

Развитие творческих способностей младших школьников

Актуальность проблемы исследования. Проблема развития творческих возможностей младших школьников является «вечной» педагогической темой, является базовой, базой, фундамента процесса обучения, которая с течением времени не утрачивает собственной актуальности, требуя неизменного, пристального интереса и предстоящего развития. Сейчас в сообществе в особенности живо чувствуется надобность в людях инициативных, творческих, готовых отыскать новейшие подходы к решению насущных социально-экономических, культурных задач, способных существовать в новеньком демократическом сообществе и существовать полезными этому социуму. В связи с чем, необыкновенную злободневность получает сейчас неувязка развития творческой энергичности личности. Творческие личности во все эпохи формировали материальные и духовные ценности, имеющие отличия новизной, нешаблонностью, способствовали людям рассмотреть необыкновенное в, казалось бы, обыденных явлениях, что и определяло прогресс цивилизации. Потому сейчас перед образовательными учреждениями стоит задача обучения и развития творческой личности, начиная с начальной школы. Данная задача обретает отображение в других образовательных программах, в инноваторских действиях, происходящих в современной школе. Творческая энергичность создается и разворачивается в процессе учебной деловитости, но, однако деловитости имеющей созидательный нрав. Творческая активность принуждает школьников узнавать находящийся вокруг мир, выисывать заключение в необычных обстановках. Исходя из ранее сказанного, сейчас в педагогической науке и практике идет напряженный розыск новейших, необычных форм, методик и приемов обучения. Обширное распределение получают нетрадиционные виды уроков, проблемные способы обучения, корпоративные творческие дела во внеклассной работе, содействующие развитию творческой энергичности младших школьников. Таковым образом, злободневность темы определяется нуждой сообщества в творческих, функциональных людях и недостающим внедрением на уроках русского языка и чтения разных средств, направленных на формирование творческих возможностей. Значимость и надобность развития творческой энергичности учащихся в практике начального обучения обусловили отбор темы изучения «Формирование творческих возможностей на уроках литературного чтения». Следовательно, индивидуальностью деловитости преподавателя начального учебного заведения является тот факт, что он участвует в творческом акте – совершенствования младшего школьника, следственно, творчество имеет более значимая сторона деловитости преподавателя. Начальная школа должны как сказано ранее вычленив индивидуальности творческих возможностей личности младших школьников, приступить удачно их совершенствовать у всех учеников, помня, что все детки без исключения появляются с разными задатками творчества. Сразу, в большей ступени следует хлопотать о развитии творческих возможностей личности способных и одаренных деток. Конкретно потому система подготовки грядущих учителей обязана существовать нацелена на изучение ими передовыми педагогическими технологиями, на внедрение предметных познаний в целях наиболее действенного обучения и развития личности, на усвоение компьютерной техники, создание целостной научной картины решетка, возможности к жизненному самоопределению младших школьников. Чтоб сформировывать творческую личность в процессе обучения и обучения, любой преподаватель обязан ведать индивидуальности творческого процесса обучения, мочь зафиксировать степень развития творчества у деток, ведать инновационные организационные формы, пути и машины формирования творческой личности как системы свойств, чтоб мочь сформировывать такие свойства у собственных воспитанников. Этим и обоснована актуальность избранной темы: «Психолого-педагогические основы развития творческих способностей младших школьников». Цель исследования: выявить и научно обосновать организационно-педагогические условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения. Объект исследования: развитие творческих способностей младших школьников. Предмет исследования: процесс развития творческих способностей младших школьников. Гипотеза исследования: эффективность психолого-педагогических основ развития творческих способностей младшего школьника возрастет при условии включения его в активную учебно-познавательную деятельность с помощью системы познавательных заданий на уроках обучения литературному чтению и создании определенных дидактических условий, если: - создаётся подлинно творческая атмосфера, способствующая

свободному проявлению творческого мышления ребенка; - обеспечивается включение младших школьников в творческую деятельность, в процессе которой решаются творческие задачи; - осуществляется выбор форм и методов развития творческих способностей; В ходе исследования решались следующие задачи: Найти психолого-педагогическую суть процесса развития творческих возможностей младших школьников. Найти аспекты и уровни развития творческих возможностей младших школьников. Проверить утилитарный эксперимент развития творческих возможностей младших школьников. Выявить действенные условия развития творческих возможностей младших школьников на уроках литературного чтения. Методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; педагогическое наблюдение; анкетирование; беседы; психолого-педагогический эксперимент; математическая обработка данных экспериментального исследования. Методологическую основу дипломного исследования составили работы: Проблема творчества и творческих способностей изучалась многими научными работниками (Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Т. Андерсон, В. Андреев, В. Библер, А. Брушлинский, С. Гольдентрихт, О. Матюшкин, Я. Пономарев и др.). Результатом их многолетних исследований стали выводы, что творчество не является особым дарением для избранных, оно, наоборот, есть свойством, которое распределяется между всем человечеством в большей или меньшей мере, а творческое мышление начинает работать у любого нормального человека, если сама жизнь, практика наталкивают ее на какие-то трудности, преграды, которые выступают в виде более или менее сложных задач. В работах В.Лозовой, О. Столяровой, О. Сущенко, Г. Шевченко, О. Штепенка рассматриваются отдельные аспекты воспитания творческой активности учеников и учителя: в условиях проблемного обучения, трудовой, эстетичной, общественной деятельности, а также в процессе анализа определенных педагогических ситуаций, но развитие творческой личности младшего школьника на уроках математики отдельным вопросом не освещалось. Исследования особенностей развития творческой активности младшего школьника осуществлялись в трудах Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, Н.С. Лейтеса, педагогов Ш.А. Амонашвили, Г.И. Щукиной, В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова, И.Ф. Харламова и других. Среди разнообразных средств развития творческой активности младших школьников особое место занимают уроки русского языка и чтения в начальных классах. Психолого-педагогические исследования (Д. Богоявленская, Л. Выготский, А. Жуганов, В. Кан-Калик, Н. Кириллова, В. Краевский, Ю. Кулюткин, М. Лазарев, В. Лозовая, Р. Низамов, А. Петровский, В. Смагин, О. Сущенко, П. Шевченко и др.) дают нам основание считать: определяющим качеством творческой личности есть ее творческая активность, которая рассматривается как интегративная характеристика личности, в которой, с одной стороны, отображены новые глубокие образования в структуре личности (творческие потребности, мотивы, домогательство), а, со второй, - находят свое выражение качественные изменения в деятельности, которая становится более целенаправленной, мощной, продуктивной. В ходе исследования использовались следующие методы: 1. Анализ психолого-педагогической, методической учебной литературы по проблеме исследования; 2. Анализ, систематизация обобщение педагогического опыта; 3. Наблюдение; 4. Педагогический эксперимент. Теоретическая значимость состоит в теоретическом обосновании методики развития творческих способностей младшего школьника. Практическая значимость полученных результатов исследования, состоит в апробации теста и обработке результатов экспериментальной работы, в разработке комплекса заданий, для развития творческих способностей младших школьников в процессе изучения предмета литературы. Базой проведения экспериментального исследования была ГУ «Средняя школа № 14» г. Костанай.

1. Современное состояние проблемы развития творческих способностей младших школьников

1.1 Анализ психолого-педагогических основ развития творческих способностей младших школьников

Проблема человеческих возможностей вызвала большой энтузиазм людей во все эпохи. Анализ трудности развития творческих возможностей во многом станет предназначаться тем вхождением, которое мы станем класть в это мнение. Чрезвычайно нередко в ежедневном сознании творческие возможности отождествляются со возможностями к разным обликам художественной деловитости, с умением прекрасно изображать, придумывать вирши, строчить музыку и т. п. На протяжении почти всех лет проблема развития творческих возможностей учащихся привлекает к себе пристальное интерес представителей самых разных областей научного познания – философии, педагогики, психологии, лингвистики и остальных. Это соединено с непрерывно растущими нуждами современного сообщества в функциональных персонах, способных становить новейшие

трудности, выискать высококачественные решения в критериях неопределенности, множественности выбора, неизменного совершенствования скопленных социумом познаний, этак как «в наши дни способность и творческая даровитость становятся задатком. Таковым образом, целое определение творчества отсутствует, однако огромная численность работ, посвященных возрастной, общей психологии, а этак же психологии творчества, охватывает очень много фактов, подсобляющих выучить сущность исследуемого явления. Что такое творческие способности на самом деле? Рассмотрим, как определяют науки философия и психология творчество. Философия не разглядывает творчество как процесс, а предчувствует, что врожденный мир человека сочиняет то, что он выработал и усовершенствовал в себе: свойства активнодействующих возможностей. Общефилософский словарь позиционирует творчество как активность, которая рождает кое-что новое, что никогда не было [5]. Психологи рассматривают творчество как высочайшую степень логического мышления, которая является толчком к деловитости, «результатом которой имеются сделанные материальные и духовные ценности» [6]. Сегодня многие психологи утверждают, что определение творчества как «...системы действий, приводящих к созданию нового продукта», нельзя признать удовлетворительным. Так, многие психофизиологи С.М. Бондаренко, В.С. Ротенберг рассматривают творчество как разновидность поисковой активности - такого вида активности, который ориентирован на изменение проблемной ситуации или на перемены в самом субъекте, взаимодействующем с ней. Я.А. Пономарев в своей концепции говорит о том, что суть креативности сводится к интеллектуальной активности и синтетичности к побочным продуктам своей деятельности. Философы определяют творчество как, «умственная и практическая активность, итогом которой является творение уникальных, неподражаемых ценностей, обнаружение новейших фактов, необыкновенностей, закономерностей, а еще способов изучения и перевоплощения материального в духовную культуру; если же он новейший лишь для его создателя, то новизна субъективна и не владеет публичного значения» [1]. Психолог А. Пономарев, трактуя мнение «творчество» определял его как «механизм продуктивного развития» и не считал «новизну» решающим аспектом творчества [3]. Библер В. С. , открывая суть творчества с позиции психологии, описывает, что «под творчеством подразумевают процесс сотворения что-то новейшего для предоставленного субъекта». Потому ясно, что творчество в той либо другой форме не является талантом «избранных», оно общедоступно любому [4]. Есть различные объяснения творчества. Врач Эдвард Ленд обрисовывает её как «внезапный отступ глупости», а врач Маргарет Мид, считает, что человек работая, разрабатывая либо вымышляя кое-что новое для себя, делает документ творчества. Словечко «новое» свойственно либо позволяет в большинстве определений творчества. Немало исследователей пробовали сотворить концепцию творчества, однако подходы и трактовка у их значительно отличались. Заслуживает интереса взгляд на творчество передовых учителей-практиков (В. Сухомлинский, А. Захарченко, В. Шаталов, Ш. Амонашвили, В. Иржавцева и др.) В. Сухомлинский определял творчество как особую сферу духовной жизни, самоутверждения, когда разворачивается оригинальность и особенность всякого малыша. А. Захарченко разглядывает творчество младших школьников как особую доброкачественную и сразу общественную сферу, так как итоги её конкретно обращены к личности учащегося, оказывают воздействие на интерес действием знания, обучению потребности заниматься, больших нравственных свойств. Творчество – это розыск, раскрывающий человеку ещё не знаменитое, способствующий расширению пределов знания. Продукт творчества непременно оригинален, индивидуален. Главен и тот факт, что составляющие творчества разрешено повстречать в хоть какой человеческой деловитости, в том числе и при исследовании различных образовательных дисциплин. Творчество имеется вывод за пределы данного (пастернаковское «поверх барьеров»). Это только плохое определение творчества, однако 1-ое, что кидается в глаза, - схожесть поведения творческой личности и человека с психическими нарушениями. Поведение такого и иного отклоняется от стереотипного, общепризнанного. Творчество, это деятельность, порождающая «нечто новое, никогда ранее не бывшее». Новизна, возникающая в результате творческой деятельности, может иметь как объективный, так и субъективный характер. Беспристрастная ценность создается за таковыми продуктами творчества, в которых вскрываются еще безызвестные закономерности находящейся вокруг реальности, инсталлируются и объясняются связи меж явлениями, считавшимися не связанными меж собою. Субъективная важность товаров творчества владеет пространство тогда, когда продукт творчества нов не сам сообразно себе, беспристрастно, а нов для человека, его в первый раз создавшего.

Таковы сообразно большей доли продукты ребяческого творчества в области рисования, лепки, фантазирования стихов и песенок. В современных исследованиях европейских экспертов «творчество» определяется описательно и выступает как хитросплетение интеллектуальных и личных причин. Разумеется, что осматриваемое нами мнение узким образом соединено с мнением «творчество», «творческая деятельность». Противоречивы суждения экспертов сообразно предлогу такого, что полагать творчеством. В будничной жизни творчеством традиционно именуют, во-1-х, активность в области искусства, во-2-х, проектирование, образование, реализацию новейших проектов, в-3-х, научное Знание, образование интеллекта, в-4-х, мышление в его высшей форме, выходящее за пределы требуемого для решения появившейся задачки уже популярными методами, проявляющееся как фантазия, являющееся условием мастерства и инициативы. «Творческой мы называем каждую деятельность, которая создает что-то новое... Утверждая, что творчество необходимое условие существования, и все вокруг обязано своим происхождением творческому процессу человека» такова позиция известного психолога Л. Выготский по вопросам творчества [2]. Творческая личность, как считает В.И. Андреев, - это такой тип личности, для которой характерна стойкость, высокий уровень направленности, на творчество, мотивационно-творческая активность, которая проявляется в органическом единении с высоким уровнем творческих способностей, позволяющие ей достигнуть прогрессивных, социальных и личностно значимых результатов в одной или нескольких видах деятельности [4;с.37]. В. Леви так охарактеризовывает ступени творчества «В собственных трудах, где-то в себе он раскрывает новейший, наиболее расчудесный мир. А дальше нужно отыскать себя в сообществе, себя в человеке, себя в мире». Раздумывать творчески человек начинает ещё в ребяческом возрасте, так как любая ситуация для малыша была новейшей и требовала новейшего (творческого) подхода, решения. Малыш делает любой день массу дел: маленьких и огромных, обычных и трудных. И любое дело – задачка, то наиболее, то наименее тяжелая. При решении задач проистекает документ творчества, располагаться новейший путь либо формируется что-то новое. Вот здесь-то и требуются особенные свойства разума, такие как внимательность, знание сравнивать и разбирать, выискать связи и зависимости — все то, что в совокупности и сочиняет творческие возможности. Но, равномерно, как подмечает Джеральд Ниренберг, «мы делаемся ограниченными и забываем, что можем существовать как творческая персона. Почти все из нас на протяжении собственной жизни и дальше конкретно так наследуют поставленные стереотипы». Сообразно определению Дж. Ниренберга, творческое мышление – это «познание что-то новейшего. Оно является смешанный долею человеческого интеллекта». В собственных исследованиях З. Фрейд еще ориентировал на большие разделения меж блестящим разумом малыша и тлеющей ментальностью зрелого. Некоторые преподаватели выделяют, такие черты творческой личности, как единство воспринятого, сведение мнений, дееспособность к осторожности(последовательность, творчество, неодобрительность представления), перемещение речи, подготовленность к риску, расположение к забаве, чутье и подсознательная переработка информации и др. О. Кульчицкая выделяет еще такие особенности творческой личности: - возникновение направленного интереса к определенной области знания, еще в детские годы; - высокая трудоспособность; - подчинение творчества духовной мотивации; - стойкость, упёртость; увлечение работой [18]. Наивысшими потребностями творческой личности А. Маслоу считает: любопытность; необходимость в осмыслении окружающего; эстетическая потребность в красоте; симметрии; порядке и простоте [18]. Сравнительно учебно-творческой деловитости в психолого-педагогической науке выделены такие характеристики творческой личности [19]: 1. Мотивация – творческая энергичность и направление личности; 2. Интеллектуально-логические возможности – (знание разбирать, абстрагировать, ставить наследственный знак и видовое различие, делать выводы, обосновывать). Интеллектуально-логические возможности учащихся выявляются в: а) в умении разбирать. Аспектами оценки разбора являются верность, полнота, бездна; б) возможности отделять немаловажное сплошное и отгоняться от не немаловажного(абстрагирование). Аспектом оценки является последовательность, верность, бездна суждений и выводов; в) в умении обрисовывать явления, процессы, логически стройно, много и верно формулировать идеи. Аспектом оценки этого умения является полнота, бездна, последовательность; г) возможности выражать верное определение объекта, ставить родовые симптомы и видовые отличия. Аспектом оценки данной возможности - сжатость, верность сформулированного определения; д) возможности объяснять, что свидетельствует об

интеллектуально-логическом умении аргументировано объяснять и открывать суть вопроса, трудности, метода её решения. Аспектом оценки является полнота, мотивированность суждений; е) возможности обосновывать, доказывать. Аспектом оценки является дееспособность доказывать и изучение процедурами подтверждения; 3. Интеллектуально-эвристические, интуитивные способности, (умение вызвать гипотезу, способность фантазировать, отображать и устанавливать в сознании новые связи между компонентами задачи, видеть противоречия и проблемы, способность к переносу знаний, умений в новую ситуацию, отказываться от навязчивой идеи, критичность мышления). Умственно - эвристические возможности личности включают: а) возможности производить идеи, выдвигать гипотезы, какие охарактеризовывают интеллектуально-эвристические индивидуальности личности в критериях ограниченной информации, предсказывать заключение творческих задач, умственно предугадывать и выдвигать уникальные подходы, стратегии, способы их решения. Аспектом является численность гипотез, их своеобразие, новизна, эффективность для решения творческой задачи; б) дееспособность к выдумке. Это творение образов и мнений. Аспектом оценки - насыщенность и своеобразие образов, новизна, значимость выдумки; в) сочетает память, дееспособность показывать и ставить в сознании новейшие связи меж компонентами задачи, в особенности популярными и безызвестными за подобием. Аспектом оценки является численность ассоциаций, их своеобразие, новизна, эффективность для решения задачи; г) дееспособность созидать противоречия и трудности. Аспектом оценки - численность открытых противоречий, их новизна и своеобразие; д) дееспособность к переносу познаний, умений в новейшую ситуацию охарактеризовывает производительность мышления. Аспектом оценки может существовать ширина переноса, ступень эффективности переноса познаний и умений для решения творческих задач; е) дееспособность отгоняться от докучливой идеи, побороть инерцию мышления. Аспектом оценки является ступень быстроты переключения мышления на новейший метод мышления творческой задачи, упругость мышления в розыске новейших подходов к разбору противоречий, какие появляются; ё) самостоятельность мышления охарактеризовывает дееспособность не вытекать зря общепризнанной точки зрения. Аспектом оценки - упругость и инверсия мышления; ж) неодобрительность мышления - это дееспособность к оценочным суждениям, знание верно расценивать процесс и итоги собственной творческой деловитости и деловитости остальных, знание выискать личные оплошности, их предпосылки и предпосылки неудач. Аспектом оценки может существовать беспристрастность критериев оценочных суждений, а этап же эффективность выявления обстоятельств собственных ошибок и неудач; 4. Мировоззренческие индивидуальности личности; 5. Нравственные свойства, какие выделяют удачной учебно-творческой деловитости; 6. Эстетические свойства; 7. Коммуникативно-творческие возможности; Способности к самоуправлению личности своей учебно-творческой деятельностью. Выделенные выше показатели являются инструментом диагностики уровня имеющихся творческих способностей и выявление их потенциальных возможностей для психолого-педагогических основ развития творческих способностей младших школьников. На основе психолого-педагогической литературы мы пришли к мнению, что творческие способности личности – это синтез ее особенностей и черт характера, которые характеризуют ступень их соответствия требованиям, определенного вида, учебно-творческой деятельности и которые обуславливают уровень результативности этой деятельности. Инновационная психолого-педагогическая дисциплина заявляет, что гомозиготность формирует лишь базу для развития творческих возможностей школьника, описывает их рубежа, а обучение и воспитание воздействуют на реализацию творческих возможностей. Дж. Стингер уточнил, что высочайший степень умственных возможностей ничто не ручается в сензитивной реализации творчества. Разум – ограничение нужное для творчества, против никоим образом не достаточное. Нужна постоянная целенаправленная служба учителя в выявлении и развитии в процессе обучения склонностей и возможностей учащихся к творчеству. М. М. Скаткин чрезвычайно грубо, однако верно определил: «Инновационное образование, целью, которой сказать популярную и схожую для всех сумму познаний, смотрится как общее уничтожение талантов». Чтоб править действием формирования и развития возможностей, учащихся нужно ведать актуальные и вероятные их уровни. Высочайший степень удачливости учащихся не постоянно сводится с высочайшим уровнем творческого подарка. Подневольность есть, однако она не владеет прямолинейного нрава. «Творческая личность – это личность способная проникать в суть идеи и внедрять их вопреки всем преградам до получения практического результата». Именно это имел в виду Т.

Эдиссон. Определению понятия творческой личности в философской, педагогической и психологической литературе уделяется большое внимание (В.И. Андреев, Д.Б. Богоявленская, Р.М. Грановская, А.З. Зак, В.Я. Кан-Калик, Н.В. Кичук, Н.В. Кузьмина, А.Н. Лук, С.О. Сысоева, В.А. Цапок и другие). Н.В. Кичук определяет творческую личность через ее интеллектуальную активность, творческое мышление и творческий потенциал. Большая часть создателей соглашались с тем, что творческая личность – это индивидум, который обладает высочайшим уровнем познаний, владеет рвением к новому, уникальному. Для творческой личности творческая активность является жизненной нуждой, а созидательный манера поведения – более соответствующий. Основным показателем творческой личности, её более основным признаком считают присутствие творческих возможностей, которые рассматриваются как индивидуально-психологические возможности человека, отвечающие потребностям творческой деловитости и являются условием её удачного исполнения. Творческие возможности соединены с творением новейшего, необычного продукта, с розыском новейших средств деловитости. Творческие составляющие сами сообразно себе не гарантируют творческих возможностей. Для их заслуги нужен и движок, который запустил бы в работу устройство мышления, то имеются нужные хотения и свобода, нужная «мотивационная основа». Наибольшее влияние на исследования проблемы способностей оказали труды ученых Р.С. Немова, С.Л. Рубинштейна и Б.М. Теплова, В.Д. Шадрикова, И.Ф. Харламова, В.А. Крутецкого, И.А. Зимней, В. Н. Дружинина [14, с. 67]. Среди них, особенно, хотелось бы отметить труды Б.М. Теплова. Б.М. Теплов рассматривает способности, прежде всего, как индивидуально-психологические различия между людьми. Давая определение способностей, ученый считает, что оно должно включать в себя три признака [20, с. 26]: - во-1-х, под возможностями предполагаются индивидуально-психологические индивидуальности, отличающие 1-го человека от иного; никто не будет произносить о возможностях вслед за тем, в каком месте дело идет о свойствах, в отношении которых все-люди одинаковы; - во-2-х, возможностями именуют не вообще личные индивидуальности, а только такие, какие имеют известие к удачливости исполнения какой-нибудь деловитости либо почти всех деятельности; - в-3-х, мнение «способность» не объединяется к тем познаниям, навыкам либо умениям, какие уже выработаны у предоставленного человека. Разумея под возможностями такие индивидуально-психологические индивидуальности, какие имеют известие к удачливости исполнения той либо другой деловитости, Б. М. Теплов ставит вопрос о том, что удачное исполнение какого-нибудь вида человеческой деловитости может существовать гарантированно не отдельной возможностью, а только тем типичным их сочетанием, которое охарактеризовывает данную личность. При этом эти отдельные возможности, сообразно понятию Б. М. Теплова, не элементарно размещены и автономны друг от друга, а любая из них может переменяться, получать отменно иной нрав, что зависит от наличия и уровня развития остальных возможностей [20, с. 44]. Б. М. Теплов в собственной работе «Трудности личных различий» выдвигает состояние о том, что удачное творческое исполнение деловитости может существовать достигнуто психологически разными способами [21, с. 101]. Он выделяет, что недостает ничто нежизненнее и схоластичнее идеи о том, что есть лишь один метод удачного исполнения каждой деловитости. Грамотей считает, что эти методы нескончаемо разнородны, этак же разнородны, как разнородны человеческие возможности. Сообразно понятию Б. М. Теплова, возможности формируются в деловитости. Данная мысль идет от всеобщего тезиса о том, что психические характеристики появляются и создаются в деловитости. В данной связи он строчит: «Не в том дело, что возможности появляются в деловитости, а в том, что они формируются в данной деятельности» [21, с. 123]. Возможности есть в развитии, они - это не постоянное качество человека, их формирование может быть лишь в деловитости. В работах Б. М. Теплова остается мрачной роль задатков в развитии возможностей. К задаткам он относил в главном характеристики высшей нервной деловитости. «Типологические характеристики нервной системы вступают в состав естественных основ развития возможностей, в состав этак именуемых «задатков». Возможно, они даже занимают важное пространство в структуре данных естественных предпосылок способностей» [21, с. 140]. Сиим расположением в некоей ступени снимается та двойственность, которая владеет пространство в его высказываниях сообразно предлогу задатков. С одной стороны, полагая задатки анатомио-физиологической основой, которая не может преобразовываться в психические образования, каковыми являются возможности. А с иной — утверждая состояние о том, что возможности являются итогом развития, которое происходит в ходе обучения и обучения, Б. М.

Теплов строчит, что «одним из соответствующих признаков не плохих задатков к развитию какой-либо возможности является раннее, и кроме того самостоятельное, т. е. не требующее особых педагогических мероприятий, изображение данной способности» [21, с. 156]. Основательную теоретическую и практическую разработку неувязка возможностей получила в трудах С. Л. Рубинштейна, до этого только, в плане развития, формирования возможностей, а позже — в плане выявления их психологической структуры. В собственных работах, таковых как «Базы общей психологии», «Существование и сознание», «Взгляды и пути развития психологии» С. Л. Рубинштейн разумел под возможностями пригодность к определенной деловитости. Он считал, что ключевыми показателями, какие разрешают осуждать о возможностях, являются легкость усвоения новейшей деловитости, а еще ширина переноса выработанных индивидумом методик восприятия и деяния с одной деловитости на иную. Дееспособность, сообразно понятию С. Л. Рубинштейна, представляет трудное синтетическое образование личности [15, с. 98]. Огромное интерес и Б. М. Теплов и С. Л. Рубинштейн уделяли вопросу о роли задатков в развитии возможностей. В частности Б. М. Теплов, выступал супротив признания врожденности возможностей и считал, что врожденными имеют все шансы существовать популярные естественные предпосылки, к которым относил задатки. Сообразно этому предлогу он писал: «Врожденными имеют все шансы существовать только анатомо-физиологические индивидуальности, т. е. задатки, какие лежат в базе развития возможностей, сами же возможности постоянно являются итогом развития» [21, с. 133]. С. Л. Рубинштейн, как и Б. М. Теплов, считает, что возможности не сводятся к познаниям, умениям, навыкам. Анализируя их взаимоотношение, эксперты совершают вывод о обоюдной обусловленности данных мнений: с одной стороны, возможности — предпосылка овладения познаниями и умениями, с иной — в процессе этого овладения проистекает создание возможностей. Способности развиваются на основе различных психофизических функций и психических процессов. С.Л. Рубинштейн уже говорит о роли психофизических функций. Позднее, развивая подходы Б.М. Теплова и С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадриков [35, с. 63] использовал понятие «функциональная система» для определения понятий «способности» и «одарённости» с позиции психофизических функций. С.Л. Рубинштейн несколько раз определяет способности в различном свете. Определяя способность в плане развития, С.Л. Рубинштейн намечает двойственность подхода в определении способностей. По его мнению, способность – это сложное синтетическое образование, включающее ряд качеств, без которых, человек не был способен к какой-либо деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определённым образом организованной деятельности вырабатываются [16, с. 82]. Таким образом, в отличие от Теплова Б. М. , Рубинштейн С. Л. наравне с деятельностным, обращается и к личному подходу в определении возможностей, когда личность рассматривается не лишь как формирующаяся в процессе деловитости, однако и предопределяющая нрав предоставленной деловитости. Главной деловитостью, которая гарантирует создание психических параметров и свойств малыша школьного возраста, является учебная, познавательная активность. При этом более напряженно она исполняет функцию развития личности тогда, когда, лишь складывается, т. е. в младшем школьном возрасте. Формирование малыша проистекает лишь в деловитости. Лишь своими мощами разрешено изучить эксперимент и познания, скопленные населением земли, взростить свои интеллектуальные и остальные возможности. В младшем школьном возрасте проистекает существенное продолжение и ущелье познаний, совершенствуются умения и навыки малыша. Этот процесс прогрессирует и к 3-4 классам приводит к тому, что у большинства деток обнаруживаются как общие, этак и особые возможности к разным обликам деловитости. Общие возможности появляются в скорости покупки ребенком новейших познаний, умений и навыков, а особые – в глубине исследования отдельных школьных предметов, в особых видах трудящийся деловитости и в общении. Особенное смысл для развития в младшем школьном возрасте владеет побуждение и наибольшее внедрение мотивации заслуги фурроров в учебной, трудящийся, игровой деловитости. Укрепление таковой мотивации, для предстоящего развития младшего школьника видится в особенности подходящим порой жизни, приносит двоякую выгоду: - во-первых, у школьника закрепляется жизненно весьма полезная и достаточно устойчивая личностная черта - мотив достижения успеха, доминирующий над мотивом избегания неудачи; - во-вторых, это приводит к ускоренному развитию разнообразных других способностей ребенка. Очень большие изменения в процессе обучения претерпевает мышление младшего школьника. Развитие творческого мышления приводит к качественной перестройке восприятия и памяти, к

превращению их в произвольные, регулируемые процессы. Следовательно, важно правильно воздействовать на процесс развития, так как долгое время считалось, что мышление ребенка – это как бы «недоразвитое» мышление взрослого, что ребенок с возрастом больше узнает, умнеет, становится сообразительным. Однако сейчас у психологов не вызывает сомнения тот факт, что мышление ребенка качественно отличается от мышления взрослого, и что развивать мышление возможно, только опираясь на знание особенностей каждого возраста. Мышление ребенка проявляется очень рано, во всех тех случаях, когда перед ребенком возникает некоторая задача. Задача эта может возникнуть стихийно, придумать интересную игру самому, или задача может быть предложена взрослым специально для развития мышления ребенка. Исследования детского творчества позволяют выделить как минимум 4 стадии развития творческого мышления: - наглядно-действенное; - причинное; - эвристическое - творческое. Наглядно-действенное мышление рождается из действия в младшем и раннем возрасте. В процессе развития наглядно-действенного мышления у ребенка формируется способность выделять в предмете не просто его внешние свойства, а именно те, которые необходимы для решения задачи. Это способность развивается на протяжении всей жизни и является совершенно необходимой для решения любых, самых сложных задач. Развитие причинного мышления у детей начинается с осознания последствий своих действий. У малыша 4—5 лет познавательные интересы смещаются с отдельных предметов, их заглавий и параметров на соотношения и связи явлений. Начинают занимать не элементарно предметы, а деяния с ними, взаимодействия людей и предметов, взаимозависимость обстоятельств и следствий. Поначалу детки учатся намереваться деяния над настоящими объектами, потом с языковым материалом: одним словом, выражением, текстом. Благодаря самостоятельности малыш научается править собственным мышлением; становить исследовательские цели, выдвигать гипотезы причинно-следственных зависимостей, разглядывать популярные ему факты с позиции выдвинутых гипотез. Эти возможности, без сомнения, являются главными предпосылками творчества на шаге причинного мышления. Неодобрительность мышления имеет место быть в том, что детки начинают расценивать свою и чужую активность с точки зрения законов и верховодил природы и сообщества. Предвидение и планирование лежит в базе творчества на шаге причинно-следственного мышления. Так появляются сюжеты умопомрачительных рассказов и сказок. Прилагательное приближенный совершенно от слова эвристика (от эврика – «нашел, открыл»)– дисциплина о действиях и способах открытия новейшего. Мишень эвристики – изучить способы и критерии,водящие к открытиям и изобретениям. Эвристическое суждение не является решительным, а рассматривается как предварительное, мишень которого – отыскать заключение для конкретной задачки. Выходит, что эвристическое мышление дает человеку вероятность навести свою поисковую активность на наилучшее заключение трудности, на приобретение новейшего познания. Сообразно понятию неких экспертов, эвристическое мышление является вспомогательным и занимает промежуточное пространство посреди алгоритмического и творческого мышления. Это соединено с различными взорами на сознание эвристики. Мнение «эвристика» означало в Старой Греции способ словесного обучения, примененный Сократом (469 -399 гг. по н.э.) (вспомним «сократовские беседы»). Обучаемый обязан был отыскать настоящий вывод, отвечая на наводящие вопросы преподавателя, который вел разговор сообразно хорошему пути к новенькому познанию. Сократ считал, что любой человек уникален, а означает, его особенность, в том числе и личные индивидуальности мышления, заслуживают интереса и почтения. В то время активность Сократа трактовалась как творческая, термин «эвристика» ещё не применялся, желая и появилась надобность в происхождении мнения, не связанного с «овеществленным» творчеством. Миксолидийский ученик Папп Александрийский в III веке н. э. тщательно исследовал труды древних мыслителей, в том числе математиков, и выделил логические способы и остальные, с поддержкой которых находилось заключение задачки. Крайние он совместил и отдал им относительное заглавие «Эвристика». В трактате с заглавием «Сокровищница анализа»(либо «Художество улаживать задачи») Папп Александрийский предлагал различные пути решения задачки, в том числе нелогические [12]; Психолого-педагогическая наука отмечает, что в условиях стремительно нарастающей информации XXI в. особое значение приобретает развитие и активизация творческого мышления: в любой деятельности значимо не только усвоение учеником определенного количества знаний, но и умение применить их при решении различных вопросов или задач. Творческое мышление характеризуется творением тенденциозно новейшего продукта и

новообразованиями в самой познавательной деловитости сообразно его творению, затрагиваемыми целями, мотивами, оценками и смыслами самой деловитости. Такое мышление различается возможностью переноса познаний и умений в новейшую ситуацию, видением новейшей трудности, как в знакомой, так и необычной ситуации, возможностью предопределять новейшую функцию объекта [13]. Творчество – это розыск, раскрывающий человеку ещё не знаменитое, способствующий расширению пределов знания. Продукт творчества непременно оригинален, индивидуален. Это разъясняют тем, что конкретно в младшем школьном возрасте у малыша создается «творчество». Однако нередко система обучения в 1-4 классах базируется в основном на исполнении детьми тренировочных упражнений на закрепление какого-нибудь опыта (к примеру, чистописания). Следственно, преподаватель даёт готовую модель деяния, а дети «по трафарету» исполняют упражнения. Осуществление учебного процесса в таком манере приводит к тому, что вырабатывается «штамп решения» поручения, в итоге что поисковая активность сворачивается, а малыш равномерно утрачивает энтузиазм не только к обучению, однако и к творческому процессу. Можно выделить компоненты структуры творческих способностей: Способность самостоятельно переносить знания, умения в новую ситуацию; Способность видеть новые проблемы в знакомой ситуации; Способность самостоятельно комбинировать известные способы деятельности в новый; Способность находить разные способы решения проблемы и альтернативные доказательства; Способность строить принципиально новый способ решения проблемы, являющийся комбинацией известных. Эти творческие способности проявляются неодновременно при решении той или иной проблемы, а в различном сочетании и с разной силой. В психолого-педагогической литературе рядом с термином «творческая личность» находится термин «креативная личность». Наиболее удачный подход к этому определению предложила С.О. Сысоева. Под креативной персоной Сысоева С.О. понимает такую личность, которая владеет внутренними предусловиями (личностные задатки, нейрофизиологические задатки), какие обеспечивают её творческую энергичность, то имеется не стимулированную снаружи поисковую энергичность, не постоянно является продуктивной. Продуктивную творческую энергичность именуем творческой деловитостью, то имеется таковым творческим действием, вследствие которого появляется новое перемещение. Творческая личность – это креативная личность, которая потом воздействия наружных причин заполучила нужных для актуализации творческого потенциала человека дополнительных мотивов, личных задатков, возможностей, какие воздействуют достижению творческих итогов в одном либо нескольких видах творческой деловитости. Обычное школьное обучение охватывает, в основном, составляющие объяснительно-иллюстративного типа, когда преподаватель сам ставит трудности и сам показывает пути их решения. При таком типе обучения определяющим делается критериальный составяющую, т. е. сумма познаний на конец обучения, в то время как учебное изучение, процессуальная ориентация остаётся за рамками дидактических розысков. Подтверждённый подъезд организует процессы образования на базе преобладания репродуктивной деловитости, подробно описанными плодами. Психолого-педагогическая наука отмечает, что в условиях стремительно нарастающей информации XXI в. особое значение приобретает развитие и активизация творческого мышления: в любой деятельности значимо не только усвоение учеником определённого количества знаний, но и умение применить их при решении различных вопросов или задач. Творческое мышление характеризуется творением тенденциозно новейшего продукта и новообразованиями в самой познавательной деловитости сообразно его творению, затрагиваемыми целями, мотивами, оценками и смыслами самой деловитости. Такое мышление различается возможностью переноса познаний и умений в новейшую ситуацию, видением новейшей трудности, как в знакомой, так и необычной ситуации, возможностью предопределять новейшую функцию объекта [13]. Формирование творческой деловитости подразумевает формирование творческого мышления. Большая часть экспертов выделяют последующие аспекты творческого мышления. Производительность мышления – дееспособность производить очень огромную численность идей в протест на проблемную ситуацию. К примеру, мы рекомендуем ребёнку придумать и набросать как разрешено больше сюжетов на одну тему; накрахмалить по-всякому паруса схожих яхт; отыскать схожесть меж предметами и т. п. – чем больше идей способен выковать малыш, тем больше производительность его мышления. Своеобразие мышления – дееспособность выдвигать новейшие неожиданные идеи, имеющие отличия от обширно узнаваемых, очевидных. Большая часть профессионалов в области психологии творчества считают эту характеристику главным индикатором творческих

возможностей. В процессе решения следует помогать и побуждать необыкновенные, уникальные идеи. Гибкость мышления – дееспособность скоро и просто выискать новейшие стратегии решения, ставить необыкновенные ассоциативные связи, перебегать в мышлении и поведении от явлений 1-го класса к иным, нередко дальним сообразно содержанию. Дееспособность упражнять идею – успехов в творчестве не лишь те, кто может формировать новейшие идеи, однако и тот, кто способен творчески упражнять уже имеющиеся. Данная дееспособность ясно имеет место быть в детализации выполненного рисунка, в умении заполнить изобретенный, свой рассказ увлекательными деталями и подробностями, в ступени глубины проникания в решаемую дилемму. Это свойство традиционно свидетельствует о высочайшем уровне всеобщего умственного развития малыша. Таковым образом, равномерно создавая все виды мышления с развитием у малыша творческого подхода к хоть какой установленной задачке, разрешено отдать ему вероятность для такого, чтоб он подрос думающей и творческой персоною. Так как вещество творчества может находиться в всяком облике человеческой деловитости, то верно произносить не лишь о художественных творческих возможностях, однако и о технических творческих возможностях, о математических творческих возможностях, и т. д. Уровни достижений можно определить по задачам, которые ставит перед собой субъект, или же по самим достигнутым успехам, здесь В.А. Моляко выделяет три условия: желание превзойти существующие достижения (сделать лучше, чем есть); достичь результата высшего класса; реализовать сверхзадачу (программу-максимум) - на грани фантастики. В плане эмоционального реагирования на выполнение деятельности, увлеченности автор выделяет три типа: вдохновенный (иногда эйфористический); уверенный; сомневающийся. Таким образом, В. А. Моляко дает структуру, которая достаточно разнообразно обрисовывает разные типы одаренности, их доминирующие свойства, оригинальность сочетаний более принципиальных свойств. Несложно взять в толк, что все то, что относится к общей творческой одаренности, владеет конкретное известие и к разным обликам особой одаренности - научной, технической, художественной и т. д. ; очевидно, что при этом мы владеем делом с проявлением определенных доминантных свойств, необыкновенностей, описывающих специфику творчества в конкретной сфере человеческой деловитости. В философской и психологической науках творчество рассматривается как документ машинального, в каком месте решающая роль отводится интуиции, и как активность. Придерживаясь 2-ой точки зрения, мы считаем, что творчество это, до этого только активность, которая в свою очередность может существовать общественной, трудящейся, творческой и т. д. В развитии творческой деловитости гигантскую роль играет фантазия. Об этом заявлял Л. С. Выготский в работе «Фантазия и творчество в ребяческом возрасте»: «Главное направленность в развитии ребяческого воображения – это переход ко все наиболее верному и абсолютному отблеску реальности на основании соответственных познаний и развитием критичности мышления. Соответствующей индивидуальностью воображения младшего школьника является его защита на конкретные предметы. Так, в забаве детки употребляют игрушки, семейные вещи и т. д. без этого им тяжело сотворить образы воображения. Буквально так же при чтении и рассказывании ребенком базируется на картину, на определенный образ. Без этого учащийся не может прикинуть, восстановить обрисовываемую ситуацию» [16]. В этом случае мы владеем делом с творческим действием, основанным на догадке, интуиции, автономном мышлении воспитанника. Тут важен сам психический устроитель деловитости, в которой создается знание улаживать нешаблонные, неординарные математические задачки. Удачное создание у младших школьников творческого мышления может быть только на базе учета преподавателем главных необыкновенностей ребяческого творчества и решения центральных задач в развитии творческого мышления. Есть 3 главных подхода к дилемме творческих возможностей. Они имеют все шансы существовать сформированы последующим образом. 1. Как таковых творческих способностей нет. Интеллектуальная даровитость выступает в качестве нужного, однако недостающего условия творческой энергичности личности. Ключевую роль в детерминации творческого поведения играют мотивации, ценности, личностные черты (А. Танненбаум, А. Олох, Д. Б. Богоявленская, А. Маслоу и остальные). К числу главных дьявол творческой личности эти ученые относят когнитивную даровитость, аффектация к дилеммам, самостоятельность в неопределенных и трудных обстановках. Ключевой является теория Д. Б. Богоявленской, которая вводит мнение креативной энергичности личности, полагая, что она обусловлена определенной психической структурой, присущей креативному типу личности. Творчество, с точки зрения Богоявленской, является

ситуативно не стимулированной энергичностью, проявляющейся в влечении вылезти за пределы данной трудности. Креативный тип личности присущ всем новаторам, самостоятельно от рода деловитости: летчикам-испытателям, живописцам, изобретателям. 2. Творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Грубер, Я. А. Пономарев). В более «мягком» варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем креативности есть незначительная корреляция. Наиболее развитой концепцией является «теория интеллектуального порога» Э. П. Торренса. 3. Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот. Творческого процесса как специфической формы психической активности нет. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг и другие). Индивидуальностью творческого мышления школьников является то, что школьник не критически относится к собственному продукту творчества. Ребяческий план не посылается никакими идеями, аспектами, требованиями, а поэтому субъективен. Характерный знак творческой деловитости деток – субъективная новизна продукта деловитости. Сообразно собственному беспристрастному значению «открытие» малыша может существовать и новеньким, необыкновенным, однако в то же время проделываться сообразно указке учителя, сообразно его задумке, с его поддержкой, а поэтому не проявляться творчеством. И в то же время малыш может рекомендовать такое заключение, которое уже понятно, использовалось на практике, однако додумался по нему без помощи других, не копируя знаменитое. Разумеется, что в учебной деловитости составляющие творчества учащихся появляются, до этого только, в необыкновенностях её протекания, а конкретно в умении созидать делему, выискать новейшие методы решения конкретно-практических и учебных задач в необычных обстановках. Таковым образом, разрешено изготовить вывод, что творческая активность активируется в подходящей атмосфере, при доброжелательных оценках со стороны учителей, одобрении уникальных выражений. Существенную роль при этом играют раскрытые вопросы, побуждающие школьников к размышлениям, к розыску различных ответов на одни те же вопросы учебного плана. Ещё лучше, ежели самим учащимся разрешается становить такие вопросы и ответствовать на них. Творческую деятельность можно стимулировать также через реализацию межпредметных связей, через введение в необычную гипотетическую ситуацию. В этом же направлении работают вопросы, при ответе на которые необходимо извлекать из памяти все имеющиеся в ней сведения, творчески применять их в возникшей ситуации [12,407]. Творческая деятельность способствует развитию творческих способностей, повышению интеллектуального уровня. Таким образом, под творческими способностями мы понимаем совокупность свойств и качеств личности, необходимых для успешного осуществления творческой деятельности, позволяющих в процессе ее выполнять преобразование предметов, явлений, наглядных, чувственных и мысленных образов, открывать новое для себя, искать и принимать оригинальные, нестандартные решения. В связи с неувязкой внедрения новейшей образовательной парадигмы в XXI веке растут запросы к развитию творческих возможностей младшего школьника. Ученик обязан владеть эластичным продуктивным мышлением, развитым функциональным воображением для решения наитруднейших задач, какие выдвигает жизнь. В сообществе проистекают бурные конфигурации. Человек обязан отвечать на их правильно и, следственно, обязан активизировать собственный созидательный потенциал. В согласовании с ними нужны отбор и разработка адекватных средств формирования творческого продуктивного мышления, т. к. давние не отвечают образовательной парадигме новейшего тысячелетия. Создание творческих возможностей в процессе обучения является принципиальной задачей сообразно привитию младшему школьнику практических навыков, технологического мастерства. Младшим школьникам принципиально выучиться записывать в работу на уроках обучения литературному чтению составляющие выдумки, вероятное обилие собственных творческих идей. В психолого-педагогической литературе выделяют следующие виды творческой деятельности: Познание «...образовательная деятельность ученика, понимаемая как процесс творческой деятельности, формирующий их знания» [14]; Преображение — творческая активность учащихся, являющаяся обобщением опорных познаний, служащих развивающим истоком для получения новейших учебных и особых познаний [14]; Творение — творческая активность, предполагающая проектирование учащимися образовательной продукции в изучаемых областях [14]; Творческое использование познаний — активность учащихся, предполагающая внесение воспитанником своей

идеи при использовании познаний на практике. Все это позволяет найти мнение «творческая активность младших школьников» как продуктивная выкройка деловитости учащихся начальной школы, направленная на изучение творческим экспериментом знания, сотворения, преобразования, применения в новеньком качестве объектов материальной и духовной культуры в процессе образовательной деловитости, организованной в сотрудничестве с преподавателем.

Познавательная мотивация творчества младшего школьника имеет место быть в форме поисковой энергичности, наиболее высочайшей чувствительности, сензитивности к новизне стимула, ситуации, обнаружения новейшего в обыкновенном, высочайшей избирательности сообразно отношению к исследуемому новенькому (предмету, качеству). Л.С. Выготский творческой деятельностью именуется такую активность человека, которая формирует что-то новое, все одинаково станет ли это, сделанное творческой деловитостью, какой-либо вещью наружного решетки либо популярным построением разума либо ощущения, живущим и обнаруживающимся лишь в самом человеке. Если мы посмотрим на поведение человека, на всю его активность, мы просто увидим, что в данной деловитости разрешено распознать 2 главных вида поступков. Один разряд деловитости разрешено именовать воссоздающим, либо репродуктивным: он случается связан теснейшим образом с нашей памятью, его суть содержится в том, что человек воссоздаёт либо повторяет уже ранее создававшиеся либо выработанные приемы поведения либо восстанавливает отпечатки от бывших впечатлений[16]. Кроме воспроизводящей деятельности легко в поведении человека заметить и другой род этой деятельности, именно деятельность комбинирующую или творческую. Л. С. Выготский заявляет, что каждая таковая активность человека, итогом которой является не воссоздание былых в его эксперименте воспоминаний либо действий, а творение новейших образов либо действий, и станет иметь к этому другому роду творческого либо сочетающего поведения. Мозг имеется не лишь орган, берегущий и воссоздающий нам бывший эксперимент, однако имеется еще орган сочетающий, творчески перерабатывающий и формирующий из частей этого бывшего эксперимента новейшие расположения и новое поведение. Ежели бы активность человека ограничивалась бы одним воссозданием старенького, то человек был бы созданием, обращенным лишь к прошлому, и умел бы акклиматизироваться к грядущему лишь постольку, так как оно воссоздаёт прошедшее. Конкретно творческая активность человека делает его созданием, обращенным к грядущему, созидаящим его и видоизменяющим родное настоящее. Формирование творческой деловитости в первую очередь зависит от проницательного, вежливого учителя, от его творческого потенциала. Неувязка творчества занимает огромное пространство в педагогической деловитости. Авангардный преподаватель, развивая творческие способности учащихся, в розысках более адекватных способов обучения и обучения сам является создателем и новатором. Творчество учителя обхватывает различные стороны его деловитости – построение урока, разговоры, работу над организацией коллектива учащихся в согласовании с их возрастными и персональными чертами, конструирование личности учащихся, выработку стратегии и стратегии педагогической деловитости в целях рационального решения задач многостороннего развития малыша. Задача всякого учителя состоит в том, чтоб образовать познавательную активность у всех учащихся, подмечать всевозможные творческие проявления воспитанников, формировать условия для развития творческих возможностей на уроках и во внеклассной работе. Таковым образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам разглядывать творческую активность школьника как высшую ступень познавательной деловитости, владеющую некими чертами: индивидуальный нрав, подневольность от ступени развития репродуктивной деловитости. 1.2 Психолого-педагогические условия, средства, приемы, педагогические компоненты развития творческих способностей младших школьников Сегодня одним из основополагающих принципов обновления содержания образования становится личностная ориентация, предполагающая развитие творческих способностей учеников, индивидуализацию их образования с учетом интересов и склонностей к творческой деятельности [1]. При современном развитии науки и техники, увеличивающемся объеме информации, которую нужно довести до сведения учащихся, мало применять традиционные методы обучения, нужно их улучшение на базе новейших технологий. Одним из стезей такового совершенствования является разработка концепций развития творческих возможностей школьников на уроках обучения литературному чтению в начальных классах. Поднятие свойства усвоения познаний младших школьников - одна из важных задач школы. Ее воплощение почти все преподаватели достигают не за счёт дополнительной

перегрузки на учащихся, а за счёт совершенствования форм и способов обучения. В решении этого вопроса принципиальное значение имеют преподаватели и методисты, отводящие развитию энтузиазма младших школьников к учению за счёт формирования творческих возможностей в процессе работы. Конкретно в 1-ые годы обучения благодаря психологическим особенностям деток младшего школьного возраста у них деятельно развиваются творческие возможности. В частности, для решения развивающих целей обучения преподаватель начальных классов А. В. Никитина организует планомерное, целенаправленное формирование и активизацию творческой деловитости в системе, отвечающей последующим потребностям: - познавательные задачи обязаны выстраиваться на междисциплинарной базе и содействовать развитию психических параметров личности (памяти, интереса, мышления, воображения); - задачи, поручения обязаны составляться с учетом разумной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию имеющихся познаний, к частично-поисковым, нацеленным на изучение обобщенными приемами познавательной деловитости, а потом и к фактически творческим, позволяющим разглядывать изучаемые явления с различных сторон; - система познавательных и творческих задач обязана новизной к формированию гибкости мышления, гибкости разума, любознательности, умению выдвигать и упражнять гипотезы. Но каким образом можно развивать творческие способности? Какие условия нужно создать для этого? Условия развития творческих способностей учащихся на уроках обучения литературному чтению. Творческая активность учащихся нуждается в психолого-педагогическом сопровождении учителя. Сформулируем условия, содействующие развитию творческих возможностей младших школьников: 1. Организация труда самих школьников, формирование их энергичности – предусматривает прочерчивание практических работ учащихся (чтение художественных творений, практические поручения при разборе творений); 2. Аудирование литературы (специфического отображения жизни и средства её знания) просит от учителя углубления и расширения жизненного эксперимента воспитанников. Нужно снабдить достояние и обилие читательского эксперимента деток, надзора над мастерством писателя, познания теории литературы, анализ творений; 3. Творческие возможности учащихся удачно развиваются, когда постоянное исследование и практическое изучение теории литературы смешиваются со знакомством с различными обликами искусств при пристальном интересе к их специфике; 4. Последующим принципиальным условием является предоставление детям популярной свободы творчества, выражающуюся в воле выбора методик работы, последовательности операции, способности предъявления разных вариантов ответов; 5. Чрезвычайно принципиально отдать ощутить учащимся жизненную надобность работы; 6. Активность, в которую преподаватель подключает деток, обязана существовать различной, интересной; для этого нужно сменять, к примеру, различные виды разбора художественного творения, различные виды работ систематического нрава; 7. Содействие учителя: наиболее принципиальное тут содержится в том, чтоб не перевоплотить содействие в подсказку; невозможно делать за малыша то, что он сам может изготовить. В случае необходимости школьника нужно «отправлять» к тексту произведения» [15]. Преподаватель обязан начать у деток созидательный розыск, который содержится в осознании противоречия меж имеющимися неувязками в решении определенной задачи и их своим экспериментом. Учащийся делается перед необходимостью сотворить новейшую, однако не имеющуюся в его эксперименте схему решения, т. е. формировать план. План является основой творчества, верховным уровнем человеческого сознания, преобразовывающего мир; условием стимулирования и формирования творческих возможностей у школьников, волей намеренной деловитости. План заполняет всю работу младшего школьника в целом, так как продумывается целый путь к получению итога труда, цели труда: - внедрение материалов; - средств труда; - последовательность операций и подготовка к работе. Педагогика выделяет последующие составляющие творческих возможностей младших школьников: 1) творческое мышление; 2) творческая фантазия. Средства развития творческих способностей используются практически на всех этапах обучения литературному чтению: 1) на шаге разъяснения новейшего материала (понятие информации); 2) на шаге закрепления и формирования навыков (обучение учащихся тем либо другим методом); 3) на шаге контроля за усвоением познаний и формированием умений (критика итогов работы учащихся); 4) на шаге систематизации, возобновления, обобщения материала (различение главенствующего, более принципиального в изучаемом материале). Для такого, чтоб младшие школьники преднамеренно усваивали познания и трудовые навыки, творчески, с совершенной отдачей сил

употребляли их в труде, чтоб у их создавались творческие возможности, следует использовать разные группы приемов: - мотивационные; - оказания поддержке; - стимулирующие. К мотивационным приемам относятся такие приемы: - постановка целей; - показ практической значимости деятельности и результатов труда. Последующая группа приемов связана с исполнением учебного поручения. Время от времени на упражнениях видятся ситуации, когда учащиеся сообразно разным факторам затрудняются исполнить ту либо другую работу. С данной целью употребляются приёмы оказания поддержке. Все учащиеся имеют разную степень сформированных познаний, навыков, умений, возможностей. Некоторые из них парализует мысль о том, что «все одинаково ничто не получится». К приёмам оказания поддержке относятся: - обращение; - конкретизация; - посадка наводящих вопросов. Приём напоминания используется, ежели нужные познания либо методы деяния не удерживаются в памяти воспитанников к моменту их применения, и допущенная в самом истоке опечатка может воздействовать на предстоящий ход работы. Конкретизация гарантирует верное понимание учащимися поручения. Она позволяет применять образцы, понятие о которых уже развилось у школьников. Приём – отдельные деяния либо операция учащихся либо учителя. Приемы придают оригинальность деловитости преподавателя, личные черты его педагогической стили. Нередко способ выступает в качестве приема для иного способа (рассказ + манифестация). Приемы имеют все шансы существовать общедидактическими, применяемые на различных предметах. При определенной системе методических приемов оглавление учебного материала может начинаться вхождением различных видов деловитости воспитанника. В зависимости от их активность учащихся исполняется с разнообразной ступенью интенсивности. Поручения творческого нрава на уроке обучения литературному чтению в младшей школе подразумевают вариативность решения поручения. Они обязаны существовать ориентированы на формирование разума, психических функций, приемов и операций умственной деловитости. Творчество неотделимо от познаний и умений, какие приобретает ученик в учебном процессе, в связи с чем, это мнение («творчество») связывается в педагогике с термином «способности». Средством позволяющим осуществить целенаправленную и систематическую работу над развитием учащихся в процессе обучения, являются учебные поручения. Исполняя их, учащиеся овладевают новенькими познаниями, приёмами умственной деловитости, закрепляют и улучшают умения и навыки. Формы и приёмы организации учебной деловитости учащихся в большей степени нацелены на повышение объема самостоятельной умственной деловитости, на формирование навыков контроля и самоконтроля, на формирование познавательной энергичности деток. Существенно растут объёмы и методы фиксации учащимися процесса итогов размышления, надзоров и остальных видов самостоятельной деловитости. Эффективность развития творческих возможностей во многом зависит от такого материала, на базе которого составлено поручение. Анализ учебных пособий начальной школы показал, что содержащиеся в их творческие поручения, в главном, относятся к «условно творческим», продуктом которых являются фантазирование, изложения, картинки, фальшивки и т. п. Часть заданий направлена на развитие интуиции учащихся; нахождение нескольких вариантов ответов. Творческих заданий, требующих разрешения противоречий, не предлагает ни одна из используемых в школах программ. Всякую активность, в том числе и творческую, разрешено доставить в облике исполнения определенных заданий. И. Э. Унт описывает творческие поручения как «...задания, требующие от учащихся творческой деловитости, в которых адепт обязан сам отыскать метод решения, использовать познания в новейших критериях, сотворить что-то тенденциозно(время от времени и беспристрастно)новое» [18,22]. Творческие поручения подразумевают внедрение в творческой деловитости младших школьников в большей степени способов, основанных на интуитивных процедурах(таковых как способ перебора вариантов, морфологический анализ, аналогия и др.). Деятельно употребляются моделирование, ресурсный подъезд, некие приемы сочинения. Но программки не предугадывают целенаправленное формирование творческих возможностей учащихся с поддержкой данных способов. Такие поручения предоставляются всему классу. При их исполнении оценивается лишь фуррор. Такие поручения носят не оценивающий, а обучающий и развивающий нрав. Занятия проходят в довольно высочайшем темпе, фронтально. Сообразно понятию А. В. Никитиной, таковая служба формирует запах соревновательности, сосредоточивает интерес, развивает знание скоро перекидываться с 1-го вида на иной [13, 34]. На основе анализа литературы (Г.С. Альтшуллер, В.А. Бухвалов, А.А. Гин, М.А. Данилов, А.М. Матюшкин и др.) можно выделить следующие требования к

творческим заданиям: - общительность (оглавление проблемной ситуации либо противоречия); - соотношение условия выбранным способом творчества; - вероятность различных методик решения; - учет актуального уровня развития; - учет возрастных необыкновенностей учащихся. Учитывая эти требования, можно построить систему творческих заданий, под которой понимается упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, сконструированных на основе иерархически выстроенных методов творчества, ориентированную на познание, создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений и направленных на развитие творческих способностей младших школьников в учебном процессе. При отборе содержания для системы творческих заданий нужно учесть 2 фактора: а) активность младших школьников исполняется, в основном, на уже решенных социумом дилеммах; б) творческие способности содержания учебных предметов начальной школы. Любая группа творческих заданий является одной из элементов творческой деловитости учащихся, владеет свою мишень, оглавление, подразумевает внедрение определенных способов, исполняет определенные функции [18,69]. Таким образом, любая группа задач является нужным условием для скопления воспитанником субъективного творческого эксперимента. 1 группа творческих заданий – «Познание». Цель заданий — накопление творческого опыта познания действительности. Приобретаемые умения: - изучать объекты, ситуации, явления на основе выделенных признаков — цвета, формы, размера, материала, назначения, времени, расположения, части-целого; - рассматривать в противоречиях, обуславливающих их развитие; - моделировать явления, учитывая их особенности, системные связи, количественные и качественные характеристики, закономерности развития. 2 группа – «Создание». Цель — скопление учащимися творческого эксперимента сотворения объектов обстановок, явлений. Приобретается знание формировать уникальные творческие продукты, что подразумевает: - приобретение отменно новейшей идеи субъекта творческой деловитости; - ориентирование на безупречный окончательный итог развития системы; - переоткрытие уже имеющихся объектов и явлений с поддержкой частей диалектической логики. 3 группа – «Преобразование». Цель — приобретение творческого опыта в преобразовании объектов, ситуаций, явлений. Приобретаемые умения: - формировать дивные (настоящие) конфигурации наружного вида систем (формы, цвета, материала, расположения долей и др.); - формировать конфигурации внутреннего строения систем; - учесть при конфигурациях характеристики системы, ресурсы, диалектическую природу объектов, обстановок, явлений. 4-я группа – «Использование в новом качестве». Цель — накопление учащимися опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений. Приобретаемые умения: - разглядывать объекты ситуации, явления с разных точек зрения; - выискать умопомрачительное использование действительно имеющимся системам; - исполнять перенос функций в разные области внедрения; - обретать позитивный результат методом применения отрицательных свойств систем, универсализации, получения системных эффектов. Творческие поручения дифференцируются сообразно таким характеристикам, как: а) сложность содержащихся в их проблемных обстановок, б) сложность мыслительных операций, нужных для их решения; в) формы представления противоречий(очевидные, сокрытые). Система творческих заданий включает целевой, содержательный, деятельностный и результативный компоненты. Системообразующий фактор — личность учащегося: его способности, потребности, мотивы, цели и другие индивидуально-психологические особенности, субъективно-творческий опыт. Для развития творческих способностей в младшем школьном возрасте необходимо развить у учащихся следующие умения: - систематизировать объекты, ситуации и явления сообразно разным основаниям; - ставить причинно-следственные связи; - созидать взаимосвязи и обнаружить новейшие связи меж системами; - разглядывать систему в развитии (динамике); - делать догадки прогнозного нрава; - отделять противоположные симптомы объекта; - обнаружить и выражать противоречия; - делить противоречивые характеристики объектов в пространстве и во времени; - изображать пространственные объекты; - применять различные системы ориентации в представляемом пространстве; - изображать предмет на основании выделенных признаков, что подразумевает преодоление психологической инерции мышления, просчитывание оригинальности решения, ограничение поля розыска решения, мысленное преображение объектов в согласовании с данной темой [15]. Развитие творческих способностей ученика во время урока обучения литературному чтению возможно при наличии следующих условий: - вольная атмосфера в школе и в классе (без авторитарности); - доверие и почтение к воспитанникам со стороны учителя

(наводящая содействие); - высочайший степень познавательных интересов среди учащихся, игровые способа учителя, заключение субъективно-творческих задач; - интерес к заинтересованностям всякого воспитанника, к его склонностям, здоровью и возможностям; - атмосфера общей культуры в школе, так как преподаватель может добиться желаемого итога, если сам владеет склонности к творчеству и созиданию [15].

1.3 Психолого-педагогические особенности развития творческих способностей на уроках литературного чтения в младших классах

Осуществление психолого-педагогических основ развития творческих возможностей младшего школьника требуют разработки педагогических технологий, целью которых является не скопление познаний и умений, а неизменное обогащение творческим экспериментом и создание механизма самоорганизации всякого учащегося. До сих времен в науке ставится вопрос, разрешено ли выучиться творчеству, творческому мышлению? Эксперимент работы опытных школ, лицеев указывает позитивный протест на установленный вопрос. Основная мишень данных учебных заведений – преодоление отчуждения учащегося от находящегося вокруг и отдать вероятность ему самому деятельно осваивать его. Лишь в процессе самостоятельной деловитости у малыша имеют все шансы существовать сформированы навыки постоянного интеллектуального саморазвития. Творение таковой атмосферы дело трудное, однако нужное. В литературе разрешено отыскать различные мнения: «педагогическая среда познания», «среда продуктивного познания», «среда обучения». На базе выученной психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу, что «педагогическая среда познания», «среда продуктивного познания», «среда обучения» это среда взаимодействия информационного, психологического, познавательного, педагогического. Благодаря сбалансированности функций такого, кто обучает и такого, кто обучается, и формируются удобные условия для психолого-педагогических основ развития творческих возможностей младшего школьника. Психолого-педагогическими основами развития творческих возможностей младших школьников, является присутствие 3-х элементов интеллектуальной деловитости, направленных на изучение что-то принципиально новейшего: 1) высокая степень сформулированности простых познавательных действий; 2) высокая степень функционального мышления; 3) высокого уровня организованности и целенаправленности познавательных действий [15]. Преподаватель, обязан ориентировать формирование младшего школьника сообразно фронтам: 1) ученик узнает, принимает и усваивает находящееся вокруг; 2) ученик воздействует на находящееся вокруг; 3) ученик получает дееспособность к ориентации и саморегуляции, у него создается индивидуальный подъезд к явлениям, среде, поведению, а познания станут фактически направленными. При этом преподаватель обязан взращивать культ познания, используя широкую информированность, поэтому что формирование личности рождает самостоятельность, вольномыслие. Как описывает В. Моляко, главными способами исследования основ развития творческих возможностей младших школьников являются способы: - наблюдения; - самонаблюдения; - биографический способ; - способ исследования товаров ученической деловитости; - тестирование; - опрашивание; - экспериментальные способы, хоть прибавление крайних соединено со важными трудностями, так как хоть какой созидательный процесс является необычным, единым в собственном роде, таковой, который не воссоздается буквально в том самом облике при повторном надзоре [17]. Чтоб зафиксировать и регулярно формировать творческую личность в процессе обучения литературному чтению, нужно ведать её индивидуальности, творческие черты её нрава. Эксперты – ученые выделяют такие главные индивидуальности творческой личности: - дерзость идеи, расположение к риску; - выдумка; - проблемное видение; - знание раздумывать; - дееспособность выискать возражение; - знание терпеть познания и эксперимент в новейшую ситуацию; - самостоятельность; - противоположность; - упругость мышления; - дееспособность к самоуправлению. В. Моляко считает одной из главных свойств творческой личности, рвение к оригинальности, к новенькому, отречение обыденного, а еще высочайший степень познаний, умений разбирать явления, ассоциировать их, прочный энтузиазм к определенной работе, сравнимо скорое и легкое изучение теоретических и практических познаний, упрощенность и независимость в работе [17]. Познание литературы дается ребенку с юности, однако, в то же время, это непростая наука, требующая огромного труда, этак как выкормить влюбленность к литературе значит выкормить энтузиазм к нему. Беллетристика в школе является инвентарем знания, мышления и развития, она владеет необъятными способностями творческого обогащения. Служба сообразно развитию творческих возможностей в начальной школе на уроке «Литературное чтение» состоит из нескольких шагов:

1)предварительный -(составляющие творчества в обыкновенной деловитости, к примеру, забавы): употребляется в 1-2-х классах; 2)экспериментальный -(творчество в исследовании литературы, к примеру, собирание словарей): проходит во 2-3-х классах; 3)самовыражение чрез активность(к примеру, начертание сочинений): используется в 3-4-х классах [16]. Процесс обучения литературному чтению в школе принято разделять на последующие этапы: 1) ознакомление с новеньким учебным материалом; 2) закрепление изучаемого материала; 3) возобновление пройденного и использование приобретённых познаний в публичной практике и в предстоящей познавательной деловитости. На всех данных шагах учебного процесса протекает различная воссоздающая и творческая познавательная активность учащихся. В процессе школьного обучения литературному чтению младших школьников существенное пространство занимают разные способы отделки и изучение материала учебника. Посреди их важное пространство занимают чтение, пересказ и подучивание на память. Беря во внимание увеличение трудности познавательной деловитости: - на 1-ое пространство как более лёгкое для учащихся следует определить подучивание на память; - на 2-ое пространство - пересказ как действие воссоздающее, творческого нрава, которому присущи наименьшая изученность текста, надобность автономного подбора лексики; - на третье место следует определить подготовку рассказа на заданную тему, сообразно аналогичности с прочтенным, как существенно наиболее созидательный способ освоения материала. Преподаватель младших классов обязан как разрешено ранее обнаружить свойства творческой личности у учащихся и совершенствовать их у всех школьников, обращая интерес и на то, что детки появляются с различными задатками творчества. Ключевую роль в решении данной трудности играют мыслительные и интеллектуальные операции, независимая и персональная служба учащихся. Эксперимент почти всех российских и иностранных преподавателей свидетельствует о вероятности удачного формирования у младших школьников свойств творческой личности. Для этого учащимся следует дарить максимум способностей, для себя в творчестве, при этом приступать нужно с обычных заданий. Исследованиями психологов, дидактов известно, а школьной практикой доказано, что создание и формирование творческих возможностей младших школьников зависит этак же от творческих возможностей учителя. Ежели преподаватель сам владеет высочайшие творческие способности, то его одаренные учащиеся достигнут сверкающих фурроров, а итоги учащихся с низкими творческими возможностями, как верховодило, незначительны. Ежели преподаватель работает не творчески, то и детки, одаренные талантом не открываются, не реализуют собственных способностей. Обучение творчеству обязано проистекать в первую очередность и в главном сообразно програмке учебного материала. Усваивая эксперимент творческой деловитости, соответствующие для нее процедуры, учащиеся получают возможности модифицировать те стереотипы мышления, которым они уже выучились, обучаются отрешаться от штампов, проектировать новейшие подходы к осознанию раньше усвоенного либо новейшего содержания [20]. Упругость организации занятий располагаться в непосредственный зависимости от имущества и глубины содержания учебного материала. В также время организация на уроке многообразных видов деловитости учащихся, может содействовать подключению всех учащихся в различную активность и тем самым опять-таки усиливать информационную роль содержания, содействовать формированию разных видов деловитости, упругость их организации в свою очередность располагаться в непосредственный зависимости от имущества и глубины содержания учебного материала. Но организация на уроке многообразных видов деловитости учащихся не является самоцелью. Тренировочный материал, изучаемый на уроке, служит решению определенной цели и подразумевает компанию определённой сообразно нраву познавательной деловитости учащихся. Потому надобность повышения эффективности урока все острее ставит задачу найти, в каком случае активность учащихся подходит цели и содержанию изучаемого материала. Заключение этого вопроса даёт вероятность примебнять систему методических приемов, адекватную изучаемого материала. М. Махмутов, разбирая состояние школьного образования, определил, что в традиционном обучении все познания, умения и навыки получают методом репродуктивного усвоения, которое развивает память и навыки репродуктивного мышления. Навыки репродуктивного и творческого мышления являются следствием репродуктивного усвоения. Таковым образом, разрешено заявить, что основанием хоть какого творчества являются конкретные познания, умения и навыки. Это состояние является значимым для разрешения трудности творческого развития в процессе обучения [21]. Про степень творческих возможностей младших школьников разрешено изготовить вывод, в первую

очередность, сообразно их достижениям в процессе обучения, во внеклассной работе. Однако принципиально вовремя обнаружить созидательный потенциал, который является только возможностью творческих успех. Нужно регулярно упражнять и совершенствовать возможности, не выжидая пригодного момента для их выявления. По другому творческие способности учащихся равномерно будут стираться. В зарубежных школах обширно используются испытания разума и творческих возможностей личности. Не отрицая позитивную роль тестирования, нужно сторониться поспешных выводов сравнительно их итогов. Ограничение проведения тестов не постоянно воздействуют беспристрастным выводом сравнительно уровня разума и творческих возможностей. Таковым образом, творческая личность - это индивидум, который обладает высочайшим уровнем познаний, владеет рвение к новенькому, уникальному. Творческие возможности соединены с творением новейшего, необычного продукта, с розыском новейших средств деловитости. Нужно, чтоб детки, прейдя в школу, могли погружаться в атмосферу творчества, розыска новейшего, что содействует усовершенствованию навыков Творческого мышления, активизации умственной деловитости, развитию личных наклонностей всякого учащегося, а это нужно для такого, чтоб вполне применять способности процесса творчества и воплотить себя в грядущей жизни, преодолевая со всеми появляющимися трудностями и ситуациями. В современной психолого-педагогической литературе (В.И. Андреев, Г.С. Альтшуллер, М.И. Махмутов, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, Е.И. Машбиц, А.И. Уман, А.В. Хуторский и др.) акцентируется внимание на определении средств повышения продуктивности познавательной деятельности учащихся, организации их совместной творческой деятельности, рассматриваются вопросы организации творческой деятельности учащихся с помощью создания проблемных ситуаций, развития методологической культуры школьников в процессе выполнения творческих заданий. Разбирая выставленные больше точки зрения сообразно вопросу о элементах творческих возможностей разрешено изготовить вывод, что, невзирая на отличие подходов к их определению, ученые единогласно выделяют творческое фантазия и свойство творческого мышления как неприменные составляющие творческих возможностей. «Обычная система образования обеспокоена тем, чтоб отдать учащимся некую сумму познаний. Однако в данный момент мало сделать на память некий размер материала. Ключевой целью обучения обязано существовать покупка обобщающей стратегии, необходимо изучать обучаться, одним из критерий овладения таковой стратегии является формирование творческих способностей» [21]. Эти слова принадлежат знаменитому русскому психологу, изучавшему психологию творчества и творческие возможности Лучок А. Н. Вправду, часто преподаватель просит от воспитанника только воссоздания тех либо других познаний, выданных ему в отделанном облике. Принципиальным условием развития творческих возможностей считал Я. А. Пономарев является не лишь обучение техническим навыкам и умениям. При неисполнении данных критерий, как подчёркивал грамотей, почти все свойства, нужные творческой личности - образный привкус, знание и хотение сопереживать, рвение к новенькому, эмоция красивого попадают в количество лишних, бесполезных [23]. Для преодоления этого нужно совершенствовать обусловленное возрастными чертами развития личности младшего школьного возраста рвение к общению со ровесниками, ориентируя его на рвение к общению чрез итоги творчества, чрез «особым образом организованную творческую активность в процессе общения», которая тенденциозно, с точки зрения младшего школьника, смотрится как активность сообразно практичному достижению общественно важного итога [24]. Обширное использование в практике обучения получили проблемные ситуации, появляющиеся в итоге побуждения школьников к выдвижению гипотез, подготовительных выводов, обобщений. Являясь трудным приемом умственной деловитости, обобщение подразумевает присутствие умения разбирать явления, отделять основное, абстрагировать, ассоциировать, расценивать, предопределять мнения. Использование проблемных обстановок в учебном процессе дает вероятность сформировывать у учащихся не лишь определенную познавательную надобность, однако и обеспечивают нужную направление идеи на самостоятельное заключение появившейся трудности. Таковым образом, творение проблемных обстановок в процессе обучения гарантирует неизменное вложение воспитанников в самостоятельную поисковую активность, направленную на позволение появляющихся заморочек, что неизбежно ведет к развитию рвения к познанию и творческой энергичности учащихся. Протест на проблемный вопросец либо заключение проблемной ситуации, просит от малыша выведения такового познания, которым он ещё не владел, т. е. решения творческой задачи.

Однако не каждая проблемная ситуация имеет творческую задачку. Этак, к примеру, простейшей проблемной обстановкой может проявляться отбор из 2-ух либо наиболее способностей. И лишь тогда, когда проблемная ситуация просит творческого решения, она может начинать творческой задачей. При обучении литературе формировать проблемную ситуацию разрешено методом постановки вопросов, требующих от учащихся осмысленного выбора. Исходя из вышесказанного, творческие возможности развиваются и появляются в процессе творческой деловитости, сущность творческой деловитости младшего школьника состоит в том, что ученик формирует новое только для себя, однако не формирует новейшего для всех. Таковым образом, ребяческое творчество это воплощение процесса передачи эксперимента творческой деловитости. Чтоб его купить, ребенку «необходимо самому очутиться в ситуации, требующей конкретного воплощения подобной деятельности». Итак, для такого, чтоб выучиться творческой деловитости, в процессе которой будут несомненно рскручиваться творческие возможности учащихся, недостает другого метода, не считая практичного решения творческих задач, это просит наличия у ребёнка творческого эксперимента и, в то же время содействует его покупке. На уроке литературного чтения исследуется широкий тренировочный материал, окончательной целью усвоения которого является воссоздание. В этом случае не довольно организации восприятия и осмысления; нужно, не считая такого, его запечатление. И так как, материал неоднороден, данная мишень достигается различными способами. Так, на уроке исследуется факты, определения, цифровые данные, какие следует уяснить. И желая при этом огромное смысл владеет восприятие и понимание учащимися материала, система методических приемов подчинена решению центральной задачки – организации запоминания. Чтоб учащийся запомнил аналогичного рода материал, преподаватель гарантирует его воспроизводимость, подключая учащихся в различные виды деловитости (обсуждение, запись, надзор, зарисовка и т. д), разглядывает один и тот же вопросе в различных связях. Особенное пространство в содержании всякого учебного предмета принадлежит исследованию учебного материала, окончательной целью усвоения которого делается использование. Таковым образом, тренировочный материал, изучаемый на уроке, неоднороден. В зависимости от цели, которая обязана существовать достигнута при его усвоении, появляется надобность в организации определенной сообразно нраву познавательной деловитости учащихся. Обилие целей и типов ученого материала обуславливает обилие внедрение учителем методических стезей и приемов. За счет этого при организации процесса учения реализуется широкая програмка развития познавательных способностей учащихся: разворачивается интерес, фантазия, память, логическое мышление, стиль. На данной базе создается знание выслушивать, следить, учить свои идеи, декламировать и т. д. совместно с умственным развитием воспитывается эмоциональная и волевая сфера малыша. В итоге создается надобность и знание обучаться не лишь под управлением учителя, однако и без помощи других наполнять свои познания методом самообразования. В познавательной деловитости разрешено отметить корпоративные и личные формы работы. Разбирая познавательные интересы деток, В. А. Сухомлинский подмечал, что уже в дошкольном возрасте посреди деток выделяются «теоретики» и «мечтатели». Одни углубляются в подробности явлений, докапываются по их сущности, а остальные наблюдают объект либо явление в его общих чертах, на их огромное воспоминание изготавляет краса заката, они восторгаются забавой красок, В. А. Сухомлинский подчеркивал, что у всякого малыша мысль разворачивается типичными способами, любой умен и талантлив со своей точки зрения.

2. Опытно-поисковая работа по развитию творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

2.1 Цели, задачи и организация опытно-поисковой работы по развитию творческих способностей младших школьников

В первой теоретической главе «Современное состояние проблемы развития творческих способностей младших школьников» мы сделали анализ психолого-педагогической научной литературы развития творческих способностей, а также сущность и специфику основ развития творческих способностей. Для подтверждения выводов, сделанных в первой главе, нам необходимо было организовать и провести опытно-поисковую работу. В наше время очень актуальна неувязка разностороннего обучения человека уже в самом истоке его пути, в малолетстве, обучения Человека, в котором согласованно развивалось бы эмоциональное и разумное истока. Утраты в эстетическом воспитании обедняют врождённый мир человека. Не зная истинных ценностей, детки просто принимают ценности лживые, мнимые. Главный целью образования является подготовка подрастающего поколения к грядущему. Творчество – это тот путь, который может отлично воплотить эту мишень. Всякую

активность, в том числе и творческую, разрешено доставить в облике исполнения определенных заданий. И. Э. Унт описывает творческие поручения как «...задания, требующие от учащихся творческой деловитости, в которых адепт обязан сам отыскать метод решения, использовать познания в новейших критериях, сотворить что-то тенденциозно(время от времени и беспристрастно)новое» [25]. Эффективность развития творческих возможностей во многом зависит от такого материала, на базе которого составлено поручение. Анализ учебных пособий начальной школы показал, что содержащиеся в их творческие поручения, в главном, относятся к «условно творческим», продуктом которых являются фантазирование, изложения, картинки, фальшивки и т. п. Дробь заданий ориентирована на формирование интуиции учащихся; пребывание нескольких вариантов ответов. Творческих заданий, требующих разрешения противоречий, не дает ни одна из используемых в школах программ. Так как опытно-поисковая служба является способом научного изучения, который позволяет испытать абстрактные итоги изучения и найти, как осуществить просветительный процесс в целях наиболее действенного психолого-педагогического развития творческих возможностей младших школьников на уроках литературного чтения, мы опирались на последующую изюминка: - литературное чтение содействует развитию творческих возможностей младших школьников. Цель опытно-поисковой работы мы определили как развитие творческих способностей младшего школьника в процессе выполнения творческих заданий на уроке литературного чтения. И сформировали следующие задачи: 1) определить вид творческих заданий на уроке литературного чтения, наиболее способствующих развитию творческих способностей младших школьников; 2) определить исходный уровень развития творческих способностей школьников 2-го класса школы №№№№№№; 3) вести диагностику основ развития творческих возможностей младших школьников 2-го класса на уроках литературного чтения; 4) обработать приобретенные данные методом абстрактного разбора, количественных и высококачественных способов; 5) определить критериально-уровневую шкалу определения развития творческих возможностей. Проведение опытно-поисковой работы предполагало следующую организацию: 1) найти этапы опытно-поисковой работы; 2) создание опытных групп, исследование исходного уровня развития творческих возможностей учащихся 2-го класса; 3) разработка критериально-уровневой шкалы оценки развития творческих возможностей учащихся 2-го класса; 4) найти творческие поручения для развития творческих возможностей на уроках литературы. Были определены этапы опытно-поисковой работы: констатирующий; формирующий; контрольный. Для реализации эксперимента необходимо было определить творческие задания и упражнения. Особое внимание уделяется творческой деятельности самого ученика. Под содержанием творческой деятельности понимаются две его формы — внешняя и внутренняя. Внешнее содержание образования характеризуется образовательной средой, внутреннее — является достоянием самой личности, создается на основе личного опыта ученика в результате его деятельности. В связи с этим выделяются три уровня сложности содержания системы творческих заданий. Задания III (начального) уровня трудности предъявляются учащимся главного и другого класса. В качестве объекта на этом уровне выступает определенный объект, явление либо ресурс человека. Творческие поручения этого уровня содержат проблемный вопрос либо проблемную ситуацию, подразумевают использование способа перебора вариантов либо эвристических способов творчества и предусмотрены для развития творческой интуиции и пространственного продуктивного воображения. III уровень — предполагает выполнение заданий на основе перебора вариантов и накопленного творческого опыта в дошкольном возрасте и эвристических методов. Используются такие методы творчества, как: метод фокальных объектов, морфологический анализ, метод контрольных вопросов, дихотомия, синектика, отдельные типовые приемы фантазирования. Задания II уровня сложности трудности находятся на ступень ниже и ориентированы на формирование основ системного мышления, продуктивного воображения, в большей степени алгоритмических способов творчества. Под объектом в поручениях предоставленного уровня выступает мнение "система", а еще ресурсы систем. Они представлены в облике расплывчатой проблемной ситуации либо содержат противоречия в очевидной форме. Мишень заданий предоставленного типа - формирование основ системного мышления учащихся. II степень — подразумевает исполнение творческих заданий на базе эвристических способов таковых как: способ малых человечков, способы преодоления психологической инерции, целый инструктор, ресурсный подъезд, законы развития систем, как: метод маленьких человечков, методы преодоления психологической

инерции, системный оператор, ресурсный подход, законы развития систем. Задания I (высшего, высокого, продвинутого) уровня сложности. Это открытые задачи из различных областей знания, содержащие скрытые противоречия. В роли объекта рассматриваются бисистемы, полисистемы, ресурсы любых систем. Задания такого типа предлагаются учащимся третьего и четвертого года обучения. Они направлены на развитие основ диалектического мышления, управляемого воображения, осознанного применения алгоритмических и эвристических методов творчества [18,27-29]. I уровень — предполагает выполнение творческих заданий на основе мыслительных инструментов таких как: адаптированный алгоритм решения изобретательских задач, приемы разрешения противоречия в пространстве и во времени, типовые приемы разрешения противоречия. Избираемые учащимися способы творчества при выполнении заданий охарактеризовывают надлежащие уровни развития творческого мышления, творческого воображения. Таким образом, переход на новейший уровень развития креативных возможностей младших школьников происходит в процессе скопления каждым учащимся эксперимента творческой деловитости. Любой из способов творчества владеет определенными функциями. Творческие поручения подразумевают внедрение в творческой деловитости младших школьников в большей степени способов, основанных на интуитивных процедурах (таковых как способ перебора вариантов, морфологический анализ, аналогия и др.). Деятельно употребляются моделирование, ресурсный подъезд, некие приемы сочинения. Но программы не предугадывают целенаправленное формирование творческих возможностей учащихся с поддержкой данных способов. Между тем для действенного развития творческой деловитости школьников использование эвристических способов обязано совмещаться с использованием алгоритмических способов творчества. На основе анализа литературы (Г.С. Альтшуллер, В.А. Бухвалов, А.А. Гин, М.А. Данилов, А.М. Матюшкин и др.) можно выделить следующие требования к творческим заданиям: открытость (содержание проблемной ситуации или противоречия); соответствие условия выбранным методам творчества; возможность разных способов решения; учет актуального уровня развития; учет возрастных особенностей учащихся. Учитывая эти требования, можно построить систему творческих заданий, под которой понимается упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, сконструированных на основе иерархически выстроенных методов творчества, ориентированную на познание, создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений и направленных на развитие креативных способностей младших школьников в учебном процессе. Система творческих заданий включает целевой, содержательный, деятельностный и результативный компоненты. Системообразующий фактор — личность учащегося: его способности, потребности, мотивы, цели и другие индивидуально-психологические особенности, субъективно-творческий опыт. Особое внимание уделяется творческой деятельности самого ученика. Под содержанием творческой деятельности понимаются две его формы — внешняя и внутренняя. Внешнее содержание образования характеризуется образовательной средой, внутреннее — является достоянием самой личности, создается на основе личного опыта ученика в результате его деятельности. При отборе содержания для системы творческих заданий необходимо учитывать 2 фактора: то, что творческая деятельность младших школьников осуществляется, в основном, на уже решенных обществом проблемах; творческие возможности содержания учебных предметов начальной школы. Уроки литературного чтения являются самыми частотными и подходящими с методической точки зрения уроками, на которых разрешено значительно нарастить степень развития творческих возможностей, ежели часто применять упражнения творческого нрава. Творческие упражнения организуются и проводятся по-всякому, так как разен нрав усваиваемых школьниками познаний, умений и навыков творческой, практической деловитости. Но все обликам творческих упражнений присущи общие этапы работы и дидактические приёмы их подготовки и проведения: Во-первых, процесс выполнения всех видов творческих упражнений носит сознательный характер. Необходимым условием успешного решения поставленных в них творческих, практических задач является осознание школьниками цели, всестороннее понимание возникшей проблемы, содержание, структуры и результатов выполнения предстоящей деятельности; Во-вторых, в процессе подготовки учащихся к выполнению творческих упражнений проводится тщательный анализ заданий, наличие данных, намечаются направления, рациональные способы самостоятельного осуществления практической деятельности, мобилизации имеющихся у школьников знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения работ творческого характера;

В-третьих, предстоящей творческой деятельности придаётся строгая логичность, составляется план последовательности выполнения заданий; В-четвёртых, проводится непосредственная реализация намеченного плана; В-пятых, полученный результат сопоставляется с заданием, проверяется правильность решения творческой задачи. На констатирующем этапе для определения исходного уровня развития творческих возможностей младших школьников были определены практические поручения эвристического нрава на уроках литературного чтения. Практические поручения эвристического нрава, включаемые в процесс обучения – это такие поручения, какие выполняются без конкретного роли учителя либо с маленькой поддержкой сообразно его заданию в умышленно отведенное для этого время. При этом учащиеся желают добиться поставленную в задании мишень, используя свои стремления и проявляя в той либо другой форме творческую энергичность в разработке новейшего материала. В практических работах школьникам нужно использовать приобретенные познания. В процессе исполнения практических заданий учащиеся добиваются большей ясности в осмысливании изучаемых явлений и связей меж ними, большей прочности в усвоении познаний. Важен инструктаж, который проводится учителем перед истоком практических заданий в устной, письменной, приятной форме; в ходе инструктажа разъясняются мишень и смысл грядущей практической работы. В зависимости от такого, как учащиеся обладают важными умениями, указывается на метод воплощения поручения. Когда адепт сообразил, что от него требуется, он сочиняет чин действий и исполняет поручение. Выполнив поручение, школьник, сам сообразно своей инициативе испытывает свою работу и расценивает её, то имеется исполняет самоконтроль и самомнение. Виды практических заданий эвристического характера при анализе рассказов. Самостоятельный поиск ответов на вопросы на основе прочитанного текста. Здесь последовательно вводятся вопросы следующих типов: - вопросы, требующие описания действий; - вопросы, требующие описания внешних данных предмета; - вопросы, требующие классифицировать предметы; - вопросы, требующие группировки предметов или выяснения связей между ними по пространству, по времени; - вопросы, требующие сравнения двух предметов; - вопросы, требующие оценки предмета или явления; - вопросы, требующие характеристики действующего лица; - вопросы, требующие установления отношений между действующими лицами; - вопросы, требующие обобщения ряда признаков, фактов; - вопросы, требующие доказательства или опровержения мысли. Составления плана рассказа. Последовательность приемов: - составление картинного плана с заголовками; - составления плана с заголовками в форме вопросов; - составление плана с заголовками в виде выражений, взятых из рассказа; - составление плана с заголовками в виде назывных предложений. Подготовка к рассказу: - рассказ о развернувшихся действиях, событиях; - рассказ о событии и выражении идеи. Творческий пересказ – трансформация текста с целью его переосмысления: - с изменением последовательности событий; - с дополнением содержания текста (включение описания места, действия, портрета героя, событий, выходящих за рамки текста); - пересказ от лица героя произведения или от своего лица. Графическое или словесное рисование, а именно, анализ иллюстраций. Музыкальное иллюстрирование: - чтение и анализ отрывка рассказа, который будет иллюстрироваться музыкальным произведением; - прослушивание музыкальных отрывков; - осуществление детьми выбора музыкального отрывка, аргументация. Литературное творчество - это ребяческие речевые упражнения сообразно образчикам, основанные на функциональном воспроизведении. С одной стороны, средством устного пересказа и письменного изложения обогащается стиль школьника, он как бы берет уроки у писателя; с иной - ученик сам сооружает предписания и контент, проявляет инициативу и энергичность в порождении речи [26]. Тяжело доставить себе урок без пересказа: ученик пересказывает прочтенное, выученное дома, передает оглавление книжек внеклассного, вольного чтения. Ученик пересказывает поручения к упражнениям сообразно русскому языку, передает оглавление математической задачи, пересказывает верховодило своими словами. Неизменные пересказы фиксируют память, тренируют машины говорения. Обилие видов пересказа, выработанное экспериментом, вносит оживленность в уроки: популярен пересказ, недалекий к тексту эталона(детальный), опрос, плотный - с несколькими ступенями сжатия, пересказ с конфигурацией личика рассказчика(эталон в главном личике - пересказ в 3-ем), от личика 1-го из персонажей(случается представляемый рассказ от «лица» неживого предмета), пересказ драматизированный - в личиках, пересказ с творческими добавлениями и переменами, пересказ сообразно опорным словам, сообразно связи с картинками - иллюстрациями, пересказ-характеристика, пересказ - отображение экспозиции

(места деяния); пересказ - устное живописание картин, иллюстраций и пр. Изложение (пересказ) относят к числу творческих приемов развития речи учащихся. Предполагается, что адепт, слушая либо читая рассказ, проектный для письменного изложения, обязан изучить мысль и дать её своими словами. В изложении обязана бряцать живая стиль школьника. Языковые средства усваиваются при чтении, в разговорах, в ходе разбора текста, они становятся для школьника своими, и в процессе составления личного текста адепт не напрягается, памятуя эталон слово в слово, а сооружает контент сам, передает оглавление идеи. В данной работе увеличивается независимость, появляются составляющие творчества в ходе воссоздания. В пересказе (изложении) отражаются ощущения школьника, его хотение заинтриговать слушателей. Если он «вошел в роль», сопереживает героям рассказа, ежели его эмоция зазвучало в пересказе, означает, созидательный уровень его речи высок: пересказ преобразуется в рассказ создаваемый, а не затверженный. Творческие пересказы и изложения - это те пересказы и изложения, в которых свой, созидательный момент делается водящим и определяющим, он заблаговременно предусматривается, дотрагивается и содержания, и формы. Это модифицирование личика рассказчика, вступление в рассказ словесных картин - этап именуемое словесное живописание, это придумываемая экранизация, вступление в содержание новейших сцен, фактов, работающих лиц; в конце концов, это драматизация, изображение, театральное воплощение. Вариантом творческого пересказа является передача содержания от лица одного из действующих лиц, например при пересказе сказки «Серая Шейка» Д.Н. Мамина-Сибиряка от лица лисицы. Ведь лисица не могла знать, что было до ее первого прихода к озеру, а также дальнейшей судьбы уточки. «Рассказ кизиловой палки в ее собственном изложении» - это новое фантастическое повествование с вымышленными героями, с приключениями хозяина этой кизиловой палки [27]. Другими словами, некие сцены отпадут, другие имеют все шансы существовать изложены совершенно заново, а какие-то придуманы по-новому, на базе творческого воображения. Произойдут конфигурации и в языке, в нем обязан сказаться нрав лисицы, которой так хотелось скушать Сероватую Шею, а Возница Жуков скажет свою историю, вводя в стиль слова и обороты речи, характерные деревенскому мальчугану. Исследование родного языка и в особенности литературы равномерно вводит учащихся в мир языкового творчества: это и знание дневника, и переписка, и описания картин природы, пусть даже сообразно заданию учителя, и живописание картин, и декламация стихов, и изображение, выпуск газет и журналов, творение пьес, это и исследовательская активность учащихся сообразно грамматике, летописи слов и пр. Творчество - это не лишь вирши; может быть, творение стихов не постоянно верхушка творчества, однако ритмическая и рифмованная стиль сходу выделяется из прозаических упражнений. Литературные попытки детей чаще всего выходят за рамки уроков, они связаны с внеклассными занятиями, кружковой работой, с клубами. В современной системе образования известны следующие формы организации творческих работ типа сочинения или близких к этому: а) самостоятельное творчество дома, иногда скрываемое: дневники, записи событий или чего-то интересного, важного для школьников, сочинение стихов и пр. Это все делается без заданий учителя, и бывает, что учитель узнает о скрытой творческой деятельности ученика спустя годы. На этом основании эта форма творческой жизни личности не только недооценивается, но даже подвергается осуждению. Это несправедливо: ребенок еще в большей степени, чем взрослый, имеет право на свою тайну, на нестандартное поведение; б) кружки, организуемые школой и иными учреждениями: литературно-творческие, кружки исследования родного языка, театральные, ребяческие клубы, литературные соединения, школьный театр, разные празднички, утренники, встречи, совокупные поездки; они предоставляют вероятность общения в вольных критериях; в) разные конкурсы, олимпиады, соревнования: конкурс загадок, стихотворных пожеланий к Новенькому году, к 1 сентября. Конкурсы объявляются в рамках школы, только городка, даже в рамках всей страны. Победителям присуждаются звания лауреатов, как у зрелых; г) выпуск газет и журналов детского творчества. Эти издания теперь выпускаются в сотнях гимназий, обычных средних школ, а нередко для начальных классов выходит самостоятельный журнал. В процессе экспериментальной работы мы придерживались правил: - не давать заданий не соответствующих возрасту; - никаких упреков и тем более унижительных замечаний; - полная свобода творческих попыток; - создавать атмосферу положительных эмоций, хорошее настроение. Данные формы практических заданий на уроках литературы можно считать творческими, так как они предполагают интерпретацию литературного текста. Интерпретируя какой-либо рассказ, ученики осуществляют творческую

деятельность. И те перечисленные формы практических заданий также являются творческими видами деятельности, и, следовательно, служат средством развития творческих способностей. Диагностика развития творческих возможностей исполнялась с поддержкой применения разных способов изучения (средств измерения). Изучение проводится сообразно определенным аспектам. Одной из задач предоставленного изучения стало определение критериев, характеристик и средств измерения уровня развития творческих возможностей младших школьников. Исходя из осмысливания термина «творческие способности», какие подразумевают умение воспитанника раздумывать неординарно, неординарно, без помощи других находить и воспринимать решения, обнаруживать познавательный энтузиазм, раскрывать новое, непознанное для школьника, нами были выделены последующие аспекты уровней развития творческих возможностей младших школьников: 1) Когнитивный критерий, с помощью которого выявляются знания, представления младших школьников о творчестве и творческих способностях, понимание сути творческих заданий. 2) Мотивационно-потребностный критерий - характеризует стремление ученика проявить себя как творческую личность, наличие интереса к творческим видам учебных заданий; 3) Деятельностный критерий - выявляет умение оригинально выполнять задания творческого характера, активизировать творческое воображение учащихся, осуществлять процесс мышления нестандартно, образно. Любой из критериев владеет системой характеристик, описывающих изображение исследуемых свойств сообразно данному аспекту. Обмеривание ступени проявления характеристик сообразно любому аспекту выполняется при поддержке средств измерения и определенных способов изучения. Аспекты, характеристики и средства измерения уровня развития творческих возможностей учащихся, выставленные в таблице 2.1.1. Таблица 2.1.1 Критерии, показатели и средства измерения уровня развития творческих способностей учащихся

№ п/п	Критерии	Показатели	Средства измерения
1	Деятельностный	1. Предложение новых решений в процессе учебной деятельности. 2. Проявление нешаблонности, креативности, оригинальности мышления. 3. Участие в коллективной творческой деятельности	Наблюдение Метод проблемных ситуаций. Методика "Три слова"
2	Мотивационно-потребностный	1. Отношение к творческим упражнениям. 2. Развитие творческих способностей. 3. Стремление к самовыражению, оригинальности. Наблюдение. Методика "Составь рассказ о несуществующем животном"	3
3	Когнитивный	1. Знание понятия «творчество» и оперирование с ним. 2. Наличие представлений о творчестве и творческих способностях. Тестирование Методика "Наборщик". Каждый критерий, помимо показателей, имел уровень развития творческих способностей (смотри таблица 2.1.2).	Таблица 2.1.2

Уровни развития творческих способностей младших школьников

№ п/п	Критерии	Высокий	Средний	Низкий
1	Когнитивный	Имеет достаточный уровень знаний, хорошее речевое развитие. Имеет недостаточный уровень знаний, понятий, представлений; среднее речевое развитие. Имеет низкий уровень знаний, отрывочные, плохо усвоенные понятия, слабо развита речь.	2	Мотивационно -потребностный
2	Учащийся	стремится проявить творческие способности, с интересом выполняет творческие задания. Учащийся недостаточно активен, выполняет творческие задания под контролем учителя, однако может проявить себя как творческую личность	Учащийся пассивен, не стремится проявить творческие способности.	3
3	Деятельностный критерий	- выявляет умение оригинально выполнять задания творческого характера, активизировать творческое воображение учащихся, осуществлять процесс мышления нестандартно, образно. Любой из критериев владеет системой характеристик, описывающих изображение исследуемых свойств сообразно данному аспекту.		

ЗАКЛЮЧЕНИЕ Исследовав теоретические основы формирования творческих возможностей младших школьников и выявив психолого-педагогические условия формирования, мы сделали последующие выводы: 1) Под творческой деловитостью мы осознаем такую активность человека, в итоге которой формируется что-то новое - будь это объект наружного решетки либо построение мышления, приводящее к новеньким познаниям о мире, либо эмоция, отражающее новое известие к реальности. 2) В итоге разбора практического эксперимента преподавателей - практиков, научно-методической литературы пришли к выводам, что воспитательно-образовательный процесс в начальной школе владеет настоящие способности для развития творческих возможностей и активизации творческой деловитости младших школьников. 3) Обсуждение критериев развития творческих возможностей младших школьников позволяет нам отметить пути реализации их развития в процессе проведения уроков чтения: 1-ый - организация учебного процесса, постановки

творческих учебных задач и цели сотворения педагогических обстановок творческого нрава; а этак же организацией самостоятельной творческой работы учащихся начальных классов; и 2-ой путь чрез прибавление учащихся при исследовании литературы к художественно-творческой деловитости. 4) Нами определены аспекты развития творческих возможностей (когнитивный, мотивационно-потребностный, деятельностьный), охарактеризованы уровни развития в согласовании с аспектами и подобраны средства диагностики. Итоги, приобретенные нами после проведения 1 и 2 опытов, проявили, что в итоге применения на уроках чтения творческих заданий, численность деток с невысоким уровнем в экспериментальном классе уменьшилось, а численность деток с высочайшим и средним уровнем возросло, конфигураций в контрольном классе не вышло. Сопоставляя итоги 2-ух классов, мы можем изготовить вывод о позитивной динамике роста уровня творческих возможностей в экспериментальном классе. Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены, условия, выдвинутые в гипотезе подтверждены. В ходе исследования нами были выявлены наиболее эффективные условия развития творческих способностей младших школьников на уроках чтения. На основании проведенной работы можно сделать следующие выводы: 1) В нашем формирующем опыте мы употребляли такие средства развития творческих возможностей, как творческие поручения на уроках чтения, творческие пересказы, упражнения, направленные на формирование литературного творчества школьников (творение газет, журналов, альманахов, начертание стихотворений, знание собственных дневников). 2) Одним из принципиальных методик развития творческих возможностей в начальной школе является вложение младших школьников в общую творческую активность во внеурочное время. Роль школьников в творческой деловитости на внеклассных мероприятиях более ясно показывают степень энтузиазма к исполнению творческих заданий. В нашем опыте этот метод мы реализовали чрез сочинительскую активность деток(творение загадок, стихотворений). 3) Анализ результатов второго констатирующего эксперимента в контрольном и экспериментальном классе показал, что уровень развития творческих способностей младших школьников в контрольном классе, где формирующий эксперимент не проводился, остался прежним. У учащихся экспериментального класса в целом уровень развития творческих способностей значительно выше, чем у учащихся контрольного класса. Данные второго констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что в уровне развития творческих способностей учащихся экспериментального класса произошли существенные изменения, обусловленные проводимым в классе формирующим экспериментом.