

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

Институт повышения квалификации и переподготовки
Факультет переподготовки специалистов образования
Кафедра дополнительного педагогического образования

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

Допущена к защите
в Государственной
экзаменационной комиссии

Заведующий кафедрой
дополнительного педагогического
образования

_____ Э.В.Шалик
_____ 2016

Дипломная работа
слушателя второго года обучения
группы НО-151
специальности переподготовки
1-01 03 73 «Начальное образование »
заочной формы получения образования
Новородской Инессы Геннадьевны

Научный руководитель:
Шеститко Ирина Владимировна,
доцент, канд. пед.наук

Защищена
_____ 20____
с отметкой _____ (_____)

Минск, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ЛИЧНОСТНО-ОБРАЗУЮЩЕГО КАЧЕСТВА	7
1.1 Развитие творческой активности как качество творческой личности младшего школьника	7
1.2 Индивидуальный подход к учащимся в процессе развития творческой активности школьников.....	14
1.3 Литературное творчество школьника как условие развития творческой активности.....	21
ГЛАВА 2 МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА	27
2.1 Способы развития и организация процесса творческой активности младших школьников на основе индивидуального подхода.....	27
2.2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию творческой активности младших школьников.....	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	46
ПРИЛОЖЕНИЯ	49

ВВЕДЕНИЕ

Развитие внутренних сил человека – это не только социальный заказ общества, но и потребность самого человека, осознающего свою опосредованность от объективного мира практикой и желающего реализовать свой внутренний потенциал.

Представители многих научных направлений и школ, рассматривающие развитие человека, его личностных, психологических, дидактических и других качеств, подтверждают продуктивность протекания данного процесса в ходе деятельности и общения, подчеркивая при этом, что не любая деятельность обладает развивающей функцией, а та, которая затрагивает потенциальные возможности ученика, вызывает его творческую познавательную активность.

Философский аспект проблемы представлен в работах В.Г. Афанасьева, Л.Н. Когана и др.; психологическая сторона – в трудах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Д.Б. Богоявленской и др.; педагогическая – Г.И. Щукиной, Т.И. Шамовой, И.Ф. Харламова и др.

Учителя, обеспечивая реализацию условий развития творческой активности при обучении учащихся, с одной стороны, способствуют их (учащихся) развитию, с другой, - определяют большую вероятность ее сохранения и в дальнейшей деятельности уже взрослого человека (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина и др.).

В работах Л.П. Аристовой, И.Э. Унт, Г.И. Щукиной, Т.И. Шамовой, И.Ф. Харламова и др. творческая активность рассматривается как высший уровень познавательной активности, проявляющийся в творческой познавательной деятельности, которая, в свою очередь, характеризуется такими качествами, как оригинальность, нешаблонность, самостоятельность.

Вопрос о том, можно ли человека научить творчески мыслить, проявлять творческую активность и развивать у него способности к творческой деятельности, окончательно не решен. В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, Б.М. Теплов, А.М. Матюшкин, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский определяют смысл познания природы человека и мотив для разработки методов, технологий обучения, направленных на развитие творческой познавательной активности.

Разнообразие подходов, способствующих развитию творческой активности ученика, прослеживается в существовании нескольких ведущих дидактических концепций:

– теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина);

- теории проблемного обучения (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, В. Оконь);
- теории развивающего обучения (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов);
- теории оптимизации обучения (Ю.К. Бабанский);
- теории индивидуализации обучения (А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт).

Традиционное белорусское образование приобрело и положило в свою основу ключевую идею сторонников рационализма (Локк, Песталоцци, Кант, Герbart) и философии эмпиризма (Г. Спенсер) – развитие ума должно идти на основе изучения языков и предметов естественно-математического цикла.

Результат такой особенности «нашего» образования, заставляет ученых и практиков обратить внимание на внедрение в школьную программу философии, эстетики, культуры языка, что нашло отражение, например, в дискуссиях в рамках философии образования (В.Г. Царев, А.П. Огурцов, Н.С. Юлина, В.А. Конев и др.). Представители точных наук доказывают свое равноправное положение в этом вопросе (П.А. Знаменский, А.В. Перышкин, Л.И. Резников, В. Оконь, А.В. Усова, Р.И. Малафеев и др.), следуя несколькими путями:

- признание факта, что люди не равны;
- при преподавании предметов уходить от мысли, что ученик – «резервуар» для знаний;
- развитие гибкости ума детей строить на решении разнотипных задач и заданий, в том числе творческого, мировоззренческого плана;
- признание за учеником его права быть субъектом обучения.

Проблема изучения творчества, творческой активности ученика имеет место в исследованиях ученых. В частности:

- важнейшие закономерности в развитии ученика установлены Л.С. Занковым, В.В. Давыдовым, И.С. Дубровиной, Г.И. Щукиной и др.;
- закономерности процесса обучения обнаружены Ю.К. Бабанским и др.;
- место, роль познавательной активности, творческой познавательной активности ученика в его учебной деятельности рассматриваются в работах К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, М.Н. Скаткина, А.К. Марковой, Д.Н. Богоявленского и Н.А. Менчинской и других ученых;
- основания для анализа понятийно-категориальной системы исследуемой проблемы дают труды психологов К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Б.М. Теплова и ученых-педагогов М.Н. Скаткина, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной, И.Э. Унт, В.И. Орлова и др.;

- определение и основания для определения структуры познавательной активности даны в работах Г.И. Щукиной, Т.И. Шамовой, С.Л. Рубинштейна, А.К. Марковой, О.И. Павлюк, И.М. Чередова и других ученых;
- различные пути, стороны, аспекты активизации учебной деятельности ученика раскрыты в работах М.А. Галагузовой, З.И. Калмыковой и др. (содержательный аспект); Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, И.Я. Лернера и др. (организационный аспект); К.Н. Волкова, А.Ю. Гордина, В.А. Кан-Калика, В.Н. Мясищева и др. (субъектный аспект);
- возрастные, индивидуальные и личностные особенности учащихся, которые целесообразно учитывать при обучении, раскрыты в работах П.П. Блонского, А.З. Зака, М.В. Кларина, А.А. Кирсанова, Е.С. Рабунского Е.И. Савонько, В.И. Самохваловой, Е.Л. Яковлевой, И.С. Кона, И.С. Якиманской и др.;
- возможное влияние социальной, природной среды на развитие детей рассматривается в работах А.В. Мудрика, М.П. Гурьяновой, П.А. Жильцова, И.М. Синагатуллина, Б.Т. Лихачева и др.

Несмотря на наличие существенных теоретических разработок по проблеме, в теории педагогики существует **противоречие** между научными фактами, касающимися развития творческой познавательной активности ученика и их недостаточно полным научным обоснованием на основе учета индивидуальных особенностей школьника в процессе обучения.

Возникшее противоречие на уровне педагогической практики обусловлено несоответствием между:

- 1) необходимостью организации творческой познавательной деятельности каждого ученика на уроках естественного цикла и ее недостаточной разработанностью на уровне частных методик;
- 2) сознанием необходимости организации обучения с целью развития творческой активности каждого школьника и недостаточной компетентностью учителей (методической, теоретической) к организации обучения;
- 3) потребностью школьников в выполнении творческих работ и их слабой подготовленностью к данной работе.

Существование противоречий в педагогической теории и в практике обусловили наличие проблемы исследования, которая заключается в определении, обосновании и эффективной реализации комплекса педагогических условий формирования и развития творческой познавательной активности учащихся при осуществлении индивидуального подхода в обучении.

Реалии современной жизни свидетельствуют все более о том, что реализация индивидуального подхода невозможна без учета условий среды и возрастных особенностей учащихся. Поэтому, тема моей работы «Развитие

творческой активности младших школьников на основе индивидуального подхода на уроках литературного чтения».

Цель данной работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить реализацию индивидуального подхода к учащимся на уроках литературного чтения.

Объект исследования: процесс применения индивидуального подхода к учащимся 3-4 классов на уроках литературного чтения.

Предмет исследования: развитие творческой активности учащихся 3-4 классов на основе индивидуального подхода на уроках литературного чтения.

Гипотеза исследования: развитие творческой активности учащихся 3-4 классов на уроках литературного чтения будет эффективно, если:

- создаётся подлинно творческая атмосфера, способствующая свободному проявлению творческого мышления ребенка;
- обеспечивается включение учащихся 3-4 классов в творческую деятельность, в процессе которой активно решаются творческие задачи;
- осуществляется выбор форм и методов развития творческой активности.

Задачи:

1. Раскрыть сущность и содержание творческой активности учащихся 3-4 классов
2. Определить сущность индивидуального подхода на уроках литературного чтения.
3. Выявить способы развития творческой активности учащихся 3-4 классов на основе индивидуального подхода.
4. Разработать, апробировать и выявить результативность системы заданий для осуществления целенаправленной работы по развитию творческой активности учащихся 3-4 классов на основе индивидуального подхода на уроках литературного чтения и провести диагностику развития творческой активности учащихся 3-4 классов.

Методы исследования:

- анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- педагогическое наблюдение;
- тестирование;
- психолого-педагогический эксперимент;
- математическая обработка данных экспериментального исследования.

Базой исследования является ГУО «Средняя школа № 49 г. Минска».

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ЛИЧНОСТНО-ОБРАЗУЮЩЕГО КАЧЕСТВА

1.1 Развитие творческой активности как качество творческой личности младшего школьника

Интенсивное развитие общества требует от человека не только компетентности и исполнительности, но и максимального проявления гибкости, критичности, толерантности, умения находить нестандартные решения возникающих проблем. Такими качествами обладает творческий человек, формирование личности которого начинается с рождения. Поэтому формирование творческой личности является одной из главных задач учителя.

Понятие **творческой активности** представляет собой объединение двух самостоятельных понятий – «творчество» и «активность» - поэтому, прежде всего, необходимо рассмотреть их отдельные значения.

Активность (лат. *activus*) – усиленная деятельность, деятельное состояние [26, с.33]. Активность – это качество личности, выраженное в усиленной деятельности, во внешнем проявлении взглядов и убеждений, выражающее степень интенсивности ее деятельности [21].

Согласно определению, данному в психолого-педагогическом словаре, составленным Е.С. Рапацевичем, *познавательная активность* представляет собой свойство личности учащихся, которое проявляется в его положительном отношении к содержанию и процессу учения, к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели [24, с. 9].

С точки зрения Г.С. Батищева, полагаясь на природу отношений творчества и деятельности, их можно считать принципиально противоположными формами человеческой деятельности.

Активность необходимо считать наиболее общей категорией, а поведенческую активность понимать как внешнее (внесубъектное) проявление активности психики во взаимодействии субъекта с объектом.

Выделяют две формы взаимодействия [15, с. 156]:

1) адаптивное: субъект приспособливается к объекту (окружающему миру), ассимилируя его качества, включая объект в систему своей активности и изменяя свои собственные качества;

2) преобразующее, которая включает два подтипа:

- ✓ творческое поведение (активность), создающее новую среду, иначе – конструктивная активность;
- ✓ разрушение, дезадаптивное поведение, не создающее новую среду, а уничтожающее прежнюю.

Адаптивное поведение бывает двух типов:

- 1) реактивное, осуществляемое по типу реакции на изменение среды;
- 2) целенаправленное.

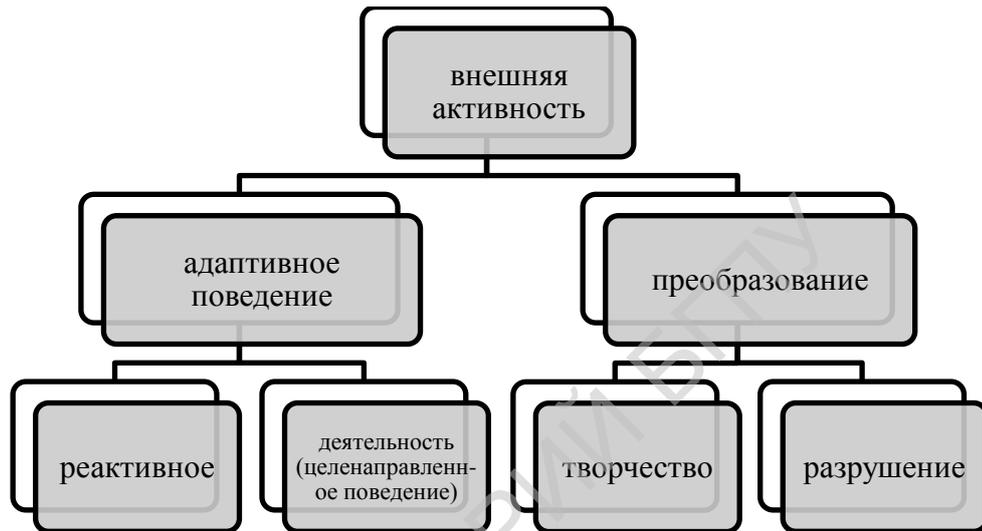


Рисунок 1.1 – Классификация типов активности

На принципиальное отличие творчества от предметной деятельности обращали внимание многие философы и психологи.

Проблема творчества постоянно находилась в центре внимания многих выдающихся философов. Следует особо выделить рассмотрение проблем творчества Платоном, Аристотелем, Кантом, Шелленгом, Гегелем, В.Л. Соловьевым, Н. Бердяевым и многими другими философами.

Несмотря на то, что проблемой творчества занимались и в предшествующие столетия, именно с середины XX века происходит значительное усиление интереса к исследованию самого творчества. Изучением творчества занимаются психология, педагогика, эстетика, искусствоведение и другие науки [13, с.5-6].

Творчество – деятельность человека, создающая новые объекты и качества, схемы поведения и общения, новые образы и знания. В различные эпохи на первый план выходили разные аспекты творчества: объективный, информационный, коммуникативный, личностный [27, с. 704].

Для творческого развития учеников учителю необходимо иметь представление о самом творчестве. В методической литературе существует

множество трактовок понятия «творчество». Возьмем за основу некоторые из них. **Творчество**, по мнению С.Е. Марникиной, – «это высшая ступень психической активности, самостоятельности, способность создавать нечто новое, оригинальное» [14, с. 115].

Как утверждают А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский, «творчество – это созидание, деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей» [20, с. 393].

Творчество означает созидание нового, под которым могут подразумеваться как преобразования в сознании и поведении человека, так и порождаемые им продукты, которые он отдает другим (Эльконин). Это широкое понимание, и согласно ему не только созданные картины, машины, теории, но и все факты личностного роста человека могут рассматриваться как творческие. Некоторые исследователи сужают термин «творчество», включая в него только познавательную деятельность, которая ведет к новому или необычному видению проблемы или ситуации [15, с. 10].

Суть креативности (творческой) как психологического свойства сводится, по Я.А. Пономареву, к интеллектуальной активности и чувствительности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности. Для творческого человека наибольшую ценность представляют побочные результаты деятельности, нечто новое и необычное, для нетворческого важны результаты по достижению цели, а не новизна.

Главное в творчестве не внешняя активность, а внутренняя – акт создания «идеала», образа мира, где проблема отчуждения человека и среды разрешена. Внешняя активность есть лишь экспликация продуктов внутреннего акта.

Выделяя признаки творческого акта, практически все исследователи творчества подчеркивали его бессознательность, спонтанность, неконтролируемость волей и разумом, а также измененность состояния сознания.

Айзенк высказал мнение, что креативность есть компонент общей умственной одаренности. Уайсберг утверждал, что творческое мышление диагностируется по качеству продукта, а не по способу его получения. Всякий познавательный процесс, с его точки зрения, опирается на прошлые знания и влечет их преобразование в соответствии с требованиями задачи.

Понятие «креативность» в контексте психологического знания приобрело значение только к началу 50-х годов. Концепция креативности как универсальной творческой способности приобрела популярность после выхода в свет работ Дж. Гилфорда.

Дж. Гилфорд упоминает шесть параметров креативности [15, с. 184]:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем;
- 2) способность к генерированию большого числа идей;
- 3) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
- 4) оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
- 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- 6) способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу.

Развитие креативности проходит как минимум две фазы [15, с. 217]:

1. Развитие «первичной» креативности как общей творческой способности, неспециализированной по отношению к определенной области человеческой жизнедеятельности. Сензитивный период этого этапа, по данным ряда авторов, наступает в 3-5 лет. В это время подражание значимому взрослому как креативному образцу, возможно, является основным механизмом формирования креативности.

2. Подростковый и юношеский возраст (возможно, от 13 до 20 лет). В этот период на основе «общей» креативности формируется «специализированная» креативность: способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности, как ее «обратная сторона», дополнение или альтернатива. На этом этапе особо значимую роль играет профессиональный образец, поддержка семьи и сверстников. Но главное, юноша определяет для себя «идеальный образец» творца, которому он стремится подражать.

Креативность (от лат. creation – созидание) – общая способность к творчеству, характеризует личность в целом, проявляется в различных сферах активности, рассматривается как относительно независимый фактор одаренности [11, с. 351].

Креативностью называются творческие возможности (способности) человека, которые проявляются в мышлении, чувствах, отдельных видах деятельности. Они характеризуют личность в целом и (или) ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [11, с. 21].

Особое значение в процессе творчества имеет воображение, то есть мысленное представление образов и оперирование ими. Так, исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Е.И. Игнатьева, В.А. Крутецкого, Н.С. Лейтеса, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконин и др. показали, что воображение не только способствует прочному усвоению учащимися нового учебного материала, но и является условием творческого преобразования у детей знаний, способствует саморазвитию личности, определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности в школе.

«Обучение, ориентированное на развитие творческого воображения и мышления, — более осознанное, продуктивное и результативное» [25, с.62].

Младший школьный возраст – это благоприятный период для развития воображения. По мере увеличения возраста теряется живость, свежесть впечатлений, оригинальность ассоциаций, остроумие сравнений. Поэтому для стимулирования познавательных процессов важно включить учащихся в творческую деятельность, обеспечить развивающими заданиями на уроке.

Исходя из вышеизложенного, необходимо раскрыть значение творческой деятельности. Согласно толкованию, данному в психолого-педагогическом словаре, **«творческая деятельность** – деятельность, в которой творчество как доминирующий компонент входит в структуру либо ее цели, либо способов. Творческую деятельность можно различать от нетворческой по следующим трем признакам:

1) по результату - творчество характеризуется получением нового, ранее не известного качества, в то время как «нетворчество» дает известный, стандартный продукт;

2) по способу реализации - творчество неповторимо в своем пути движения к результату;

3) по значению - творческая деятельность выступает как непосредственный двигатель прогресса, определяющий качественно различные его ступени, «нетворчество» оказывается лишь средством количественного накопления условий для творчества» [24, с. 760].

Л.С. Выготский выделял два типа деятельности у человека:

- репродуктивную, при которой человек в той или иной мере повторяет созданные или выработанные ранее приемы;
- творческую, при которой человек создает то, что еще никогда не видел [11, с. 13].

Творческая деятельность начинается с мечты, поскольку новое сначала надо вообразить, обозначить, назвать. Именно поэтому творчество делает человека существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее.

По типу продукта, который получается в результате созидательной активности, различают творчество художественное, интеллектуальное и техническое.

Д.А. Леонтьев выделяет три основные линии исследований творчества. Во-первых, они изучаются под углом зрения способности, одаренности, таланта, в том числе специфических познавательных процессов, таких как интеллект, дивергентное мышление, решение задач. Во-вторых, творчество оценивается как характеристика личности, и ставится вопрос о ее

особенностях. В-третьих, оно рассматривается как деятельность в контексте жизни, социальных отношений [11, с. 15].

Характеризуя творчество, одна часть исследователей акцентируется на полученном результате, другая – на процессе его получения.

Многие ученые пытались понять условия рождения нового и последовательность происходящих при этом событий. Т. Рибо выделил три фазы порождения нового решения:

- накопление фактов и опыта;
- вызревание (или высиживание) будущего проекта или образа;
- рождение нового.

Г. Уоллес предложил четыре этапа творчества: [11, с.18]

- 1) подготовка, включающая формулировку задачи и начальные попытки ее решения;
- 2) инкубация (созревание идеи, отвлечение от задачи и переключение на другой предмет);
- 3) озарение (внезапное понимание решения);
- 4) проверка проверки этого решения.

Начиная с конца XX века, творческой активности уделяется особое внимание в исследованиях по педагогике. **Творческая активность** рассматривается как проявление преобразовательного отношения субъекта к окружающей действительности. Термин «творческая активность» используется для обозначения как интенсивной плодотворной работы по созданию нового, оригинального, так и способности к рождению творческих замыслов, к их воплощению в реальность.

Творческая активность ребенка в процессе учебной деятельности – одна из форм взаимодействия с реальным миром. В ее основе лежит важнейшая потребность в познавательной деятельности, потребность в новой информации, новых впечатлениях и знаниях, в новых результатах деятельности. Эта потребность удовлетворяется в самостоятельных активных творческих действиях и преобразовании исследуемого предмета или явления.

Структура творческой направленности ребенка, по мнению Н.Н. Поддъякова [22], включает в себя ряд компонентов: потребностно-мотивационный, целеобразование, эмоциональную регуляцию, систему используемых познавательных средств (понятий, образов, исследовательских стратегий), результаты познавательной деятельности, активное творческое отношение ребенка к миру, которое основано на его побуждении к изобретению новых способов действий и видов деятельности, а также способность к творческому мышлению.

Одним из важнейших компонентов в структуре творческой активности является мышление, которое включает такие качественные характеристики мыслительной деятельности как дивергентность и конвергентность, беглость, гибкость, оригинальность, широта категоризации, что и подчеркивает продуктивность и творческую составляющую мышления как основы творческой активности.

Воображение является стержневым психологическим образованием, сердцевиной творческого процесса, особенно характерной для детского возраста. Воображение объединяет все познавательные процессы, рациональное и эмоциональное видение явлений жизни, оно интегрирует зрительно-образное восприятие реальности с воспроизведением и трансформацией ее в памяти, созданием новой преобразовательной модели этой реальности. Воображение необходимо для творческого процесса во всех видах деятельности и на всех этапах творчества. Развития воображения является ключевой педагогической задачей для организации процесса формирования творческой активности у детей младшего школьного возраста.

Творческая активность – динамическое образование, которое претерпевает изменения в процессе взросления человека. Разновременность формирования разных сторон личности – противоречие, которое может способствовать формированию ее творческой активности или нарушать данный процесс.

Многие исследователи выявляют уровни сформированности творческой активности, которые в зависимости от характера и диагностики можно определить как этапы развития и формирования творческой личности.

Рассматривая творческую личность, А.Ф. Лазурский выявляет в ней уровни ее активности: низший, когда индивид недостаточно приспособлен к внешней среде, подчиняющей слабую психику малоодаренного человека; средний – индивид хорошо приспособляется к внешней среде и находит в ней место, соответствующее его внутреннему психическому складу; высший – индивид отличается стремлением переделать внешнюю среду согласно своим влечениям и потребностям. Только третий, высший уровень, по мнению А.Ф. Лазурского, связан с творчеством, содержанием которого становятся инициатива и порождение новых идей [12].

Ряд исследователей определяет уровни сформированности творческой активности на основе того, какое качество или критерий является смыслообразующим в данном процессе. Так, З.В. Баянкина предлагает классификацию творческой активности по степени освоенности творчества, выделяя уровни: адаптивный, поисковый, исследовательский, креативный [3].

Л.Н. Петрова выделяет уровни (нулевой, низкий, средний, высокий) творческой активности по степени развития интереса к творчеству [19].

Таким образом, творческая активность младшего школьника является интегрированным качеством, базирующемся на потребностях в творческом самовыражении, преобразовательном отношении личности к окружающей действительности, как на интенсивной плодотворной работе по созданию нового, оригинального, так и на способности к рождению творческих замыслов, к их воплощению в реальность, уверенности в своих возможностях, инициативности, самостоятельности, развитости мышления

Одним из важнейших компонентов в структуре творческой активности является мышление. Воображение является стержневым психологическим образованием, сердцевинной творческого процесса, особенно характерной для детского возраста.

1.2 Индивидуальный подход к учащимся в процессе развития творческой активности школьников

Вопрос индивидуального подхода составляет одно из важнейших звеньев в деле успешного воспитания и обучения учащихся. Раскрытие задатков школьника, пробуждение и развитие у него творческих сил и способностей – вот что приведет к сдвигам в успеваемости и поведении. Для решения этой нелегкой задачи важно знать, что и как влияет на растущего человека, чтобы он мог полнее и ярче проявить свои индивидуальные возможности и тем самым обогатить не только себя, но и своих одноклассников.

«Индивидуальный подход – принцип отечественной педагогики, согласно которому в учебно-воспитательной работе в классе достигается педагогическое взаимодействие с каждым ребенком, основанное на знании его черт личности и условий жизни. Каждый ребенок представляет собой неповторимую индивидуальность с присущими только ей особенностями. Формирование всесторонне развитого человека возможно только в том случае, если в процессе обучения и воспитания будут учитываться индивидуальные особенности каждого школьника» [24, с. 266]. О необходимости сочетать постановку общих педагогических задач с индивидуальным подходом говорил А.С.Макаренко: «Я увидел в своей воспитательной работе, что должна быть и общая программа, «стандартная», и индивидуальный корректив к ней». Индивидуальный подход дает возможность педагогу выявить направленность личности каждого ребенка, его склонности, интересы, способности. Применяя индивидуальный подход, учитывая интересы, склонности и другие особенности детей, педагог активно воздействует на учащихся в процессе

обучения и воспитания, сам формирует определенные интересы и потребности у учащихся, направляет формирование их индивидуальности.

Индивидуальный подход является одним из важных принципов обучения. Как указывается в педагогическом словаре, реализация индивидуального подхода в обучении позволяет учителю в результате всестороннего изучения своих воспитанников создать представление о характере каждого из них, о его интересах, способностях; о влиянии на него семьи и ближайшего окружения; получить возможность объяснить поступок ребенка и отношение к учебе в целом. «Педагогика индивидуального подхода имеет в виду не приспособление целей и содержания обучения к отдельным школьникам, а выбор форм и методов обучения с учетом особенностей и способностей ребенка» [9, с. 10].

Индивидуальный подход в педагогике противопоставляется той точке зрения, которая отрицает в массовой школе возможность учитывать индивидуальные особенности учащихся при организации учебно-познавательной деятельности. И.П. Подласый [24] отмечает: «Индивидуальный подход как важный принцип педагогики заключается в управлении развитием человека, основанном на глубоком знании черт его личности и условий жизни. Педагогика индивидуального подхода имеет в виду не приспособление целей и основного содержания к отдельному школьнику, а приспособление форм и методов педагогического воздействия к индивидуальным особенностям с тем, чтобы обеспечить запроецированный уровень развития личности». Несколько иная точка зрения приводится А.Н. Джуринским [10] в анализе существующих систем образования. Автор, останавливаясь на открытом обучении, указывает, что с целью организации свободы выбора для учащихся происходит абсолютизация их естественной любознательности, выражающейся в приспособлении и содержания образования к интересам школьников. На наш взгляд, наиболее ценным руководством для педагогической практики является взгляд Е.С. Рабунского, дающий большую динамичность обучению. Автор считает, что индивидуальный подход подразумевает не только приспособление методов и форм учебной работы к индивидуальным особенностям школьников, но и «частичное, временное изменение отдельных сторон содержания обучения» [25].

Индивидуальный подход при организации учебно-познавательной деятельности учащихся рассматривается различными авторами по-разному: одни считают его дидактическим принципом [25, с. 139], другие – формой организации учебной деятельности или методом обучения и воспитания.

Основываясь на понимании определения принципа обучения (исходные положения, которые лежат в основе обучения и определяют все его стороны:

содержание, методы, формы организации) ясно, что индивидуальный подход как принцип определяет и методы, и формы, и способы, цель которых обеспечить всему классу достижения образовательных задач.

Принцип индивидуального подхода в дидактике предполагает учет таких особенностей учащихся, которые влияют на его учебную деятельность и от которых зависят результаты учения.

Разные авторы выделяют различные особенности учащихся. Нельзя сказать, что они (особенности) у различных авторов противопоставляются, скорее взаимоопределяются и дополняются, и поэтому для педагогической практики при выделении той или иной совокупности индивидуальных особенностей главным фактором становится - реальность учета этих особенностей в рамках существующих дидактических средств, большая вариабельность показателей учащихся одного возраста, субъективность учителя.

Примером различия выделенных особенностей учащихся и их возможное взаимоопределение в рамках индивидуального подхода может служить сопоставление мнений И.М. Чередова [32] и И.Э. Унт [30]. Так И.М. Чередов предлагает в помощь осуществления индивидуального подхода разделить учащихся на четыре типовые группы. В основу деления он положил такие качества, как обучаемость (способность ученика достигать за более короткий срок высокого результата обучения) и работоспособность, которую автор ставит в зависимость прилежанию, познавательному интересу, моральным установкам, психофизиологическим возможностям школьников, желанию и умению учиться, состоянию здоровья и общему физическому развитию, владению рациональными приемами учения, а так же описывает через такие качества, как длительность и напряженность учебного труда, тщательность и аккуратность, полнота и самостоятельность при выполнении работы. И.Э. Унт, в свою очередь, предлагает учитывать при организации учебного процесса опять же обучаемость, а также учебные умения, обученность (программные и внепрограммные знания, умения, навыки), познавательный интерес на фоне общей учебной мотивации. И.Э. Унт признает также, что в некоторых случаях оказывает влияние на учебу ребенка домашние условия воспитания и его состояние здоровья.

А.А. Бударный, З.И. Калмыкова, А.А. Кирсанов, Н.А. Менчинская, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт, И.М. Чередов, А.А. Ярулов и др. при описании педагогического воздействия с учетом индивидуальных особенностей личности ребенка, воспитания и условий жизни в которых он находится, обговаривают необходимость отношения к ученику как субъекту познания, тем самым призывают учителя видеть личность в каждом ученике. Это, на их

взгляд, способствует развитию познавательной активности и развитию воспитательного аспекта урока. Видение в ученике субъекта обучения является как бы связующим звеном между личностно-ориентированным и индивидуальным подходами.

В момент рождения ребенок наделен только природными задатками. Приобретение истинно человеческих качеств, особенностей ребенком, связано с его деятельностью в социальной среде, что доказано на основе наблюдений за «детьми-маугли». В процессе деятельности ребенка, по мнению Б.Г. Ананьева [1], не только развиваются, но и проявляются его человеческие особенности, качества. Эффективность развития особенностей, качеств у человека данный автор ставит в зависимость от степени осознания себя, окружающего мира и от стремления познать окружающий мир, понять собственное место в нем. В свою очередь, познающий и осознанно действующий человек в марксистской философии понимается как субъект деятельности. Ученик является субъектом обучения, если он проявляет, реализует собственную познавательную активность.

И.П. Шкуратова, анализируя развитие взглядов на сущность понятий «личность» и «индивидуальность», приходит к мнению, что оба понятия являются равновеликими и не совпадающими по содержанию. Она дает следующую картину: «Графически их можно изобразить как два круга. Наложим их друг на друга таким образом, чтобы они не совпадали полностью, но имели какую-то общую площадь. Данная площадь – это те свойства личности, которые составляют основу ее индивидуальности. Оставшаяся площадь круга, символизирующего личность, соответствует тем ее свойствам, которые являются социально типичными и характеризуют ее как представителя многих больших и малых групп. «Остаток» индивидуальности представляют биохимические, общесоматические и нейродинамические свойства» [28, с.19].

Личность – понятие социальное, которое выражает общественную природу человека, фиксирует систему его социальных качеств. По мере становления личности, т.е. по мере принятия человеком тех или иных социальных ролей, отношений, человек (ученик) соотносит свой внутренний мир, свое Я, свои природные возможности с окружающей социальной средой, на основе чего и происходит становление индивидуальности. Здесь человек (ученик) вынужден отстаивать свою самобытность, целостность, обособленность. Мы согласны с мнением И.И. Резвицкова, который утверждает, что индивидуальность проявляется на социальном уровне, основывается на усвоенных социальных нормах и включает в свое содержание

личностные (исключая социально-типичные свойства), а так же природные свойства человека.

Гуманное отношение к ученику способствует принятию им социальных норм, правил, одновременно с этим ученик начинает обдумывать, анализировать собственный мир и соотносить его с требованиями внешней среды. При этом формируется собственная позиция, т.е. происходит становление индивидуальности. Чем богаче социальная среда, чем она гуманнее, тем больше оснований для развития индивидуальности.

Исходя из общей характеристики индивидуального и личностного подходов, а так же характеристики понятий личности и индивидуальности ясно, что нельзя эти подходы противопоставлять друг другу (это утверждение находит свое доказательство в исследовательской работе Г.А. Захарова [12]). Если, личностный подход «сосредотачивает свое внимание» на должном «стержне» сознания человека (познавательные ценности, потребности и т.д.), так же на построении процесса обучения, способствующего формированию данного стержня, например, формированию познавательных ценностей ученика и его умения ориентироваться в них с опорой на современные представления о личности человека, то цель индивидуального подхода – конкретизировать общий механизм обучения, выдвинутым личностным подходом через «наполнение» конкретным содержанием таких категорий, как «актуальный уровень развития», «зона ближайшего развития», «обучаемость», «обученность» и т. д. Другая «точка соприкосновения» двух названных подходов, которую вряд ли стоит отрицать - «расцвет», «просыпание» индивидуальности ученика в учебно-познавательной деятельности при гуманном отношении к нему как к субъекту деятельности, как к личности.

Мастерство учителя заключается здесь в подборе средств, методов, форм индивидуализирующих обучение стилия общения, а следовательно прослеживается в степени развития познавательной активности у школьников.

Реализация индивидуального подхода к обучению рассматривается как индивидуализация обучения. Так в педагогической энциклопедии индивидуализация обучения трактуется как организация учебного процесса, при котором выбор форм, приемов, методов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению.

Руководством для реализации индивидуального подхода к обучению естественно является степень достижения целей обучения (общепринятую совокупность образуют такие образовательные цели как обучающая, развивающая, воспитывающая цели). На первый план выходит развитие творческой, познавательной активности ученика, которая определяет важность

формирования знаний, умений, навыков учащихся (обучающие цели), а так же формирование самостоятельности в познавательной деятельности, коммуникабельности в отношениях, сознательности к приобретенным знаниям (воспитательные цели).

Разные авторы видят свои индивидуальные особенности учащихся, оказывающие заметное влияние на успешность обучения (в нашем случае на успешность развития творческой активности), что отражено в таблице 1.1.

Выделяя структуру творческой активности младших школьников и механизма ее функционирования, мы решили проблему определения индивидуальных качеств – это знания учащихся, мотивационная сфера учащихся, уровень сформированности способов познавательной деятельности школьников.

Классно-урочная система образования, учет лишь тех индивидуальных известных особенностей, которые значительно влияют на развитие творческой познавательной активности, позволяют говорить, по мнению И.Э. Унт [30], о реализации при обучении относительной индивидуализации (в публикациях, касающихся индивидуального подхода, предполагается делить учащихся на типологические группы, а затем в этих группах осуществлять индивидуальный подход к обучению). Автор подчеркивает, что при реализации относительной индивидуализации необходимо рассматривать сочетание групповой и индивидуальной форм работы.

Реализация индивидуального подхода на различных этапах урока имеет очень частное решение (решение зависит от содержания предмета и других факторов, что приводит эту задачу в область методик преподавания различных предметов), что позволяет ограничиться лишь общими положениями, которыми можно руководствоваться учителю. Это и выявление индивидуальных особенностей школьников, определяющих успешность обучения, и определение перечня вопросов, которые могут решить все учащиеся, а так же оптимального промежутка времени, за который может усвоить данный объем знаний каждая типологическая группа учащихся, и определение заданий для разноуровневого подхода (степени сложности и способ выполнения), учитывающих индивидуальные особенности учащихся.

Таблица 1.1 – Индивидуальные особенности учащихся, определяющие успешность обучения и критерии их сформированности

Автор	Индивидуальные особенности учащихся	Критерии развития индивидуальных особенностей учащихся
Е.С.Рабунский	Уровень успеваемости	Отметки
	Уровень познавательной самостоятельности	Степень оказания помощи в постановке задачи, в выборе способа решения, в осуществлении решения
	Степень действенности интереса к учению	Степень принуждения, проявление познавательных особенностей – память, внимание, наблюдательность, самостоятельность
А.А.Бударный	Способность к учению	Скорость усвоения, гибкость процесса мышления, фонд действенных знаний
	Трудоспособность	Длительность и качество выполнения учебных заданий
И.М.Чередов	Обучаемость	Скорость усвоения, гибкость процесса мышления, фонд действенных знаний
	Работоспособность	Длительность и напряженность учебного труда, тщательность, аккуратность, полнота и самостоятельность
И.Э.Уит	Обучаемость	Скорость усвоения, гибкость процесса мышления, фонд действенных знаний
	Учебные умения	Сформированность конкретных учебных умений – умение наблюдать, умение решать задачи и т.п.
	Обученность	Знания, умения, навыки, умственные способности
З.И.Калмыкова	Темп продвижения	Количество заданий, необходимых для возникновения обобщений, экономичность мышления, самостоятельность

Индивидуальный подход к обучению позволяет рассматривать логику обучения как результат взаимодействия логики развития ученика и логики развития учебного предмета, причем последняя находится в подчинении первой. Проведенный теоретический анализ дает основание для утверждения, что рассмотрение учебно-познавательной деятельности, как процессам субъектного обмена деятельностью, учет субъективных позиций учителя и ученика, позволяет обнаружить в качестве одного из основных противоречий обучения - противоречие между достигнутым уровнем самореализации и возможностями учителя по «возвышению» мотивационной сферы ученика в самореализации за счет обогащения ее социально-ценностным содержанием (знания, умения, навыки) и новыми способами деятельности. Данное

противоречие, решаясь положительно, ведет к развитию творческой познавательной активности ученика и развитию творчества учителя.

Важность реализации индивидуального подхода к учебно - познавательной деятельности определяется тем, что учитель, обучая всех через формы, методы, способы обучения, предъявление заданий различной степени сложности, требующих при их решении различного стиля мышления, создает благоприятные условия для развития каждого ученика.

Строя отношения с учеником как с равноправным участником учебно - познавательной деятельности, учитель тем самым способствует наиболее полному проявлению, совершенствованию индивидуальных способностей и развитию их творческой активности младших школьников.

1.3 Литературное творчество школьников как условие развития творческой активности

Литературное творчество - это детские речевые упражнения по образцам, основанные на активном подражании. С одной стороны, посредством устного пересказа и письменного изложения обогащается речь школьника, он как бы берет уроки у писателя; с другой - школьник сам строит предложения и текст, проявляет инициативу и активность в порождении речи [4, 137].

Трудно представить себе урок без пересказа, хотя бы небольшого: школьник пересказывает прочитанное, выученное дома, передает содержание книг внеклассного, свободного чтения. Школьник пересказывает задания к упражнениям по русскому языку, передает содержание математической задачи, пересказывает правило своими словами. Постоянные пересказы укрепляют память, тренируют механизмы говорения. Разнообразие видов пересказа, выработанное опытом, вносит оживление в уроки: известен пересказ, близкий к тексту образца (подробный), выборочный, сжатый - с несколькими степенями сжатия, пересказ с изменением лица рассказчика (образец в первом лице - пересказ в третьем), от лица одного из персонажей (бывает воображаемый рассказ от «лица» неживого предмета), пересказ драматизированный - в лицах, пересказ с творческими дополнениями и изменениями, пересказ по опорным словам, по связи с картинками - иллюстрациями, пересказ-характеристика, пересказ - описание экспозиции (места действия); пересказ - устное рисование картин, иллюстраций и пр.

Изложение (пересказ) относят к числу творческих приемов развития речи учащихся. Предполагается, что ученик, слушая или читая рассказ, предназначенный для письменного изложения, должен усвоить мысль и передать ее своими словами. В изложении должна звучать живая речь школьника. Языковые средства усваиваются при чтении, в беседах, в ходе

анализа текста, они становятся для школьника своими, и в процессе составления собственного текста ученик не напрягается, вспоминая образец дословно, а строит текст сам, передает содержание мысли. В этой работе повышается самостоятельность, рождаются элементы творчества в ходе воспроизведения. В пересказе (изложении) отражаются чувства школьника, его желание заинтересовать слушателей. Если он «вошел в роль», сопереживает героям рассказа, если его чувство зазвучало в пересказе, значит, творческий уровень его речи высок: пересказ превращается в рассказ творимый, а не заученный. Творческие пересказы и изложения - это те пересказы и изложения, в которых личный, творческий момент становится ведущим и определяющим, он заранее предусматривается, касается и содержания, и формы. Это изменение лица рассказчика, введение в рассказ словесных картин - так называемое словесное рисование, это воображаемая экранизация, введение в сюжет новых сцен, фактов, действующих лиц; наконец, это драматизация, инсценирование, 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 утки. «Рассказ кизиловой палки в ее собственном изложении» (Тихомиров Д.И.) - это новое фантастическое повествование с вымышленными героями, с приключениями хозяина этой кизиловой палки. Иными словами, некоторые сцены отпадут, иные могут быть изложены совсем по-новому, а какие-то придуманы заново, на основе творческого воображения. Произойдут изменения и в языке, в нем должен отразиться характер лисицы, которой так хотелось съесть Серую Шейку, а Ванька Жуков расскажет свою историю, вводя в речь слова и обороты речи, свойственные деревенскому мальчику.

Изучение родного языка и особенно литературы постепенно вводит учащихся в мир языкового творчества: это и ведение дневника, и переписка, и описания картин природы, пусть даже по заданию учителя, и рисование картин, и декламация стихов, и инсценирование, выпуск газет и журналов, сочинение пьес, это и исследовательская деятельность учащихся по грамматике, истории слов и пр. Иными словами, творчество - это не только стихи; возможно, сочинение стихов не всегда вершина творчества, но ритмическая и рифмованная речь сразу 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 другими учреждениями: литературно-творческие, кружки изучения родного языка, театральные, детские клубы, литературные объединения, школьный театр, различные праздники, утренники, встречи, совместные поездки; они дают возможность общения в свободных условиях;

в) различные конкурсы, олимпиады, соревнования: конкурс загадок, стихотворных поздравлений к Новому году, к 1 сентября. Конкурсы объявляются в рамках школы, всего города, даже в рамках всей страны. Победителям присуждаются звания лауреатов, как у взрослых;

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.

Приведем несколько примеров.

Конкурс загадок.

Составление загадок.

Дано начало. Мохнатенька, усатенька...

Дети продолжают. На солнышке лежит,

Прищурившись глядит.

Другой предлагает. Ее мыши боятся.

Третий. У нее одна забота:

Ночью ходит на охоту!

(Кошка)

Лежит круглый, золотистый

На тарелочке на чистой.

Что же дальше?

Рот раскрыл я, сколько мог,

Откусил большой кусок.

Думал я, что будет сладкий,

Оказался кислый, гадкий! (Лимон)

Копилка поэтических образов. Кто-то записывает песни, кто-то – афоризмы, а кто-то отрывки из любимых стихов. Надо, чтобы отрывок был невелик, содержал образ. Вот звукопись:

Волна на волну набегала,

Волна подгоняла волну.

Плавное, ритмическое звучание, повторяется звук [л].

Вот еще слуховой образ, «грохочущий»:

... Когда весенний первый гром,

Как бы резвяся и играя,

Грохочет в небе голубом.

Далее - контрастный зрительный образ:

Черный ворон в сумраке снежном. (А.Блок.)

Мир осинам, что, раскинув ветви,

Загляделись в розовую воду. (С.Есенин.)

Красною кистью рябина зажглась. Падали листья. Я родилась...

(М.Цветаева.)

К стихам – через шутку. Создав в классе атмосферу раскованности, учительница Р.В. Келина (Самара) подсказала детям первую строчку, т.е., в сущности, подсказала тему и ритмику:

Только бабушка заснула...

И получила сборник веселых стихов:

Только бабушка заснула,

Мурзик быстро слез со стула,

Стал по комнате ходить,

Прыгать, бегать, всех будить.

...Утро наконец настало,

Погулял беглец немало,

Приплелся шалун домой

Грязный, мокрый и хромой.

Первый снег упал на землю,

Сразу стало всем светло!

Он пушистый, яркий, белый,

На земле лежит легко.

Общие советы учителю в связи с первыми попытками учащихся в литературном творчестве: не давать никаких заданий, никаких упреков и тем более – унижительных замечаний; полная свобода творческих попыток; создавать атмосферу положительных эмоций, хорошее настроение, можно читать образцы, рассказывать детям о ранних стихах М.Ю. Лермонтова, С.

Есенина, А.С. Пушкина и т.п.; помощь оказывать преимущественно индивидуальную; Л.Н.Толстой допускал помощь в выборе темы, в составлении отдельных фраз, в записи текста – в частности в орфографии; особенно высоко ценить удачный образ, точно выбранное слово, юмор, умение замечать детали описываемого; выполнять некоторые организационные функции: помогать в организации конкурсов, утренников, обсуждений, издания журнала и, конечно же, в редактировании.

Выводы по первой главе

Интенсивное развитие общества требует от человека не только компетентности и исполнительности, но и максимального проявления гибкости, критичности, толерантности, умения находить нестандартные решения возникающих проблем. Такими качествами обладает творческий человек, формирование личности которого начинается с рождения. Поэтому формирование творческой личности является одной из главных задач учителя.

Понятие творческой активности представляет собой объединение двух самостоятельных понятий – «творчество» и «активность». Творческая активность младшего школьника является интегрированным качеством, базирующемся на потребностях в творческом самовыражении, преобразовательном отношении личности к окружающей действительности, как на интенсивной плодотворной работе по созданию нового, оригинального, так и на способности к рождению творческих замыслов, к их воплощению в реальность, уверенности в своих возможностях, инициативности, самостоятельности, развитости мышления. Воображение является стержневым психологическим образованием, сердцевинной творческого процесса, особенно характерной для детского возраста.

З.В. Баянкина предлагает классификацию творческой активности по степени освоенности творчества, выделяя уровни: адаптивный, поисковый, исследовательский, креативный. Л.Н. Петрова выделяет уровни (нулевой, низкий, средний, высокий) творческой активности по степени развития интереса к творчеству.

Необходимость формирования творческой познавательной активности приводит к поиску средства активизации и управления учебно-познавательной деятельностью. Средствами, позволяющими организовать целенаправленную и систематическую работу над развитием учащихся в процессе обучения, являются учебные задания. Реализация индивидуального подхода в обучении младших школьников является одним из способов развития творческой активности.

Но индивидуальный подход в обучении является частью дифференцированного подхода. Поэтому, индивидуализация и дифференциация должны присутствовать на каждом уроке для повышения эффективности процесса обучения. Осуществлять дифференцированный подход необходимо на различных этапах урока. Наиболее эффективной является дифференциация учебных заданий по уровню творчества, которая предполагает различия в характере познавательной деятельности учащихся, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ГЛАВА 2

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА

2.1 Способы развития и организация процесса творческой активности младших школьников на основе индивидуального подхода

Развитие творческой активности является актуальной темой для начальной школы и именно ей отводится особая роль. В начальной школе закладывается фундамент знаний, формируется личность ребенка. Поддержание познавательной творческой активности – важное условие успешности учебного процесса. Задача учителя – научить ребенка самостоятельно выделять учебную задачу, видеть ее за отдельными, не похожими друг на друга, заданиями. Опора на творчество учащихся - это один из основных приемов создания положительной мотивации учения. Универсальных приемов формирования творческих познавательных интересов и самостоятельности у младших школьников в практике обучения нет. Каждый, творчески работающий учитель, добивается этого, используя свои приемы развития творческих познавательных интересов. Развитие активности, пытливости, самостоятельности, инициативы, творческого отношения к делу, к познавательной деятельности, является важной и необходимой задачей стоящей перед учителем.

Для формирования творческой познавательной активности школьников возможно использование всех методов, приемов, которыми располагает дидактика. Объяснительно – иллюстрационный – рассказ, объяснение, опыты, таблицы, схемы – способствует формированию у младших школьников первоначальных знаний. Использование репродуктивного метода содействует развитию у учащихся практических умений и навыков. Проблемно - поисковый, частично - поисковый, в совокупности с предыдущими, служат развитию творческих способностей школьников. Необходимость формирования творческой познавательной активности заставляет учителя искать средства активизации и управления учебно-познавательной деятельностью. Средствами, позволяющими организовать целенаправленную и систематическую работу над развитием учащихся в процессе обучения, являются учебные задания. Выполняя их, учащиеся овладевают новыми

знаниями, приемами умственной деятельности, закрепляют и совершенствуют умения и навыки.

Каждый урок – это определенная система заданий, которая ведет ученика к овладению тех или иных понятий, умениям, навыкам. От того, какие задания подбирает учитель для данного урока, в какой последовательности их выстраивает, зависит достижение целей урока, активность, самостоятельность учащихся. Учитель должен подбирать к уроку такие задания, которые служили бы определенной цели или были основаны на применении каких-либо понятий, правил, установления тех или иных связей, выявление закономерностей на основе наблюдений. Задания такого типа позволяют не только проводить уроки эффективно, но и служат развитию мыслительной деятельности и выработке прочных знаний, умений и навыков учащихся. От того, насколько умело учитель сможет подобрать и сгруппировать задания к уроку, настолько сознательно, творчески, с желанием будут учиться дети в начальной школе. От этого зависит в дальнейшем самостоятельность их мышления, умение связывать теоретический материал с практической деятельностью. Устойчивый познавательный интерес формируется на разных предметах в начальной школе разными средствами. Лучшему усвоению материала способствуют средства наглядности, опорные схемы, таблицы, которые применяются на каждом уроке.

Индивидуальное обучение педагог может осуществить только в классе с небольшим числом учеников. Если в классе 20-30 учеников, то в соответствии с возможностями детей выделяется 4-5 дифференцированных подгрупп. Дифференциация обучения осуществляется в основном через групповые и индивидуальные задания. Оправдывают себя следующие способы дифференциации, когда:

- содержание задания одинаково для всего класса, но для сильных учеников время на выполнение работы уменьшается;
- содержание задания одинаково для всего класса, но для сильных учеников предлагаются задания большего объема или более сложные;
- задание общее для всего класса, а для слабых учеников дается вспомогательный материал, облегчающий выполнение задания (опорная схема, алгоритм, таблица, программное задание, образец, ответ и т. д.);
- используются на одном этапе урока задания различного содержания и сложности для сильных, средних и слабых учеников;
- предоставляется самостоятельный выбор учениками одного из нескольких предложенных вариантов заданий. Чаще всего используется

на этапе закрепления материала.

Отметим, что **индивидуальный подход в обучении является частью дифференцированного подхода.**

Для реализации индивидуального и дифференцированного подхода на уроках ученики делятся на три группы в соответствии с их уровнем знаний, индивидуальными способностями. Учебный процесс организуется с учетом возможностей учеников каждой группы. К четвертому году обучения ученики слабой группы переходят в среднюю, а некоторые дети из средней группы - в сильную. Таким образом, выделяются уже две группы. В этих условиях педагогу легче готовиться к урокам, а ребята получают больше заданий творческого характера [18, с.13].

Первая группа – это учащиеся с высокими учебными способностями, особенность которых заключается в следующем: работа с материалом большей сложности; умение применять знания в незнакомой, нестандартной ситуации; самостоятельный и творческий подход к решению учебных задач.

Вторая группа – учащиеся со средними способностями: выполнение заданий под руководством учителя, с помощью опорных схем, алгоритма, либо после разъяснения темы сильными учащимися.

Третья группа – учащиеся с низкими учебными способностями. Учащиеся данной группы требуют точного ограничения заданий; отработку любого вида заданий (большого количества тренировочных упражнений); дополнительного разъяснения нового на уроках. Но задания должны быть по уровню не ниже чем задания в программе [2, с. 107].

Использование дифференцированного подхода необходимо начинать с начальных классов. Есть опыт модификации обычных учебных программ в направлении уплотнения подачи содержания материала крупными блоками, путем ликвидации концентрических структур. Такой подход применяется при комплектовании классов с ускоренным обучением в крупных школах. В классах с однородным составом учеников обучение строится на основе внутриклассной дифференциации, при которой используются групповые формы занятий, индивидуальные задания и самостоятельные занятия по карточкам или с текстом.

Из своего опыта работы Л.В. Обретинская [20] предлагает следующую схему урока дифференцированного обучения:

1. Совместная постановка задач.
2. Дифференцированное повторение материала.
3. Совместное изучение нового материала. Если материал знаком, учащиеся, успешно обучающиеся, работают с учебником, остальные – с преподавателем.

4. Дифференцированное закрепление материала.
5. Проверка работы каждой группы с участием остальных учащихся.
6. Общая проверка усвоения материала.
7. Дифференцированное домашнее задание [16, с.20].

Развитие специфических функций учеников зависит от ряда условий.

Во-первых, дифференциация содержания учебных дисциплин типовыми учебными планами на базовом уровне и в классах с профильным обучением.

Во-вторых, создание различных типов учреждений образования: школ с уклоном (авторские школы), гимназий, лицеев, колледжей, средних специальных учебных заведений, профессиональных училищ и др.

В-третьих, дифференциация обучения в одном и том же классе путем условного деления учащихся с разным уровнем обучаемости по рядам парт (методика Бударного), создавая условия для соревновательного способа перехода из одного ряда парт на другой, с более высоким уровнем успеваемости. В результате как "сильные", так и "слабые" ученики получают стимул для развития.

В-четвертых, дифференциация обучения в любых учреждениях образования с учетом личных качеств учащихся: восприятия, памяти, мышления, темперамента и других особенностей. Особенно в этом нуждаются дети одаренные, слабоуспевающие и с отклонениями в развитии. Для одаренных детей, с врожденными задатками, необходимы особые условия для развития, слабоуспевающие ученики нуждаются в дополнительной помощи и поддержке, а для детей с отклонениями в развитии нужны особые, специфические условия их обучения и воспитания.

В-пятых, развитие информационной структуры образовательного процесса с использованием заочной, дистанционной форм обучения, обучения экстерном с помощью программ Интернет, менторства (индивидуального руководства) и другого [28, с.132-133].

Дифференциация обучения на уроке осуществляется через изменение содержания, регулирование трудности и длительности выполнения отдельных заданий, средств методической поддержки учеников в соответствии с их возможностями и подготовленностью к обучению.

Педагоги и методисты считают, что осуществляя дифференцированное обучение, учитель будет:

- ✓ иметь четкое представление о том, с какой целью, на каких уроках и как конкретно он будет использовать его;
- ✓ изучать и знать общую готовность детей к учебной деятельности, восприятию конкретного учебного материала;

- ✓ предвидеть затруднения, которые могут возникнуть у детей при усвоении нового материала и выполнении дифференцированных заданий;
- ✓ использовать в системе уроков индивидуальные и групповые задания;
- ✓ постоянно анализировать эффективность индивидуального и дифференцированного обучения;
- ✓ иметь четкое представление о том, как будет продолжена работа на следующих уроках;
- ✓ использовать дифференцированное обучение не эпизодически, а в системе, практиковать его на всем протяжении обучения.

Таким образом, дифференцированное обучение позволяет эффективно решать вопросы качественного обучения всех детей. Дифференциация обучения на уроке осуществляется путем изменения содержания, регулирования трудности и длительности выполнения отдельных заданий, а также за счет применения специальных средств методической поддержки учеников в соответствии с их возможностями и подготовленностью к обучению [23, с.221-225].

Цель дифференцированного подхода - приспособить условия обучения к особенностям различных групп учащихся. Цель индивидуального подхода в обучении - подметить в каждом ученике его сильную сторону и позволить ей претвориться в жизнь. Задача учителя - увидеть индивидуальность своего ученика и сохранить ее, помочь ребенку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие.

Учет индивидуальных психологических особенностей учащихся: различные физические и психические качества личности, особенности познавательных процессов, свойства нервной системы, черты характера, воли, мотивация способности, одаренность - основа индивидуализации и дифференциации.

Реализация индивидуального и дифференцированного подходов в обучении младших школьников является одним из способов развития творческой активности. Рассмотрим подробно систему заданий на основе владения различными видами дифференциации, обращая особое внимание на дифференциации учебных заданий по уровню творчества.

Дифференциация учебных заданий по уровню трудности. Данный способ дифференциации предполагает следующие виды усложнения заданий для наиболее подготовленных учащихся:

- Усложнение языкового материала:
например, задания для III и II групп: определите лексическое значение слова, для I группы – раскрыть смысл фразеологических оборотов;
- Увеличение количества заданий в предложении, тексте:

III группа – списать текст;

II группа – распространить предложение в тексте;

I группа – дописать текст по началу (по середине, по концу);

- Выполнение операции сравнения в дополнение к основному заданию;
- Использование обратного задания вместо прямого:

III и II группа – найти обобщающее название к следующим словам:
огурец, помидор, кабачок, капуста – овощи;

I группа – подобрать тематические слова, раскрывающие смысл понятия *город*: *улица, магазин, институт, здания, транспорт, автобус, троллейбус* и так далее.

Дифференциация может быть организована по другому признаку - по объему учебного материала. Она обусловлена разным темпом работы учащихся. Такой способ дифференциации предполагает, что учащиеся I и II группы выполняют, кроме основного, еще и дополнительное задание, аналогичное основному, однотипное с ним.

Дифференциация заданий по характеру мыслительной деятельности предусматривает задания различного уровня с точки зрения продуктивности: репродуктивного, конструктивного, исследовательского характера. Виды заданий для учащихся низкого, среднего и высокого уровней обучаемости представлены в таблице 2.1.

Еще один из способов дифференциации учебных заданий – по уровню творчества. Такой способ предполагает различия в характере познавательной деятельности учащихся, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой).

К репродуктивным заданиям относится выполнение заданий знакомых видов. От учащихся требуется при этом воспроизведение заданий и их применение в привычной ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений.

Таблица 2.1 – Виды заданий по характеру мыслительной деятельности

Задания репродуктивного характера (низкий уровень обучаемости, III группа)	Задания конструктивного характера (средний уровень обучаемости, II группа)	Задания исследовательского характера (высокий уровень обучаемости, I группа)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Спиши слова, предложения, текст. 2. Подчеркни непонятные слова. 3. Отметь трудные слова для написания. 4. Запиши слова и расставь ударения 5. Выдели все гласные (согласные) звуки. Подчеркни орфограммы в слове, вставь пропущенные буквы и запиши слова без ошибок. 6. Прочитай все восклицательные (вопросительные, повествовательные) предложения и запиши их. 7. Подчеркни главное слово (слова) в предложении, абзаце, тексте. 8. Выдели красивые слова (образные выражения, эпитеты). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Подбери однокоренные слова к данному слову (к заглавию текста). 2. На карточке напечатана часть текста, которую мы прочитали, но с пропущенными словами. Впиши по памяти недостающие слова. 3. Распространи предложение (абзац), используя прилагательные. 4. На карточке записана часть текста. Измени время повествования. 5. Дополни каждое предложение однородными членами предложения и запиши новый текст. 6. Замени слово «...» различными синонимами с учетом эмоциональной окраски текста. 7. Записаны разрозненные предложения. Составь текст. Сверх... 8. На доске часть текста. Найди лишнее предложение. Проверь. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. К какому жанру произведений можно отнести данный текст (сказка, стихотворение, рассказ). Почему? Докажи. 2. Какое настроение передает автор в первом абзаце текста, во втором абзаце и так далее. 3. Дайте заглавие тексту. 4. Почему текст называется так? Докажи. 5. Выпиши из текста части с кульминацией повествования. 6. Выпиши лишнее слово (водитель, водяной, водичка, заводь; быстрый, скорый, проворный, тихий). 7. Как вы понимаете выражение: «Два сердца в одном сердце». Какими словами можно назвать такого человека (сердечный, душевный, чуткий, равнодушный, с щедрой душой).

К продуктивным заданиям относятся упражнения, отличающиеся от стандартных. Учащимся приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой ситуации, осуществлять более сложные мыслительные действия (например, поисковые, преобразующие), создавать новый продукт (составлять мини-текст, текст, мини-сочинение, сочинять четверостишия по опорным словам, по началу, по концу). На уроках языка используют различные виды продуктивных заданий:

- поиск закономерностей;
- классификация слов, сочетаний, предложений;
- преобразование языковой единицы в новую (например, преобразование простого предложения в сложное, нераспространенного в распространенное, односоставного в двухсоставное, преобразование слов при помощи приставки, суффикса, соединительной гласной в новое);
- задания с недостающими или лишними данными (запиши пословицу по началу, по концу; дополни предложение, текст; измени предложение, текст);
- выполнение задания разными способами, поиск наиболее рационального;
- самостоятельное составление предложений, текстов, алгоритмов, вывод правил;
- нестандартные и исследовательские задания.

Представляем *дифференциацию учебных заданий по уровню творчества для всех групп учащихся.*

1. III группа. Реши анаграммы и запиши словосочетания: екознамы (незнакомы), дылес (следы), езимне (зимнее), троу (утро).

II группа. Составить мини-рассказ на тему «Зимнее утро» по опорным словам.

I группа. Сочини четверостишие о зиме (зимнем утре).

2. III группа. Подбери рифмы к словам:

небеса – ...	небеса – ...
иней – ...	капель – ...
снежок – ...	вода – ...

II группа. Придумай двустишие по рифмам:

ковром – серебром	почки – платочки
бело – замело	весной – травой

I группа. Сочини стихотворение на тему «Зима». Составь прозу на четверостишие.

3. III группа. Распространи предложение с помощью прилагательных.

II группа. Распространи абзац текста при помощи прилагательных.

I группа. Распространи текст с помощью эпитетов и сравнений.

4. Раздели текст на части:
 - III группа – в соответствии с количеством абзацев.
 - II группа – в соответствии с данным планом.
 - I группа – по смыслу.
5. III группа. Выбери сравнение из данных словосочетаний.
 - II группа. Найди сравнение в тексте.
 - I группа. Замени в тексте эпитеты и сравнения на синонимичные.

Необходимость формирования творческой познавательной активности приводит к поиску средства активизации и управления учебно-познавательной деятельностью. Средствами, позволяющими организовать целенаправленную и систематическую работу над развитием учащихся в процессе обучения, являются учебные задания. Реализация индивидуального и дифференцированного подходов в обучении младших школьников является одним из способов развития творческой активности. Наиболее эффективной является дифференциация учебных заданий по уровню творчества, которая предполагает различия в характере познавательной деятельности учащихся, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой).

На основе теоретического исследования проблемы развития творческой активности нами была разработана методика развития творческой активности младших школьников на основе индивидуального и дифференцированного подходов, эффективность которой проверялась в ходе экспериментальной работы.

2.2 Опытно-экспериментальная работа по развитию творческой активности младших школьников

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ГУО «Средняя школа № 49 г. Минска». Для выявления исходного уровня развития творческой активности младших школьников нами был проведен констатирующий этап эксперимента. В эксперименте приняло участие 25 учеников из экспериментального класса (3 «К») и 25 учеников – из контрольного класса (3 «Е»). Учащиеся имеют примерно одинаковые показатели успеваемости и общего развития.

Для развития творческой активности нами были определены следующие условия:

1. Создание положительной мотивации на уроке.
2. Обеспечение активной и интенсивной работы по смысловому анализу информации.

3. Развитие смысловой догадки и активизации лексического опыта ученика и обогащение словарного запаса.
4. Способствование оптимальной организации внимания.
5. Вооружение рациональными способами запоминания.
6. Выработка необходимого темпа восприятия информации.
7. Увеличение темпа работы.
8. Приучение к самооценке процесса и результата собственной деятельности на уроке в сравнении с другими учениками.

Для того чтобы процесс развития творческой активности младших школьников осуществлялся успешно, необходимы знания об уровнях развития творческой активности учащихся, поскольку выбор видов творчества должен зависеть от уровня, на котором находится учащийся. С этой целью используется диагностика, осуществляемая с помощью использования различных методов исследования (средств измерения). Исследование проводится по определенным критериям. Одной из задач данного исследования стало определение критериев, показателей и средств измерения уровня развития творческой активности младших школьников. Исходя из понимания термина «творческая активность», которое предполагает стремление ученика мыслить оригинально, нестандартно, самостоятельно искать и принимать решения, проявлять познавательный интерес, открывать новое, непознанное для школьника, нами были выделены следующие критерии уровня развития творческих способностей младших школьников:

– когнитивный критерий, с помощью которого выявляются знания, представления младших школьников о творчестве и творческой активности, понимание сути творческих заданий.

– мотивационно - потребностный критерий - характеризует стремление ученика проявить себя как творческую личность, наличие интереса к творческим видам учебных заданий.

– деятельностный критерий - выявляет умение оригинально выполнять задания творческого характера, активизировать творческое воображение учащихся, осуществлять процесс мышления нестандартно, образно.

Каждый из критериев имеет систему показателей, характеризующих проявление исследуемых качеств по данному критерию. Измерение степени проявления показателей по каждому критерию осуществляется при помощи средств измерения и определенных методов исследования (ПРИЛОЖЕНИЯ Б, В, Г). Критерии, показатели и средства измерения уровня развития творческой активности учащихся, представленные в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Критерии, показатели и средства измерения уровня развития творческой активности учащихся

Критерии	Показатели	Средства измерения
Когнитивный	1. Знание понятия «творчество» и оперирование с ним. 2. Наличие представлений о творчестве и творческих способностях.	Тестирование Методика "Наборщик".
Мотивационно-потребностный	1. Отношение к творческим упражнениям. 2. Развитие творческой активности. 3. Стремление к самовыражению, оригинальности.	Наблюдение. Методика "Составь рассказ о несуществующем животном"
Деятельностный	1. Предложение новых решений в процессе учебной деятельности. 2. Проявление нестандартности, креативности, оригинальности мышления. 3. Участие в коллективной творческой деятельности	Наблюдение Метод проблемных ситуаций. Методика "Три слова"

В соответствии с выделенными критериями и показателями мы охарактеризовали уровни развития творческой активности младших школьников в таблице 2.3.

Таблица 2.3 – Уровни развития творческих способностей младших школьников

Критерии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
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.
Мотивационно - потребностный	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.
Деятельностный	Проявляет оригинальность, воображение, самостоятельность при выполнении заданий.	Проявляет оригинальность, нешаблонность при выполнении заданий. Но часто требуется помощь учителя.	Не может создавать и принимать необычные образы, решения; отказывается от выполнения творческих заданий

Характеристика уровней творческих способностей младших школьников:

1. Высокий уровень.

Учащиеся проявляют инициативность и самостоятельность принимаемых решений, у них выработана привычка к свободному самовыражению. У ребенка проявляется наблюдательность, сообразительность, воображение, высокая скорость мышления. Учащиеся создают что-то свое, новое, оригинальное, непохожее ни на что другое. Работа учителя с учащимися, обладающими высоким уровнем заключается в применении тех приемов, направленных на развитие у них самой потребности в творческой деятельности.

2. Средний уровень.

Характерен для тех учащихся, которые достаточно осознанно воспринимают задания, работают преимущественно самостоятельно, но предлагают недостаточно оригинальные пути решения. Ребенок пытлив и любознателен, выдвигает идеи, но особого творчества и интереса к предложенной деятельности не проявляет. На анализ работы и её практическое решение идет лишь в том случае, если данная тема интересна, и деятельность подкрепляется волевыми и интеллектуальными усилиями.

3. Низкий уровень.

Учащиеся, находящиеся на этом уровне овладевают умениями усваивать знания, овладевают определенной деятельностью. Они пассивны. С трудом включаются в творческую работу, ожидают причинного давления со стороны учителя. Эти учащиеся нуждаются в более длительном промежутке времени для обдумывания, их не стоит перебивать или задавать неожиданные вопросы. Все детские ответы шаблонны, нет индивидуальности, оригинальности, самостоятельности. Ребенок не проявляет инициативы и попыток к нетрадиционным способам решения.

После определения уровней развития творческой активности, был проведен первый констатирующий эксперимент (март месяц).

Цель первого констатирующего эксперимента: выявить уровень развития творческой активности младших школьников в контрольном и экспериментальном классах. Констатирующий эксперимент проводился в соответствии с критериями, показателями и средствами измерения, представленными в таблице 2.2. Диагностические данные, полученные в ходе первого констатирующего эксперимента, представлены в таблицах 2.4, 2.5, 2.6, на рис.2.1, 2.2,2.3.

Таблица 2. 4 – Распределение учащихся экспериментального и контрольного классов по когнитивному критерию (первый констатирующий эксперимент)

Класс	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальный, 3 «К» класс	25,3 %	58,4 %	17,3 %
Контрольный, 3 «Е» класс	30,1 %	58,4 %	11,5 %

Таблица 2. 5 – Распределение учащихся экспериментального и контрольного классов по мотивационно-потребностному критерию (первый констатирующий эксперимент)

Класс	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальный, 3 «К» класс	30,2 %	54,2 %	15,6 %
Контрольный, 3 «Е» класс	35,1 %	50,4 %	15,4 %

Таблица 2.6 – Распределение учащихся экспериментального и контрольного классов по деятельностному критерию (первый констатирующий эксперимент)

Класс	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальный, 3 «К» класс	19,6 %	70,7 %	9,6 %
Контрольный, 3 «Е» класс	25,4 %	63,4 %	10,4 %

Результаты первого констатирующего эксперимента показывают, что у учащихся как контрольного, так и экспериментального классов наиболее высокие показатели по мотивационно-потребностному критерию, что говорит о наличии интереса у учащихся к выполнению творческих заданий, стремления проявить себя как творческую личность.

У учащихся контрольного класса в целом уровень развития творческой активности несколько выше, чем у учащихся экспериментального класса. Промежуточные таблицы характеристик уровня развития творческих способностей учащихся контрольного и экспериментального классов в первом констатирующем эксперименте находятся в ПРИЛОЖЕНИЕ Д.

Данные первого констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне развития творческой активности учащихся, что обуславливает необходимость проведения формирующего эксперимента.

В качестве формирующего эксперимента в экспериментальном 3 «К» классе проводилась целенаправленная работа по развитию творческой активности младших школьников на уроках литературного чтения. Были проведены уроки, целью которых было развитие творческой активности.

Разработанная нами методика развития творческих способностей младших школьников на основе индивидуального и дифференцированного подходов была составлена на основе учебно-методического комплекса для третьего - четвертого класса, в который входят книга для ученика, рабочая тетрадь, книга для учителя, книга для чтения [5, 6].

Предлагаемый комплекс упражнений представлен в ПРИЛОЖЕНИИ А. В соответствии с темой данные задания можно варьировать.

После этого был проведён второй констатирующий эксперимент (октябрь месяц), цель которого была выявить изменения в уровне развития творческой активности учащихся контрольного и экспериментального классов.

Полученные в ходе второго констатирующего эксперимента данные, представлены в таблицах 2.7, 2.8. Промежуточные таблицы характеристик уровня развития творческих способностей учащихся контрольного и экспериментального классов во втором констатирующем эксперименте находятся в ПРИЛОЖЕНИЕ Е.

Таблица 2.7 – Распределение учащихся контрольного и экспериментального классов по уровню сформированности творческих способностей (второй констатирующий эксперимент)

Критерии	Когнитивный			Мотивационно-потребностный			Деятельностный		
	В, %	С, %	Н, %	В, %	С, %	Н, %	В, %	С, %	Н, %
Экспериментальный, 4 «К» класс	44,5	55,5	0	49,4	51,6	0	35,9	64,1	0
Контрольный, 4 «Е» класс	30,6	59,4	10,0	34,5	49,1	15,4	20,4	69,6	10,0

Таблица 2.8 – Распределение учащихся экспериментального класса по уровню сформированности творческих способностей (первый и второй констатирующий эксперимент)

Критерии	Когнитивный			Мотивационно-потребностный			Деятельностный		
	В, %	С, %	Н, %	В, %	С, %	Н, %	В, %	С, %	Н, %
Эксперимент I	25,5	60,3	14,2	30,5	54,2	15,3	20,4	59,3	20,3
Эксперимент I	44,7	55,3	0	50,0	50,0	0	35,8	64,2	0

Анализ результатов второго констатирующего эксперимента в контрольном и экспериментальном классах показал, что уровень развития творческой активности младших школьников в контрольном классе, где формирующий эксперимент не проводился, остался прежним. В экспериментальном классе показаны более высокие результаты:

Низкий уровень развития творческой активности в экспериментальном классе не выявлен ни по одному критерию, в то время как в контрольном он составил от 15 до 20% по различным критериям.

У учащихся экспериментального класса в целом уровень развития творческой активности значительно выше, чем у учащихся контрольного класса.

Данные второго констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что в уровне развития творческой активности учащихся экспериментального класса произошли существенные изменения, обусловленные проводимым в классе формирующим экспериментом.

Выводы по второй главе

Реализация методики развития творческих способностей младших школьников на основе индивидуального и дифференцированного подходов осуществлялась через ее разработку, создание и апробацию в ходе опытно-экспериментальной работы. Для развития творческих способностей нами были определены следующие условия: создание положительной мотивации на уроке, обеспечение активной и интенсивной работы по смысловому анализу информации, развитие смысловой догадки и активизации лексического опыта ученика и обогащение словарного запаса, способствование оптимальной организации внимания, вооружение рациональными способами запоминания, выработка необходимого темпа восприятия информации, увеличение темпа работы, приучение к самооценке процесса и результата собственной деятельности на уроке в сравнении с другими учениками.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. На первом этапе проводился констатирующий эксперимент, направленный на диагностику исходного уровня сформированности творческих способностей учащихся четвертых классов. На втором этапе происходило внедрение и апробация методики развития творческих способностей младших школьников на основе индивидуального и дифференцированного подходов. На третьем этапе проводился контрольный эксперимент, осуществлялась обработка и интерпретация полученных экспериментальных данных, обобщались результаты исследования.

Анализ результатов исследования показал, что использование индивидуального и дифференцированного подходов на уроках способствует

развитию творческих способностей учащихся при соблюдении следующих педагогических условий: создание благоприятной психологической обстановки, атмосферы взаимопонимания и уважения, поощрение инициативы и самостоятельности; стимулирование интереса к творческой деятельности; использование заданий творческого характера различных для учащихся с разным уровнем подготовленности.

На основе сопоставления результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента выявлено, что в экспериментальной группе отмечается положительная динамика в развитии творческих способностей, в то время как в контрольной группе наблюдается отсутствие значимых различий.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Раскрыта сущность творчества, творческой активности и творческих способностей учащихся, специфика и содержание развития творческой активности младших школьников на основе индивидуального подхода. Творческая активность младшего школьника является интегрированным качеством, базирующемся на потребностях в творческом самовыражении, преобразовательном отношении личности к окружающей действительности, как на интенсивной плодотворной работе по созданию нового, оригинального, так и на способности к рождению творческих замыслов, к их воплощению в реальность, уверенности в своих возможностях, инициативности, самостоятельности, развитости мышления.

Существуют различные классификации уровней развития творческой активности. Так, З.В. Баянкина предлагает классификацию по степени освоенности творчества, выделяя уровни: адаптивный, поисковый, исследовательский, креативный. Л.Н. Петрова выделяет уровни (нулевой, низкий, средний, высокий) по степени развития интереса к творчеству.

Психологической основой индивидуализации и дифференциации является учет следующих индивидуальных психологических особенностей учащихся: различные физические и психические качества личности, особенности познавательных процессов, свойства нервной системы, черты характера, воли, мотивация способности, одаренность.

Необходимость формирования развития творческой активности приводит к поиску средства активизации и управления учебно-познавательной деятельностью. Средствами, позволяющими организовать целенаправленную и систематическую работу над развитием учащихся в процессе обучения, являются учебные задания. Реализация индивидуального и дифференцированного подходов в обучении младших школьников является одним из способов развития творческой активности. Индивидуализация и дифференциация должны присутствовать на каждом уроке для повышения эффективности процесса обучения. Поэтому нами была разработана система заданий на основе индивидуального и дифференцированного подходов, позволяющая развивать творческую активность младших школьников. Наиболее эффективной является дифференциация учебных заданий по уровню творчества, которая предполагает различия в характере познавательной деятельности учащихся, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой).

Практическая значимость полученных результатов состоит в возможности использования материалов исследования в практике работы учителей начальных классов.

Научные положения и выводы могут служить базой для дальнейших научных поисков по проблеме развития творческой активности младших школьников, при написании студентами курсовых и дипломных работ.

Изучив теоретические основы формирования творческой активности младших школьников и выявив педагогические условия формирования, мы сделали следующие выводы:

1) Под творческой активностью мы понимаем такую деятельность человека, в результате которой создается нечто новое - будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности.

2) Рассмотрение условий развития творческой активности младших школьников позволяет нам выделить пути реализации их развития в процессе проведения уроков литературного чтения. Первый - организация учебного процесса путём постановки творческих учебных задач и путём создания педагогических ситуаций творческого характера; а так же организацией самостоятельной творческой работы учащихся начальных классов. И второй путь через приобщение учащихся при изучении литературы к художественно - творческой деятельности.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены, условия, выдвинутые в гипотезе подтверждены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 2001. – 380 с.
2. Асташова, А.Н. Реализация дифференцированного подхода при обучении учащихся начальных классов: монография / А.Н. Асташова. – Мозырь: МГПУ, 2010. – 171с.
3. Борытко, Н.М. Педагогика/ Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 496с.
4. Введение в педагогическую деятельность / А.С. Роботова, Т.В.Леонтьев. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. –208 с.
5. Воропаева, В.С. Литературное чтение 4 класс/ В.С.Воропаева, Т.С. Куцанова. – Минск: Национальный институт образования, 2010. – 145 с.
6. Воропаева, В.С.Тетрадь по литературному чтению 4 класс/ В.С.Воропаева, Т.С. Куцанова. – Минск: Национальный институт образования, 2010. – 45 с.
7. Гликман, И.З. Теория и методика воспитания/И.З. Гликман. – М.: Владос, 2002. – 176 с.
8. Давлетшина, А.А. Изучение индивидуальных особенностей младших школьников: Из опыта / А.А. Давлетшина // Нач.шк. – 1993. – №5. – С.10-12.
9. Дзіцячы сад – пачатковая школа: праблемы пераемнасці, навучання і выхавання / [рэдкалегія: Б.А. Крук (адказны рэдактар) і інш.]. – Мазырь: МДПУ, 2010. – 256 с.
- 10.Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 200 с.,
- 11.Дубровина, И.В. Психология/И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожин. – М.: Академия,2000. – 464 с.
- 12.Захаров Г.А. Индивидуальный подход как одно из условий успешного обучения (Дидактический аспект): Монография. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2000. – 132 с.
- 13.Лоцилин, А.Н. Методологический анализ проблемы философского обоснования теории творчества: Автореф. дис. д-ра философ. наук / Моск. Гос. лингвист. ун-т. – М., 1998. – 36с.
- 14.Маринкина, С.Е. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках и во внеклассной работе / С.Е. Маринкина // Завуч начальной школы. – 2002. –№6. – С. 31 -39.
- 15.Неборская Т.А., Загурская Е.Л. Литературное чтение. Игры, конкурсы, викторины, кроссворды.-М.2009. – 605с.
16. Неборская Т.А. Учимся читать, или 350 заданий для чтения учащихся начальной школы. Практическое пособие для педагогов общеобразовательных учреждений. - Мозырь, 2012. – 109 с.

17. Никитина, А.В. Развитие творческих способностей учащихся. // Начальная школа. – 2001. – № 10. – С. 34 – 37.
18. Никитина, Л.В. Повышение эффективности уроков чтения путем организации групповой работы // Начальная школа. – 2001. – № 5. – С. 99 –100.
19. Николаева, Е.И. Психология детского творчества. 2-е изд. / Е.И. Николаева. – СПб.: Питер, 2010. – 240 с.
20. Обретинская, Л.В. Дифференцированный подход в обучении: из опыта работы преподавателя спецпредметов / Л. В. Обретинская // Образование Минщины. – 2011. – №5. – С.17-20.
21. Основы педагогики: Учеб. пособие/ Сост. А.И. Жук [и др.]. – Мн.: Аверсэв, 2003. – 349с.
22. Павлова, Е.В. Приключения буквы. Дифференциация и индивидуализация как путь к повышению уровня обученности учащихся/ Е.В. Павлова// Пачатковая школа. – 2009. - №4. – С.13-16.
23. Петровский, А.В., Ярошевский, М.Г. Психология. Словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М., 1990. – 494 с.
24. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы/ И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 400с.
25. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. На основе анализа их самостоятельной учебной деятельности. – М.: Педагогика, 2002. – 184 с.
26. Рапацевич, Е.С. Психолого-педагогический словарь / Е.С. Рапацевич. – Минск: «Современное слово», 2006. – 928 с.
27. Савенков, А.И. Учебное исследование в начальной школе // Начальная школа. – 2000. – № 12. – С. 101 –108.
28. Социальная психология личности в вопросах и ответах: Учеб. пособие/Под ред. проф. В.А. Лабунской. – М.: Гардарики, 2002. – 397 с.
29. Уроки творчества: Сборник уроков творческой группы учителей начальных классов ОШ №11 г. Мозыря / Под общ.ред. В.М. Прохоренко. – Мозырь: Издательский дом «Белый Ветер», 2001. – 112с.
30. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.
31. Харламов, М.Ф. Педагогика [Текст]/ М.Ф. Харламов – Мн.: Университетское, 2001. – С. 45 –49.
32. Чередов И.М. О дифференцированном обучении на уроках. – Омск. Зап.-Сибирская кн. изд., 2004. – 156 с.
33. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр "Педагогический поиск", 2001. – 384 с.

34. Шилова, Е.С. Турнир-викторина на уроках литературного чтения / Е.С. Шилова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2015 – № 6. – С. 8 – 15.
35. Шилова, Е.С. Формирование учебной деятельности младших школьников – условие повышения эффективности образовательного процесса / Е.С. Шилова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2014. – № 5. – С. 3 - 6.
36. Яковлева, Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. – Москва: Моск. психолого-социальн. ин-т: Флинта, 1997. – 224с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ

(в соответствии с темой данные задания можно варьировать)

1. Учащимся средней группы предлагается решить ребус. Необходимо в сетке букв найти слова по теме занятия.

л	а	н	д	ы	ш	о	ъ	п
о	р	ц	ч	я	ю	с	а	н
р	о	м	а	ш	к	а	ю	л
к	з	а	а	д	е	о	щ	о
в	а	с	и	л	ё	к	д	ь
е	с	т	н	л	и	л	и	я
к	в	р	ы	у	ц	й	е	х
ф	и	а	л	к	а	л	м	ж

2. Для сильных учеников заданием является составление кроссворда. Так как для учеников второго класса написать определение к слову может быть сложным заданием, то вместо определения они могут изобразить слово схематически или нарисовать его.

1. Ученику дается задание: реши анаграмму. Буквы написаны в неправильном порядке, необходимо узнать слово и записать его.
2. Ученики средней группы выполняют это же задание и составляют с получившимся словом словосочетание.
3. Для сильных учеников задание усложняется: со словом необходимо составить предложения.

Задание «Определение». Раздаются карточки со словами: автобус, яблоко, груша, одуванчик и т.д. Предлагается в течение одной минуты рассказать о своем объекте так, чтобы все поняли, что имеет в виду говорящий. Нельзя называть свое слово и жестикулировать руками.



- II. I группа – передай в тексте радость, возмущение, гордость, печаль;
 II группа – прочитай отрывок, передавая голосом страх, удивление, огорчение;
 III группа – прочитай предложение с разной интонацией.
- III. I группа. Учащимся предлагаются картинки с изображениями, например, животных, и список прилагательных. Необходимо соотнести. Какими прилагательными можно описать данное животное.
 II группа. Учащиеся получают картинки, а прилагательные для описания данных изображений необходимо придумать самостоятельно.
 III группа. Учащиеся сами придумывают животное и описывают его.
- IV. Раздели текст на части:
 I группа – в соответствии с количеством абзацев.
 II группа – в соответствии с данным планом.
 III группа – по смыслу.
- V. I группа. Разукрасить картинки в соответствии с текстом.
 II группа. Вставить слова в текст в соответствии с картинками.
 III группа. Составить рассказ о себе и в соответствии с этим разукрасить картинку.
- VI. I группа. Придумай рифму к слову (лучик - ...);
 II группа. Соедини рифмующиеся слова;
 III группа. Поймай рифму (придумать слово, рифмующееся с данным).

- VII. I группа. Какое настроение вызывает это стихотворение?
II группа. Прочитай выразительно стихотворение.
III группа. Рассмотрите рисунок и подберите к нему строки из стихотворения.
- VIII. I группа. Исследовать настроение автора в каждом четверостишии.
II группа. Найти в тексте доказательства и причины грустного настроения автора.
III группа. Организуется устная работа по определению настроения.
- IX. I группа. Самостоятельно готовят выразительное чтение.
II группа. Выделяют ту часть стихотворения, которая соответствует настроению времени года, и отрабатывают выразительность этого отрывка.
III группа. Организуется работа с учителем по определению громкости и темпа чтения каждой строки.

МЕТОДИКА «НАБОРЩИК»

Это тест - игра для оценки нестандартного творческого мышления, смекалки, сообразительности школьника. Ребёнку дается слово, состоящее из определенного количества букв. Из этого слова составляются слова. На эту работу затрачивается 5 минут.

Слова должны быть нарицательными существительными в единственном числе, именительном падеже. Например, слово *околесица*.

Признаки, по которым оцениваются работы детей: оригинальность слов, количество букв, скорость придумывания.

По каждому из названных признаков ребёнок может получить от 2 до 0 баллов в соответствии с критериями:

Оригинальность слов: 2 балла – слова необычны, 1 балл – слова просты, 0 баллов – бессмысленный набор слов. (Примеры: *колесо, колос; лес, лицо; околес, сиц*)

Количество букв: 2 балла – наибольшее количество букв, названы все слова; 1 балл – использованы не все резервы; 0 баллов – задание не выполнено.

Скорость придумывания: 2 балла – 2 минуты, 1 балл – 5 минут. 0 баллов – более 5 минут. Соответственно, высокий уровень – 6 баллов, средний – 5-4 балла, низкий – 3-1 балл.

МЕТОДИКА «СОСТАВЬ РАССКАЗ О НЕСУЩЕСТВУЮЩЕМ ЖИВОТНОМ»

Ребенку дается лист бумаги и предлагается придумать рассказ о необычном фантастическом животном, то есть о таком, которого никогда и нигде ранее не существовало и не существует (нельзя использовать героев сказок и мультфильмов). На выполнение задания отводится 10 минут. Качество рассказа оценивается по критериям и делается вывод об общем уровне развития творческих способностей.

8-10 баллов – ребенок за отведенное время придумал и написал нечто оригинальное и необычное, эмоциональное и красочное.

5-7 баллов - ребенок придумал нечто новое, что в целом оно не является новым и несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на слушателя определенное эмоциональное впечатление, детали прописаны средне.

0-4 балла – ребенок написал что-то простое, неоригинальное, слабо проработаны детали.

МЕТОДИКА «ТРИ СЛОВА»

Это тест-игра для оценки творческого воображения, логического мышления, словарного запаса, общего развития. Ученикам предлагали три слова и просили их как можно скорей написать наибольшее число осмысленных фраз, так, чтобы в них входили все три слова, а вместе они составляли бы осмысленный рассказ.

Слова для работы: берёза, медведь, охотник.

Оценка результатов:

5 баллов – остроумная, оригинальная фраза (пример: медведь с березы наблюдал за охотником);

4 балла – правильное логическое сочетание слов, но в каждой фразе используются все три слова (охотник спрятался за березу, ждал медведя);

3 балла – банальная фраза (охотник выстрелил в медведя, попал в березу);

2 балла – логическую связь имеют только два слова (в лесу росли березы, в лесу охотник убил медведя);

1 балл – бессмысленное сочетание слов (белая береза, веселый охотник, косялапый медведь).

Вывод об уровне развития: 5-4 балла – высокий; 3 балла – средний; 2-1 балла – низкий.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

**ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ
АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ КОНТРОЛЬНОГО КЛАССА (3 «В»)
В ПЕРВОМ КОНСТАТИРУЮЩЕМ ЭКСПЕРИМЕНТЕ**

	Ф.И. ученика	Когнитивный критерий	Мотивационно-потребностный критерий	Деятельностный критерий	Средний уровень
1.	А. Алиса	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
2.	А. Аюна	Высокий	Средний	Средний	Средний
3.	А. Илья	Средний	Средний	Средний	Средний
4.	Б. Дэвид	Средний	Средний	Средний	Средний
5.	Г. Евгений	Средний	Средний	Средний	Средний
6.	Д. Снежана	Средний	Средний	Средний	Средний
7.	З. Егор	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
8.	К. Степанида	Средний	Средний	Средний	Средний
9.	К. Ян	Средний	Средний	Средний	Средний
10.	К. Алексей	Средний	Средний	Средний	Средний
11.	К. Михаил	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
12.	Л. Алина	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
13.	М. Александр	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
14.	М. Ксения	Средний	Средний	Средний	Средний
15.	Р. Милана	Средний	Средний	Средний	Средний
16.	Р. Илья	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
17.	С.Ксения	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18.	Х. Тимур	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
19.	Ц. Ярослав	Средний	Средний	Средний	Средний
20.	Ц.Светлана	Средний	Средний	Средний	Средний
21.	Ч. Милана	Средний	Средний	Средний	Средний
22.	Ш. Алёна	Средний	Средний	Средний	Средний
23.	Ш.Егор	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
24.	Я.Кирилл	Средний	Средний	Средний	Средний
25.	Я.Павел	Высокий	Высокий	Средний	Высокий

**ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ
АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО КЛАССА
(3 «К») В ПЕРВОМ КОНСТАТИРУЮЩЕМ ЭКСПЕРИМЕНТЕ**

	Ф.И. ученика	Когнитивный критерий	Мотивационно-потребностный критерий	Деятельностный критерий	Средний уровень
		Уровни			
1.	А. Турал	Средний	Средний	Средний	Средний
2.	А. Инна	Высокий	Средний	Средний	Средний
3.	А. Ксения	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
4.	Б.Эмилия	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
5.	Б. Антон	Средний	Средний	Средний	Средний
6.	Б.Максим	Средний	Средний	Средний	Средний
7.	Б. Иван	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
8.	Г.Виктория	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9.	Г. Екатерина	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
10.	Д.Савелий	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
11.	Ж.Виолетта	Средний	Средний	Средний	Средний
12.	З. Хао Киет	Средний	Средний	Средний	Средний
13.	К. Вадим	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
14.	К. Карина	Средний	Средний	Средний	Средний
15.	К. Тимофей	Средний	Средний	Средний	Средний
16.	К. Никита	Средний	Средний	Средний	Средний
17.	Н. Антон	Средний	Средний	Средний	Средний
18.	П.Диана	Средний	Средний	Средний	Средний
19.	П. Ксения	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20.	П.Маргарита	Средний	Средний	Средний	Средний
21.	Р. Тимофей	Средний	Средний	Средний	Средний
22.	Р. Никита	Средний	Средний	Средний	Средний
23.	Т. Злата	Средний	Средний	Средний	Средний
24.	Ш. Владислав	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
25.	Я.Валерия	Высокий	Высокий	Средний	Высокий

**ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ
АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ КОНТРОЛЬНОГО КЛАССА (4 «В»)
ВО ВТОРОМ КОНСТАТИРУЮЩЕМ ЭКСПЕРИМЕНТЕ**

	Ф.И. ученика	Когнитивный критерий	Мотивационно-потребностный критерий	Деятельностный критерий	Средний уровень
1.	А. Алиса	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
2.	А. Аюна	Высокий	Средний	Средний	Средний
3.	А. Илья	Средний	Средний	Средний	Средний
4.	Б. Дэвид	Средний	Средний	Средний	Средний
5.	Г. Евгений	Средний	Средний	Средний	Низкий
6.	Д. Снежана	Средний	Средний	Средний	Средний
7.	З. Егор	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
8.	К. Степанида	Средний	Средний	Средний	Средний
9.	К. Ян	Средний	Средний	Средний	Средний
10.	К. Алексей	Средний	Средний	Средний	Средний
11.	К. Михаил	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
12.	Л. Алина	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
13.	М. Александр	Средний	Средний	Средний	Средний
14.	М. Ксения	Средний	Средний	Средний	Средний
15.	Р. Милана	Средний	Средний	Средний	Средний
16.	Р. Илья	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
17.	С.Ксения	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18.	Х. Тимур	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
19.	Ц. Ярослав	Высокий	Средний	Средний	Средний
20.	Ц.Светлана	Средний	Средний	Средний	Средний
21.	Ч. Милана	Средний	Низкий	Средний	Средний
22.	Ш. Алёна	Средний	Средний	Средний	Средний
23.	Ш.Егор	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
24.	Я.Кирилл	Средний	Средний	Средний	Средний
25.	Я.Павел	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий

**ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ
АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО КЛАССА
(4 «К») ВО ВТОРОМ КОНСТАТИРУЮЩЕМ ЭКСПЕРИМЕНТЕ**

	Ф.И. ученика	Когнитивный критерий	Мотивационно-потребностный критерий	Деятельностный критерий	Средний уровень
1.	А. Турал	Средний	Средний	Средний	Средний
2.	А. Инна	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
3.	А. Ксения	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
4.	Б.Эмилия	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
5.	Б. Антон	Средний	Средний	Средний	Средний
6.	Б.Максим	Средний	Средний	Средний	Средний
7.	Б. Иван	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
8.	Г.Виктория	Средний	Средний	Средний	Средний
9.	Г. Екатерина	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
10.	Д.Савелий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
11.	Ж.Виолетта	Средний	Средний	Средний	Средний
12.	З. Хао Киет	Средний	Средний	Средний	Средний
13.	К. Вадим	Средний	Средний	Средний	Средний
14.	К. Карина	Средний	Средний	Средний	Средний
15.	К. Тимофей	Средний	Средний	Средний	Средний
16.	К. Никита	Средний	Средний	Средний	Средний
17.	Н. Антон	Средний	Средний	Средний	Средний
18.	П.Диана	Средний	Средний	Средний	Средний
19.	П. Ксения	Средний	Средний	Средний	Средний
20.	П.Маргарита	Средний	Средний	Средний	Средний
21.	Р. Тимофей	Средний	Средний	Средний	Средний
22.	Р. Никита	Высокий	Средний	Средний	Средний
23.	Т. Злата	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
24.	Ш. Владислав	Средний	Средний	Средний	Средний
25.	Я.Валерия	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий