

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль)/специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие творческих способностей младших школьников в процессе обучения

Студент

Е.А. Евстигнеева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

кандидат педагогических наук, доцент, И.В. Груздова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

Аннотация

Бакалаврскую работу выполнил: Е.А. Евстигнеева

Тема работы: «Развитие творческих способностей младших школьников в процессе обучения».

Цель исследования: спроектировать и доказать эффективность комплекса приёмов развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения.

Гипотеза бакалаврской работы заключается в том, что развитие творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения будет эффективным, если повышать уровень развития интереса к литературному чтению; развивать способность к фантазированию и воображение, посредством использования творческих заданий; в процессе выполнения творческих работ повышать их беглость, гибкость и оригинальность.

Во время исследования решались следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития творческих способностей в процессе обучения; выявить уровень развития творческих способностей у младших школьников; на основе полученных данных спроектировать и апробировать приёмы развития творческого мышления у младших школьников на уроках литературного чтения; доказать эффективность спроектированных приёмов развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, 2-х глав, заключения, списка литературы, состоящего из 50 источников, 9 приложений, 14 таблиц, 18 рисунков.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения в процессе обучения.....	8
1.1 Характеристика понятия «творческие способности» в системе психолого-педагогических категорий	8
1.2 Условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения.....	15
Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование процесса развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения в обучении.....	22
2.1 Выявление уровня развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения.....	22
2.2 Реализация приёмов развития у младших школьников творческих способностей в процессе обучения на уроках литературного чтения.....	36
2.3 Оценка динамики развития творческих способностей у младших школьников.....	45
Заключение.....	60
Список используемой литературы	62
Приложение А Методика Т.Г. Галактионовой.....	67
Приложение Б Результаты диагностики Т.Г. Галактионовой в экспериментальной группе на констатирующем этапе.....	68
Приложение В Результаты диагностики Т.Г. Галактионовой в контрольной группе на констатирующем этапе.....	69
Приложение Г Результаты диагностики Е. Торренса в экспериментальной	

группе на констатирующем этапе.....	70
Приложение Д Результаты диагностики Е. Торренса в контрольной группе на констатирующем этапе.....	71
Приложение Е Методика Е. Торренса и Д.П. Гилфорда «серия субтестов»..	72
Приложение Ж Результаты диагностики Е. Торренса и Д.П. Гилфорда «серия субтестов» в экспериментальной группе на констатирующем этапе.....	75
Приложение И Результаты диагностики Е. Торренса и Д.П. Гилфорда «серия субтестов» в контрольной группе на констатирующем этапе.....	76

Введение

В последнее время в обществе возрастает потребность в специалистах, обладающих творческими способностями. Именно способность мыслить творчески является детерминантой всех существующих на сегодняшний день научных открытий, прорывов в искусстве и культурных достижений. Перед современной школой ставятся задачи формирования творческих способностей и воспитание такой личности, которая способна мыслить креативно. Задачи эти отражены в Федеральных образовательных стандартах начального общего образования (далее ФГОС НОО), которые являются основополагающим нормативным документом для школы. Однако, реалии современного мира по мнению учёных наоборот приводят к постепенному снижению интеллектуальных и в том числе творческих способностей детей. Большой поток информации, её доступность и фрагментарность подачи приводят к формированию так называемого клипового мышления, отличающегося скудностью мыслительных операций, репродуктивностью, что само по себе противоречит творчеству. Таким образом, остро встаёт проблема развития творческого мышления у младших школьников.

Современное образование решает данную проблему путём включения в учебно-методические комплекты школ заданий развивающего характера, требующих от участия применения творческого подхода, креативности. Существует ряд педагогических технологий (ТРИЗ-технология, технология проблемного обучения и др.), способствующих развитию творческих способностей детей.

Изучением психологической основы творческих способностей личности занимались такие учёные, как Э. Фром, Р.О. Гут, Я.А. Понамарёв, К. Роджерс и др. Методы и приёмы развития творческих способностей в процессе обучения детей изучались Г.С. Альтшуллером, Э. Кей, Е.А. Флериной, Р.Б. Шапиро и др.

Однако, не смотря на актуальность и разработанность темы, на практике наблюдается снижение уровня развития творческого мышления у младших школьников. Данное противоречие позволяет сформулировать проблему исследования: каковы приёмы развития творческого мышления младших школьников на уроках литературного чтения?

Цель исследования: спроектировать и доказать эффективность комплекса приёмов развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения.

Объект исследования: творческие способности младших школьников.

Предмет исследования: приёмы развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что развитие творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения будет эффективным если:

- повышать уровень развития интереса к литературному чтению;
- развивать способность к фантазированию и воображение, посредством использования творческих заданий;
- в процессе выполнения творческих работ повышать их беглость, гибкость и оригинальность.

В соответствии с целью решались следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития творческих способностей в процессе обучения;
- выявить уровень развития творческих способностей у младших школьников;
- на основе полученных данных спроектировать и апробировать приёмы развития творческого мышления у младших школьников на уроках литературного чтения;
- доказать эффективность спроектированных приёмов развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения.

Методы исследования: теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение; эмпирические: педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение.

Новизна исследования – разработаны приёмы, нацеленные на создание наиболее эффективного процесса развития творческих способностей при обучении младших школьников.

Практическая значимость бакалаврской работы заключается в выявлении эффективных приёмов развития творческих способностей, которые могут быть использованы учителями начальных классов на уроках литературного чтения.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, 2-х глав, заключения, списка литературы, состоящего из 50 источников, 9 приложений, 14 таблиц, 18 рисунков.

Глава 1 Теоретические основы развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения в процессе обучения

1.1 Характеристика понятия «творческие способности» в системе психолого-педагогических категорий

В настоящее время в начальном образовании особое внимание уделяется личности школьника, в частности развитию творческих способностей. Согласно проведённому в рамках данной работы анализу психолого-педагогической литературы, проблема развития творческих способностей младших школьников остаётся недостаточно изученной. Рассматривать понятие творческие способности целесообразно начиная с рассмотрения таких понятий как способности, творчество, творческое мышление [45].

В психолого-педагогической литературе под способностями понимают специфические для различных видов деятельности свойства личности, позволяющие эффективно осуществлять эту деятельность. Стоит отметить, что способности не сводятся к имеющимся у личности знаниям, умениям и навыкам, а характеризуются глубиной и быстротой овладения приёмами и способами деятельности [17].

В структуре любой способности лежат задатки, которые могут быть как врождёнными, так и развитыми в процессе деятельности. По мнению В. Д. Шадрикова, «способности представляют собой свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические процессы» [48, с.120]. А.А. Реан в свою очередь под способностями понимал развитые черты характера, являющиеся высшим проявлением организации личности [36].

Что касается понятия «творчество», в большинстве толковых словарей можно найти определение творчества, как процесса создания новых

ценностей, некоего нового продукта, который отличается оригинальностью. Тем самым творческое мышление можно определить, как мышление, способное создавать образы, знания и новую реальность [3].

Но не смотря на такое культурно-историческое значение творчества, оно предполагает психологический аспект — личностный и процессуальный [7].

В частности, Э. Фромм называл творческими способностями способность личности к удивлению, познанию нового, склонность к размышлению и глубокому анализу своего опыта, та как же как способность находить нестандартные решения жизненных задач [46]. Р. О. Гут в свою очередь творческими способностями называет продуктивную деятельность, нацеленную на результат [14].

Существует характеристика творческих способностей и по продукту творчества. С точки Д.Б. Богоявленской, творчество является не стимулируемой из вне деятельностью, связанной лишь с желанием личности создавать что-то новое и нестандартно смотреть на проблемы [8].

По В.Н. Дружинину, творческие способности – это прежде всего деятельность по преобразованию знаний. К такой деятельности автор относит и воображение, и фантазию, и многое другое [16].

По Я.А. Пономареву суть творческого мышления сводится к интеллектуальной активности и чувственности (далее сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности [34].

Понятие «творческие способности» в психологии и педагогике тесно связано с понятием «творческого мышления». Г. С. Альтшуллер [2] и Р. Б. Шапиро [49] творческим мышлением называли такую мыслительную деятельность, которая достигается результатов путём противоречий.

Тем не менее, несмотря на различие во взглядах и Я.А. Пономарев [34] и В.Н. Дружинин [16] и другие отечественный психологи, основным признаком творческого мышления выделяют рассогласование цели и

результата. Согласно такому подходу творческое мышление возникает в процессе осуществления, результатом которого становится продукт.

Изучением проблемы развития творческих способностей и творческого мышления в когнитивной психологии занимались многие учёные. Наиболее яркими представителями можно назвать Р.Л. Солсо [38] и Г. Уоллеса [42]. Подчёркивая мало изученность темы, авторы обращают внимание на то, что за последние годы так и не появилось точной, крупной теории, относительно природы творческого мышления. Тем не менее Г. Уоллес описывает этапы творческого процесса. Первый этап представляет собой подготовку, второй этап — инкубация, на котором происходит отвлечение от темы и переключение на другой объект. Третий этап — это «просветление». Происходит интуитивное проникновение в суть задачи. Четвёртый этап — проверка, на котором решение реализуется. Стоит отметить, что эмпирического подтверждения данные этапы так и не получили [42].

Итак, в психологии нет единого подхода к определению понятий «творчество» и «творческие способности». С. Д. Смирнов отмечает, что разделение мышления на творческое и нетворческое (репродуктивное) в целом можно считать условным. В любом мыслительном акте есть творческое начало (зарождение гипотезы, поиск новых решений и т.д.). Это характерно не только для мышления, а для познавательного процесса в целом. Как утверждает С. Д. Смирнов, творческое мышление — это лишь часть мыслительного процесса в целом, некая характеристика познавательного процесса, а не отдельный тип мышления личности [37].

Р. Арнхейм в своих исследованиях, поддерживая идеи С.Д. Смирнова, говорит о том, что творческое мышление не обязательно связано только с одним из видов мышления, а может быть, как практическим, так и образным. Элементы восприятия и мышления взаимосвязаны, поэтому не могут рассматриваться как отдельные детерминанты творческого мышления [1].

Более личностный подход к определению понятия творческое мышление можно увидеть у Е. Л. Яковлевой, которая под творческим

мышлением подразумевает реализацию индивидуальности личности, как уникальности каждого отдельного человека, без обязательного результата либо какого-то материального или духовного продукта [50].

Итак, творческие способности базируются на интеллекте личности. Как отмечал Э. П. Торренс в своих публикациях, человек с низким интеллектом не способен к творчеству, хотя, как и высокоинтеллектуальная личность может и не быть творческой. В подтверждении автор приводит модель интеллектуального порога до уровня $IQ < 120$ творческое мышление и интеллект выступают как единое целое, выше данного порога уже независимо друг от друга. Автор так же отмечает, что в творческом процессе присутствует и конвергентное и дивергентное мышление. В процессе творческого мышления на конечном этапе синтеза преодолеваются стереотипы и расширяются ассоциации [40].

В связи с тем, что в целях образования говорится о воспитании качеств творческой личности у учащихся, возникает вопрос, каковы же черты, свойственные личности, обладающей творческими способностями?

Ученые уже много лет пытаются определить фундаментальное качество личности, позволяющее мыслить творчески. Таким образом, в психолого-педагогической литературе сложилось несколько взглядов на этот вопрос. [9].

В английском языке существует выражение «The Sense of Personal Identity» – чувство идентичности. Именно с самобытностью и чувством собственной уникальности связывают творческое мышление англоязычные психологи, такие как, например, К. Роджерс. При этом автор подчёркивает, «что творческий человек ценит свою индивидуальность и не стесняется демонстрировать продукты своего творчества в обществе» [35].

Создатель теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) и теории развития творческой личности (ТРТЛ), Г.С. Альтшуллер, в качестве качеств личности, обладающей творческими способностями выделил работоспособность, стрессоустойчивость, продуктивность, владение

техникой решения задач. В качестве дополнительных автор так же называет поисковую активность, способность фантазировать, воображать, желание творить, смелость, высокую самооценку, чувство юмора и самоиронию и другое [2].

Более широкую классификацию, предложил А.В. Хуторской. Автор относит к эмоционально-образным качествам личности, обладающей творческими способностями эмоциональный подъем и образность, ассоциативность, созерцательность; воображение, фантазию, мечтательность, романтичность, чувство новизны и необычного, чуткость к противоречиям, склонность к творческому сомнению, способность испытывать внутреннюю борьбу, способность к эмпатии, знакотворчество, символотворчество. Среди прочих автор выделяет такие качества, как инициативность, избирательность, смекалка, проницательность, умение вести диалог, наличие личностных результатов и опыта реализации творческих способностей и другое [47].

Противоположные качества творческой личности можно назвать стереотипным мышлением, поверхностностью, шаблонностью. Следует отметить, что в повседневной жизни эти качества также необходимы для решения типовых задач. Однако такая инерция, как отмечают в своих исследованиях психологи, мешает развитию творческого мышления. [6].

Таким образом, характеристики личности с творческими способностями широко представлены в психолого-педагогической литературе. Однако в этом разнообразии классификаций и научных взглядов можно выделить общую черту - свободу личности. Такой человек получает удовлетворение не столько от самого продукта своей деятельности, сколько от самого творческого процесса. [5].

Что касается развития творческих способностей у детей, то до семилетнего возраста, согласно исследованиям психологов, занимающихся проблемами возрастной психологии (В.В. Давыдова [15], Л.С. Выготского [12], Р.С. Немова [30], и других, детям свойственно не создавать новые образы, а использовать образцы, то есть репродуктивные представления о

предметах. Так же авторы отмечают статичность таких представлений. Именно поэтому, детям сложно представить промежуточные формы и положения объектов и явлений. К 8ми годам начинает формироваться продуктивное мышление. Именно младший школьный возраст характеризуется развитием произвольности и воображение, посредством чего происходят и другие новообразования.

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований проблем детского мышления, психологии возрастного развития в трудах В.В. Давыдова [15], Л.С. Выготского [12], Р.С. Немова [30], и других, свидетельствует о том, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития творческого мышления.

Так, Л. С. Выготский, исследуя творческую деятельность, определял её как деятельность человека направленную на создание нечто нового, необязательно имеющего проявление во внешнем мире, а даже касающееся чувственного, внутреннего мира личности. Творческая деятельность по Выготскому заключается в создании новых образов, а не в воспроизведении бывших в опыте личности впечатлений. Как утверждал Лев Семёнович, человечески мозг ни только сохраняет и воспроизводит прежний опыт, а созидает из него новые положения и как следствие порождает новое поведение. Такое свойство человеческого мозга позволяет приспособляться к будущему, созидать его и видоизменять своё настоящее [12].

Большая часть деятельности младшего школьника так или иначе осуществляется и посредством воображения. Творческая деятельность зачастую воспринимается детьми данного возраста как некая игра. Учебный процесс на уроках так же подразумевает творческое воображение, ведь часто во время изучения нового материала, для понимания необходимо умение подвести аналогии, так как жизненный опыт ребёнка ещё не даёт той опоры, а воображение неограниченно. Как говорил Л. С. Выготский, «творческое

мышление личности зависит от опыта: чем ярче опыт, тем больше материала, которым располагает его воображение» [12].

По мере взросления дети сталкиваются с необходимостью отхода от причинного мышления в пользу поискового, эвристического, творческого. Такое мышление позволяет решать проблемные, сложные ситуации [4].

Творческое мышление формируется ориентировочно к 12-14 годам. В период между 9тью и 11ью годами поисковая активность детей достаточно высокая. При творческом воображении ребёнок способен выработать для себя определённые правила, подходящие для конкретной ситуации [24].

Стоит отметить, что для экспериментального изучения творческих способностей необходимо выделить чёткие критерии их оценивания. В качестве таких критериев могут выступить: беглость, гибкость и оригинальность мысли. Беглость — это способность легко и точно выполнять задачи. Гибкость — способность быстро переключаться с одной идеи на другую, не заикливаться на известном, отталкиваться от уже имеющегося опыта и знаний. К гибкости так же можно отнести способность находить несколько вариантов решения одной задачи. И наконец, оригинальность — это минимальная частота повторения решения или ответа в однородной группе [41].

Теоретической основой выделения данных критериев являются исследования креативности (которую авторы отождествляют с творческими способностями) зарубежных учёных 60-х годов. В частности, Дж. Гилфорда, Е.П. Торренса и др [13].

Проблема развития творческих способностей интересовала многих учёных. В историографии данного явления были попытки сформулировать модель творческого мышления. Одними из первых были приверженцы гештальт-педагогики, которые определили критерии творческого мышления. Согласно данному подходу отрицается привычка, повторение того, чему научился просто и механически. Творческое мышление подразумевает рассматривание не ограниченной части проблемной ситуации, а критическое,

всестороннее рассмотрение её сути, свободно оперируя ситуацией в целом, а не отдельными операциями [28].

Проведённое в рамках данного исследования изучение подходов к определению понятия «творческие способности» позволяет сформулировать несколько взаимосвязанных и логичных выводов.

Итак, творческие способности представляют собой сложный для изучения многоаспектный процесс создания нового, нестандартного. Творческое мышление не связано с высоким уровнем развития интеллекта, однако низкий его уровень не встречается у людей с развитым творческим мышлением. Критериями творческих способностей являются оригинальность, беглость и гибкость мышления.

1.2 Условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

Для эффективного развития творческих способностей у младших школьников необходимо создать определённые условия. В психолого-педагогической литературе данной проблеме посвящены многие исследования. Обобщая данные их анализа можно выделить ряд основополагающих условий успешного развития творческого мышления.

К таким условиям, по мнению Г.С. Альтшуллера [2] прежде всего относятся изменение роли ученика. Данные условия достигаются путём перехода от репродуктивного к активному обучению. Учащийся начальной школы должен стать активным участником процесса обучения, проявлять инициативу, осуществлять выбор, демонстрировать свои индивидуальные способности. Данный подход находит отражение в ФГОС НОО и широко рассматривается в психолого-педагогической литературе. Существует ряд технологий, в рамках которых реализуется изменение роли ученика: проблемного обучения, деятельностного подхода, триз-технология и др. [22].

Однако ни одна передовая педагогическая технология не будет

эффективна, если ученик не ощущает комфорта, находясь в школе. Комфортная психологическая обстановка, согласно исследованиям В.С. Сухомлинского [39], благоприятствует развитию творческих способностей. В частности, было доказано, что такие негативные эмоции как тревога, неуверенность в себе, страх и др. негативно сказываются на результатах творческой деятельности в виду высокой эмоциональности детей младшего школьного возраста. Созданию комфортных психологических условий по мнению И. Ю. Иренковой способствуют методы поощрения и стимулирования стремления детей к творчеству, вера в их силы и возможности, безусловное принятие каждого ученика, уважение его потребностей, интересов, мнений, исключение замечаний и осуждений [18].

Помимо эмоций, на развитие творческих способностей оказывает немалое влияние, как и на деятельность в целом влияет внутренняя мотивация школьника. Однако, на практике отмечается, что у младшего школьника мотивация зачастую внешняя и заключается в получении отметок, похвалы и поощрения. В создании внутренней мотивации с установкой на творчество при наличии высокой самооценки, уверенности в своих силах эмоционального подъёма заключается познавательный интерес ребёнка к творческому процессу. При этом довольно значительное напряжение ума не приведёт к переутомлению [48].

Несмотря на то, что одним из важных условий формирования творческих способностей является активная позиция ученика на уроке, необходимость корректной педагогической помощи не исчезает. При этом, многие педагоги-психологи отмечают, что помощь должна быть доброжелательной, нельзя думать за ребёнка, предлагать готовые решения, стоит с уважением относиться к творческим проявлениям [43].

Таким образом, данные условия предполагают уход от сложившихся и ставших традиционными методов обучения. Настоящее педагогической науки обладает широким спектром технологий и средств, позволяющих сочетать разнообразные формы работы. При этом, при решении творческих

задач целесообразен и межпредметный подход, так как для нестандартного, творческого мышления характерно расширение предметных границ [10].

Одной из актуальных проблем развития творческих способностей у младших школьников, является процедура оценивания продуктов творческой деятельности. В данном контексте А.С. Макаренко рекомендует руководствоваться идеей создания ситуации успеха. Задания творческого характера довольно сложны, при их выполнении оценивается только успех, с учётом индивидуальности ребёнка [26].

Таким образом, для развития творческих способностей особого внимания заслуживает отбор творческих заданий для самостоятельной деятельности младших школьников. С одной стороны, необходимы сложные задания, которые позволяют творческому мышлению ребёнка выйти за привычные рамки, но с другой стороны они должны быть посильны, стимулируя интерес к творческой деятельности и развивая соответствующие умения. Таким образом, творческие задания должны быть разнообразными как по содержанию, так и по степени сложности. В сочетании с традиционными учебными заданиями, творческие позволяют учителю работать в зоне ближайшего развития ребёнка. Именно с накопления опыта начинается всякое воображение согласно исследованиям М. Монтессори. Автор в этой связи выделила два направления работы по формированию творческих способностей у детей: постепенное обогащение опыта ребёнка, насыщение этого опыта новыми знаниями о различных областях действительности; постепенное расширение и углубление познавательных интересов внутри одной и той же сферы действительности [29].

Данные направления могут быть реализованы в совместной деятельности ребёнка и взрослого. При этом взрослые должны помогать ребёнку не только пофантазировать фрагментарно, но и реализовывать даже небольшие творческие задумки. В связи с этим в комплексном и системном развитии творческого мышления роль отводится не только педагогу, но и

законным представителям ребенка. Совместная работа с родителями может стать одной из форм организации обучения, направленного на развитие творческих способностей. Данная форма может реализовываться во внеклассной и внеурочной деятельности в виде ролевых игр и различных тренингов [11].

Стоит отметить, что согласно исследованиям К.Д. Ушинского [44] и Я.А. Коменского [23], любой педагогический процесс требует соблюдения последовательности и системности, в том числе и в развитии творческих способностей младших школьников. Творческие задания включены в традиционные учебно-методические комплекты, однако их эпизодичность не способствует эффективному развитию творческого мышления у младших школьников. Таким образом, назревает необходимость разработки программ и методик творческого воспитания.

Согласно исследованиям Е.А. Линник на уроках литературного чтения одним из условий развития творческих способностей является непосредственная работа с произведением, на основе которой строится создание литературного творчества непосредственно самими школьниками. Данная работа представляет собой три последовательных этапа:

- чтение и воспроизведение литературного произведения;
- продуцирование по образцу;
- создание оригинального произведения [25].

Таким образом, в процессе чтения формируется мотивация создания нового на основе анализа произведений. Создавая условия, в которых ребёнок становится соавтором произведения, с этого момента начинается процесс перехода от прочитанного произведения к сочинению. Сами художественные произведения посредством образов и задействованного воображения во время их восприятия и анализа способствуют развитию творческих способностей младших школьников. Одной из главных целей уроков литературного чтения таким образом является развитие посредством

осознанного чтения, воображения и как следствие творческих способностей младших школьников.

Однако, согласно анализу психолого-педагогической литературы по проблеме развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения, в возрасте 7-9 лет большее внимание уделяется овладению техникой чтения. Именно поэтому наиболее сенситивным возрастом для развития творческих способностей на уроках литературного чтения является возраст 9-10 лет [].

Одним из условий развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения Е.А. Линник считает работу со сказками [25].

Л.Д. Мали в свою очередь в качестве приёмов развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения называет иллюстрирование и драматизацию. Данные приёмы предполагают создание на основе прочитанного нового творческого продукта [27].

В работе «Творчество младших школьников на уроках литературного чтения» Т. Н. Полиной раскрываются возможности использования различных нетрадиционных видов сочинений, таких как «Сочинение от лица сказочного героя», «сочинение-сон» и для развития у младших школьников творческих способностей. Автором подробно описана методика работы над сочинением. При этом, стоит обратить внимание, что работу над сочинением рекомендуется начинать в 3м классе [33].

Обобщая данные, полученные в результате анализа психолого-педагогической литературы (Л.Д. Мали, Е.А. Линник, Кара-оол Л.С. Кармакова Т. А., Т. Н. Полина и др.) по проблеме развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения, можно выделить следующие приёмы:

- иллюстрирование и лепка по сюжету произведений;
- рецензирование прочитанных произведений;
- создание диафильмов к прочитанным произведениям;

- создание книжек-самоделок: книжки-малышки, книжек с объёмными изображениями и тп.;
- словотворчество;
- творческий пересказ;
- продолжение и дополнение авторских текстов;
- составление вопросов к прочитанным произведениям;
- синквейны по главным героям;
- драматизации;
- сочинение объявлений и телеграмм от лица сказочных героев и т.п. [20].

Предложенные авторами приёмы способствуют повышению интереса к урокам литературного чтения, а также задатков творческих способностей, таких как гибкость, беглость мышления, оригинальность и уникальность воображения [19].

Таким образом, уроки литературного чтения в начальной школе располагают необходимыми условиями для развития у младших школьников воображения, творческого мышления и творческих способностей.

Обобщая данные, полученные в результате анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод о том, что условиями эффективного развития творческих способностей у младших школьников в процессе обучения являются: создание благоприятной психологической обстановки; высокая степень активности и самостоятельности учащихся; разнообразие творческих заданий, предлагаемых для свободного выбора учащимися; корректная педагогическая помощь; последовательность и системность работы по формированию творческого мышления у детей.

Таким образом, в психолого-педагогической теории по сей день не существует единого подхода к определению понятия творческие способности. В контексте данного исследования эта категория рассматривается с точки зрения продуктивного и деятельностного подходов и логически связана с понятием творческого мышления. Основываясь на

результатах проведённого анализа источников, под творческими способностями понимаются способности человека принимать творческие решения, понимать, принимать и создавать принципиально новые идеи. Формирование и развитие творческих способностей начинается ещё в дошкольном возрасте, однако основной подъём в их развитии приходится на младший школьный возраст, что подчёркивает актуальность проблемы развития творческих способностей младших школьников. В решении данной проблемы при обучении детей целесообразно создание условий, предложенных такими педагогами как М.Монтессори, Г.С. Альтшуллером и др. В частности, создание благоприятной психологической обстановки, «ситуации успеха», активная позиция ученика на уроках, разнообразие творческих заданий, их вариативность, последовательность и системность в содержании работы по развитию творческих способностей у младших школьников. Проектированию и реализации занятий, реализующих данные условия на уроках в начальной школе посвящена следующая глава данного исследования.

Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование процесса развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

2.1 Выявление уровня развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

Целью опытнo-экспериментального исследования процесса развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения было проектирование, апробация и оценка эффективности комплекса приёмов развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения.

«В процессе достижения поставленной цели решался ряд частных задач: определить критерии развития творческих способностей у младших школьников; в соответствии с критериями подобрать диагностический инструментарий для оценки уровня развития творческих способностей младших школьников; спроектировать и апробировать комплекс приёмов развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения; Доказать эффективность представленных в рамках данного исследования приёмов развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения» [31].

«Для решения поставленных задач использовались такие методы, как тестирование, опрос, наблюдение; анализ, сравнение, обобщение; методы математической обработки данных диагностики творческих способностей младших школьников» [31].

Опытнo-экспериментальное исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе проводилась первичная диагностика уровня развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет.

«На основе работ Г.М. Первой [32], Л.Д. Мали [34], Е.А. Линник [33] нами были выделены показатели сформированности творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения: высокий интерес к урокам литературного чтения, способность к фантазированию и творческому воображению, проявление оригинальности, гибкости в творческой деятельности. Показатели применимы с учётом возрастных характеристик младшего школьника» [31]. Для решения поставленной задачи в соответствии с данными показателями был подобран диагностический инструментарий, представленный в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Диагностический инструментарий исследования уровня развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет

Критерии	Показатели	Диагностические задания
Интерес к литературному чтению	Приобщение учащихся к чтению, увлечённость чтением, как ребёнок относится к себе как к читателю, связывают ли они свою успешность с качеством чтения	Методика Т.Г. Галактионовой
Способность к фантазированию и развитие творческого воображения	Творческий потенциал школьников, задатки воображения и творческого мышления: гибкость и оригинальность творческих решений.	Методика Е. Торренса, адаптирована А.Н. Ворониным
Проявление творческих способностей в процессе выполнения творческих заданий	Проявление беглости, оригинальности, гибкости, уникальности в творческой деятельности.	Серия субтестов Е.Торренса и Гилфорда

В результате диагностики по всем трём критериям можно определить уровень развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения:

«Высокий уровень – дети увлечены чтением, относятся к себе, как к читателю. В решении творческих задач проявляют гибкость, беглость

творческого мышления, творческие работы учащихся отличаются высокой оригинальностью» [32].

«Средний уровень - дети не относят чтение ни к «любимым», ни к «нелюбимым» занятиям. На уроках литературного чтения проявляют ситуативную активность, задания выполняют, но не стремятся к дополнительному чтению. При выполнении творческих заданий проявляют гибкость и подвижность творческой мысли, однако творческие работы учащихся не отличаются оригинальностью» [32].

«Низкий уровень - чтение является «нелюбимым» занятием. Такие дети посещают уроки литературного чтения неохотно. На уроках испытывают скуку, невнимательны, отвлекаются на уроках, выполняют только минимум заданий, не стремятся выполнить больше. Творческие задания выполняют с трудом, творческие работы отличаются стереотипностью» [32].

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по изучению развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения проводился в МБУ «Лицей №6» города Тольятти. В эксперименте принимали учащиеся 3х классов: 3 «Б» класс (экспериментальная группа) – 20 чел. и 3 «В» класс (контрольная группа) – 20 человек в возрасте 9 – 10 лет. Оба класса обучаются по традиционной программе начального образования «Школа России». Уроки литературного чтения проводятся в соответствии с рабочей программой «Литературное чтение. 3 класс» Климанова Л. Ф., Горецкий В. Г. Более подробно рабочая программа на предмет возможностей развития творческих способностей у младших школьников будет рассмотрена в рамках формирующего этапа эксперимента. Целью констатирующего этапа являлось определение исходного уровня развития творческих способностей в соответствии с выделенными ранее критериями [21].

Первым направлением была проведена диагностика уровня развития интереса к литературному чтению у младших школьников. С этой целью использовалась методика Т.Г. Галактионовой. Данная методика позволяет

увидеть приобщение учащихся к чтению, увлечённость чтением, как ребёнок относится к себе как к читателю, связывают ли они свою успешность с качеством чтения. Каждый член экспериментальной и контрольной группы получает по одному индивидуальному бланку с вопросами. Учащимся предлагается прочитать данные утверждения. Если согласны с утверждением, поставить «+», если не согласны, поставить « - » (Приложение А).

Анализ и выводы делаются в соответствии с ответами учащегося:

«Высокий уровень (8 – 10 баллов). Чтение является для них любимым занятием. Эти дети с радостью посещают уроки литературного чтения, активны, задают вопросы, стремятся выполнять творческие задания и дополнительно читать» [32].

«Средний уровень (4 – 7 балла). Эти дети не отнесли чтение ни к «любимым», ни к «нелюбимым» занятиям. На уроках такие дети проявляют ситуативную активность, задания выполняют, но не стремятся к дополнительному чтению» [31].

«Низкий уровень (0 – 3 балла). Чтение является «нелюбимым» занятием. Такие дети посещают уроки литературного чтения неохотно. На уроках испытывают скуку, невнимательны, отвлекают от работы 25 одноклассников, выполняют только минимум заданий, не стремятся выполнить больше» [31].

В результате диагностики, проведённой на констатирующем этапе эксперимента, были получены следующие данные: высокий интерес к литературному чтению диагностирован у 2х (10%) участников экспериментальной группы и у 1 (5%) – в контрольной. Средний уровень – у 11 (55%) участников экспериментальной группы и 12 (60%) контрольной. Низкий уровень диагностирован у 7 (35%) испытуемых экспериментальной группы и у 7 (35%) – контрольной.

Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Уровень развития интереса к литературному чтению у младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел	%	чел	%
Высокий уровень	1	5%	2	10%
Средний уровень	12	60%	11	55%
Низкий уровень	7	35%	7	35%

Данные представлены в графическом варианте на рисунке 1.

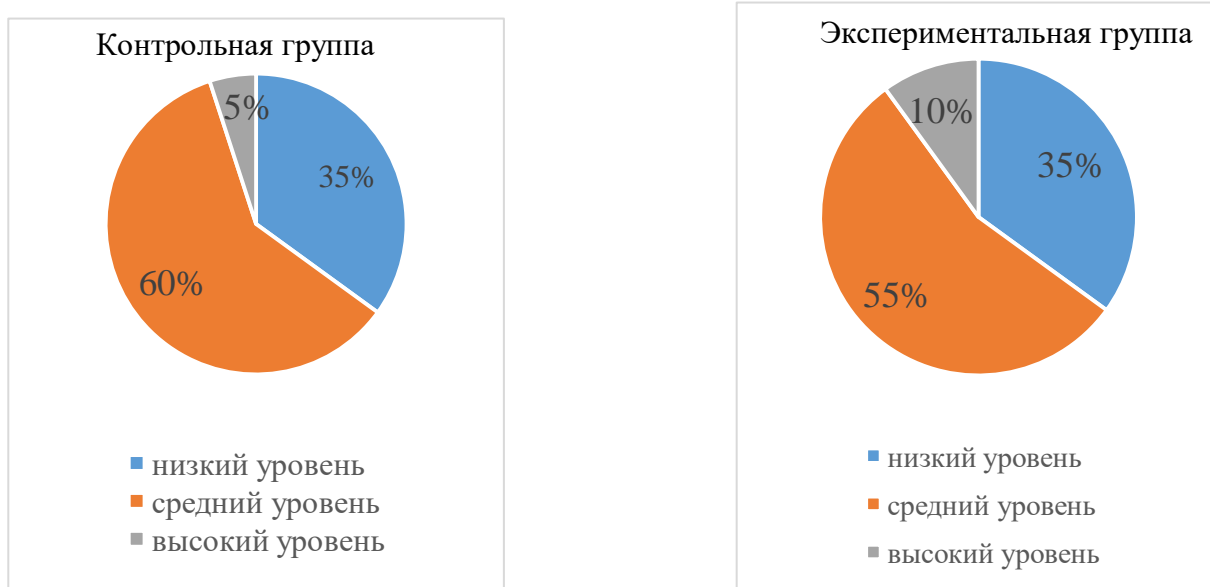


Рисунок 1 – Уровень развития интереса к литературному чтению у младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что преобладание младших школьников к литературному чтению на данной этапе довольно низкая в обеих группах. Чтение для школьников не является «любимым» занятием.

Вторым направлением опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе исследования была диагностика развития задатков творческих способностей у младших школьников, в частности способности к фантазированию и развития воображения. С этой целью применялась

методика Е. Торренса, адаптированная А.Н. Ворониным. «Данная методика позволяет определить уровень развития творческого потенциала младших школьников. Испытуемым предлагается серия картинок, представляющих собой набор фигур, линий и прочих незавершённых изображений, которые нужно дополнить, дорисовать до готового изображения. (Приложение Г) Работы детей оцениваются в баллах. При этом повторяющиеся ответы вычёркиваются и подсчитываются неповторяющиеся элементы. Если ответ соответствует заданию присчитывается 1 балл, за оригинальность выполненного задания – 2 балла. Предлагается 10 различных незавершённых изображений. Таким образом, максимальная сумма баллов по каждой серии картинок составляет 30 баллов» [31]. В соответствии с полученной суммой баллов определяется уровень развития задатков творческих способностей у младших школьников, где:

- 0-10 баллов – низкий уровень;
- 11-15 баллов – средний уровень;
- 16-30 баллов – высокий уровень.

В результате диагностики, проведённой на констатирующем этапе эксперимента, были получены данные, которые свидетельствуют о том, что у 5 (25%) испытуемых экспериментальной группы и у 4 (20%) контрольной группы низкий уровень развития показателей творческих способностей, у 12 (60%) испытуемых экспериментальной группы и 10 (50%) контрольной группы – средний уровень и у 3 (15%) детей в экспериментальной группе и у 4 (20%) школьников к контрольной группе – высокий уровень. Результаты второй диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень развития задатков творческих способностей младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел	%	чел	%

Высокий уровень	4	20%	3	15%
Средний уровень	11	55%	12	60%
Низкий уровень	5	25%	5	25%

Данные представлены в графическом варианте на рисунке 2.

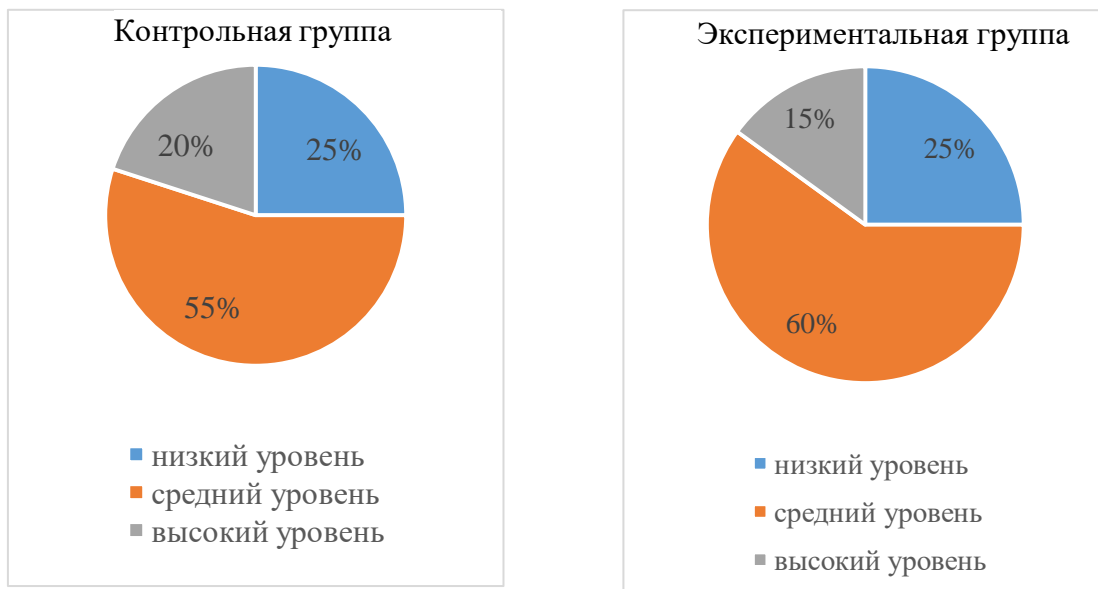


Рисунок 2 – Уровень развития задатков творческих способностей младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Исходя из полученных данных можно судить о том, что у детей 9 – 10 лет средний творческий потенциал. Дети обладают способностью фантазировать и развитым воображением, однако их творческие решения не отличаются высокой степенью оригинальности. Многие работы отличались стереотипностью, например, работы Алины Т., Карины М., Алексея А. практически идентичны: квадрат – дорисован в домик, линии – в цветы и т.п.

Обобщая полученные в результате диагностики данные можно говорить о том, что на данном этапе развития для данной выборки творческое воображение характерно для 25% детей 9 – 10 лет.

Третьим направлением опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе исследования была диагностика таких показателей

творческих способностей, как гибкость, оригинальность, уникальность. Для этого использовалась серия субтестов Е. Торренса и Гилфорда .

«Первый субтест «Использование предметов (варианты употребления)» предполагает задание по использованию обычного предмета нестандартным образом. Испытуемому предлагается газета и даётся одно задание — найти ей нестандартное применение. На выполнение теста отводится 3 минуты. Результаты оцениваются в баллах по трём показателям:

Беглость. Высчитывается по формуле $B=p$, где p — число уместных ответов. При этом стоит обратить внимание на примеры, прозвучавшие во время инструкции, если испытуемый повторяет их, то данные ответы не учитываются.

Гибкость. Подсчитываются категории ответов:

- использование для записей (записать телефон, решать примеры, рисовать);
- использование для ремонтных и строительных работ (заклеить окна, наклеить под обои);
- использование в качестве подстилки (постелить на грязную скамейку, положить под обувь, постелить на пол при окраске потолка);
- использование в качестве обертки (завернуть покупку, обернуть книги, завернуть цветы);
- использование для животных (подстилка кошке, хомяку, привязать на нитку бантик из газеты и играть с кошкой);
- использование как средства для вытирания (вытереть стол, протирать окна, мыть посуду, в качестве туалетной бумаги);
- использование как орудия агрессии (бить мух, наказывать собаку, плевать шариками из газеты);
- сдача в макулатуру;

- получение информации (смотреть рекламу, давать объявления, делать вырезки, проверить номер лотерейного билета, посмотреть дату, посмотреть программу TV и т.д.);
- использование в качестве покрытия (укрыться от дождя, солнца, прикрыть что-то от пыли);
- сжигание (для растопки, для разведения костра, сделать факел);
- создание поделок, игрушек (сделать корабль, шапку, папье-маше)» [41].

«Каждому ответу приписывается номер категории. За одну категорию начисляется 3 балла. Если категория, соответствующая ответу, отсутствует, так же за ответ добавляется 3 балла» [41].

«Гибкость высчитывается по формуле: $G=3t$, где G — гибкость, t — количество категорий.

Оригинальность. Подсчитывается число необычных, оригинальных ответов. Один оригинальный ответ оценивается в 5 баллов. Далее баллы суммируются. Оригинальность высчитывается по формуле: $O=k$, где O — оригинальность, k — количество оригинальных ответов.

В результате все показатели суммируются и интерпретируется общий суммарный показатель по первому субтесту» [41].

«Второй субтест «Последствия» предполагает ситуацию, последствия которой испытуемый должен предположить, описать. Результаты оцениваются по критериям беглости и оригинальности.

Беглость. Подсчитывается общее число приведённых последствий. 1 ответ= 1 баллу. Беглость высчитывается по формуле: $B=p$, где B — беглость, p — количество ответов.

Оригинальность. Высчитывается количество ответов, которые не повторялись в выборке. Один оригинальный ответ — 5 баллов. Оригинальность высчитывается по формуле: $O=k$, где O — оригинальность, k — количество оригинальных ответов.

Подсчитывается суммарный показатель по второму субтесту.

Третий субтест «Выражение». Испытуемому предлагается составить предложения из 4х слов, каждое из которых будет начинаться с одной буквы. На выполнение задания отводится 5 минут. Оцениваются беглость и гибкость.

Беглость. Подсчитывается число придуманных предложений. Одно предложение — 1 балл. Беглость высчитывается по формуле: $B=p$, где B- беглость, p — количество предложений.

Гибкость. Число слов, используемых испытуемым без повторения. 1 слово 0,1 балла. Гибкость высчитывается по формуле: $G=c$, где G — гибкость, c — количество слов. Так же, как и в предыдущих тестах подсчитывается суммарный балл» [41].

Общий, суммарный бал показателей позволяет определить уровень развития отдельных критериев творческих способностей для данной выборки. В результате проведенных субтестов у 7 (35%) испытуемых в экспериментальной группе и у 6 (30%) испытуемых контрольной диагностирован высокий уровень беглости, 8 (40%) в экспериментальной и 7 (35%) контрольной групп - средний уровень беглости и у 5 (25%) экспериментальной и 7 (35%) контрольной - низкий уровень. Результаты третьей диагностики (беглость) представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Уровень развития показателей беглости у младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел	%	чел	%
Высокий уровень	6	30%	7	35%
Средний уровень	7	35%	8	40%
Низкий уровень	7	35%	5	25%

Данные представлены в графическом варианте на рисунке 3.

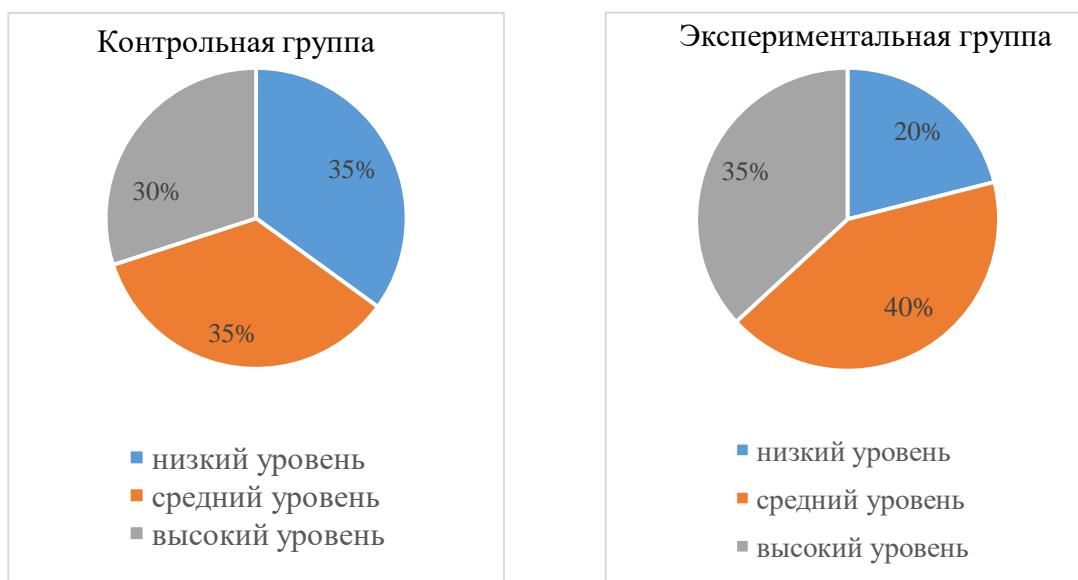


Рисунок 3 – Уровень развития показателей беглости у младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Гибкость на высоком уровне присуща ответам 5 (25%) испытуемых экспериментальной группы и 5 (25%) контрольной;

9 (45%) испытуемых экспериментальной группы и 8 (40%) контрольной - на среднем;

6 (30%) испытуемых экспериментальной группы и 7 (35%) контрольной группы - на низком уровне. Результаты третьей диагностики (гибкость) представлены в таблице 5.

Таблица 5 - Уровень развития показателей гибкости у младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел	%	чел	%
Высокий уровень	5	25%	5	25%
Средний уровень	8	40%	9	45%
Низкий уровень	7	35%	6	30%

Данные представлены в графическом варианте на рисунке 4.

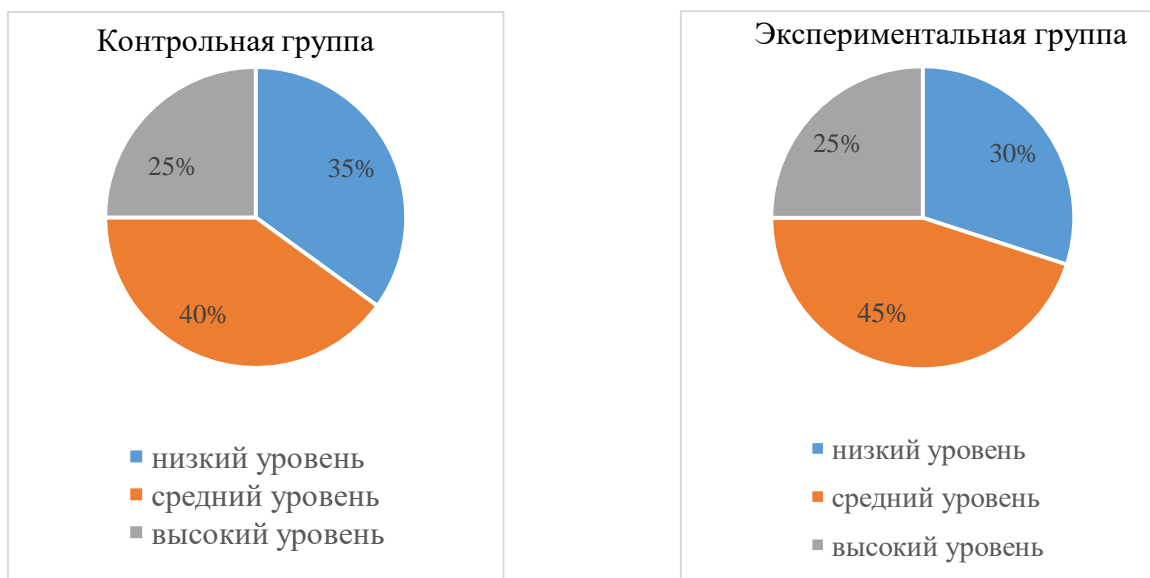


Рисунок 4 – Уровень развития показателей гибкости у младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Оригинальность по данным, полученным в результате субтестов на высоком уровне диагностирована лишь у 2 (10%) испытуемых экспериментальной группы и у 1 (5%) испытуемого контрольной группы, на среднем уровне;

8 (40%) детей в экспериментальной группе и 10 (50%) контрольной и у 10 (50%) экспериментальной группы и 9 (45%) испытуемых в экспериментальной группе - на низком уровне.

Результаты третьей диагностики (оригинальность) представлены в таблице 6.

Таблица 6 - Уровень развития показателей оригинальности у младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел	%	чел	%
Высокий уровень	1	5%	2	10%
Средний уровень	10	50%	8	40%
Низкий уровень	9	45%	10	50%

Данные представлены в графическом варианте на рисунке 5.

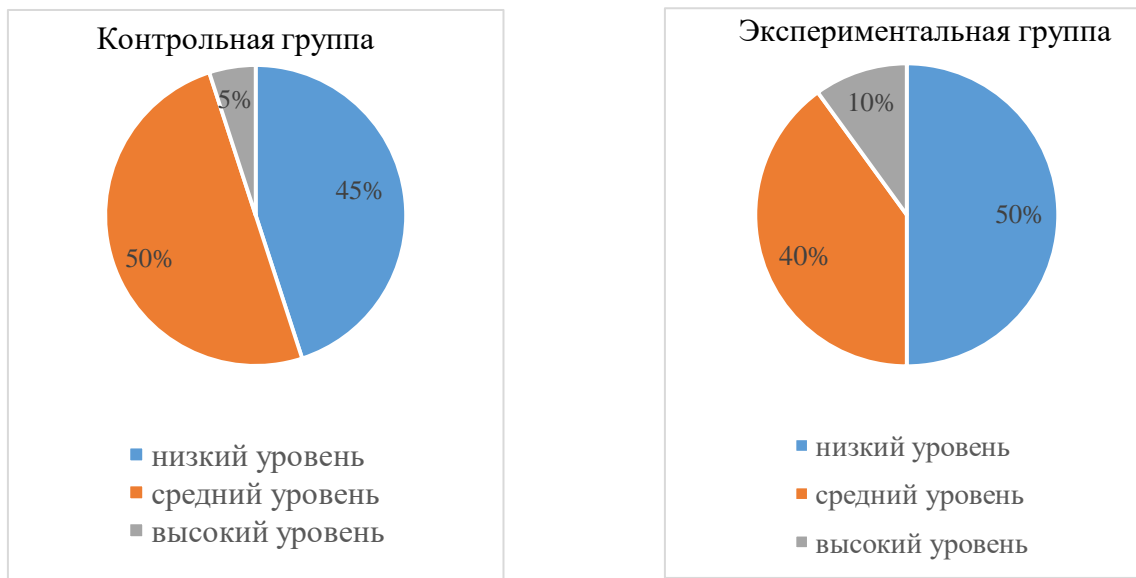


Рисунок 5 – Уровень развития показателей оригинальности у младших школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Субтест 1 «Использование предметов (варианты употребления)» (Приложение В) показал, что в среднем испытуемыми было дано шесть ответов на человека (за 3 минуты), разброс по числу ответов велик — от 1 до 14. Наиболее часто встречались ответы: сделать самолёт, шапочку, кораблик, лодочку; сдать на переработку; подстелить; узнавать новости. Из редких были ответы: использовать как хлопушку от насекомых, для папье маше, наклеить на стены, вырезать буквы для анонимных писем и делать бабочек-шуршалок для игры с кошкой.

Субтест 2 «Последствия ситуации» (Приложение Г) вызвал у некоторых детей затруднения. В среднем испытуемые давали по четыре ответа. По числу ответов разброс составляет от 0 до 11. В общем приведено около 23 типов ответов. Наиболее частыми ответами на ситуацию «Если звери научатся разговаривать» были такие как: начнётся неразбериха/будет весело, все подружатся/поссорятся и т. п.

Субтест 3 «Выражение» (Приложение Д) как показал эксперимент обладает большой различительной силой. В среднем дети придумали по 4 предложения, при этом разброс предложений от 0 до 9. Наиболее простые и частые варианты: «В море синий кит» и «в машине серый кот». Среди

оригинальных ответов такие как: «В масленицу скворцы кричат», «Всегда можно солить картошку», «Воробей мешал сороке кричать», «Вода морская».

Обобщая результаты диагностики по всем трём направлениям, можно констатировать, что высокий уровень развития творческих способностей на уроках литературного чтения развит в среднем у 2 (10%) испытуемых экспериментальной группы и 2 (10%) контрольной. На среднем уровне творческие способности развиты у 9 (45%) испытуемых экспериментальной группы и у 8 (40%) контрольной. И низкий уровень развития творческих способностей характерен для 9 (45%) учащихся экспериментальной группы и 10 (50%) – контрольной. Результаты третьей диагностики представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Средний уровень развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел	%	чел	%
Высокий уровень	2	10%	2	10%
Средний уровень	8	40%	9	45%
Низкий уровень	10	50%	9	45%

Данные представлены в графическом варианте на рисунке 6.

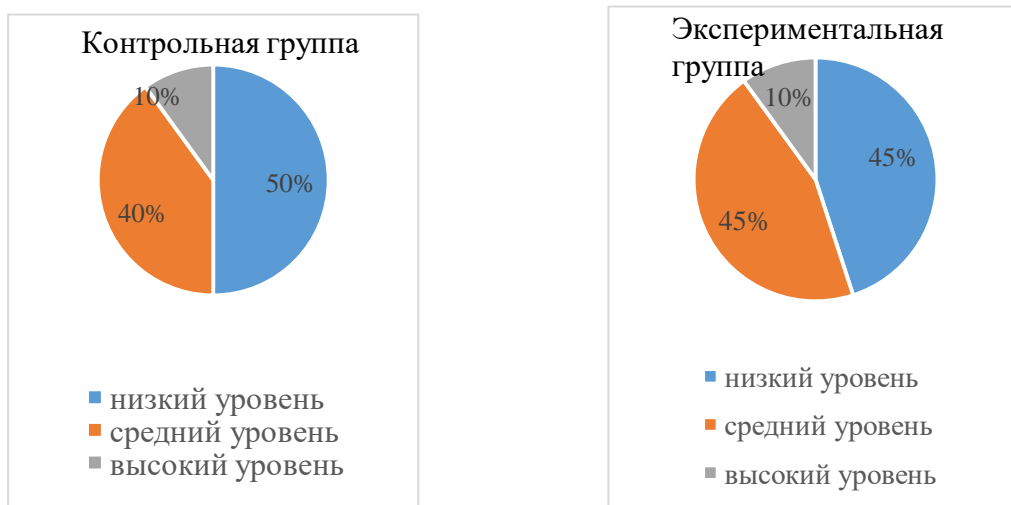


Рисунок 6 – Средний уровень развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Таким образом, у детей 9 – 10 лет наблюдается высокая гибкость творческих решений наряду с низкой оригинальностью. Возможно это связано с репродуктивным характером обучения и недостаточным жизненным опытом. В целом же возраст 9 – 10 лет можно считать сенситивным для развития творческих способностей, в частности такого показателя, как оригинальность. В целом уровень развития творческих способностей в обеих группах на начало эксперимента отличается незначительно и недостаточно высок.

Анализируя качественные показатели проведённой в рамках данного исследования диагностики показателей творческих способностей у детей 9 – 10 лет можно выделить основные направления работы по их развитию: повышение интереса к литературному чтению; развитие задатков творческих способностей: воображения и умения фантазировать; развитие гибкости и подвижности творческого мышления при выполнении творческих заданий; развитие оригинальности при выполнении творческих работ учащимися.

Более подробно работа по данным направлениям представлена в следующем параграфе.

2.2 Реализация приёмов развития у младших школьников творческих способностей в процессе обучения на уроках литературного чтения

Следующим этапом опытно-экспериментального исследования развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения проводился формирующий эксперимент. В рамках экспериментальной работы была выдвинута рабочая гипотеза, согласно которой:

- применение комплекса предложенных приёмов повысит интерес младших школьников к литературному чтению;

- за счёт использования творческих заданий на уроках литературного чтения повысится творческий потенциал учащихся: уровень развития воображения и способности к фантазированию;
- использование предложенных в рамках исследования приёмов развития творческих способностей младших школьников способствует развитию беглости, оригинальности, гибкости при выполнении младшими школьниками творческих работ.

Целью формирующей части опытно-экспериментальной работы таким образом являлись поиск приёмов развития показателей творческих способностей у младших школьников, проектирование комплекса уроков литературного чтения с использованием данных приёмов, а также их апробация с детьми 9 – 10 лет.

Как уже отмечалось ранее, опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБУ «Лицей №6» города Тольятти. Экспериментальная группа (учащиеся 3 «Б» класса) представлена учащимися 9 – 10 лет в количестве 20 человек, среди которых 12 девочек и 8 мальчиков. Все учащиеся обучаются по общеобразовательной программе «Школа России». Уроки литературного чтения проводятся в соответствии с рабочей программой «Литературное чтение. 3 класс» Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого. Литературное чтение является одним из основных предметов в начальной школе. Данная рабочая программа разработана в соответствии с Федеральными образовательными стандартами начального образования и овладение младшими школьниками курса литературного чтения позволяет осваивать и другие предметные области. В рамках курса литературного чтения формируются не только технические навыки чтения, но и развитие осознанности, отношения к художественной литературе, общее развитие младших школьников.

В 3м классе в рамках курса литературного чтения дети не просто отбатывают навыки чтения, но активно включаются в творческий процесс:

задания учебника предполагают соавторство. Авторы учебника активно обращаются к учащимся: «как ты думаешь, что произойдёт дальше?», «А как бы ты поступил на месте главного героя?» и т.п. В рабочей программе заложен раздел под названием «Опыт творческой деятельности». Данный раздел раскрывает приёмы и способы деятельности, которые помогут учащимся адекватно воспринимать художественное произведение и проявлять собственные творческие способности. При работе с произведениями, представленными к изучению в данной программе, создаются условия для использования жизненного, конкретно-чувственного опыта ребёнка и активизации образных представлений, возникающих в процессе чтения, а также условия для развития умений не только воссоздавать словесные образы в соответствии с авторским текстом, а также для чтения по ролям, словесного рисования, инсценирования и декламации, написания изложений и сочинений, сочинения стихов и сказок.

Опираясь на результаты теоретической части исследования, а именно на работы Г.М. Первой [32], Л.Д. Мали [27], Е.А. Линник в качестве приёмов развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет на уроках литературного чтения выступают:

- создание диафильмов к художественным произведениям;
- инсценирование сюжета произведения;
- приём «Продолжи историю»;
- приём «Объявление от лица героя произведения»;
- приём синквейн по главному герою;
- словотворчество.

Реализация данных приёмов проводилась в соответствии с календарным планом формирующего эксперимента. Данные приёмы отражены в таблице 8.

Таблица 8 – Календарный план формирующего этапа опытно-экспериментального исследования развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

Дата	Тема урока	Содержание
9.02.2021	М. Горький «Случай с Евсейкой»	Учитель проводить предварительный анализ текста произведения, организует первичное и вторичное восприятие учащимися текста произведения, проводит работу над уточнением осмысленности учащимися прочитанного. Дети готовят творческий пересказ: сочинение продолжения истории с Евсейкой.
15.02.2021	К. Г. Паустовский «Растрёпанный воробей».	Учитель проводить предварительный анализ текста произведения, организует первичное и вторичное восприятие учащимися текста произведения, проводит работу над уточнением осмысленности учащимися прочитанного. Дети под руководством учителя готовят синквейны на главных героев произведения.
24.02.2021	А. И. Куприн «Слон».	Учитель проводить предварительный анализ текста произведения, организует первичное и вторичное восприятие учащимися текста произведения, проводит работу над уточнением осмысленности прочитанного. Коллективная творческая работа: создание диафильма к произведению
3.03.2021	И. С. Соколов-Микитов «Листопадничек»	Учитель проводить предварительный анализ текста произведения, организует первичное и вторичное восприятие учащимися текста произведения, проводит работу над уточнением осмысленности учащимися прочитанного. Учащиеся осуществляют словотворчество: придумывание кличек различным животным, фантазирование.
16.03.2021	М. М. Зощенко «Великие путешественники».	Учитель организует первичное и вторичное восприятие учащимися текста произведения, проводит работу над уточнением осмысленности учащимися прочитанного. Учащиеся инсценируют содержание произведения.

29.03.2021	В. Драгунский «Друг детства».	Учитель проводит предварительный анализ текста произведения, организует первичное и вторичное восприятие учащимися текста произведения, проводит работу над уточнением осмысленности прочитанного. Учащиеся работают над сочинением на тему «Мой друг».
------------	-------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Реализация предложенных приёмов происходит непосредственно на уроках литературного чтения в соответствии с календарно-тематическим планированием учителя. Для реализации приёмов используются следующие формы: коллективная творческая деятельность, работа в парах, индивидуальные задания. Основным условием для реализации приёмов является учёт индивидуальных личностных особенностей учащихся, создание позитивной психологической атмосферы на уроке, атмосферы сотворчества, поощрения творческой активности учащихся.

Работа по внедрению предложенных приёмов проводилась последовательно и поэтапно. На первых уроках учитель знакомил детей с различными видами творческих заданий и результатами творческой работы. На последующих этапах дети постепенно включались в творческую работу. На заключительных занятиях проводилась рефлексия и оценка результатов творческой деятельности. Стоит отметить, что любая творческая активность оценивалась как позитивный результат и не сводилась к формальной оценке. Совместно с учащимися учитель подчёркивал все достоинства выполненной работы и корректно указывал на её недостатки. Такой подход необходим для формирования позитивного отношения учащихся к собственному творчеству и мотивации.

На уроке по теме «М. Горький «Случай с Евсейкой» реализовывался один из традиционных приёмов творческих заданий на уроках литературного чтения – творческий пересказ. Творческий пересказ предполагает самостоятельное творчество учащихся, заключающееся в написании

продолжения прочитанного. Учащиеся 3го класса уже имеют опыт написания сочинений, на который опиралась предварительная работа по подготовке к творческому пересказу. Учитель предложил учащимся спланировать свой пересказ, составив план, записав ключевые слова. Стоит отметить, что дети активно включились в работу над пересказом. Многие изъявили желание ответить, а некоторые (Алина Т., Василий Н.) придумали по две истории. Были и повторения с некоторыми изменениями (Артём Ю., Малейка М.), когда учащиеся услышав ответы одноклассников, придумывали схожие сюжеты, лишь незначительно изменив ход событий и героев. При этом сам изначальный автор высказывал негодование по поводу того, что его творчество было заимствовано другими. Такие поведенческие реакции могут быть свидетельством того, что у учащегося сформировано отношение к собственному творчеству и его результатам.

Из наиболее оригинальных продолжений истории с Евсейкой стоит отметить творческие пересказы Камилы Р., Степана Б. Так, Камила предположила, что «Евсейка пришёл домой и рассказал о своих приключениях, но ему никто не поверил. Тогда он решил доказать всем, что прав и отправился с друзьями к морю, где собирался нырнуть, но его вовремя остановили родители, объяснив, что он просто уснул на берегу и всё, что он видел – был сон». А вот Степан Б. сочинил совершенно другое продолжение: «Евсейка стал замечать, что у него начала появляться чешуя. Сначала он не поверил, но постепенно весь покрылся чешуёй. Родители не знали, что делать и как спасти Евсейку. Они водили его к различным докторам, но никто не брался ему помочь. Тогда мама и папа Евсейки решили, что ему будет лучше жить в море. Было грустно прощаться, но онипустили его. Потом часто видели, как одна маленькая рыбка с тоской смотрит на берег».

На уроке по теме «К. Г. Паустовский «Растрёпанный воробей» реализовывался приём синквейн. Синквейн в последнее время активно применяется на уроках в начальной школе. Синквейн представляет собой характеристику изучаемого объекта, выраженную в виде ассоциаций

учащихся, среди которых: одно существительное, два глагола, три прилагательных и пословица, либо крылатое выражение. Что касается работы с произведением, то в виде синквейна проводилась работа по характеристики главных героев произведения К.Г. Паустовского. На начальных этапах синквейн составлялся фронтально, на одного из героев - Машу. Дети предлагали свои варианты слов, а учитель отмечал наиболее удачные. Затем учащиеся должны были самостоятельно выбрать одного из героев произведения и составить на него свой собственный синквейн. Не все справились с заданием. Один из учащихся (Константин Б.) просто продублировал синквейн, составленный совместно на Машу. Тем не менее, большинство учащихся успешно справлялись с заданием. Некоторые (Степан Б., Назрин А.) составили синквейны на нескольких героев, что может говорить о высокой гибкости и беглости творческих способностей. Примером оригинального синквейна, отражающего осмысленное прочтение произведения является синквейн, созданный Мариной К.:

«Растрепанный воробей.

Дерется, спасает.

Отважный, отчаянный, умный.

Храброе сердце».

Активно участвовали все учащиеся класса в создании диафильма к произведению А. И. Куприна «Слон». После прочтения произведения, обсудив содержание и сюжет произведения, а также отметив наиболее важные моменты, учитель, совместно с детьми выделил важные сцены из произведения. Для каждой сцены был дан порядковый номер. Затем, посредством жеребьевки сцены были распределены между учащимися класса. Задача каждого было проиллюстрировать сцену и подписать её наиболее ёмким и точным предложением, либо небольшим текстом. На выполнение данного занятия отводилось 30 минут. Затем каждая работа была сфотографирована, изображения по порядку следования событий в произведении были представлены в виде презентации, которая и стала

проекцией диафильма. После просмотра диафильма проводилась рефлексия и обсуждение. Были отмечены отдельные работы и в каждой – сильные стороны. Стоит отметить, что дети проявляли активность и интерес к данному типу заданий. Кто-то перечитывал произведение, чтобы уточнить, кто-то полагался на первичное восприятие, но ни один участник не остался в стороне. Учащиеся задавали вопросы: «А мы будем ещё рисовать диафильмы? А Вы покажете родителям, что у нас получилось?». Иными словами, дети испытывали радость от результата совместного творчества.

Приём словотворчества использовался на уроке по теме «И. С. Соколов-Микитов «Листопадничек». При восприятии произведения учитель обращал внимание учащихся на название. Дети, после прочтения смогли определить, почему автор именно так назвал своё произведение. Тогда учитель предложил им тоже побыть в роли автора данного произведения и придумать свои необычные названия, в которых можно не только использовать известные слова, но и создавать свои собственные, состоящие из нескольких слов или отличные от них, но так, чтобы название соответствовало содержанию. Задание выполняли 100% учащихся. Кто-то в большей, кто-то в меньшей степени справился с заданием. Из наиболее оригинальных ответов можно отметить: «Осенник», «Позднячок», «Потеряшка».

Приём драматизации применялся при работе над произведением М. М. Зощенко «Великие путешественники». Как и ранее, особое место отводилось предварительной работе с текстом. Предварительный анализ предполагал работу над названием и иллюстрациями к произведению. Опираясь лишь на них, предвещая прочтение текста, учащиеся выдвигали свои предположения относительно его содержания. Иными словами, они должны были предугадать о чём пойдёт речь в произведении. Данная работа сама по себе является упражнением на развитие воображения и способности фантазировать. Затем проходило первичное восприятие. Учитель зачитывал произведение, дети внимательно слушали. После прослушивания задавались

вопросы, уточняющие содержание текста, характеры героев. Следующим этапом проводилось чтение «по цепочке», когда учащиеся прочитывают текст произведения поочередно по одному предложению, при этом отмечая в тексте условными обозначениями так называемые роли (аналогично проводится работа при прочтении произведений «по ролям»). Затем отмечались характерные особенности героев, их поведение, манеры и характер. После этого составлялся подробный план произведения. Каждый пункт плана был распределён между микро-группами для инсценирования. Так как сюжет произведения вращается вокруг троих героев, работа велась в группах по три человека, в некоторых сюжетных линиях добавлялись второстепенные герои. Тем самым, задействованы в драматизации были все учащиеся класса. Некоторые из них (Ксения М., Артём Ю.) формально отнеслись к заданию, не проявляли творческий потенциал. Остальные же старались передать тот образ, который сложился о героях. Степан Б. и Даниил Б. демонстрировали творческую импровизацию при проигрывании ролей. Стоит отметить, что инсценирование и драматизация позволяют задействовать весь творческий потенциал учащихся: дети выступают в роли актёров, режиссёров, художников-оформителей, костюмеров. Однако такая работа требует достаточно временных ресурсов, хотя небольшие отрывки из произведений вместо традиционного «чтения по ролям», возможно проигрывать в виде драматизации.

Наибольшая творческая самостоятельность учащихся проявилась на занятиях по произведению В. Драгунского «Друг детства». Творческим заданием для испытуемых было написание сочинения на тему «Мой друг». Предварительная работа с произведением проводилась по алгоритму, подробнее описанному выше. В результате такой комплексной работы над осознанностью прочитанного, учащиеся смогли соотнести свой жизненный опыт с сюжетом, описанным автором. В некоторых образцах сочинения сюжет прямо перекликался с прочитанным, что снижает оригинальность работы, однако говорит о высокой степени читательского осмысления

произведения. Тем не менее, большинство учащихся справились с заданием. Сочинения прочитывались на уроке вслух. Так как многие описали друга, который учится в данном классе, прослушивание сочинений превратилось в некую игру, где дети узнавали своих одноклассников, соглашались с автором и спорили, обсуждение проходило достаточно живо и активно. Сами сочинения детей отличались оригинальностью, раскрытием темы, некоторые (Назрин А., Микаэль Ш.) использовали цитаты из прочитанного произведения.

Таким образом, предложенные в рамках исследования приёмы развития творческих способностей младших школьников применимы на уроках литературного творчества. Более того, они способствуют активизации творческого потенциала учащихся, вызывают их интерес, положительный отклик на уроки литературного чтения в целом. Насколько же эффективны предложенные приёмы и подтверждается ли выдвинутая ранее гипотеза исследования можно судить по результатам завершающего, контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, более подробно описанным в следующем параграфе.

2.3 Оценка динамики развития творческих способностей у младших школьников

Целью завершающего, контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по развитию творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения было доказать эффективность предложенных в рамках исследования приёмов. Для достижения поставленной цели проводилась повторная диагностика показателей развития у младших школьников на уроках литературного чтения творческих способностей, а также подтверждение рабочей гипотезы о том, что: применение комплекса предложенных приёмов повысит интерес младших школьников к

литературному чтению; за счёт использования творческих заданий на уроках литературного чтения повысится творческий потенциал учащихся: уровень развития воображения и способности к фантазированию; использование предложенных в рамках исследования приёмов развития творческих способностей младших школьников способствует развитию беглости, оригинальности, гибкости при выполнении младшими школьниками творческих работ.

Для решения поставленных задач использовались те же методы диагностики, что и на констатирующем этапе, затем проводился сравнительный анализ показателей по данным диагностикам.

В результате диагностики, проведённой на контрольном этапе эксперимента, были получены следующие данные: высокий интерес к литературному чтению диагностирован у 5х (25%) участников экспериментальной группы и у 2 (10%) – в контрольной.

Средний уровень – у 11 (55%) участников экспериментальной группы и 12 (60%) контрольной.

Низкий уровень диагностирован у 6 (30%) испытуемых экспериментальной группы и у 6 (30%) – контрольной.

Результаты диагностики представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Уровень развития интереса к литературному чтению у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Уровни	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	констатирующий этап		контрольный этап		констатирующий этап		контрольный этап	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Высокий уровень	1	5%	2	10%	2	10%	5	25%
Средний уровень	12	60%	12	60%	11	55%	11	55%
Низкий уровень	7	35%	6	30%	7	35%	6	30%

Данные контрольной группы представлены на графическом рисунке 7.



Рисунок 7 – Уровень развития интереса к литературному чтению у младших школьников на контрольном этапе эксперимента у контрольной группы

Данные экспериментальной группы представлены на графическом рисунке 8.



Рисунок 8 – Уровень развития интереса к литературному чтению у младших школьников на контрольном этапе эксперимента у экспериментальной группы

Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что приобщение младших школьников к литературному чтению на данной этапе в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Если сравнивать

результаты экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы, можно наблюдать положительную динамику.

Показатели развития интереса к литературному чтению исходя из данных, представленных в диаграмме выше, возросли на 15%. Таким образом, у испытуемых данной группы повысился интерес к чтению литературных произведений.

Что касается контрольной группы, здесь тоже наблюдается положительная динамика. Однако динамика в контрольной группе значительно ниже, чем в экспериментальной и составляет в среднем 5%. Такие результаты в группе, в которой проводилась работа по апробации предложенных приёмов развития творческих способностей на уроках литературного чтения в сравнении с группой, в которой данная работа не велась, свидетельствуют о положительном влиянии предложенных приёмов для повышения интереса младших школьников к литературному чтению.

Вторым направлением опытно-экспериментальной работы на контрольном этапе исследования проводилась диагностика развития задатков творческих способностей у младших школьников, в частности способности к фантазированию и развития воображения.

В результате диагностики, проведённой на контрольном этапе эксперимента, были получены данные, которые свидетельствуют о том, что у 5 (25%) испытуемых экспериментальной группы и у 6 (30%) контрольной группы - низкий уровень развития показателей творческих способностей;

10 (50%) испытуемых экспериментальной группы и 12 (60%) контрольной группы – средний уровень;

5 (25%) детей в экспериментальной группе и у 2 (10%) школьников к контрольной группе – высокий уровень.

Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровень развития задатков творческих способностей младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	констатирующий этап		контрольный этап		констатирующий этап		контрольный этап	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Высокий уровень	4	20%	2	10%	3	15%	5	25%
Средний уровень	11	55%	12	60%	12	60%	10	50%
Низкий уровень	5	25%	6	30%	5	25%	5	25%

Данные контрольной группы представлены на графическом рисунке 9.

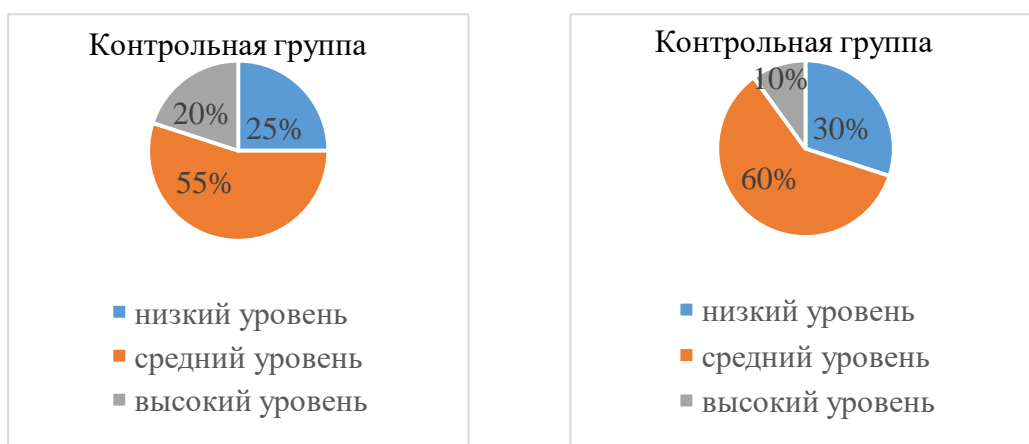


Рисунок 9 – Уровень развития задатков творческих способностей младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

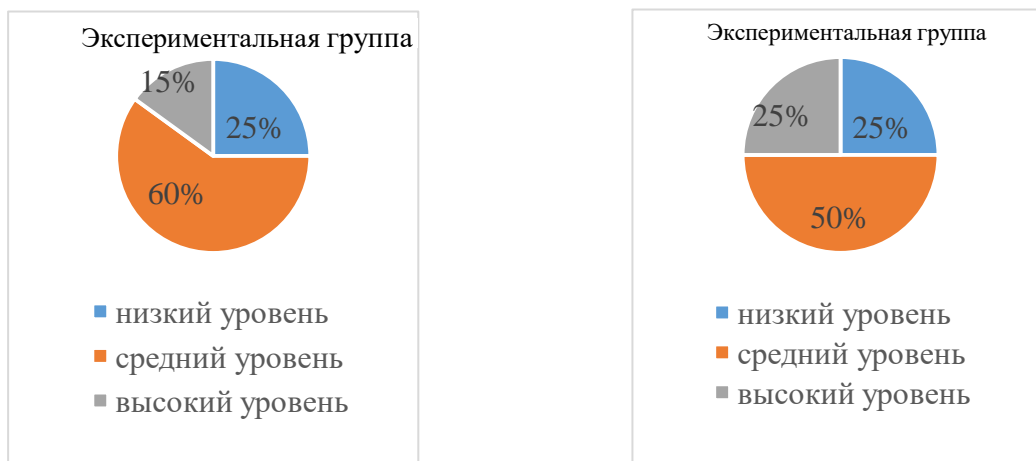


Рисунок 10 – Уровень развития задатков творческих способностей младших школьников на контрольном этапе

Исходя из полученных данных можно судить о том, что у детей 9 – 10 лет экспериментальной группы творческий потенциал несколько выше на контрольном этапе, чем в контрольной группе испытуемых.

Если сравнить результаты диагностики творческого потенциала младших школьников в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах, то наблюдается положительная динамика. Высокий уровень повысился на 10% - 2 человека.

В контрольной группе испытуемых напротив, произошёл спад творческих способностей. Высокий уровень понизился на 10% - 2 человека.

Таким образом, в группе испытуемых, с которыми проводилась работа по апробации предложенных в рамках данного исследования приёмов развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет наблюдается положительная динамика роста творческого потенциала, а в группе детей, с которыми данная работа не велась произошли отрицательные изменения: уровень развития творческого потенциала снизился. Такие результаты свидетельствуют об эффективности предлагаемых приёмов для повышения творческого потенциала у младших школьников.

Третьим направлением опытно-экспериментальной работы на контрольном этапе исследования была диагностика таких показателей творческих способностей, как гибкость, оригинальность, уникальность. Первый субтест «Использование предметов (варианты употребления)»

В результате проведённых субтестов у 9 (45%) испытуемых в экспериментальной группе и у 7 (35%) испытуемых контрольной диагностирован высокий уровень беглости;

8 (40%) в экспериментальной и 7 (35%) контрольной групп - средний уровень беглости;

(15%) экспериментальной и 6 (30%) контрольной – низкий уровень.

Результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Уровень развития показателей беглости у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	констатирующий этап		контрольный этап		констатирующий этап		контрольный этап	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Высокий уровень	6	30%	7	35%	7	35%	9	45%
Средний уровень	7	35%	7	35%	8	40%	8	40%
Низкий уровень	7	35%	6	30%	5	25%	3	15%

Данные контрольной группы представлены на графическом рисунке 11.

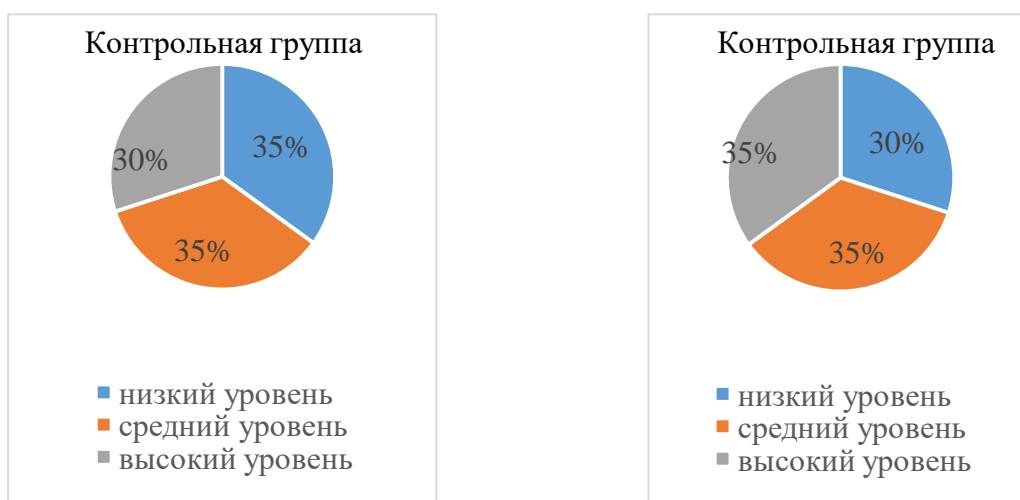


Рисунок 11 – Уровень развития показателей беглости у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

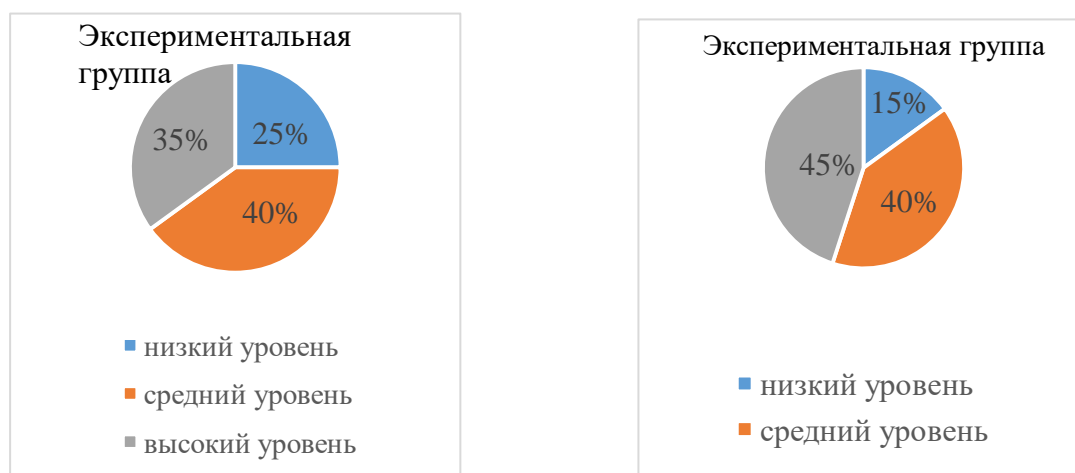


Рисунок 12 – Уровень развития показателей беглости у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Показатели беглости в экспериментальной группе исходя из полученных данных превышают показатели контрольной группы на контрольном этапе эксперимента. Сравнительный анализ показателей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы показал положительную динамику развития беглости у младших школьников.

Исходя из полученных данных динамика развития показателей беглости в экспериментальной группе составила в среднем 10% – 2 человека. Что касается контрольной группы, то показатели повысились на 5% – 1 человек.

Такая разница показателей на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы в пользу экспериментальной группы испытуемых, в рамках формирующего эксперимента с которой проходила апробация предложенных в рамках данного исследования приёмов, доказывает их эффективность в развитии показателей беглости.

Гибкость на высоком уровне присуща ответам 7 (35%) испытуемых экспериментальной группы и 6 (30%) контрольной;

10 (50%) испытуемых экспериментальной группы и 8 (40%) контрольной;

На среднем и 3 (15%) испытуемых экспериментальной группы;

5 человек (30%) контрольной группы - на низком уровне

Данные представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Уровень развития показателей гибкости у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	констатирующий этап		контрольный этап		констатирующий этап		контрольный этап	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Высокий уровень	5	25%	6	30%	5	25%	7	35%

Средний уровень	8	40%	8	40%	9	45%	10	50%
Низкий уровень	7	35%	6	30%	6	30%	3	15%

Данные контрольной группы представлены на графическом рисунке 13.

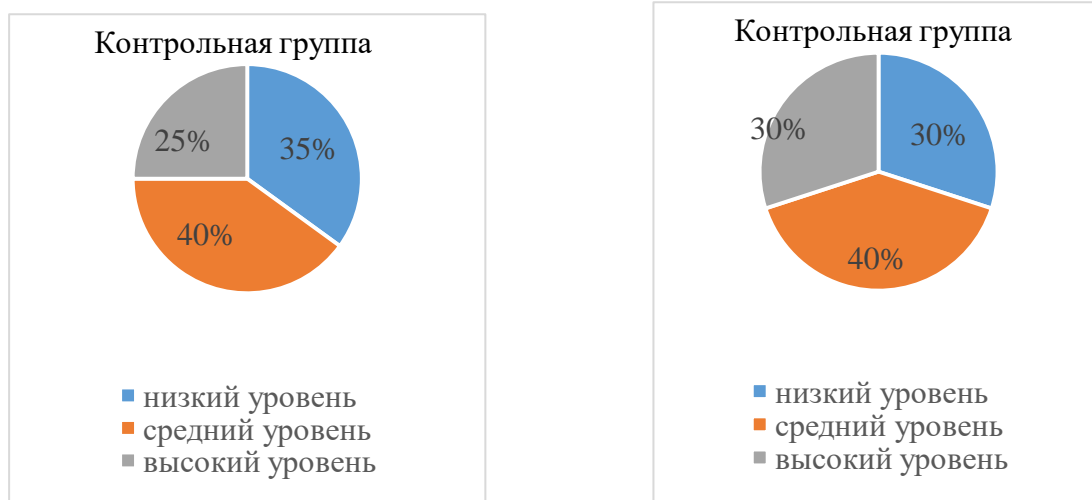


Рисунок 13 – Уровень развития показателей гибкости у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Данные экспериментальной группы представлены на графическом рисунке 14.

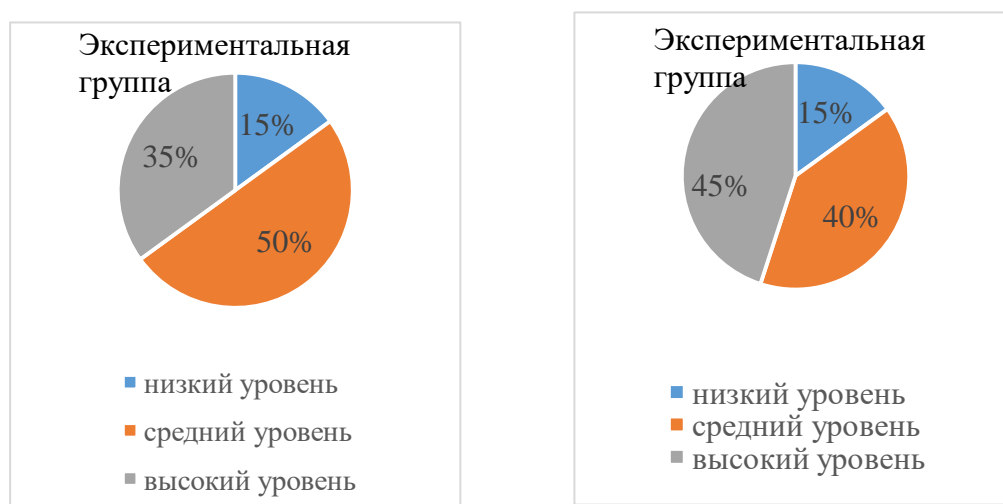


Рисунок 14 – Уровень развития показателей гибкости у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Из данной диаграммы видно, что показатели гибкости в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной. Кроме того, в экспериментальной группе, согласно проведенному сравнительному анализу, наблюдается положительная динамика по показателям гибкости.

В контрольной группе испытуемых так же произошли изменения, но в сравнении с динамикой в экспериментальной группе, они не значительные.

Таким образом, в группе испытуемых, с которой были реализованы предложенные приёмы, показатели значительно превышают показатели группы, с которой подобная работа не велась, что может свидетельствовать об эффективности предложенных приёмов для развития гибкости у младших школьников.

Оригинальность по данным, полученным в результате субтестов на высоком уровне диагностирована лишь у 5 (25%) испытуемых экспериментальной группы и у 1 (5%) испытуемого контрольной группы;

На среднем уровне 8 (40%) детей в экспериментальной группе и 11 (55%) контрольной;

7 (35%) экспериментальной группы и 8 (40%) испытуемых в экспериментальной группе - на низком уровне.

Данные представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Уровень развития оригинальности у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	констатирующий этап		контрольный этап		констатирующий этап		контрольный этап	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Высокий уровень	1	5%	1	5%	2	10%	5	25%
Средний уровень	10	50%	11	55%	8	40%	8	40%
Низкий уровень	9	45%	8	40%	10	50%	7	35%

Данные контрольной группы представлены на графическом рисунке 15.

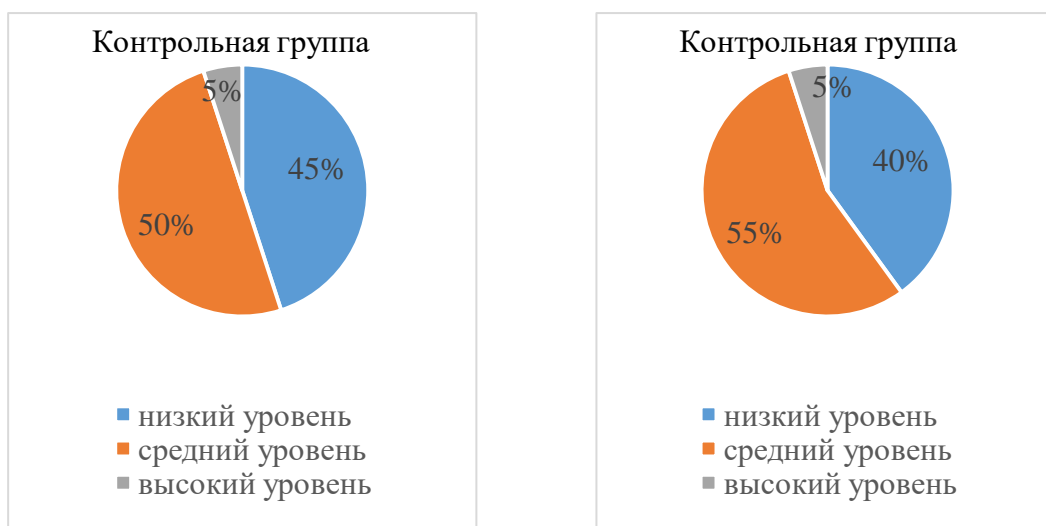


Рисунок 15 – Уровень развития оригинальности у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Данные экспериментальной группы представлены на графическом рисунке 16.

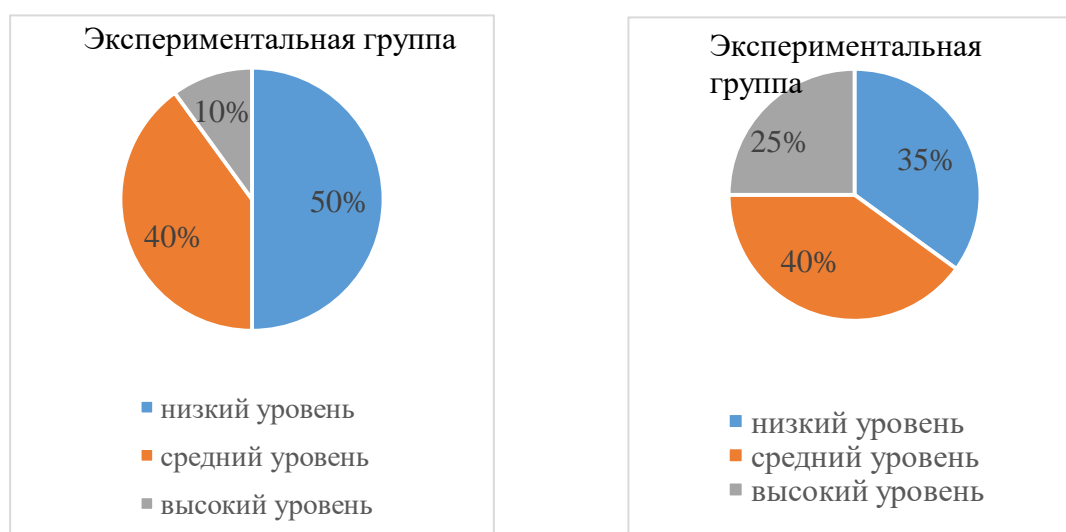


Рисунок 16 – Уровень развития оригинальности у младших школьников на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Показатели оригинальности творческих работ младших школьников на контрольном этапе эксперимента так же выше, чем показатели контрольной группы. Кроме того, сравнивая результаты экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах можно говорить о положительной динамике развития оригинальности.

Таким образом, динамика в экспериментальной группе испытуемых составляет в среднем 15%. В контрольной группе незначительная динамика.

Таким образом, показатели экспериментальной группы испытуемых значительно превышают показатели контрольной группы. Так как в отличие от экспериментальной группы, в контрольной не применялись предложенные в рамках исследования приёмы, можно сделать выводы о их эффективности в развитии у младших школьников оригинальности творческих работ.

Качественный анализ показателей экспериментальной группе свидетельствует о том, что на контрольном этапе в среднем испытуемыми было дано 12 ответов на человека (за 3 минуты), разброс по числу ответов снизился — до 2. Ответы на творческие задания диагностических субтестов на контрольном этапе в отличие от результатов констатирующего эксперимента отличаются оригинальностью.

Обобщая результаты диагностики по всем трём направлениям на контрольном этапе эксперимента, можно констатировать, что высокий уровень развития творческих способностей на уроках литературного чтения развит в среднем у 5 (25%) испытуемых экспериментальной группы и 2 (10%) контрольной. На среднем уровне творческие способности развиты у 9 (45%) испытуемых экспериментальной группы и у 8 (40%) контрольной. И низкий уровень развития творческих способностей характерен лишь для 6 (30%) учащихся экспериментальной группы и 10 (50%) – контрольной. Данные представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Средний уровень развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	констатирующий этап		контрольный этап		констатирующий этап		контрольный этап	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Высокий уровень	2	10%	3	15%	2	10%	5	25%

Средний уровень	8	40%	8	40%	9	45%	9	45%
Низкий уровень	10	50%	9	45%	9	45%	6	30%

Данные контрольной группы представлены на графическом рисунке 17.

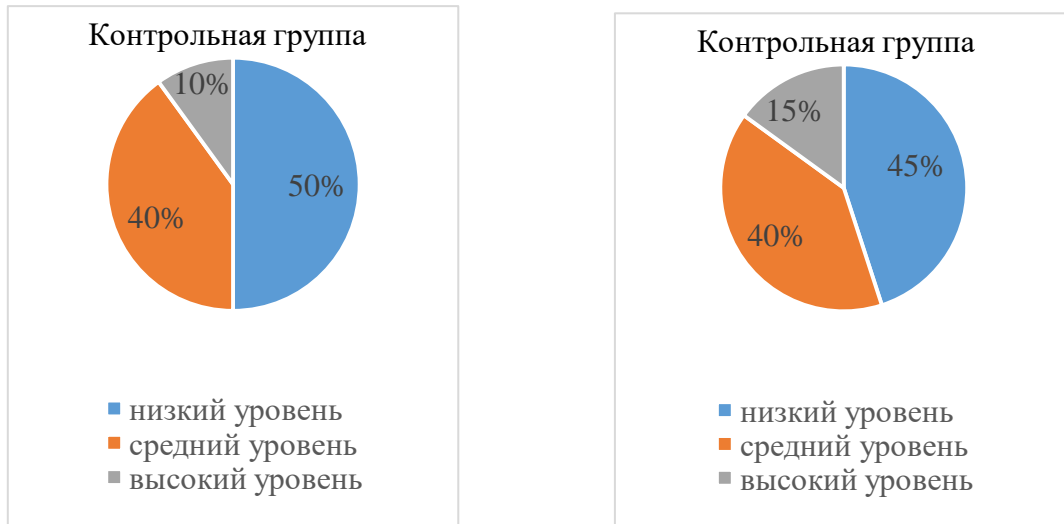


Рисунок 17 – Средний уровень развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Данные экспериментальной группы представлены на графическом рисунке 18.

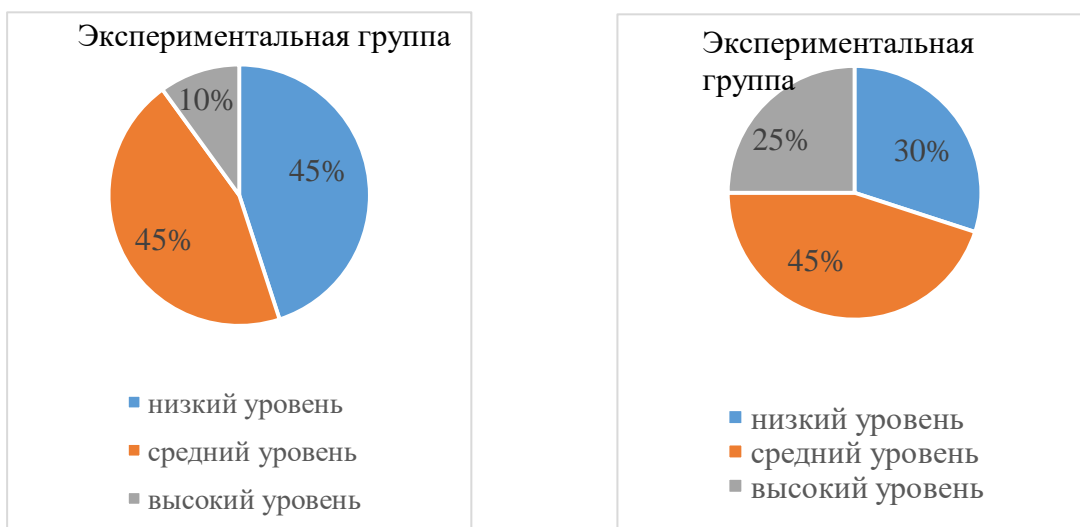


Рисунок 18 – Средний уровень развития творческих способностей у детей 9 – 10 лет на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Таким образом, у детей 9 – 10 лет с которыми был реализован комплекс приёмов по развитию творческих способностей наблюдается высокая гибкость, беглость и оригинальность. В целом уровень развития творческих способностей в экспериментальной группе на конец эксперимента отличается незначительно и достаточно высок.

Анализируя качественные показатели проведённой в рамках данного исследования диагностики показателей творческих способностей у детей 9 – 10 лет можно утверждать, что проведённые в рамках формирующего этапа эксперимента уроки литературного чтения с применением предложенных приёмов развития творческих способностей способствуют: повышению интереса к литературному чтению.

Итак, предложенные в рамках данного исследования приёмы действительно эффективны для развития показателей творческих способностей младших школьников и вносят определённый вклад в практику работы учителя начальных классов.

Нами было проведено исследование, после которого можем сделать следующие выводы. Младшие школьники, как показали результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента, обладают определённым творческим потенциалом, выраженным в способности фантазировать, проявлять гибкость и беглость творческого мышления. Однако показатели оригинальности творческих работ у детей 9 – 10 лет на начало эксперимента оставались довольно низкими. Кроме того, интерес к литературному чтению согласно диагностическим данным так же невысок. Всё это позволило выделить основные направления работы по развитию творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения. Спроектированные в рамках данной работы уроки литературного чтения с использованием таких приёмов как: синквейн, словотворчество, творческий пересказ, иллюстрирование, драматизация, создание диафильмов – дают положительные результаты, которые подтверждаются данными диагностик показателей развития творческих способностей детей. В

частности, повысился уровень гибкости, беглости, оригинальности творческих решений, а также произошло повышение творческого потенциала, выраженное в развитом воображении и способности фантазировать. Таким образом, динамика в экспериментальной группе испытуемых составляет в среднем 15%. В контрольной группе динамика незначительно повысилась на 5%.

Таким образом, показатели экспериментальной группы испытуемых значительно превышают показатели контрольной группы. Так как в отличие от экспериментальной группы, в контрольной не применялись предложенные в рамках исследования приёмы, можно сделать выводы о их эффективности в развитии у младших школьников оригинальности творческих работ.

Кроме того, стоит отметить, что предложенные приёмы способствуют повышению интереса к литературному чтению. Итак, цель исследования достигнута, а гипотеза нашла своё подтверждение.

Заключение

Проблема развития творческих способностей младших школьников является одной из актуальных проблем психолого-педагогической науки в свете требований к образованию, изложенных в Федеральных Государственных стандартах. Что касается уроков литературного чтения, то на практике отмечается снижение интереса к предмету в частности и к чтению в целом, а работа на уроках зачастую сводится к отработке технических навыков чтения и его осознанности. Тем не менее, как показали результаты анализа психолого-педагогической литературы, художественные произведения и уроки литературного чтения обладают большим потенциалом для развития творческих способностей у младших школьников в возрасте 9 – 10 лет. Исходя из данного положения, в рамках исследования были подобраны приёмы развития творческих способностей у младших школьников на уроках литературного чтения. К творческим способностям в частности были отнесены такие показатели, как творческие задатки (способность фантазировать и воображение), проявление творческих способностей в процессе выполнения творческих заданий: гибкость, беглость, оригинальность решения творческой задачи.

Диагностика на констатирующем этапе эксперимента показала довольно низкий уровень развития творческих способностей у младших школьников и позволила определить направления работы над их формированием и развитием: повышение интереса к литературному чтению; развитие задатков творческих способностей: воображения и умения фантазировать; развитие гибкости и подвижности творческого мышления при выполнении творческих заданий; развитие оригинальности при выполнении творческих работ учащимися.

На уроках литературного чтения были реализованы такие приёмы, как: словотворчество, творческий пересказ, иллюстрирование, драматизация, создание диафильмов и синквейн. В процессе апробации данных приёмов,

учащиеся проявляли заинтересованность и активность, что естественным образом положительно отразилось на показателях развития интереса к литературному чтению. Анализ образцов литературного творчества, а также работа по решению творческих заданий позволила повысить уровень беглости, гибкости и оригинальности мышления. Творческие работы детей стали более уникальными и отношение к собственному творчеству заметно изменилось. Все описанные перемены подтверждаются результатами повторной диагностики, в которой уровень развития творческих способностей у детей, с которыми применялись предложенные приёмы в среднем повысился на 15%, а в группе, с которой данная работа не проводилась – практически не изменился, а творческий потенциал даже незначительно снизился.

Такие положительные результаты позволяют сделать выводы об эффективности таких приёмов как: словотворчество, творческий пересказ, синквейн, создание диафильмов и драматизация. Цель исследования достигнута. Гипотеза нашла своё подтверждение.

Список используемой литературы

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М.: «Прогресс», 1974. 384с.
2. Альтшуллер Г.С., Верткин, И. М. Жизненная стратегия творческой личности. Мн.: Беларусь, 1994. 479с.
3. Бабаева, Ю.Д. Психология одаренности детей и подростков. М.: «Академия», 1996. 332с.
4. Баева И.А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учебное пособие. СПб.: СПГУТД, 2006. 267с.
5. Баксанский О.Е. Современная психология: теоретические подходы и методологические основания. Книга 3: АФФЕКТИВНАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ И ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ Баксанский, О.Е. Современная психология: теоретические подходы и методологические основания. М.: КД Либроком, 2012. 362 с.
6. Банишевская А.С. Развитие творческого мышления и творческих способностей учащихся в условиях реализации ФГОС на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. URL: <https://e-koncept.ru/2015/45027.htm?view>. (дата обращения: 21.01.2021).
7. Барышева Т.А. Креативность. Диагностика и развитие. СПб.: 2002. 205с.
8. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Монография. Самара: Издательский дом «Фёдоров», 2009. 414с.
9. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта: Наука, 1998. 168с.
10. Бороздина Г.В. Психология общения: Учебник и практикум для СПО. Люберцы: Юрайт, 1998. – 463с.
11. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. М.: Академия, 2008. 320с.
12. Выготский Л.С., Психология искусства. М.: Педагогика, 1998. 480с.

13. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. М.: Прогресс 2000. 14с.
14. Гут Р.Э. О творчестве в науке и технике // Вопросы психологии. 2007 – № 26. – С. 130-137
15. Давыдов В.В. Учителю о психологии. Молодая гвардия.: 1997. 304с.
16. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры 3-е изд. М.: Юрайт 2019. 349с.
17. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: 2009. 444с.
18. Иренкова И.Ю. Формирование положительной мотивации к учению – уроки стихотворчества // Начальная школа. – 2014. – №8. – С. 56-59.
19. Кара-оол Л.С. Развитие творческих способностей на уроках литературного чтения Тувинский государственный университет [Электронный ресурс]: http://www.old.tuvsu.ru/vestnik/sites/default/files/archives/2014_4/razvitie_tvo_rcheskih_sposobnostey_detey_na_urokah_literaturnogo_chteniya.pdf (дата обращения 29.09.2021).
20. Кармакова Т.А. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках чтения и русского языка // Начальная школа плюс до и после [Электронный ресурс]: <http://school2100.com/upload/iblock/c7e/c7e7cc10ce9a898fed457fa521e85e9c.pdf> (дата обращения: 01.07.2021).
21. Климанова Л.Ф. Литературное чтение. Учебник 3 класс. В 2 ч. Ч.1. М.: Просвещение, 2020. – 159с.
22. Концепция модернизации российского образования от 11.02.2002г. №393 [Электронный ресурс]: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=14553> (дата обращения: 5.05.2021).
23. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Юрайт, 2019.

320 с.

24. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1971. 277 с.
25. Линник Е.А. Использование методов НФТМ-ТРИЗ на уроках литературы [Электронный ресурс]: <https://ekoncept.ru/2015/45053.htm?view> (Дата обращения: 25.07.2021).
26. Макаренко С.А. Моя система воспитания. Педагогическая поэма. АСТ.: 2016. 980с.
27. Мали Л.Д. Творческие работы на уроках литературного чтения в начальных классах // Начальная школа плюс до и после [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school2100.com/upload/iblock/710/Mali.pdf> (дата обращения 20.06.2021).
28. Моляко В.А. психология творческой личности. Киев: «Знание» УССР 1978. 47с.
29. Монтессори М. Дом ребенка: Метод научной педагогики. Гомель.: 1993. 256с.
30. Немов Р.С. Общая психология в 3х тт. том III: психология личности: 6-е изд. М.: Юрайт, 2021. 726 с.
31. Первова Г.М. Задачи обучения чтению на современном этапе развития школы // Начальная школа. 2014. №3. С.17.
32. Первова Г.М. Чтение как универсальная деятельность младшего школьника // Начальная школа. 2013.№1. С. 11 – 16.
33. Полина Т.Н. Творчество младших школьников на уроках литературного чтения // Начальная школа плюс до и после [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school2100.com/upload/iblock/e99/e9967edec0f4ac1ebef383b5b5e7618.pdf> (дата обращения 15.05.2021)
34. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления. М.:1960. 320 с.
35. Роджерс К. Креативная педагогика. Методология, теория, практика М.: Лаборатория знаний, 2017. 322 с.

36. Реан А.А. Психология личности учеб. пособие. СПб.: Михайлова В. А., 1999. 288 с.
37. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Аспект Пресс, 1995. 272 с.
38. Солсо Р.Л. Когнитивная психология 6-е изд. СПб.: Питер, 2006. 589 с.
39. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю [Электронный ресурс]. URL: <https://www.livelib.ru/book/1000550380-sto-sovetov-uchitelyu-suhomlinskij-vasilij-aleksandroovich> (дата обращения: 15.08.2021).
40. Торренс Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности. М.: 1998. 120с.
41. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса СПб.: 1998. 170с.
42. Уоллес Г. Стадии творческого процесса [Электронный ресурс] <https://gordeev.ru/stati/stadii-tvorcheskogo-protssessa-po-uollesu/>
43. Ушаков Д.В. Языки психологии творчества: Я.А. Пономарев и его школа/Психология творчества. Школа Я.А. Пономарева [Электронный ресурс] http://creativity.ipras.ru/texts/books/ponomarev_book/ushakov_ponomarev_book.Pdf (дата обращения 24.01.21).
44. Ушинский К.Д. О воспитании детей и юношества. М.: Амрита, 2018. 263 с.
45. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 и 2012 гг. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2014. – 35с.
46. Фромм Э. Творческий человек. Статья из книги «Кризис психоанализа. Дзен-буддизм и психоанализ». [Электронный ресурс] <https://www.psychol-ok.ru/lib/fromm/tch/tch.html> (дата обращения 25.12.20).
47. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя М.: ИОСО РАО, 2005. 383с.
48. Шадриков В.Д. Способности человека. М.: Институт практической

психологии, Воронеж: ППО МОДЭК, 1997. 285с.

49. Шапиро Р. Б. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 160с.
50. Яковлева Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста // Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 37–42.

Приложение А

Методика Т.Г. Галактионовой

Направлена на выявление читательской активности у младших школьников. Данная диагностика позволяет выявить индекс позитивного отношения к чтению. Она состоит из 10 утверждений, на которые учащиеся отвечает «да» или «нет». Каждый положительный ответ приравнивается к 1 баллу. Отрицательный – 0 баллов.

1. Люблю покупать книги.
2. Мне нравится читать перед сном.
3. Есть книги, которые мне хочется перечитывать.
4. Из книг я узнаю много интересного
5. Чтение книг необходимо каждому человеку.
6. Чтение помогает мне в учёбе.
7. Мне интересно общаться с человеком, который много читает.
8. Чтение помогает мне лучше понимать жизнь.
9. Благодаря прочитанным книгам я чувствую себя более уверенно.
10. Без книг было бы скучно.

Приложение Б

Результаты диагностики Т.Г. Галактионовой в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Результаты диагностики Т.Г. Галактионовой на констатирующем этапе ЭГ

№ п/п	Испытуемый	Кол-во баллов	Уровень
Экспериментальная группа			
1	Степан Б.	2	средний
2	Назрин А.	2	средний
3	Артём Ю.	2	средний
4	Марина К.	1	низкий
5	Фёдор Е.	2	средний
6	Алексей Н.	2	средний
7	Роман Т.	1	низкий
8	Сергей Ф.	2	средний
9	Светлана А.	2	средний
10	Ирина П.	2	средний
11	Мирон Ц.	3	высокий
12	Дмитрий Ш.	2	средний
13	Ольга Т.	2	средний
14	Михаил Ф.	3	высокий
15	Роман К.	1	низкий
16	Елена В.	1	низкий
17	Валентина А.	1	низкий
18	Марина Ф.	2	средний
19	Артём С.	1	низкий
20	Олег Ч.	1	низкий

Приложение В

Результаты диагностики Т.Г. Галактионовой в контрольной группе на констатирующем этапе

Таблица В.1 – Результаты диагностики Т.Г. Галактионовой на констатирующем этапе КГ

№ п/п	Испытуемый	Кол-во баллов	Уровень
Контрольная группа			
1	Амина Х.	1	низкий
2	Рамил С.	2	средний
3	Иван Д.	2	средний
4	Катерина Х.	2	средний
5	Олеся Ш.	2	средний
6	Наталья Щ.	1	низкий
7	Петр О.	3	высокий
8	Константин Б.	1	низкий
9	Мирослава К.	2	средний
10	Ибрагим О.	2	средний
11	Сакина М.	1	низкий
12	Камила Р.	2	средний
13	Сергей Г.	2	средний
14	Павел В.	2	средний
15	Анастасия С.	1	низкий
16	Прохор Ш.	1	низкий
17	Захар В.	2	средний
18	Ирина Т.	2	средний
19	Ася Б.	2	средний
20	Юстина Ш.	1	низкий

Приложение Г

Результаты Е. Торренса в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица Г.1 – Результаты методики Е. Торренса в экспериментальной группе на констатирующем этапе

№ п/п	Испытуемый	Кол-во баллов	Уровень
Экспериментальная группа			
1	Степан Б.	2	средний
2	Назрин А.	2	средний
3	Артём Ю.	2	средний
4	Марина К.	1	низкий
5	Фёдор Е.	2	средний
6	Алексей Н.	2	средний
7	Роман Т.	1	низкий
8	Сергей Ф.	2	средний
9	Светлана А.	2	средний
10	Ирина П.	2	средний
11	Мирон Ц.	3	высокий
12	Дмитрий Ш.	2	средний
13	Ольга Т.	2	средний
14	Михаил Ф.	3	высокий
15	Роман К.	1	низкий
16	Елена В.	2	средний
17	Валентина А.	1	низкий
18	Марина Ф.	2	средний
19	Артём С.	1	низкий
20	Олег Ч.	1	низкий

Приложение Д

Результаты диагностики по методике Е. Торренса в контрольной группе на констатирующем этапе

Таблица Д.1 – Результаты диагностики по методике Е. Торренса в контрольной группе на констатирующем этапе

№ п/п	Испытуемый	Кол-во баллов	Уровень
Контрольная группа			
1	Амина Х.	1	низкий
2	Рамил С.	2	средний
3	Иван Д.	2	средний
4	Катерина Х.	2	средний
5	Олеся Ш.	2	средний
6	Наталья Щ.	1	низкий
7	Петр О.	3	высокий
8	Константин Б.	1	низкий
9	Мирослава К.	2	средний
10	Ибрагим О.	2	средний
11	Сакина М.	1	низкий
12	Камила Р.	2	средний
13	Сергей Г.	3	высокий
14	Павел В.	2	средний
15	Анастасия С.	1	низкий
16	Прохор Ш.	1	низкий
17	Захар В.	2	средний
18	Ирина Т.	2	средний
19	Ася Б.	2	средний
20	Юстина Ш.	1	низкий

Приложение Е

Методика Е. Торренса и Д.П. Гилфорда «серия субтестов»

Субтест 1 «Использование предметов»

(Инструкция зачитывается устно)

Все мы привыкли газету использовать для чтения. А ты можешь придумать интересные способы ее использования? Что можно из неё сделать? Как можно еще ее использовать? Напиши. Время выполнения 3 минуты.

ФИО _____

Способы использования газеты.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.

Продолжение Приложения Е

Субтест 2 «Последствия ситуации»

(Инструкция зачитывается устно)

Как ты думаешь, что произойдет, если все животные и птицы вдруг начали разговаривать на человеческом языке? Время выполнения – 3 минуты.

ФИО _____

Напиши, что же может произойти.

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

Продолжение Приложения Е

Субтест 3 «Выражения»

Инструктаж читается устно.

Придумай как можно больше предложений, состоящих из четырех слов. Каждое слово в предложении должно начинаться с указанной буквы. Вот эти буквы: В, М, С, К (испытуемым предъявляются напечатанные буквы). Пожалуйста, используй буквы только в таком порядке, не меняй их местами. Привожу пример предложения: «Веселый мальчик смотрит кинофильм». А теперь придумай как можно больше своих предложений с этими буквами. Время выполнения субтеста - 5 минут.

Приложение Ж

Результаты диагностики Е. Торренса и Д.П. Гилфорда «серия субтестов» в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица Ж.1 – Результаты диагностики Е. Торренса и Д.П. Гилфорда в экспериментальной группе на констатирующем этапе

№ п/п	Испытуемый	Кол-во баллов	Уровень
Экспериментальная группа			
1	Степан Б.	2	средний
2	Назрин А.	3	Высокий
3	Артём Ю.	2	Средний
4	Марина К.	1	Низкий
5	Фёдор Е.	2	Средний
6	Алексей Н.	3	Высокий
7	Роман Т.	1	Низкий
8	Сергей Ф.	3	Высокий
9	Светлана А.	2	Средний
10	Ирина П.	2	Средний
11	Мирон Ц.	3	Высокий
12	Дмитрий Ш.	2	Средний
13	Ольга Т.	2	Средний
14	Михаил Ф.	3	Высокий
15	Роман К.	1	Низкий
16	Елена В.	3	Высокий
17	Валентина А.	2	Средний
18	Марина Ф.	3	Высокий
19	Артём С.	1	Низкий
20	Олег Ч.	1	Низкий

Приложение И

Результаты диагностики Е. Торренса и Д.П. Гилфорда «серия субтестов» в контрольной группе на констатирующем этапе

Таблица И.1 – Результаты диагностики Е. Торренса и Д.П. Гилфорда «серия субтестов» в контрольной группе на констатирующем этапе

№ п/п	Испытуемый	Кол-во баллов	Уровень
Контрольная группа			
1	Амина Х.	1	низкий
2	Рамил С.	3	высокий
3	Иван Д.	2	средний
4	Катерина Х.	3	высокий
5	Олеся Ш.	2	средний
6	Наталья Щ.	1	низкий
7	Петр О.	3	высокий
8	Константин Б.	1	низкий
9	Мирослава К.	2	средний
10	Ибрагим О.	3	высокий
11	Сакина М.	1	низкий
12	Камила Р.	2	средний
13	Сергей Г.	3	высокий
14	Павел В.	2	средний
15	Анастасия С.	1	низкий
16	Прохор Ш.	1	низкий
17	Захар В.	2	средний
18	Ирина Т.	2	средний
19	Ася Б.	3	высокий
20	Юстина Ш.	1	низкий