начинает формироваться абстрактное словесно-логическое мышление. Поэтому воображение, фантазия восполняют детям недостаточность конкретных знаний: то, что ребенок еще не успел познать, он с успехом творчески «додумывает» сам, «до-

фантазирует», компенсирует силой своего воображения. К тому же, опыт репродуктивных стереотипных действий у младшего школьника еще недостаточен. Поэтому там, где взрослый человек опирается на уже известный ему стереотип решения задачи, ребенок может заново «изобрести» способ действия. Открывая для себя мир, младший школьник подчас ежедневно делает для себя субъективные открытия, изобретает творческие способы деятельности, тем самым формируя свое творческое начало, которое позднее, в период взрослости, возможно, сможет приобрести объективную значимость.

Мы убеждены, что возможности творческой деятельности младших школьников не должны оказаться «заблокированными» тем «грузом репродуктивности», который вынужден нести ребенок в процессе обучения.

С нашей точки зрения, расширение использования в обучении творческих видов деятельности как средство развития у детей творческих способностей становится одним из ведущих направлений оптимизации начального образования.

Проводимые нами теоретические и экспериментальные исследования [8, с. 36–49; 9, с. 27–34; 10, с. 225–228] позволяют считать, что более активное использование в начальной школе различных видов творчества будет способствовать более гармоничному личностному развитию детей младшего школьного возраста, сохранению их психического и даже физического комфорта в процессе обучения. Творческие виды деятельности, используемые в школе более активно, чем это предполагается современными учебными программами, способны оптимизировать процесс обучения, сделать его более интересным, увлекательным, а следовательно, менее тяжелым и утомительным для детей.

Позитивное влияние творческой деятельности на личность ребенка в учебном процессе связано в первую очередь с «энергосберегающим» характером самого механизма такой деятельности как в целом, так и его отдельных составляющих. Это достигается за счет ряда психологических характеристик механизма творчества.

Так, первой составляющей творческой деятельности является осознание субъектом проблемы, что обычно сопровождается интересом и желанием решить данную задачу. За счет этого может быть обеспечен более высокий уровень учебной мотивации.

Другой составляющей механизма творческой деятельности выступает сбор и обработка информации, необходимой для решения поставленной проблемы. На данном этапе выдвигаются и оцениваются разнообразные варианты предположений (гипотез), характеризующих будущее решение. Причем усвоение и обработка информации детьми в этом случае облегчаются за счет целенаправленности деятельности, обусловленной интересом к проблеме и стремлением ее решить. На подсознательном уровне в это же время происходит так называемое созревание решения, что говорит об активности не только левого полушария мозга, как при традиционной репродуктивной учебной деятельности, но и правого полушария.

Наконец, кульминацией творческого механизма можно считать нахождение решения, которое осу-

ществляется путем озарения, инсайта, то есть ярко реализует «правополушарную» стратегию мыслительной деятельности. Это позволяет снять односторонность нагрузки на левое полушарие, свойственную традиционным репродуктивным видам обучающих заданий. Помимо этого, момент нахождения решения связан с переживанием сильных положительных эмоций, подкрепляющих как саму эвристическую деятельность, так и учебную мотивацию. Таким образом, все названные психологические составляющие творческого механизма способствуют оптимизации процесса обучения и уменьшению психических затрат, сопровождающих решение учебных задач.

Интересно, что данная закономерность осознается иногда даже самими младшими школьниками. Например, в одной из школ Центрального района Санкт-Петербурга, где изучается ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), отвечая на вопрос, чем ему нравится этот предмет, младший школьник сказал: «Мне нравятся творческие задачи и их решения, потому что, чтобы решить такую задачу, не требуется тяжелая работа, не надо долго делать одно и то же, а мысль приходит мгновенно» [7, с. 12].

Надо отметить также, что не только описанный выше процесс творческой деятельности обладает «энергосберегающим» потенциалом, но и ее продукт также способен служить стимулом активизации учебной работы учащихся. Как уже указывалось, существенными характеристиками творческого продукта является его необычность, полезность (для творца и для общества), новизна и оригинальность. Конечно же, с позиции школьного обучения, большую актуальность имеет субъективная новизна творческого продукта, субъективно-личностная значимость полученного результата. Творческое субъективное «открытие», сделанное ребенком, его полезность и необычность (оригинальность) способны существенно повысить степень осознанности выполняемой ребенком учебной деятельности, стимулируют его на дальнейшую «ненасильственную» познавательную активность.

Также важно, по нашему мнению, использовать в обучении разные виды творческой деятельности. Традиционно в школе решаются отдельные, часто не связанные между собой творческие задачи в рамках основных учебных дисциплин, а также предметов эстетического цикла. Тем не менее, большее разнообразие видов творческой деятельности школьников, использование в обучении творческих заданий не только в рамках традиционных учебных предметов, но и художественного, технического, и исследовательского творчества, могло бы оживить учебный процесс, внести в него новые интересные и значимые черты.

Несомненно, при этом особое внимание следует уделять психолого-педагогическим технологиям организации творческой деятельности детей, так как наибольший эффект от широкого использования творчества в учебном процессе можно получить, если развивать у детей творческие способности целенаправленно и систематизированно. Только при этом условии использование творческой деятельности сможет стать основой оптимизации системы начального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Барышева Т. А., Жигалов Ю. А.* Психолого-педагогические основы развития креативности. СПб.: СПГУТД, 2006. 268 с.

2. *Вергелес Г. И.* Развитие общих творческих способностей как проблема педагогической психологии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 100.

3. *Вергелес Г. И., Раев А. И.* Творческие способности как предмет психолого-педагогического исследования // Младший школьник: формирование и развитие его личности: Сб. научных трудов. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002.

4. *Выготский Л. С.* Развитие высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1.

5. *Дружинин В. Н.* Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. С. 368.

6. Творчество: теория, диагностика, технологии: Словарь-справочник / Под общ. ред. Т. А. Барышевой. СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. 296 с.

7. Три поколения ТРИЗ: Мат-лы ежегодной конференции, посвященной памяти Г. С. Альтшуллера. СПб., 2003 122 с.

8. *Тургель В. А.* Перспективы изучения половозрастных особенностей творческой деятельности младших школьников // Младший школьник: формирование и развитие его личности: Сб. науч. трудов. СПб., 2002.

9. *Тургель В. А.* Предпочтение творческой и репродуктивной деятельности детьми младшего школьного возраста // Герценовские чтения. Младший школьник в образовательном пространстве: Сб. научн. статей по итогам Всероссийской научно-практ. конференции (Санкт-Петербург, 25–26 марта 2009 г.) СПб., 2009. 343 с.

10. *Тургель В. А.* Психологические проблемы развития различных видов творческой деятельности в младшем школьном возрасте // Искусство и дети: Мат-лы XV Междунар. конф. «Ребенок в современном мире. Искусство и дети». СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. 374 с.

REFERENCES

1. *Barysheva T. A., Znigalov Ju. A.* Psihologo-pedagogicheskie osnovy razvitija kreativnosti. SPb., SPGUTD, 2006. 268 s.

2. *Vergeles G. I.* Razvitie obschih tvorcheskih sposobnostej kak problema pedagogicheskoj psihologii // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. 2009. № 100.

3. *Vergeles G. I., Raev A. I.* Tvorcheskie sposobnosti kak predmet psihologo-pedagogicheskogo issledovanija // Mladshij shkol'nik: formirovanie i razvitie ego lichnosti: Sb. nauchnyh trudov. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2002.

4. *Vygotskij L. S.* Razvitie vysshih psihicheskih funkcij //Sobr. soch.: V 6 t. M.: Pedagogika, 1983. T. 1.

5. *Druzhinin V. N.* Psihologija obschih sposobnostej. SPb.: Piter, 1999. 368 s.

6. Tvorchestvo: teorija, diagnostika, tehnologii: Slovar'-spravochnik / Pod obsch. red. T. A. Baryshevoj. SPb.: OOO «Knizhnyj dom», 2008. 296 s.

7. Tri pokolenija TRIZ: Materialy ezhegodnoj konferencii, posvjaschennoj pamjati G. S. Al't-shullera. SPb., 2003 122 s.

8. Turgel' V. A. Perspektivy izuchenija polovozrastnyh osobennostej tvorcheskoj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov // Mladshij shkol'nik: formirovanie i razvitie ego lichnosti: Sbornik nauchnyh trudov. SPb., 2002.

9. *Turgel' V. A.* Predpochtenie tvorcheskoj i reproduktivnoj dejatel'nosti det'mi mladshego shkol'nogo vozrasta // Gercenovskie chtenija. Mladshij shkol'nik v obrazovatel'nom prostranstve: Sb. nauchnyh statej po itogam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. SPb.: Izd. TESSA, 2009. 343 s.

10. *Turgel' V. A.* Psihologicheskie problemy razvitija razlichnyh vidov tvorcheskoj dejatel'nosti v mladshem shkol'nom vozraste // Iskusstvo i deti: Materialy XV Mezhdunarodnoj konferencii «Rebenok v sovremennom mire. Iskusstvo i deti». SPb.: Izd-vo Politehn. un-ta, 2008. 374 s.