

МАЯ СОТИРОВА

## ДИАГНОСТИКА И СТИМУЛИРАНЕ НА ДЕТСКАТА НЕСТАНДАРТНОСТ

Като комплексно социално-психично явление нестандартността е иманентна характеристика в личностния профил на човека. В съвременните реалности значимостта ѝ за личностната самореализация и адаптивност непрекъснато нараства, което предопределя необходимостта от приложението на адекватни възпитателни стратегии за нейното стимулиране и развитие.

Изследователският подход, демонстриран в настоящото изложение, разглежда интелектуално-творческата и поведенческата сфера на личността като основни сфери на проява на нестандартността. Предпочитанието към диадата психика – поведение не е произволно, а е продиктувано от широките възможности за проследяване на нестандартността както в абстрактно-познавателните, така и в сензоперцептивните процеси. Този подход конструира не само теоретичната, но и практическата ниша за разработването на проблема. В съответствие с него предлаганите методически модели са структурирани двукомпонентно – за диагностика и за стимулиране на детската нестандартност, от една страна, в интелекта и, от друга, в поведението.

Методическите модели са предназначени както за изследователите, така и за учителите. Тъй като периодът на началната училищна възраст има възлово място по отношение проявлението на нестандартността у детето, доколкото именно в него е началото на незабележимото на пръв поглед, но интензивно и системно стандартизиране на детската личност, използването на подходящи възпитателни механизми на въздействие в този период може не само да съхрани, но и да развие потенциите за нестандартна интелектуално-творческа и поведенческа изява. С оглед на това в представянето на методическите модели тук се акцентира преди всичко върху практико-приложната им конкретизация за пряката учебно-възпитателна работа на началните учители.

### Методи и инструментариум

Методиките включват модифицирани с оглед конкретната цел елементи от системата на Едуард де Боно за развитие на мисленето, от методиките на Пол Торанс, Мелхорн, Б. Голдберг, Д. Сиск, Здр. Лисийска и др., както и някои авторови идеи за творчески похвати, стимулиращи проявлението на детската нестандартност.

Дейността на учениците е лингвистична или графична в зависимост от съдържанието на отделните методически варианти. Осъществява се в рамките на урочната учебно-възпитателна работа (в часовете по български език и изобразително изкуство) и не изисква специална предварителна подготовка от страна на учителите и учениците. Лингвистичните и изобразителни изяви на децата имат творчески характер и са провокирани от вербално зададени педагогически ситуации. Акцентът е изместен от формалната към съдържателната страна на работата. В изобразителната дейност изборът на материалите и техниките е индивидуален. Не се поставят ограничения и изисквания към учениците и по отношение обема и структурата на писмените работи.

В процеса на дейността намесата на учителя е сведена до минимум с цел осигуряване на по-голяма свобода и спонтанност на детската творческа изява. Инструкциите на учителя се свеждат до описание на ситуацията, определяне на времето за изпълнение на задачата (в рамките на учебния час) и създаване на мотивация за дейност.

Спецификата на нестандартността като възпитателен феномен определя значимостта на наблюдението като метод за диагностика. То е открито и пряко, осъществява се в непосредствената дейност на учителя и учениците и заема особено място при диагностиката на нестандартността в поведението. Основен метод при диагностицирането на нестандартността е анализът на съдържанието на писмени работи на учениците и анализът на резултатите от тяхната изобразителна дейност. Осъществява се както качествено, така и количествено с помощта на определени математико-статистически процедури.

### Показатели за нестандартност

Показателите за нестандартност отразяват водещите страни от проявлението на нестандартността и следват условното разграничение на двата взаимосвързани аспекта на личностната нестандартност – интелектуалния и поведенческия.

#### *Показатели за нестандартност в интелекта*

1. Продуктивност (П)
2. Оригиналност (О)
3. Алтернативност (А)
4. Нерутинност в обединението на персонажите (НОП)

#### *Показатели за нестандартност в поведенческите изяви*

1. Самобитен поведенчески репертоар (СПР)
2. Склонност към авантюризм и откритост към риска (САОР)
3. Гъвкавост и вариативност при избора на поведение (ГВИП)
4. Динамична адаптивност (ДА)

Подреддането им съответства на установените традиции в изследователската практика, а не на степента на тяхната значимост в проявлението на нестандартността. При определянето им са използвани елементи от системата на Е. Пол Торанс за развитие на творческото мислене, модифицирани съобразно изследователските задачи.

В детската нестандартна изява показателите имат свои специфични параметри.

#### Показатели за нестандартност в интелекта:

*Продуктивност* – Определя се от обема на писмената работа (брой на лексикалните единици в нея) или от наситеността на графичната композиция (брой на фигурите в рисунката). Продуктивността е мярка за богатството и разнообразието на възникналите идеи.

*Оригиналност* – Отчита се способността за генериране на нови идеи, за нерутинна интерпретация на явленията. Определя се от присъствието на новаторски подходи при изобразяване на елементи от действителността, както и по предпочитанието към нетрадиционни изразни средства.

*Алтернативност* – Отразва тенденцията към откриване и предлагане на алтернативни изходи и решения. Определя се от степента на отклонение от общоприетото и обичайното в развитието на сюжета и композицията.

*Нерутинност в обединението на персонажите* – Отразва сложността на композицията по отношение на персонажите и на фигурите в рисунката. Отчита се способността за провокативност и гъвкавост при изграждането на персонажите и включването им в общата композиция.

#### Показатели за нестандартност в поведенческите изяви:

*Самобитен поведенчески репертоар* – Насочва към степента на развитие на нормативно съзнание, към присъствието на конформизъм или на независимост в съжденията.

*Склонност към авантюризм и откритост към риска* – Отчита способността за предлагане на неочаквани обрати в развитието на сюжета и за въвеждането на изненадващи ракурси в неговата интерпретация.

*Гъвкавост и вариативност при избора на поведение* – Отразява възможностите за бърза адаптация в нови условия и за предлагане на повече варианти за изход в определена проблемна ситуация.

*Динамична адаптивност* – Отчита способността за вземане на решения и за действия без готов алгоритъм.

При оценяването на продуктите от лингвистичната и изобразителната дейност на учениците се използва 5-степенната скала, всяка степен от която съответства на определено ниво на присъствие на съответния показател в представената работа:

- I степен – ниска;
- II степен – средна, клоняща към ниска;
- III степен – средна;
- IV степен – средна, клоняща към висока;
- V степен – висока.

Степента на продуктивност като показател за нестандартност в интелекта се определя от броя на използваните от ученика лексикални единици в писмената работа или от броя на фигурите в детската рисунка.

<i>Степен на продуктивност</i>	<i>Лингвистична дейност (брой лексик. единици)</i>	<i>Изобразителна дейност (брой фигури)</i>
I степен	$0 < x < 25$	$0 < x < 3$
II степен	$25 < x < 50$	$3 < x < 5$
III степен	$50 < x < 75$	$5 < x < 7$
IV степен	$75 < x < 100$	$7 < x < 9$
V степен	$x > 100$	$x > 9$

Полът на изследваните лица и тяхната етническа и регионална принадлежност са независими променливи. Зависима променлива е степента на проявление на нестандартността в мисленето и дейността, която е количествено изразена според съотнасянето ѝ с показателите на изследването.

### **Модел за диагностика на нестандартността у учениците от начална училищна възраст**

Диагностичният инструментариум е разработен по начин, позволяващ приложението му във всеки един от началните класове, включително и в първи клас (но в следбуквения период на ограмотяването!). Чрез него учителите могат да получат информация за проявяваната от учениците степен на интелектуално-творческа и поведенческа нестандартност в конкретния етап от тяхното развитие.

Получените данни могат да бъдат полезни на началния учител в редица отношения. Обикновено в училищната практика основният критерий за индивидуалния потенциал на детето е успеваемостта му при овладяването на учебния материал по отделните учебни предмети, но в някои специфични случаи този критерий се оказва недостатъчно надежден. Резултатите от диагностиката на нестандартността могат да очертаят някои скрити, латентни характеристики в личностния профил на ученика, които биха могли да бъдат използвани за по-пълноценната реализация на индивидуалните му потенци. От друга страна, данните могат да изяснят някои на пръв поглед негативни аспекти в поведението и развитието на някои ученици и по този начин да подпомогнат учителя по отношение индивидуализацията

на обучението и намирането на адекватни възпитателни механизми за въздействие върху детската личност.

Отделните варианти в съдържанието на модела не са произволно избрани. В някои от тях проявлението на нестандартността е само на констативно ниво, т.е. на ниво осъзнаване, наименоване на проблема. В други се изисква намиране на нестандартно решение на поставения проблем, което може да се осъществи както на реално-проблемно, така и на едно по-високо, фантазно-проблемно ниво. На последните две нива възниква и необходимостта от доказване решението на поставения проблем. Същевременно в различните варианти интелектуално-творческият и поведенческият момент намират специфична изява, преливат един в друг по специфичен начин, което не позволява разграничаването им по този признак. Нещо повече. Именно това взаимопреливане в съчетание с различните нива в проявлението на нестандартността дават на модела онази вътрешна динамика, чрез която става възможно многостранното, динамичното и спонтанно проявление на индивидуалните нестандартни потенциали на учениците. Проблемно-тематичното разграничение между интелектуално-творческите и поведенческите моменти обаче трябва да се отчете от учителя при финалния анализ на резултатите.

Диагностичният инструментариум включва седем методически варианта. В четири от тях дейността на учениците е лингвистична, а в останалите – изобразителна. Осъществяват се в часовете по български език и по изобразително изкуство. Не е препоръчително продължителността на диагностиката да надвишава две учебни седмици. Учителят трябва да въведе вариантите по такъв начин, че работата с тях да се влее в учебно-възпитателния процес, а не да се превърне в негово неестествено допълнение и да придобие за учениците принудителен, самоцелен характер.

Вербално зададените педагогически ситуации в отделните варианти имат следното съдържание:

Вариант I. *Предметите в класната стая оживяват.*

На учениците се поставя задачата да напишат съчинение, използвайки елементи от познатото си училищно обкръжение, но като ги поставят в нереални, необичайни условия. Детето трябва да опише обстановката в класната стая, като си представи, че предметите в нея са “оживели” в отсъствието на учениците. В конкретната фантазна ситуация то може да бъде не само страничен наблюдател на събитията, но и активен участник в тях.

Вариант II. *Комбинация на геометрични фигури.*

Учителят създава нагласа за изобразителна дейност, като разширява максимално обекта, но ограничава инструментариума. Децата могат да използват само четирите познати геометрични фигури (кръг, квадрат, триъгълник и правоъгълник), с които да изграждат както реално съществуващи обекти от действителността, така и фантазни, измислени от тях образи. Допустимо е учителят да насочи учениците към абстрактни композиционни решения, ако те имат известен опит в този специфичен тип изобразителна изява.

Вариант III. *Идентификация.*

В писмена форма учениците трябва да осъществят въображаемо идентифициране с обект от действителността (растение, животно, предмет и т.н.), описвайки “своите” емоции и чувства. Ограничения по отношение на избора на обект не се налагат. Възможно е детето да се идентифицира с измислен, нереален фантазен образ.

Вариант IV. *Среща в Космоса.*

Задачата е написване на съчинение на тема “Среща в Космоса”. Детето може да предава събитията като наблюдател, без да включва себе си в тях, но може и да е действащо лице във фантазната ситуация. То изработва сценария на срещата си с въображаеми обекти и описва преживяванията си, свързани с нея.

Вариант V. *Проектиране на килим.*

Учителят създава нагласа за изобразителна дейност, свързана с проектиране на килим – на пръв поглед съвсем стандартна учебна задача. В създаването на декоративни мотиви

детето може да използва всички геометрични фигури, както и нефигуративни образи. Изборът на материали и техники е индивидуален.

Вариант VI. *Аз измислям.*

На учениците се поставя задача да съчинят приказка, разказ или стихотворение (по избор). Не се налагат жанрови, стилистични или тематични ограничения в детската творческа изява.

Вариант VII. *Геометричните фигури действат.*

Инструментариумът отново е ограничен (четирите геометрични фигури). Детето има за задача да реализира максимален брой графични варианти на тема “Геометричните фигури действат”, като разширява обекта на изобразителната си дейност.

Необходимо условие за реализирането на всеки един от вариантите е насърчаването на спонтанността и оригиналността в дейността на учениците, т.е. учителят трябва да подтисне желанието си да “каналзира” активността в традиционните рамки. Въпреки изискването за ограничаване на неговата намеса, не бива да се подценява значението на способността му да провокира детската креативност, създавайки атмосфера на непринуденост и на съпричастност към ситуацията.

Моделът за диагностика на нестандартността не може да бъде прилаган многократно в рамките на една учебна година, тъй като се губи провокативният момент, заложен в диагностичните варианти. Експерименталните данни показват също така, че степента на нестандартност в интелекта и в поведението на учениците през целия възрастов период не бележи значимо изменение без целенасочени възпитателни въздействия в тази насока, ето защо повторната диагностика на нестандартността е излишна.

В случай, че учителят реши да приложи модела за стимулиране на нестандартността, след като е извършил диагностиката, данните от нея трябва да се използват като информация за входното ниво на проявяваната от учениците нестандартност, чието отчитане е началният етап от реализирането на този модел. Това предполага, че диагностичният модел е приложен в началото на учебната година, през която ще се проведе работата по насърчаване на детската нестандартност. Самостоятелно той може да бъде използван дори в края на учебната година.

### **Модел за стимулиране на нестандартността у учениците от начална училищна възраст**

Доколкото нестандартността присъства у детето като потенция, която намира една или друга степен на проявление или даже варира като субстанция, в този модел тава въпрос за стимулиране, а не за развитие на нестандартността. Разбирането, че на развитие подлежат способностите за нестандартна изява, а не самата нестандартност, е основополагащо при разработването на модела. Това развитие може да се постигне именно чрез насърчаване, стимулиране, разгръщане на детската нестандартност. В този смисъл по-правилно е да говорим не за модел за развитие, а за модел за стимулиране на нестандартността у учениците.

Макар моделът за стимулиране на интелектуално-творческата и поведенческата нестандартност у учениците да е апробиран само в трети клас, той може да бъде приложен и във втори и в четвърти клас, тъй като предложените варианти са формулирани по достъпен и привлекателен за децата начин и не зависят в голяма степен от нивото на познавателното им развитие.

Макар да не е проверено експериментално, може да се предположи, че приложението му в първи клас не е удачно поради спецификата на учебно-възпитателните задачи в този важен етап от развитието на децата. Това предположение, разбира се, не изключва използването на отделни елементи от модела, умело модифицирани от учителя съобразно възрастовите особености на учениците в първи клас. Същевременно самият модел е отворен,

което означава, че задължително в бъдеще той трябва да бъде разширен до обхвата на всички класове в тази училищна степен.

Моделът за стимулиране на нестандартността у учениците съдържа два различни инструментариума за отчитане на входното и на изходното ниво. Инструментариумът за отчитане на **входното ниво** представлява опростен вариант на диагностичния модел и трябва да бъде използван, ако предварително не е извършена диагностика. В него се включват следните методически варианти на вербални педагогически ситуации:

Вариант I. *Предметите в класната стая оживяват* (лингвистична дейност).

Вариант II. *Комбинация на геометрични фигури* (изобразителна дейност).

Вариант III. *Идентификация* (лингвистична дейност).

Вариант IV. *Среща в Космоса* (лингвистична дейност).

Методическите варианти за отчитане на **изходното ниво** на интелектуално-творческата и поведенческата нестандартност у учениците след приложението на модела за стимулиране на нестандартността са:

Вариант I. *Моята мечта*.

Дейността е лингвистична, липсват жанрови ограничения.

Вариант II. *Аз измислям*.

Деца съчиняват по избор приказка, разказ или стихотворение.

Вариант III. *Детската държава*.

Учениците трябва да си представят, че на децата се дава възможност да организират своя държава, със свое правителство, в която да живеят само деца. Те трябва да опишат своята “детска държава” – нейното устройство, управление, животът на децата в нея. Допустимо е учителят да насочи към отчитането на положителните и отрицателните страни на тази въображаема ситуация.

Вариант IV. *Среща в Космоса*.

За разлика от вариантът в диагностичния модел, тук дейността на учениците е изобразителна. Изборът на материали и техники е свободен.

Вариант V. *Моето бъдеще*.

Деца трябва да опишат какви искат да бъдат, когато пораснат, как виждат себе си, своя живот като възрастни. Желателно е учителят да не насочва учениците единствено към избор на професия, за да се разкрие в по-широк план жизненият стил, който те биха искали да реализират.

За стимулиране на нестандартността в интелекта и в поведението на учениците се прилагат методическите варианти, представени в Приложение № 1. Разбира се, моделът не изключва евентуално разширяване и обогатяване на методическия инструментариум, ако учителят разполага с други стимулиращи нестандартната изява прийоми, които е апробирал или желае да апробира в дейността си. Такива са всички педагогически стратегии за развитие на творческото мислене и въображението на учениците.

Не бива да се забравя, че разделянето на инструментариума на две части – за стимулиране на нестандартността в интелектуално-творческата сфера на детската личност и отделно в поведението – е условно. При реализирането на модела се работи и с двата инструментариума, като внимателно се дозират възпитателните въздействия в двете сфери, без да се нарушава равновесието между тях. В зависимост от спецификата в развитието на учениците и от характера на дейността учителят може да измества акцента в едната или в другата посока, но само временно.

Работата върху развитието на нестандартността е вплетена в цялостния учебно-възпитателен процес през учебната година, но се реализира преди всичко в часовете по български език и изобразително изкуство. Някои от вариантите могат да се осъществят и извън техните рамки, което все пак зависи от педагогическата изобретателност, гъвкавост и находчивост на началния учител.

В по-голямата си част вариантите за лингвистична дейност са съчинения, ето защо те могат да се осъществят в часовете, предвидени в учебната програма за работа по съчинение.

Така едновременно с решаването на задачите по развитие на писмената и устна реч на учениците ще се съдейства и за развитието на интелектуално-творческата и поведенческата им нестандартност.

Вариантите за изобразителна дейност могат да намерят място във всеки един от разделите на обучението по изобразително изкуство. Някои от тях реално присъстват в учебната програма по този учебен предмет, но за да изпълняват предназначението си на стимулиращи нестандартността, е необходимо учителят да внесе някои промени в структурата и организацията на урочната дейност. Всъщност това модифициране трябва да се извърши още при формулирането на образователните и възпитателните цели и задачи на урока.

В този смисъл ефективността на модела зависи в голяма степен от педагогическата находчивост и изобретателност на началния учител. Това е особено валидно при работата по стимулиране на проявлението на нестандартността в поведението на учениците. Учителят не дава насоки и препоръки, а създава нагласа за творческа дейност, старее се да провокира детското мислене и въображение, подпомага създаването на творческа, непринудена атмосфера. В тези условия децата могат да изразяват себе си спонтанно, работейки не за постигането на определен резултат или оценка, а заради удоволствието от самия процес на откривателство.

След изпълнението на конкретния вариант учениците сравняват и съпоставят продуктите на своята дейност, разменят и обсъждат идеи и хрумвания. По този начин те не само обогатяват собствените си подходи и търсения, но и засилват своята мотивация в дейността. Ролята на учителя на този етап е от съществено значение. Той трябва да подпомогне приемането на различните гледни точки и мнения по един или друг проблем, да насърчи установяването на дух на сътрудничество и същевременно на уважение към чуждата различност.

Работата върху развитието на нестандартността в поведенческите прояви е насочена в по-голяма степен към търсене и намиране на практически изходи и решения. Учениците изпълняват методическите варианти, но с помощта на учителя се опитват да пренасят придобитите нови подходи и умения и в сферата на собствените си житейски преживявания и ситуации. Преди достигането до този етап нестандартната поведенческа ориентация може да се интерпретира само като потенциална, а не като реализирана.

Работата с методическите варианти за стимулиране на нестандартността ангажира учениците не само интелектуално, но и емоционално. Съдържащите се в тях вербални ситуации са близки до детските вълнения и преживявания и те реагират спонтанно и непринудено при изпълнението им. Изискването за откриване на възможно по-голям брой алтернативни изходи и решения в една или друга ситуация предполага откъсване от утвърдените стереотипи в мисленето и дейността. Вариантите са заредени с висока степен на проблемност и необичайност и са така формулирани, че не позволяват прилагането на традиционни мисловни модели. Някои от тях са тематично насочени към бъдещето и провокират детските представи, други ангажират учениците със съществуващите реалности и целесъобразността на някои желани от тях промени.

Важен момент при прилагането на методическия модел за развитие на нестандартността у учениците е липсата на оценки и отказът от категоризиране на детските изяви. Това е признаване на правото на всяко дете да се изразява по уникален и неповторим начин. Предоставената му сигурност поощрява неговата спонтанност, което е първата крачка към отприщването на нестандартните му потенциали. Желателно е децата да бъдат насърчавани при опитите за нестандартна интерпретация на собствените си преживявания. Те могат да споделят случки от своя минал опит и заедно да търсят за тях алтернативни решения, както и да прилагат нетрадиционни подходи спрямо всеки възникнал проблем или ситуация. Чрез взаимната обмяна на виждания и идеи те обогатяват поведенческия си репертоар и придобиват умения да зачитат и уважават гледната точка на другите, да бъдат толерантни към тяхната различност и заинтригувани от нея.

Личностното присъствие и ангажираност на учителите е важен фактор при работата с методическите варианти за стимулиране на нестандартността. В действителност в много отношения системата се оказва провокативна и за самите тях, тъй като предполага и изисква не само ясна представа за същността на феномена и за механизмите на неговото проявление, но и висока степен на развитие на собствената им личностна нестандартност. Все пак при работата с вариантите за стимулиране на нестандартността намесата на учителя е сведена до минимум, което в известна степен може да тушира липсата на възможните му преимущества. Важното е той да съумее да преодолее някои свои стереотипи относно организацията и протичането на дейността и да предостави на учениците възможност да се изявяват по спонтанен и естествен начин. В този смисъл неговите функции се свеждат преди всичко до координиране и създаване на нагласа за дейност у учениците.

Доказаната ефективност на предложените методически модели не изключва евентуалното им прецизиране, конкретизиране и обогатяване, а включените в тях методически варианти не могат да бъдат абсолютизирани като единствено възможни. Все пак изборът на подходящи и целесъобразни механизми за възпитателно въздействие е важен, тъй като степента на проявление на нестандартността зависи в голяма степен и от характера и условията на конкретната ситуация. В този смисъл общият модел се нуждае от определена практико-приложна конкретизация, в която се съдържат и възможностите за неговото разширяване до обхвата на цялостна методическа система за стимулиране на нестандартността в интелекта и в поведението на учениците от начална училищна възраст.

### **Закономерности в проявлението на детската нестандартност**

Богатата емпирична основа, изградена от изследователската работа до този момент, очертава някои важни изводи относно спецификата в проявлението на нестандартността у детето от начална училищна възраст. В най-общ план тези изводи засягат диференцираността в това проявление и взаимовръзката между интелектуално-творческата и поведенческата нестандартност.

#### *1. Диференцираност в проявлението на нестандартността*

Резултатите от диагностичните проучвания потвърждават потенциите на учениците от начална училищна възраст за нестандартен интелектуален и поведенчески отклик на действителността. При тяхното изявяване обаче е налице известна несигурност и колебливост, което показва не само, че у децата липсват изградени навици за нестандартна изява, но и че този тип изяви е нов и необичаен за тях в рамките на училищното обучение. Ето защо нестандартните им потенции остават скрити и непроявени, което, както може да се предположи, е резултат преди всичко на липсата на разбиране, подкрепа и насърчение от страна на учителите.

В нормалния учебно-възпитателен процес, във всекидневната учебна практика реално съществуват ситуации, провокиращи детската нестандартност. Нерядко децата спонтанно изявяват своята нестандартна реакция в ситуации, изискващи нетрадиционно, алтернативно решение. Проявите на нешаблонност и оригиналност в мисленето и дейността обаче не се поощряват, а нерядко дори са обект на чуждото неодобрение и критика. Така децата сравнително бързо възприемат общовалидните, установените норми и стандарти. Присъщата на детството спонтанност все пак подпомага съхранението на нестандартността и при определени ситуации тя може да бъде проявявана с различна степен на интензивност.

Данните сочат, че през целия възрастов период нестандартността не бележи значимо развитие, т.е. запазва установените си параметри. Все пак отзивчивостта и въодушевлението, които учениците проявяват при изпълнението на вариантите за диагностика могат да бъдат тълкувани като неоспоримо доказателство за необходимостта от признаване на личностната им самостоятелност и неповторимост, от зачитане на тяхното виждане по всеки значим или интересен за тях проблем. Същевременно ефектът от работата с диагностичните варианти показва, че целенасоченото провокиране на детската нестандартност може да способства



разгръщането и развитието на индивидуалните нестандартни потенци. Следователно регистрираната латентност в проявлението на феномена не е присъща за възрастта, а е следствие от задържащите и стандартизиращи възпитателни въздействия.

При изпълнението на първия методически вариант ("Предметите в класната стая оживяват") учениците като цяло не излизат извън рамките на стереотипните действия на заобикалящите ги предмети (тебеширът пише, гумата изтрива и т.н.). В повечето случаи те описват въображаема ситуация, в която са странични наблюдатели, а не действащи лица. Това дистанциране се преодолява частично едва след трети клас. В редки случаи децата представят събитията под формата на "диалог" между предметите или използват идентифициране с някои от тях. ("Аз съм прозорец, едно стъкълце се отделя от мен и се превръща в златна гривна, а на дупката се появява елмаз." – М.К., III клас).

При използването на приказни елементи се забелязва същевременно и силно влияние от възприетите образци. Обикновено действието е динамично, но се характеризира с известна непоследователност и хаотичност. Макар да успяват да преодолеят донякъде контрола на логическото мислене, в края на фантазната си дейност учениците се връщат отново към него, оценявайки ситуацията като абсурдна и невъзможна. Често тя е сън, от който се събуждат или просто небивалица. Алтернативен завършек на случката се търси сравнително рядко ("След като свърших училище и си отидох, разказах на мама всичко. И тя се беше променила, защото ми повярва." – Д. Д., IV клас). За децата ситуацията е затворена в рамките на въображаемите време и пространство, извън които не могат да съществуват както причини за нейното възникване, така и последици от нея.

Комбинирането на геометрични фигури (втори вариант) учениците използват преди всичко като средство за пресъздаване на познати обекти от действителността (къщи, автомобили, цветя и др.). След втори клас те прилагат по-често стилизация на фигурите в изобразителната си дейност и в известна степен разширяват обхвата на творческите си търсения. Някои от учениците се насочват към изграждане на композиции от стилизирани фигури, постигайки значителна степен на наситеност и динамика в тях. Други се ангажират с изграждането на възможно по-голям брой познати или въображаеми обекти, съставени от геометрични фигури.

Едва в четвърти клас се забелязват опити за изграждане на абстрактни композиции, в които геометричните фигури се използват като нефигуративни елементи. В тези случаи учениците показват сравнително висока степен на нестандартност в интелекта при ниски стойности по показателя продуктивност. Нефигуративността в изобразителната дейност на децата дава големи възможности за изява на способностите им за оригинално и алтернативно мислене, но те рядко достигат до нея. Не се забелязват големи различия и по отношение на използваните материали и техники.

При проектирането на килим (пети вариант) учениците се придържат към наложените у тях впечатления и представи както спрямо формата, така и по отношение на изграждането на фигуралната композиция. Използват се познатите геометрични фигури, а опити за стилизация се забелязват сравнително рядко. Стандартното симетрично композиционно решение е най-често срещано. Новаторските, нешаблонни идеи и решения са по посока на разчупването на симетричността в разположението на фигурите или отказът от използването на геометрични елементи. Богатството и наситеността на детската рисунка също свидетелстват за изявена оригиналност и нерутинност. След трети клас разширяването на уменията на учениците за работа с различни материали и техники подпомага значително творческите им изяви.

В шестия диагностичен вариант ("Аз измислям") се предоставя широко поле за изява на креативитета на учениците. Премахването на тематичните и жанровите ограничения стимулира желанието им за изява и те проявяват значителна продуктивност в лингвистичната си дейност. Учениците се ангажират предимно със съчиняване на приказка. Прави впечатление, че те рядко се придържат към известните им сюжетни линии, макар да ги използват като отправна точка във фантазната си дейност, което показва силно въображение

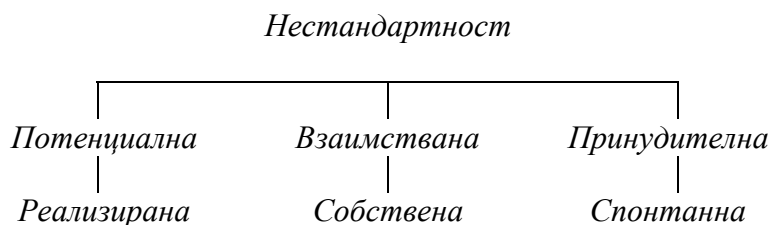
и способности за алтернативно мислене. При избор на стихотворна форма влиянието от възприетите образци е изключително силно.

Рядко учениците поставят себе си в центъра на събитията във въображаемата случка или ситуация. т.е. те не поемат предизвикателството да преживеят дори във въображаем план една необичайна, макар измислена от самите тях ситуация. Необяснимо рядко се откриват и разкази на свои собствени преживявания, при все че децата имат способността да възприемат като нови и уникални дори най-обикновените житейски ситуации. Вероятно именно тази тяхна способност е в основата на неосъзнаването на тези ситуации като необичайни. В общ план лингвистичните изяви на учениците при изпълнението на този вариант се отличават с най-голяма спонтанност и непринуденост в сравнение с останалите диагностични варианти.

Изобразителната дейност на учениците в седмия вариант ("Геометричните фигури действат") предполага тя да е подчинена на конкретното изискване в него за действеност и динамичност. Децата обаче трудно възприемат самостоятелността на геометричната фигура и често просто я комбинират с някоя от останалите до получаването на стилизиран образ, с което се доближават до дейността си в първия вариант. Правят се опити за одухотворяване на фигурите, предлагат се интересни сюжетни и композиционни решения,, но като цяло се забелязва известна статичност в детските рисунки.

Както беше подчертано, провокативният характер на вариантите за диагностика позволява максимално да се проявят потенциите за нестандартен интелектуален и поведенчески отклик. Отзивчивостта и ентузиазмът на учениците са естествени и разбираеми, тъй като в продуктивната си дейност те имат възможност да изявят себе си, без да ограничават или блокират вътрешните си импулси и подбуди. В нормалния учебно-възпитателен процес децата често биват лишавани от тази възможност.

Тези резултати насочват към някои важни изводи, разкриващи преди всичко диференцираността в проявлението на само по себе си единното качество нестандартност (фиг. 1).



Фиг. 1. Диференцираност в проявлението на нестандартността

Първият извод фиксира нивата в проявлението на нестандартността. От една страна, нестандартността може да се проявява в зададените от шаблона рамки, като намира израз в детайлизацията и в раздвижеността на едни или други ситуационни елементи. Тази нестандартност е спонтанен израз на необременената детска непосредственост, но рядко се оценява от учителите. Тя обаче има важно значение за конкретното модифициране на поведението на детето в съответствие със зададените от ситуацията условия или изисквания.

При второто ниво на проявление на нестандартността местата на стандартната рамка и на творческото решение се разменят и детето достига до създаването на нестандартни образи, до откриването на нестандартни решения и изходи от ситуацията. При конструирането на модела на тези образи и решения обаче обикновено се използват елементи от вече натрупания опит на детето, т.е. рутинизирани ментални продукти, изградени при усвояването на общоприетите модели. Естествено, това е по-висш тип нестандартност, който има значение не само за адекватното модифициране на собственото поведение. От тази нестандартност се раждат импулси, насочени към преобразуване на заобикалящата социална среда.

Вторият важен извод е във връзка с реализацията на индивидуалните нестандартни потенциали на детето. Изследването разкрива, че обикновено детето притежава много по-голям потенциал за нестандартна изява, отколкото то на практика реализира. Това дава основание нестандартността да бъде условно разделена на *потенциална* и *реализирана*. За съжаление, в практиката на образованието и възпитанието рядко се създават предпоставки и условия за реализирането на потенциалните възможности за нестандартно мислене, въображение и поведение на учениците.

Третият извод се обуславя от разкриването на евристичните възможности на определени модели и образци на нестандартност, създавани в обществото и възприемани от децата в процеса на придобиването на социален опит. В този смисъл нестандартността може да бъде представена като *собствена*, т.е. до която детето достига самостоятелно, творчески, или като *взаимствана* нестандартност, предоставена му от нестандартните търсения и решения на хората от близкото му обкръжение или на личности от челната вълна в интелектуалното развитие на обществото. За реализирането на взаимстваната нестандартност важна роля играе учителят, който не само трябва да предоставя на учениците достъп до образци за нестандартна интерпретация и самоизява, но и с личността си самият той да бъде за децата такъв образец.

В четвъртия извод се съдържа разграничението на нестандартността на *спонтанна* и *принудителна*. Спонтанната нестандартност е продукт на вътрешните духовни процеси у детето. Принудителното проявление на нестандартността е под натиска на конкретни обстоятелства, които отключват вътрешните творчески потенциали на детската личност. Принудителната нестандартност може да бъде провокирана от някого (учител, родител или връстник) или от критична ситуация, в която попада детето, като в този случай тя започва да се преплита със спонтанно проявената нестандартност.

Петият извод е свързан с противоречивата роля на усвоения опит и знания. От една страна, знанията могат да бъдат основа за разгръщането на нестандартността, тъй като предоставят на детето по-богат интерпретационен материал. От друга страна, знанията (особено механично усвоените) могат да сковават инициативността на детето за нестандартна изява. В такъв случай е налице своеобразна “замърсеност” на детското съзнание с шаблони, стандарти и стереотипи. Всичко това обяснява обстоятелството, че нестандартността не винаги е свързана с успеваемостта на децата по отделните учебни предмети. Често по-слабо подготвени ученици проявяват по-голяма нестандартност, отколкото повече знаещите. Това дава основание да се говори за индекс на нестандартност у отделната личност, който е сравнително постоянен и не се покрива с академичната успеваемост.

## *2. Взаимовръзка между интелектуално-творческата и поведенческата нестандартност*

Експерименталната работа по стимулиране на нестандартността разкрива преди всичко взаимовръзката между двата ѝ аспекта – интелектуално-творческия и поведенческия. Тези два аспекта могат да се разглеждат едностранчиво като два етажа в реализирането на нестандартността, доколкото те са разграничени не на основата на един и същи признак, а на тяхната последователност. Все пак, както интелектуално-творческият аспект има своето поведенческо продължение или разклонение, така и поведенческият аспект на нестандартността има своя интелектуално-мотивационен етап. Това разбиране не подценява целостността в проявлението на феномена.

Стимулирането на нестандартността в интелекта на учениците води до значително нарастване и на способностите им за гъвкаво, вариативно и рисково поведение, както и на динамичната им адаптивност. Насърчаването на нестандартността в поведенческите изяви се свързва с повишаване степента на проявяваната от учениците интелектуално-творческа нестандартност. Следователно, въздействието върху един или друг аспект на нестандартността предпоставя промени в цялостното ѝ проявление. С обратен знак това

означава, че подтискането на нестандартността в интелекта ще възпрепятства нейното проявление в поведенческата сфера на детската личност и ще понижи адаптивните ѝ способности. В същия смисъл ниската адаптивност и склонността към шаблонни, общоприети поведенчески изходи и изяви се свързват с ниска степен на оригиналност и алтернативност в мисленето.

### **Практико-приложна конкретизация на методическите модели**

Възможностите за приложение на предложените модели за диагностика и за стимулиране на детската нестандартност в практиката на образованието у нас се съдържат както в нарастването на професионалното ниво на учителите, така и в повишаването на изискванията към образователните институции в новите социо-икономически условия.

Основополагащи в методическия модел за диагностика на нестандартността са преди всичко разработените показатели за интелектуално-творческа и поведенческа нестандартност. Реално те могат да бъдат приложени от учителя към всеки един продукт от изобразителната или лингвистичната дейност на учениците, но ако още при формулирането на задачата не е заложен провокативният момент, тази диагностика ще бъде неточна. В този смисъл при диагностицирането на степента на проявление на феномена могат да се използват не само предложените методически варианти, но и редица други упражнения, стига те да са насочени към провокирането на нестандартните потенции на учениците. Все пак е препоръчително използването на разработения методически модел с оглед неговата апробирана ефективност.

Важно е да се напомни, че апробирането на методическия модел за стимулиране на нестандартността у учениците в трети клас доказва преди всичко възможността за насърчаване и развитие на интелектуално-творческата и поведенческата нестандартност въобще у учениците от начална училищна възраст. Тъй като същността на методическите варианти е провокативна и творческа и реализацията им не зависи от придобитите от учениците знания и умения, те могат да бъдат използвани за насърчаване на нестандартните потенции у учениците от целия възрастов период.

В общ план обаче цялостната методика подлежи на по-нататъшно усъвършенстване и конкретизация. Какви следва да бъдат приоритетите в тази насока?

#### 1. Прецизиране на методиките за всеки клас

Трети клас може да се определи като своеобразна медиана в развитието на учениците от начална училищна възраст. В този етап не само се проявяват общите тенденции, характерни за възрастовия период, но това време се оказва един възлов момент, през който влиянието на възпитателя е от стратегическо значение за по-нататъшното развитие на детето. В аспекта на проявлението на интелектуално-творческата и поведенческата нестандартност възрастовият етап е от особена важност. Данните показват, че трети клас е една решаваща точка в това проявление, след която нестандартността у учениците се стабилизира или бележи незначително изменение.

Така определената приоритетност на този възрастов момент в никакъв случай не означава подценяване на първи, втори и четвърти клас като етапи. Всеки от тях има не само своето важно значение при насърчаването и проявлението на нестандартността, но и своята специфика. Приоритетното място на трети клас се определя с оглед необходимостта от по-голяма прецизност и целенасоченост при избора на възпитателни механизми за въздействие в тази чувствителна точка от развитието на учениците.

Въпреки провокативността на методическите варианти и доказаната възможност за тяхното приложение през целия възрастов период, все пак е необходимо известно прецизиране на отделните за всеки клас методически прийоми съобразно конкретните възрастови особености на учениците. Това е особено важно при изработването на методически инструментариум за стимулиране на нестандартността у учениците в първи клас. Тъй като този етап от тяхното развитие има ключово място в аспекта на съхраняването

и развитието на нестандартните им потенции, необходимо е да се подходи с изключителна прецизност и внимание както при изработването на конкретната методика, така и при нейното приложение.

## 2. Разширяване обхвата на методиките

Изключително важно при прилагането на методическия модел е да се осигури еднопосочност на въздействията, което изисква насърчаване на проявите на нестандартност във всички сфери на активност на детето. Ефективността на предложената методика може да се намали при евентуално превръщане на работата с методическите варианти в самоцел, ето защо признаването и зачитането на уникалността на всяко дете трябва да бъде вплетено в цялостния процес на обучение и възпитание.

Недопустимо е да се работи по посока стимулиране на детската нестандартност и в същото време да се прилагат стандартизиращи възпитателни въздействия извън рамките на обхвата на модела. Всъщност работата с методическите варианти неизбежно рефлектира върху всички сфери на учебно-познавателната активност на учениците, а и самите начални учители са склонни да внасят нестандартни елементи и в обучението по другите учебни предмети.

В модела дейността на учениците е ограничена в рамките на учебните занятия по български език и изобразително изкуство. Този подход не подценява широките възможности за насърчаване на детската нестандартност, които се съдържат във всички останали учебни предмети. Разширяването на възпитателните въздействия за стимулиране и развитие на нестандартността би повишило в значителна степен нейната ефективност.

От съществено значение тук е да се подчертае важноста не само на съдържанието на методическия инструментариум, но също така и на организационно-процесуалната страна в работата с методическите модели. Естествено е при изграждането на цялостна система за развитие на нестандартността у учениците от начална училищна възраст да се потърси по-голямо разнообразие и богатство на организационни форми и методи на работа, което ще повиши ефективността ѝ. Най-съществената благоприятна предпоставка за това се съдържа в самата същност на нестандартността като явление, позволяваща разработването и прилагането на иновационни, нешаблонни идеи и подходи.

## ПРИЛОЖЕНИЕ №1

### **I. Методически варианти за стимулиране на нестандартността в интелекта**

#### 1. Работа с инструментите за развитие на мисленето на Едуард де Боно

##### а) Плюс - Минус - Интересно (ПМИ)

- Какво би направил, ако можеш да станеш невидим?
- Харесва ли ти идеята лакомствата в магазините да са безплатни?
- Представи си, че можеш да четеш мислите на другите.
- Добра ли е идеята да няма училища?
- Какво би направил, ако можеш да имаш всичко, което си пожелаеш?

##### б) Възгледи На Другите (ВНД)

- Митко и майка му са на гости у неговата леля. Митко е много палав и счупва една кристална чаша. Какво ще си помисли лелята, какво - майката и какво - самият Митко?
- Учителят приближава до катедрата, вдига кутията, която се намира там и под нея изскача жаба. Как протича мисленето на учителя и на учениците?

##### в) Сравняване, при което търсим Сходства и Различия(ССР)

Какви са сходствата и различията между:

- ядосан човек и разярено куче;
- фото снимка и картина на един и същ обект;
- космически кораб и самолет;

- рицар и съвременен войник
  - г) Налична Информация - Скрита Информация (НИ - СИ)
  - Пред вратата на жилището ви е оставен пакет, завит в кафява хартия. Анализирайте.
  - Получавате анонимно писмо. Какво пише в него?
2. Назовете колкото можете различни възможности за употребата на една тухла (молив, кибритена клечка). (По Мелхорн)
  3. Как могат да се използват празни консервни кутии? (По Торанс)
  4. Да предприемем едно пътуване в следващия век. Как би изглеждал тогава автомобилът (телефонът, жилищата на хората...)? (По Мелхорн)
  5. Променете края на приказка в зависимост от това дали да е смешен, тъжен, внезапен и т.н. (По Мелхорн)
  6. Изработване на маска (карнавална, кукерска)

## II. Методически варианти за стимулиране на нестандартността в поведенческите изяви

### 1. Работа с инструментите на Едуард де Боно

#### а) Намиране На Варианти (ННВ)

- Отивам на вилата и се оказва, че съм си забравил ключа. Как мога да вляза вътре?
- От зоопарка е изчезнала маймуна, без да е отворена вратата на клетката. Намерете всички варианти.
- Имате близък, който трудно се събужда сутрин - не чува часовника. Как да му се помогне?
- Късно през нощта на вратата на жилището ви се звъни. Намерете всички възможни варианти.

#### б) Следствия И Резултати (СИР)

- Ако следващата зима не настъпи?
- Ако не съществуваха граници между държавите?
- Ако се открият разумни същества от друга планета?

#### в) Крайни Преследвани Цели (КПЦ)

- Космически кораб от друга планета приближава Земята. Какви могат да бъдат целите на капитана на кораба?
- Определете КПЦ на художник, който организира изложба на свои картини.

#### г) Отчитане на Всички Фактори (ОВФ)

- Предоставя ви се възможността сами да изберете своите учители. Какви фактори ще отчетете?
- Какви фактори ще вземете под внимание, ако ви е привлякла идеята да покорите висок планински връх?
- Какви фактори трябва да вземете предвид, ако трябва да конструирате нов модел на класна стая?

### 2. Избройте множество различни варианти за преминаването на една река. (По Мелхорн)

3. Децата си представят, че са във време на ранна цивилизация, намират се в гората и попадат на непознат плод при търсене на храна. Какво да го правят? (По Б. Голдберг)
4. Разказ за необичайно преживяване. Намиране на алтернативни решения.
5. Недовършени истории (По [Weiner, El., 1980])

### Литература:

1. Сотирова, М. (2002). Детската нестандартност. София
2. Weiner, El. (1980). (ed.), Unfinished stories. Analysis and Action Series. A National Association Publication. Washington. D.C.