

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

**УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
“МОГИЛЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. А.А. КУЛЕШОВА”**

С.П. ЧУМАКОВА

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ
ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССАХ**

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Могилев

МГУ им. А.А. Кулешова

2003

УДК 372.881.161.1
ББК 74.216 137

Р е ц е н з е н т

доцент кафедры педагогики
и методики начального обучения
МГУ им. А.А. Кулешова
Т.А. Старовойтова

Печатается по решению редакционно-издательского
и экспертного совета МГУ им. А.А. Кулешова

Чумакова С.П.

Использование учебных творческих заданий в начальных классах: Методические рекомендации. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2003. – 27 с.

В методических рекомендациях раскрыта сущность учебных творческих заданий, описаны дидактические условия их использования, представлены разнообразные виды творческих заданий по русскому языку.

**УДК 372.881.161.1
ББК 74.216. 137**

С.П. Чумакова, 2003

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня большое внимание уделяется подготовке молодого поколения к творческой деятельности во всех сферах общественной жизни. Такая необходимость обусловлена быстрыми темпами развития науки и техники. Наиболее ценными качествами личности в таких условиях становятся активность, самостоятельность, умение быстро ориентироваться в самых разнообразных условиях, творческий подход к решению проблем и т.д.

Особое значение проблема формирования творческих способностей личности приобретает в младшем школьном возрасте. Именно этот возрастной период психологи считают сензитивным к овладению творчеством. Усилия педагога, направленные на развитие творческих способностей учащихся, могут дать ожидаемый результат при условии включения в учебный процесс системы (отобранной определенным образом) учебных творческих заданий.

Как показали наблюдения за организацией учебного процесса в начальных классах, опросы учителей, существует ряд трудностей, связанных с теоретическими и методическими аспектами использования учебных творческих заданий. Наиболее распространенными из них являются отсутствие методических разработок по данному вопросу, подбор творческих заданий в соответствии с индивидуальными особенностями школьников, поэтапное усложнение (разработка системы) заданий, повышение интереса школьников к разным видам творческих заданий и др.

Методические рекомендации раскрывают теоретические основы использования учебных творческих заданий, содержат разнообразные виды этих заданий и могут быть использованы студентами педагогического факультета при изучении педагогики современной школы и методики русского языка, а также учителями начальных классов.

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Активность человека может проявляться на различных уровнях (воспроизведение, интерпретация, творчество). Высшей формой активности выступает творчество, которое определяют как деятельность, наделенную определенными характеристиками. «Творческой деятельностью, - писал Л.С.Выготский, - мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно

будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [5, 3].

Отличительными признаками творчества являются: 1) новизна (субъективная или объективная), оригинальность конечного результата творческой деятельности или способа получения данного результата; 2) социальная значимость его продуктов. Особую социальную ценность составляет такая возможность творчества, как формирование и развитие творческих качеств личности.

Таким образом, творчество можно определить как создание новых общественно значимых материальных и духовных ценностей.

Творческая деятельность младших школьников имеет ряд особенностей, обусловленных спецификой данного возраста. Как любая деятельность, творческая начинается с **мотива**. Психологические эксперименты показали, что введение значимой мотивации повышает продуктивность творческой деятельности от 1,5 до 5 раз. Более значима ориентация творящего человека на удовлетворение своих познавательных интересов (анализ материала, вскрытие закономерностей и т.д.). Такая ориентация не всегда дает быстрые результаты и требует максимального напряжения сил (интеллектуальных, эмоциональных, волевых). Младшие школьники проявляют большой интерес к познанию нового. Но чаще их привлекают необычные, удивительные факты, которые легки для восприятия. Из творческих заданий наиболее привлекательными для них являются занимательные (на смекалку, сообразительность). В то же время творческая деятельность, которая направлена на глубокий анализ материала и требует значительного интеллектуального и волевого напряжения, не всегда охотно принимается детьми этого возраста. Это связано со слабостью **волевого управления** поведением, которая характерна для младших школьников. Детям 6-8 лет очень трудно длительно достигать поставленные цели, преодолевая трудности. Но к концу младшего школьного возраста развитие волевой сферы приводит к появлению проявлений настойчивости. Дети могут ставить перед собой более отдаленные цели и стремиться к их достижению. Правда, начатые дела часто так и не доводят до конца.

Результативность творческой деятельности в значительной степени определяется прошлым **опытом** человека, т.е. качеством его знаний, многообразием способов деятельности, которыми он владеет. Опыт ребенка 6-10 лет довольно беден, что ограничивает его возможности в творчестве. Знания младших школьников, как правило, характеризуются бедностью, несистемностью. Понятия отражают чаще внешние признаки предметов, способы их использования или особенности функционирования. При этом учащиеся склонны сохранять структуру знания в таком виде, в каком оно было преподнесено. Способность же применять знания в различных условиях (подлинное овладение) имеет место не так часто, как простое механическое заучивание материала (данные С.Л.Рубинштейна).

Ограниченность опыта младших школьников обедняет их **воображение**, основанное на комбинировании имеющихся в опыте образов, представлений и т.д. Обогащение воображения осуществляется параллельно обогащению опыта. Этому способствует не только учение, но и самостоятельное чтение, и расширение отношений как с ровестниками, так и со взрослыми. Воображение развивается в тесной связи с другими познавательными процессами, прежде всего восприятием и мышлением.

Особенности познавательных процессов, их развитие определяются основными новообразованиями этого возраста (произвольность, внутренний план действий, рефлексия).

Эффективность творческой деятельности связана с такой способностью, как цельность **восприятия** (способность воспринимать действительность целиком, не дробя ее). Эта способность зависит от доминирования левого или правого полушария (исследования И.П.Павлова). У детей, вследствие слабого развития второй сигнальной системы, развито “целостное”, художественное восприятие действительности. Каждый ребенок поневоле “правополушарный”, поэтому мир воспринимает не аналитически, а в образах. В этом отношении дети имеют преимущество перед взрослыми.

Указывая на взаимосвязь творческого мышления с **логическим**, психологи отмечают, что “в творчестве нелогичен лишь этап интуиции, а все другие звенья подчиняются логике” (Д.Б.Богоявленская). С приходом в школу (и до конца первого класса) логическое мышление и основные мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация) сформированы хорошо у незначительной части школьников. Но с каждым годом уровень развития мыслительных процессов повышается. Ученые считают, что только к концу начальной школы у учащихся при правильной организации обучения могут закладываться предпосылки абстрактно-понятийного мышления.

Следует отметить также, что мышление младших школьников характеризуется двумя качествами: 1) ростом самостоятельности, проявляемой на всех этапах творческой деятельности; 2) ростом критичности мышления, позволяющей оценивать деятельность (свою и чужую) с точки зрения законов природы и общества. Данные особенности способствуют повышению эффективности творческой деятельности.

Творчество тесно связано с **памятью**. У младших школьников лучше развита наглядно-образная память, чем так называемая словесно-логическая. К тому же дети склонны к механическому запоминанию, без осознания смысловых связей внутри запоминаемого. Тем не менее, произвольное запоминание возможно, если вооружить детей методами организации и управления запоминанием. Поэтому такая особенность памяти младших школьников не оказывает существенного влияния на протекание творческого процесса.

Ученые отмечают, что **личностные особенности**, человеческие качества оказывают существенное влияние на становление, развитие и реализацию творческого потенциала личности. Часто можно услышать мнение, что дети более

склонны к творчеству, что у них лучше развито творческое воображение, фантазия. Такое представление формируется в связи с наличием у детей качеств, оказывающих положительное влияние на творческую деятельность. Это такие качества, как уверенность в себе, оптимальная самооценка, открытость, отсутствие страха перед новым и т.д. Так, ребенок, в отличие от взрослого, не испытывает страха перед новым, не ориентируется на авторитеты. Для взрослого же “твердо установленные парадигмы, принципы эпохи, образцы и приемы решений задач могут стать барьерами для самостоятельного поиска” (А.Т.Шумилин). Ребенку присущ оптимизм, который является источником бесстрашия и уверенности в себе. Творческая мысль зачастую парализуется именно страхом перед возможными ошибками, боязнью показаться смешным, быть не понятым. Неуверенность в себе никогда не стимулирует творческие поиски, а лишь заставляет замыкаться в себе, не дает возможности человеку проявиться в различных сферах деятельности. Страх и неуверенность в себе порождаются низкой самооценкой и чувством неполноценности. У детей же младшего школьного возраста чаще наблюдается завышенная самооценка, которая постепенно становится адекватной.

Обобщая все сказанное, перечислим характеристики младшего школьника, определяющие особенности его творчества: рост самостоятельности; рост критичности мышления; яркость образов воображения; целостное восприятие содержания и формы; непосредственность впечатлений; развитая интуиция; отсутствие страха перед ошибками и неудачами; эмоциональность; любознательность и открытость для всего нового; завышенная самооценка (оказывают положительное влияние на творчество); ограниченный опыт; недостаточная развитость волевой сферы, произвольности, а также логического мышления (оказывают отрицательное влияние на творчество).

Таким образом, одни возрастные особенности младших школьников оказываются полезными для творческой деятельности, другие - выступают в качестве ограничивающего фактора. Но знание и учет этих особенностей в учебно-воспитательном процессе открывают возможности для эффективного развития творческого мышления и творческих способностей ребенка.

СУЩНОСТЬ УЧЕБНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

Сфера проявления творчества широка, а его виды многообразны. Одним из видов творчества является учебное. Существуют различные подходы к пониманию учебной творческой деятельности. Мы придерживаемся позиции тех авторов, которые связывают учебную творческую деятельность с решением учебных творческих задач (заданий), осуществляемым преимущественно в условиях применения педагогических средств косвенного или перспективного управления, ориентированных на максимальное использование самоуправления личности, результат которой обладает субъективной новизной, значимостью и прогрес-

сивностью для развития личности и, особенно, ее творческих способностей (А.В.Андреев).

Специфическими чертами учебной творческой деятельности являются:

- 1) субъективная новизна, присущая чаще всего процессуальной стороне;
- 2) основной смысл, значимость, которые заключаются в появлении в результате ее осуществления психических новообразований: открытие нового знания; порождение новых смыслов и целей; новые способы деятельности; знания, которые выступают в качестве ориентировочной основы деятельности; познавательные мотивы; развитие творческих способностей;
- 3) ассимилятивный характер (объединяет другие виды творчества - научное, техническое, игровое, художественное, практическое и т.д.), определяемый направлением и содержанием процесса обучения;
- 4) тесная связь с репродуктивной деятельностью, их взаимодополнение. При этом репродуктивная деятельность позволяет решать одни задачи (формировать знания, умения, навыки, развивать логику), творческая – другие (например, развивать творческие способности).

Организация учебной творческой деятельности осуществляется через использование учебных творческих заданий - одного из видов учебных заданий. Последние определяются как «разнообразные по содержанию и объему виды самостоятельной учебной работы, выполняемой учащимися по указанию учителя...» (А.Ф.Журба, Н.А.Велишкевич).

Рассмотренные особенности творческой и учебной творческой деятельности находят отражение в различных подходах к определению учебных творческих заданий (далее - УТЗ). И.С.Якиманская относит к УТЗ такие, при выполнении которых «ученик не располагает готовыми алгоритмами действия, он должен найти («открыть») способ решения». Творческой задачей В.А.Моляко называет ту, «которая или вся целиком является новой, незнакомой для субъекта, или же, по меньшей мере, содержит значительную новизну, что и предопределяет значительные умственные усилия, специальный поиск, нахождение нового способа ее решения». В.В.Гагай использует термин «продуктивные учебные задания» и определяет их как такие, выполнение которых «предполагает внесение существенных изменений в структуру усвоенных знаний или требует поиска новых знаний». По определению В.И.Андреева, учебно-творческая задача есть «такая форма организации содержания учебного материала, при помощи которого педагогу удастся создать учащимся творческую (проблемную) ситуацию, прямо или косвенно задать цель, условия и требования учебно-творческой деятельности, в процессе которой учащиеся активно овладевают знаниями, умениями, навыками, развивают творческие способности личности».

Таким образом, УТЗ можно определить как разнообразные виды самостоятельной работы, которые тесно связаны с логикой учебного предмета, непосредственно влияют на повышение качества усвоения программного материала,

обуславливая активную деятельность учащихся, направленную на поиск субъективно новых знаний и (или) способов действия.

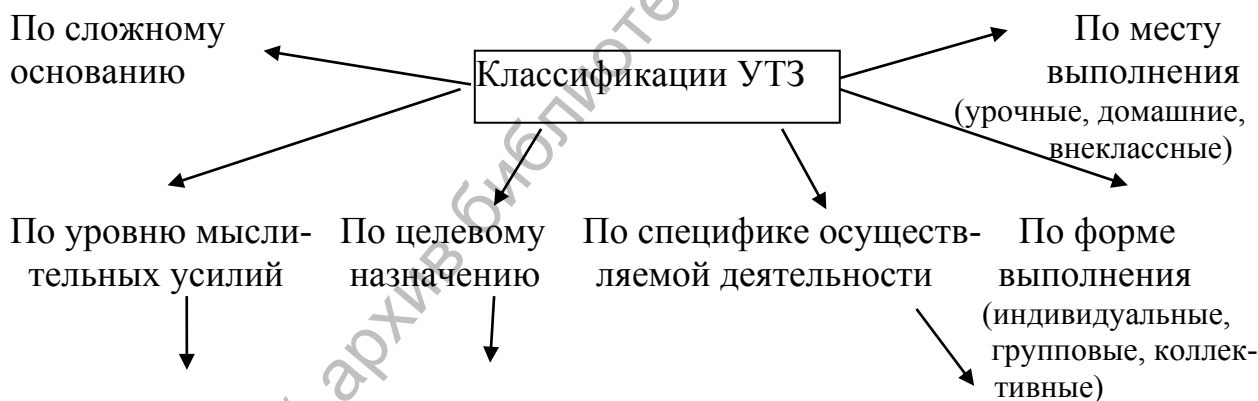
Отметим, что в литературе имеют место различные термины для обозначения УТЗ или их конкретных видов: «учебная творческая задача», «самостоятельная работа творческого типа», «нестереотипные задачи», «эвристические задачи», «проблема», «проблемное задание», «учебная проблема», «учебная проблемная задача», «познавательная проблема», «прогностическое (творческое) задание», «самостоятельная работа», «творческая работа» и др.

Использование УТЗ в учебном процессе позволяет более эффективно решать ряд важных задач. Это обусловлено многообразными функциями УТЗ: обучающей, развивающей, воспитывающей, диагностической, индивидуализацией учебной деятельности.

Наиболее полной реализации потенциальных возможностей УТЗ способствует использование в учебном процессе их разнообразных видов. Описанию различных классификаций УТЗ посвящен следующий раздел данного пособия.

ВИДЫ УЧЕБНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

Виды УТЗ описаны в разных классификациях. Остановимся на описании тех, которые, на наш взгляд, наиболее важны в практическом отношении. Многообразие классификаций УТЗ представлено на рисунке.



- по уровню проблемности; - по уровню трудности; - по уровню сложности; - по степени самостоятельности - по уровню усвоения	УТЗ направлены на: - оптимизацию отдельных этапов процесса усвоения; - развитие творческих способностей; - формирование структурных компонентов творческого мышления; - постепенное приобщение к творческой деятельности; - на развитие приемов творческого	- по соотношению интуитивных и логических компонентов; - по соотношению теоретических и практических действий
---	---	--

	мышления; - на получение результата в виде знания или способа действия	
--	--	--

1. Самую значительную группу составляют **классификации по уровню сложности** (трудности, усвоения, мыслительной деятельности, самостоятельности, проблемности).

Сложность УТЗ является категорией объективной и определяется: а) числом условий задачи; б) числом существенных взаимосвязей внутри условия задачи; в) числом опосредствований, необходимых для достижения искомого; г) числом преобразований, приводящих к искомому.

Трудность задания определяется относительно конкретного ученика и отражает степень его готовности выполнить определенное задание. По мнению А.М.Матюшкина, трудность характеризуется соотношением двух показателей: а) степенью новизны и обобщенности усваиваемого неизвестного; б) интеллектуальными возможностями учащегося, а при выполнении УТЗ – и творческими способностями.

Обобщенная классификация учебных заданий по указанному критерию может быть представлена следующим образом: 1) задания на воспроизведение знаний без существенных изменений (репродуктивный уровень); 2) задания на применение знаний в стандартных условиях, по образцу, правилу (уровень стандартных операций); 3) задания на логическую переработку материала, на осуществление преобразований в структуре приобретаемых знаний (аналитико-синтетический уровень); 4) задания на применение знаний в существенно измененных условиях, требуют переноса (творческий уровень).

Сложность УТЗ можно повышать за счет предоставления учащимся в процессе поиска все большей самостоятельности. Ряд исследователей определяют уровень проблемности по степени участия учащихся в выдвижении и решении учебных проблем, т.е. **по степени их самостоятельности** в процессе поиска:

- задания на восприятие и последующее воспроизведение рассуждений учителя на всех этапах поиска;
- задания на восприятие проблемного изложения материала с последующим самостоятельным решением сходной проблемы;
- задания на самостоятельное разрешение проблемы, сформулированной учителем;
- поисковые, исследовательские задания. Учитель лишь создает проблемные ситуации, а остальные этапы поиска ученик проходит самостоятельно.

2. Вторую группу составляют **классификации УТЗ по целевому назначению**. Авторы указывают на необходимость использования УТЗ для:

1) **оптимизации всех этапов усвоения** знаний – подготовки к восприятию, изучения нового материала, закрепления, контроля и оценки - и называют в соответствии с этим виды УТЗ;

2) **развития творческих способностей** личности - задачи с явно выраженным противоречием; задачи с некорректно представленной информацией; задачи на прогнозирование; задачи на оптимизацию; задачи на рецензирование; задачи на обнаружение противоречия; задачи на разработку алгоритмических и эвристических предписаний; задачи на корректную постановку вопроса; инверсионные задачи; задачи на изобретение; управленческие задачи; задачи коммуникативно-творческие; конструкторские задачи (В.И.Андреев);

3) **формирование отдельных структурных компонентов творческого мышления** - целеобразования, планирования, контроля и оценки (В.В.Гагай);

4) **развития разных видов творческого мышления** - наглядно-действенного, причинного, эвристического (А.Э.Симановский);

5) **формирования приемов творческого мышления** - выделения противоположных свойств, постановки вопросов, переформулирования, генерирования идей, комбинирования, поиска аналогий, ассоциирования (А.А.Барташников, И.А.Барташникова);

6) **для постепенного, последовательного приобщения** школьников к творчеству. В соответствии с этапами продвижения к творческой деятельности выделяются пропедевтические, формирующие и собственно творческие задания (А.Ю.Акмалов).

Рассмотренные классификации УТЗ не исчерпывают всего их многообразия. На наш взгляд, виды УТЗ должны быть определены таким образом, чтобы можно было обеспечить непрерывность учебной творческой деятельности в горизонтальной плоскости (что можно фиксировать через разнообразие заданий в каждый момент урока, призванное обеспечить индивидуальный подход к ученикам) и в вертикальной (что можно наблюдать лишь в потоке времени в связи с продвижением от одного этапа (уровня) усвоения, развития тех или иных способностей, качеств, характеристик и т.д. к другому). Поэтому мы классифицируем УТЗ по уровню сложности и характеру предполагаемой деятельности. Заметим, что классификация по данному критерию может изменяться (более или менее существенно) в зависимости от конкретного предметного содержания, на котором организуется учебная творческая деятельность. Применительно к русскому языку мы выделяем следующие виды УТЗ:

1) **реконструктивные задания**, которые предполагают: а) применение одного правила в частично измененных условиях; б) комплексное применение правил - новых и ранее усвоенных;

2) **логические задания**, которые требуют логической обработки языкового материала или усвоенных знаний, использования анализа, синтеза, сравнения, выделения главного, классификации;

3) собственно творческие задания, при выполнении которых творческая составляющая играет ведущую роль: а) научно-творческие (практические и теоретические); б) художественно-творческие; в) на смекалку, сообразительность.

Для обеспечения постепенности и непрерывности перехода школьников от одного уровня сложности к другому каждый из указанных видов мы представляем еще тремя (по уровню самостоятельности): 1) задания, выполняемые по образцу, по подробному предписанию; 2) задания, выполняемые с незначительной помощью учителя; 3) задания, выполняемые самостоятельно.

Приведем примеры УТЗ, используемых при обучении русскому языку.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Задания данного вида направлены на самостоятельное открытие учениками того или иного теоретического положения. Для того, чтобы в решении проблемы принимали участие все ученики на пределе своих возможностей, целесообразно предусмотреть возможность их деятельности на различных уровнях сложности, задаваемых разными способами. Покажем один из возможных вариантов организации деятельности учеников по открытию правила русского языка [13].

На первом этапе учитель создает мотивационную основу предстоящей творческой деятельности. Отмечает, что если правило открыто самостоятельно, то оно легко усваивается, а соответствующий навык быстро формируется.

Далее учитель формулирует проблему последовательно на разных уровнях сложности, начиная с самого высокого. Если учащиеся выводят правило на самом высоком или последующих уровнях сложности, кроме низкого, они должны продолжать работу над правилом: проверять формулировку в соответствии с подсказками (количество подсказок и задает уровень сложности), и если нужно, уточнять и совершенствовать ее.

Такая работа построена на максимальном учете индивидуальных возможностей детей. Каждый ученик работает в зоне ближайшего развития.

Учитель также имеет возможность определить количество учеников, способных решить проблему на каждом уровне сложности. Для этого можно предлагать учащимся фиксировать результаты своих попыток сформулировать правило на листах с номером, соответствующим уровню сложности, и сразу же сдавать их учителю. Анализ записей учащихся позволяет выявить, какие приемы деятельности, какие мыслительные операции они используют, определить характер затруднений, их причины.

Ниже приведены конкретные примеры организации разноуровневой деятельности учащихся, направленной на открытие правил русского языка¹.

Правописание безударного гласного, проверяемого ударением (1 класс)

Самый высокий уровень сложности. На доске записаны слова: дома, цветы, грачи, мячи, лиса. Задание: догадайтесь, на какое правило правописания эти слова, сформулируйте правило.

Высокий уровень сложности. Задание: найдите в данных словах буквы, которые обозначают безударные гласные звуки, при записи слов отметьте черточкой эти буквы, сформулируйте правило.

Средний уровень сложности “а”. Записаны пары слов:

дома	дом
цветы	цвет
грачи	грач
лиса	лис

Задание: в каждой паре слов выделите одинаковую часть, а в ней - букву, которая обозначает ударный гласный звук, эту букву подчеркните; сформулируйте правило.

Средний уровень сложности “б”. Задание: запишите слова, в каждой паре слов подчеркните букву, которая обозначает гласный звук корня в ударном и безударном положении, сформулируйте правило.

¹ Учебные творческие задания и особенности их организации на уроках русского языка были использованы учителями начальных классов гимназии №1 г. Могилева (Т.С.Бордиловской, Т.А.Морозовой).

Низкий уровень сложности. Ученикам предлагается записать те же слова, сравнить буквы, которые обозначают гласный звук корня в ударном и безударном положении: одинаковые они или разные. Результат сравнения позволяет сформулировать правило, на основании которого раскрывается прием проверки безударного гласного ударным.

Правописание непронизносимых согласных (2 класс)

Самый высокий уровень сложности. На доске записаны слова:

звездный	счастье
счастливый	здоровье (здравие)
здравствуйте	сердечный
сердце	опоздание
капустный	звезда
поздно	уста
устный	капуста

Высокий уровень сложности. Слова второго столбика записываются таким образом, чтобы стоять напротив соответствующих однокоренных слов с непронизносимыми согласными первого столбика.

звездный	звезда
счастливый	счастье
сердце	сердечный и т.д.

Задание: сформулируйте правило, опираясь на предложенную запись.

Средний уровень “а”. В словах выделяются непроеизносимые согласные.

звездный	звезда
счастливый	счастье
сердце	сердечный и т.д.

Средний уровень сложности “б”. Если дети не смогли вывести правило по предложенной записи, предлагается следующая подсказка: указание на то, какое правило правописания необходимо сформулировать (правописание непроеизносимых согласных).

Низкий уровень сложности. С детьми организуется беседа по следующим вопросам: а) что вы можете сказать о записанных словах, связаны ли между собой слова первого и второго столбиков? (каждому слову первого столбика соответствует однокоренное слово, записанное во втором столбике); б) чем отличаются однокоренные слова первого и второго столбиков? (соответствием и несоответствием между написанием и произношением отдельных согласных); в) чем похожи (важен ответ об одинаковом написании согласных в корне); г) как же можно проверить написание непроеизносимого согласного?; д) сформулируйте правило.

Местоимение (3 класс)

В начале урока детям сообщается, что сегодня они познакомятся с новой частью речи - местоимением.

Самый высокий уровень. На доске записаны пары предложений:

1) Ученик вошел в класс. Ученик по- здоровался с товарищами.	1) Ученик вошел в класс. Он по- здоровался с товарищами.
2) Девочка ходила в магазин. Девочка купила молока.	2) Девочка ходила в магазин. Она ку- пила молока.
3) У дороги росли липы. Липы были старые, ветвистые.	3) У дороги росли липы. Они были старые, ветвистые.

Задание: Сравните предложения правого и левого столбцов. Какие пред-
ложения, на ваш взгляд, лучше звучат? Благодаря чему? Сформулируйте правило.

Высокий уровень. Первоначальная запись немного изменена.

1) Ученик вошел в класс. Ученик по- здоровался с товарищами.	1) Ученик вошел в класс. Он по- здоровался с товарищами.
2) Девочка ходила в магазин. Девочка купила молока.	2) Девочка ходила в магазин. Она ку- пила молока.
3) У дороги росли липы. Липы были старые, ветвистые.	3) У дороги росли липы. Они были старые, ветвистые.

Задание: Выделенные слова являются местоимениями. Рассмотрите их,
сформулируйте правило.

Все ли союзы в тексте употреблены верно? Найдите союзы, имеющие одинаковое лексическое значение. Измените одно из предложений так, чтобы оно содержало союз а. (Служебные части речи, 3 класс)

- Придумывание слов, предложений, составление текстов с заданным лексическим значением, на определенное правило и т.д. (“Приведи примеры”):

1. Отгадайте загадку

Стоит дом, кто в него войдет,
Тот ум приобретает.

(Школа)

В слове-отгадке назовите согласные и гласные звуки. Придумайте слова, содержащие такое же количество согласных и гласных звуков (Согласные и гласные звуки, 1 класс).

2. Прочитайте пословицы.

Мал золотник, да дорог. Из большой тучи малый дождь. Тяжело в учении, легко в бою. Мягко стелет, да жестко спать.

Что общего в этих пословицах? Приведите свои примеры предложений, построенных на антонимах (Слово, 3 класс).

- Дополнение некоторой части (слова, предложения, текста) до целого, соответствующего заданным требованиям:

1. Составьте как можно больше слов с сочетанием -пр-, где звук р будет твердым и мягким. С двумя любыми словами составьте предложения (Твердые и мягкие согласные звуки, 1 класс).

2. Составьте предложения со словом “кран” так, чтобы это слово имело разный смысл. Приведите свои примеры слов-анонимов (Слово, 2 класс).

3. Даны слова *дети, река*. Составьте предложения, в которых :

- 1) дети - подлежащее, река - второстепенный член;
- 2) река - подлежащее, дети - второстепенный член;
- 3) оба слова являются второстепенными членами предложения.

Определите, являются данные предложения простыми или сложными. (Предложение, 3 класс).

- Составление целого из данных частей:

1. Составьте слово из звуков: 1-ый - звуковая пара /ф/, 2-ой - /э/, 3-ий - звуковая пара /д/, 4-ый - /э/, 5-ый - непарный звонкий согласный звук.

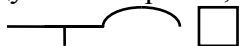
“Зашифруйте” таким образом любое слово самостоятельно (Звонкие и глухие согласные звуки, 1 класс).

2. Составьте слова и запишите их.

приставка слова	корень слова	суффикс слова	окончание слова
задуматься	приготовить	ночка	коса
расписка	садик	стол	звезда
поле	зелень	голенький	свежая
уход	частичка	цветок	дуб

Составьте небольшой рассказ, используя данные слова. Подготовьте аналогичное задание самостоятельно (Состав слова, 2 класс).

3. Придумайте наречия, соответствующие следующей схеме:



Почему это задание невозможно выполнить? (Наречие, 3 класс).

- Дифференциация грамматических явлений (игра “Четвертый лишний”):

1. Отгадайте загадку.

Волосата, зелена,
в листья прячется она.
Хоть и много ножек,
а бежать не может. (Гусеница)

Сравните выделенные слова: что общего и что отличного в их написании (Слова с двумя безударными в корне, 2 класс).

2. Определите в каждом ряду лишнее слово.

Красиво, весело, холодно, вчера.

Завтра, вскоре, приятно, рано.

Здесь, светло, рядом, справа.

По какому признаку вы определили лишнее слово? (Наречие, 3 класс).

- Изменение, преобразование языкового материала для получения требуемого результата:

1. Прочитайте слова

мед -

бочка -

мак -

сыр -

лень -

картина -

Замените выделенные буквы в словах другими буквами так, чтобы получились новые слова. Запишите слова парами. Сделайте вывод о значении звуков в слове (Звуки и буквы, 1 класс).

2. Превратите односложные слова в двусложные

Дождь, дом, зверь, дочь, стол, слог

Запишите слова, разделив их на слоги (Слоги, 1 класс).

3. Прочитайте предложения.

1) Кто поздно ложится спать, тот на уроках часто *клюет носом*.

2) Васечкин раз и навсегда *зарубил* у себя *на носу*: сам пропадай, а друга выручай.

3) Маленькая Олечка *надула губы* на своего старшего брата, потому что он не взял ее с собой.

4) Бездарная игра на скрипке *действовала на нервы* всем соседям.

Выделенные фразеологические сочетания замените синонимами-глаголами. Образуйте от них форму множественного числа. Запишите глаголы парами (Глагол, 2 класс).

- Распознавание объекта по признакам (грамматические кроссворды, загадки и т.д.):

1. Отгадайте загадки

На странице я стою,
Всем вопросы задаю.

Согнут я всегда в дугу -
Разогнуться не могу.

На странице

Вверх тормашками торчу!

Восхищаюсь, возмущаюсь
и кричу.

Я маковой крупинкой

Упала на тропинку.

Остановила вас -

Закончила рассказ.

Приведите примеры повествовательных, вопросительных и восклицательных предложений (Предложение, 2 класс).

2. Определите, к какой части речи относятся выделенные слова. По каким признакам вы узнали глаголы?

Снежное **покрывало** все поле **покрывало**.

На то и **печь**, чтобы в ней хлеб **печь**.

Стою на нашем **берегу**, покой границы **берегу** (Глагол, 3 класс).

• Установление закономерности в написании букв, слов и т.д.:

1. Прочитайте ряды слов. По какому признаку слова разделены на группы?

1. Лыжи, шипы, хороший, свежий, шить, кружить.

2. Роща, зайчата, щавель, часы, скучать, защищать.

3. Щука, чудо, чуткий, щуплый, тащу, прячу.

4. Тучка, срочный, дачник, пачкать, задачник, почка.

Продолжите каждый ряд своими примерами (Шипящие согласные, 1 класс).

2. Укажите состав данных слов и объясните, почему эти предметы так названы.

Подберезовик, черника, снеговик, повар (Состав слова, 2 класс).

3. Прочитайте слова.

смородина

весенний

магазин

холодный

космос

снежок

человек

слова

малина

деревья

Почему слова записаны в два столбика? Дополните столбцы своими примерами (Правописание в корне гласных, не проверяемых ударением, 2 класс).

ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ

(творческие задания для обучения приемам творческой деятельности)

Многие из описанных ниже заданий не предназначены непосредственно для усвоения программного материала. Тем не менее, можно расширить их возможности путем совмещения обучающей функции (усвоение программного ма-

териала) и развивающей (овладение приемами творческой деятельности). Так, языковой материал, полученный в результате выполнения определенного творческого задания, может стать объектом приложения того или иного правила. Например, при изучении состава слова ученики могут выполнить сначала задание на комбинирование слов, содержащих слог –ме-, а затем разобрать полученные слова по составу.

Для формирования *зоркости в поиске и постановке проблем* можно использовать:

- задания на запись слов до изучения правила их правописания;
- практические задания, материал которых содержит противоречие;
- задания на выявление отклонений от существующих правил правописания и др.

Часто такие задания используются на этапе ознакомления с новым материалом. Знания сообщаются ученикам не в готовом виде. Задается установка на анализ языкового материала, выявление и формулирование проблемы, а также выдвижение гипотез ее решения.

Для формирования указанного приема полезно предлагать задания, предполагающие поиск проблем, связанных с тем или иным словом, словосочетанием, предложением. Можно не задавать конкретное направление (раздел языка) поиска. Таким образом, перед учениками будет возникать необходимость рассматривать предложенную единицу с разных сторон (с точки зрения орфографии, лексики, словообразования и т.д.) и формулировать соответствующие проблемы. Данный вид УТЗ эффективен также для формирования приема *переформулирования*, овладению которым способствуют следующие задания, игры:

1. Задание, направленное на поиск как можно большего количества слов, обозначающих то, что может: давить, лететь, свистеть и т.д. Например, свистеть может мальчик, ветер, птичка и т.д. Подобная работа может быть организована в форме игры «Маша-растеряша». Один ученик выполняет роль Маши-растеряши, потерявшей определенный предмет. Остальные дети помогают товарищу следующим образом: называют предметы, с помощью которых можно заменить утерянный.

2. Игра «Определение». Детям раздаются карточки со словами: автобус, озеро, стол, портфель, ромашка и др. В течение 1 минуты участники игры (отдельные ученики или группы учеников) продумывают рассказ об объекте, позволяющий понять остальным, о чем идет речь.

3. Игра «Кто прав?». На доске записываются слова, например, автобус, большой, школа и др. Ученикам предлагается ответить на вопрос: «Что это?» В процессе обсуждения обнаруживается, что каждое слово может быть рассмотрено с точки зрения различных разделов языка.

Умение *ставить вопросы* является очень важным для эффективного решения проблем и свидетельствует также об актуальной готовности школьников к творческой деятельности. Именно поэтому в необходимо уделять большое внимание обучению учащихся данному умению. С этой целью можно использовать такие виды заданий:

1. «Что в кулаке?» Учитель прячет в кулак (или загадывает мысленно) предмет. Ученики задают самые разнообразные вопросы, чтобы догадаться, что за предмет спрятан. Вариант задания: каждый участник имеет право задать один вопрос и затем сделать предположение-отгадку.

2. Игра «Да - Нет». Для участия в игре дети образуют пары или группы по 4-6 человек. Один ребенок загадывает какое-либо слово или понятие русского языка. Другие дети задают ведущему не более 15 вопросов, на которые можно ответить либо «да», либо «нет». После этого делаются предположения о загаданном явлении.

3. Игра «Почемучка» может проводиться перед написанием сочинения по картинке. Данная игра направлена на отработку умения задавать вопросы по сюжетным картинкам. Требования к вопросам: они должны затрагивать наиболее важные моменты ситуации и позволить рассмотреть ее разносторонне. Когда все вопросы будут исчерпаны, школьники могут составить рассказ по картинке.

Формированию приема *комбинирования* способствуют задания, направленные на синтез нового из заданных элементов или из заданных и самостоятельно подобранных. В процессе выполнения этих заданий ученики постепенно осознают, что в основе создания нового лежит комбинирование не только предметами, но и их свойствами, признаками, характеристиками, а также идеями, образами, явлениями и т.д.

Приведем примеры таких заданий.

1. Необходимо дополнить элементы строчных прописных букв, чтобы получить слова. Например:

Представьте себе, что эти овалы – части букв. Дорисовывая буквы, составьте из них слова. Постарайтесь получить как можно больше слов.



2. Задания на восстановление слов (строк из стихотворений, пословиц, поговорок) с пропущенными гласными за ограниченное время (2 минуты). Например, гр-м-т- -ч-тьс- - вс-гд- пр-г-д-тьс-.

3. Сочинение рассказа, сказки по опорным словам. Учащимся предлагаются 2 слова, сочетание которых довольно необычно. В таком случае сюжеты придуманных историй обычно интересны и неожиданны.

4. Необходимо вставить вместо точек нужный слог. Количество звуков в слоге должно соответствовать количеству точек в скобках. Если найден правильный слог, можно будет прочитать слова: первое будет заканчиваться на угаданный слог, а второе - начитаться с него.

ус(...)-ота до(...)-итель ли(...)-ета
ко(...)-гарин та(...)-кер вз(...)-чик

Развитию приема *ассоциирования* способствуют задания на установление связи между различными явлениями. Творческие находки часто становятся результатом открытия связи между отдаленными понятиями. Поэтому в процессе обучения школьников данному приему следует обращать внимание прежде всего на такие параметры, как отдаленность понятий и быстрота установления связи между ними. Приведем примеры таких заданий.

1. Найдите слово, подходящее к каждому из предложенных трех, т.е. которое могло бы составить словосочетание с каждым из них.

- | | |
|---------------------------------|------------------------------|
| а) свежая, английская, новости; | г) холодная, зелень, мутная; |
| б) мундир, городок, билет; | д) прошлое, море, друзья; |
| в) кино, экзамен, проездной; | е) долго, вечер, друзья. |

2. Найдите общее определение к каждой группе из 2(3) существительных. Например, к словам «руки» и «осень» можно подобрать определение «золотой».

деревня	клен	дорога	пирог
тетеря	малыш	воля	поцелуй
старушка	парикдисциплина	сон	

3. Придумайте, с чем можно сравнить: прическу, одуванчик, снежинку, ласточку, озеро и т.д.

Не забывайте, что образное сравнение можно составить по любому признаку предмета или явления (форма, цвет, функции, прочность, привлекательность и т.д.). Это задание способствует овладению учащимися приемом поиска аналогий.

Принцип построения заданий, направленных на обучение учащихся приему *поиска аналогий*, основан на соответствии объектов друг другу по какому-либо признаку. Эффективными являются задания на дополнение пары слов (букв) таким образом, чтобы образованные отношения были аналогичны заданным в образце. Подобные задания могут использоваться при изучении различных разделов русского языка. Например:

1. Проанализируйте связь между словами (буквами) в паре-образце и найди недостающее слово (букву).

- фонетика: б/п=з/ ? (м, о, с, ж);
- словообразование: сад - садочек = лес - ? (лесник, перелесок, лесочек);
- лексикология: огурец – овощ= гвоздика - ? (сорняк, цветок, роса, садик, земля);
- машина – мотор = лодка - ? (река, маяк, парус, волна, берег);
- морфология: красивый цветок – одеяло ? (подарить, большое, укрываться, из пуха).

2. Слово в скобках в верхнем ряду каждого задания образовано из 2 рядом стоящих. Образуйте по аналогии слово из слов нижнего ряда.

слава (сапог) порог	река (вера) ров
плешь (...) надел	писк (..) сад

3. Развивающий канон (описан в работе Н.К.Винокуровой). Отношения, задаваемые развивающим каноном, могут быть самыми разнообразными.

мама	1	округа	1	ото	п	хорошо	п
дочь	3	приезд	?	аза	к	мокрый	?
стол	?	поход	2	ала	?	светло	т

Поскольку для открытия заданных в каноне отношений необходимо рассмотреть данные объекты с разных сторон, этот вид заданий способствует также овладению приемом «переформулирование».

Большую роль в осуществлении творческой деятельности играет прием *видения альтернативы решения*. Его частными видами являются приемы усмотрения всех возможных причин данной ситуации и прогнозирования ее возможных результатов (следствий). Овладение данными приемами осуществляется в процессе выполнения школьниками следующих заданий:

1. «Какова причина?» Предлагается ситуация, необходимо назвать как можно больше причин (можно предлагать и фантастические) возникновения этой ситуации. Аналогично организуется поиск разнообразных следствий того или иного явления.

2. Сочинение конца (начала) рассказа или сказки по данному началу (концу). Вариантом такой работы является игра «Окончи шутку».

3. Более сложным для младших школьников является задание на поиск общей для двух событий причин (нескольких возможных причин). Сначала необходимо предлагать события, легко связываемые школьниками. Например: На улице стало холоднее. – Прохожие открыли зонты. Постепенно усложняя задание, предлагаются события, объединить которые общей причиной становится все сложнее. Например: Упала книга. – Маша испекла торт.

Большое значение для формирования у младших школьников приемов творческого мышления имеют такие занимательные творческие задания, как шарады, метаграммы, логогрифы, анаграммы. Они требуют для своего выполнения не одного творческого приема, а целого комплекса.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Наиболее адекватными для творческой деятельности исследователи считают средства косвенного и перспективного управления. Последние ориентированы на создание оптимальных дидактических условий для данного вида деятельности. Дидактическое условие при этом выступает как «обстоятельство процесса обучения, которое является результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а

также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» (В.И.Андреев).

Анализ литературы показал, что единой системы или комплекса дидактических условий использования УТЗ не разработано. Исследования по данной проблеме содержат отдельные дидактические условия, затрагивающие тот или иной аспект организации творческой деятельности. Условно распределим их по группам с учетом целевой направленности.

Дидактические условия формирования мотивационной основы творческой деятельности направлены на *разъяснение* ребенку значения творческой деятельности, *формирование интереса* к ней. Относительно процесса выполнения конкретного УТЗ соблюдение данного условия предполагает осознание и принятие каждым учеником цели предстоящей работы. В педагогическом плане большое значение имеют данные психологии о влиянии на протекание творческого поиска адекватной личностной позиции субъекта деятельности. Другими словами, у ребенка должна быть сформирована смысловая установка на творчество, предполагающая осознание себя как открывателя нового, а выполняемой деятельности как творческой, нешаблонной.

Следующим дидактическим условием данной группы является *создание ситуации успеха* для творящего ученика. Особое значение соблюдение данного условия имеет для младших школьников. Ведь дети в этом возрасте отличаются повышенной эмоциональностью. Отметим, что все рассматриваемые условия использования УТЗ в большей или в меньшей степени ориентированы на приближение ребенка к успеху. Решение данной проблемы осуществляется через следующие направления работы.

1. Предоставление доступных УТЗ для каждого ученика с постепенным и постоянным их усложнением посредством усложнения способа выполнения, увеличения объема работы, повышение уровня самостоятельности и т.д. Таким образом, очевидна необходимость разработки и использования системы УТЗ в рамках предмета, раздела, темы, позволяющей обеспечить учет индивидуальных особенностей школьников и их непрерывное развитие. Большие возможности для учета особенностей развития познавательной мотивации и познавательных возможностей школьников содержат индивидуальные творческие задания. Последние строятся на основе дифференциации содержания, способа выполнения или содержания и способа выполнения задания. При подборе содержания индивидуальных творческих заданий (далее - ИТЗ) следует исходить, прежде всего, из:

- 1) уровня развития познавательного интереса, его характера и предметной направленности;
- 2) особенностей мышления (логического и творческого) младших школьников;
- 3) прежнего опыта ученика.

1) Для младших школьников с низким уровнем развития познавательных интересов можно подобрать задания с занимательной фабулой, юмористическим содержанием, с необычными, удивительными данными. Для учеников с более развитыми познавательными интересами главным критерием отбора содержания

ИТЗ должна быть внутренняя занимательность, заключающаяся в оригинальной научной идее, требующей переноса знаний.

Для учета направленности интересов содержание ИТЗ (по любому предмету) может и должно включать факты, материалы из той области, которая вызывает у школьника наибольший интерес. Но для расширения сферы интересов ребенка необходимо также использовать в содержании задания данные и из других областей.

2) Особенностью мышления младших школьников является его конкретность. Поэтому дети этого возраста более охотно и успешно решают сюжетные задачи; языковые задания, построенные на текстах-повествованиях; задания, опирающиеся на чертеж, рисунок и т.д.

3) Учет прошлого опыта ребенка позволяет обеспечить оптимальное соотношение элементов нового и старого в содержании задания. Психологи отмечают, что "... "новое" в том случае, если оно в какой-то мере соотносится с прошлым опытом ученика, приобретает для него особое значение в зависимости от того, какое "подкрепление" получил этот опыт в прошлом. Чем сильнее "подкрепился" этот опыт условиями жизни, условиями обучения, тем интереснее покажется учащимся то новое, что предлагается их вниманию, тем более обнаружится потребность к усвоению новых знаний" (Д.Н.Богоявленский, Н.А.Менчинская).

ИТЗ одинаковые по содержанию, но разные по способу действия строятся на основе дифференциации способов деятельности. Такие задания часто определяются как задания разного уровня сложности. Ученикам с низким уровнем развития познавательных мотивов и возможностей можно предложить задания, требующие незначительных преобразований в исходных фактах (это реконструктивные и логические задания). Ученикам с развитыми познавательными мотивами и возможностями целесообразно предлагать задания, требующие глубокого анализа фактов, использования сведений из других тем данного предмета, применения творческих приемов.

Уровень сложности ИТЗ может задаваться через варьирование уровня самостоятельности ребенка в процессе его выполнения, через количество подсказок. Примеры творческих заданий теоретического характера разного уровня сложности приведены выше.

ИТЗ различные по содержанию и способу действия позволяют более полно учитывать индивидуальные особенности младших школьников. Задания данного вида направлены на применение разных правил в типовых, частично и значительно измененных условиях; на выведение теоретического положения посредством анализа различного языкового материала на различных уровнях сложности и др.

Соблюдение данного условия необходимо также для формирования содержательно-процессуальной основы творческой деятельности.

2. Создание на уроке благоприятного психологического климата. Последний возможен при декларировании равных прав и возможностей для каждого

члена коллектива. Ведущей формой взаимодействия в системах «учитель - ученик», «ученик - ученик» является при этом диалог, построенный на принципах равенства и сотрудничества.

Созданию благоприятного психологического климата на уроке, переживанию детьми положительных эмоций от процесса и результата творческой деятельности способствует использование ряда специальных приемов.

Прием “снятия страха” заключается в декларировании учителем права быть глупым для каждого ребенка. Подчеркивается, что лучше высказывать свои предположения по поводу решения проблемы, даже неверные, чем молчать, боясь показаться смешным и глупым. Перед выполнением творческого задания ученикам можно напомнить, что “... ничего страшного, если не получится... всегда можно исправить”.

По отношению к ученикам, крайне неуверенным в своих силах и творческих способностях и потому предпочитающим не высказывать вслух своего мнения, можно использовать *прием тихого опроса*.

Прием “авансирования” заключается в высказывании учителем перед началом работы своей уверенности в достижении учеником успеха (“... у тебя, несомненно, получится...”). Наиболее эффективен данный прием в сочетании с *приемом “персональной исключительности”*: педагог указывает на те особенности ученика или класса, которые обеспечат успех в деятельности.

Приемы эмоционального “поглаживания”, словесной поддержки, “скрытой педагогической инструментровки” (скрытая инструкция способствует созданию у ученика мысленного образа предстоящей деятельности и пути ее выполнения), *“коллективной радости”* (совместные переживания - реализация потребности в эмоциональных связях с другими людьми), *“анонсирования”* или упреждающего контроля используются, когда ученики уже приступили к деятельности, и обеспечивают поддержание положительного эмоционального фона деятельности.

3. Использование возможностей отметки. Для укрепления веры ребенка в свои творческие возможности, для формирования познавательных мотивов и мотивов творчества недопустимо использование неудовлетворительных отметок (хотя бы на первых этапах приобщения школьников к творчеству). В результатах творческой деятельности ребенка нужно стараться найти положительные моменты. Если результат деятельности ребенка в целом “проигрывает” в сравнении с другими детьми, то необходимо использовать прием “позитивной оценки парциального результата”, т.е. поставить акценты на наиболее удачных, оригинальных деталях. Имеющиеся недостатки необходимо не просто констатировать, а пытаться определить их причины. Поскольку младший школьный возраст характеризуется формированием учебной деятельности, важно привлекать самих школьников в контроль и оценке творческой деятельности и ее результатов. Начиная с совместной контрольно-оценочной деятельности учеников с учителем, необходимо поспешно повышать уровень самостоятельности детей в данном

процессе. Это будет способствовать формированию самоконтроля и самооценки, благотворно влиять на формирование внутренней мотивации учения.

При оценивании УТЗ важно учитывать индивидуальные особенности школьников. Ведь одна и та же оценка может оказывать неодинаковое влияние на разных учеников и приводить к противоположным результатам.

4. Обеспечение комфортной временной обстановки, т.к. состояние цейтнота имеет отрицательное значение для развития внутренней мотивации учения и творчества. Комфортная временная обстановка необходима не только для деятельности учащихся на уроке, но также для домашних заданий. Для подготовки некоторых из них (сочинений, сообщений и др.) может понадобиться от нескольких дней до нескольких недель.

Вопрос о времени проведения УТЗ, о их месте на уроке довольно сложен. Все зависит от целей урока и характера заданий. Изучение практики обучения показало, что начало урока предпочтительно для заданий, связанных с введением нового материала, его завершение - для заданий, рассчитанных на закрепление, повторение и обобщение изученного. Также необходимо предусмотреть такое сочетание и чередование творческих и репродуктивных заданий, чтобы динамическая кривая урока имела вид непрерывно возрастающей линии с кульминацией, приходящейся на конец урока. В этом случае у ребенка возникнет позитивная установка на дальнейшее учение.

5. Формированию мотивационной основы творческой деятельности способствует использование на уроках занимательного материала, а также предложение творческих заданий в игровой форме. Большое значение соблюдение данного условия имеет в начальных классах.

6. Подобрать творческие задания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ученика, довольно сложно. Решить эту проблему в некоторой степени помогает предоставление ученикам выбора.

Ситуация выбора способствует осуществлению индивидуального подхода к ученикам; позволяет ученикам ощутить себя субъектом своей деятельности; выполняет диагностическую функцию. В соответствии с классификацией заданий И.Унт можно выделить 3 вида заданий на выбор:

1) альтернативные задания (т.е. ученик выбирает задания из определенного количества предложенных учителем): а) различные по содержанию и одинаковые по способу действия; б) одинаковые по содержанию и различные по способу действия; в) различные по содержанию и способу действия;

2) задания, предложенные учителем для добровольного выполнения (добровольные задания);

3) добровольные задания, найденные самими учениками.

Среди основных проблем использования ситуации выбора можно назвать следующие:

1. Выбор учениками заданий, неадекватных их реальным возможностям. Причиной данного явления могут быть:

- неадекватная самооценка;

- неспособность оценить степень сложности предлагаемых заданий;
- ориентация школьника на обязательное успешное завершение работы с целью получения похвалы (или избежания порицания), хорошей отметки (или избежания плохой).

Для устранения действия указанных причин могут быть организованы следующие виды работ:

1) анализ сделанных выборов, направленный на сопоставление поставленных целей (выбранного задания) и достигнутых результатов (задание выполнено или не выполнено);

2) оценка учителем сложности заданий (количественно и качественно) до тех пор, пока учащиеся не научатся это делать самостоятельно. Уровень самостоятельности учеников в процессе оценивания сложности заданий постепенно должен расти. В конечном итоге ученики смогут самостоятельно оценивать сложность альтернативных заданий;

3) на первом этапе использования альтернативных заданий можно не выставлять отметок за их выполнение.

2. В качестве основного критерия выбора задания могут выступать его формальные характеристики (внешняя занимательность, форма предоставления). Основной причиной этого является неготовность детей ставить цели и планировать собственную учебную деятельность, определять место и роль каждого задания в соответствии с логикой освоения учебного материала.

С целью преодоления указанных недостатков целесообразно проводить анализ предлагаемых заданий, направленный, главным образом, на осознание детьми содержательной стороны заданий (степени их сложности, места в процессе усвоения программного материала). Конкретными видами работ в данном направлении являются: оценка сложности каждого задания; расположение заданий в порядке их выполнения в соответствии с логикой изучения темы; определение среди предложенных заданий идентичных.

При использовании заданий на выбор второго и третьего вида (добровольные задания, предлагаемые учителем, и добровольные задания, найденные самими учениками) главная задача учителя - создать мотивы, побуждающие детей к их выполнению. При этом важно раскрыть внутренние достоинства творческих заданий, их значение для усвоения данной темы и т.д.

Дидактические условия формирования содержательно-процессуальной основы творческой деятельности ориентированы на вооружение школьников необходимой системой знаний и умений. Знания, как содержательная основа творческого поиска, должны быть качественными (прочными, осмысленными, полными, системными, действенными и т.д.). На первый план выступают такие характеристики знаний, как:

1) прочность. Ведь в ходе творческого поиска происходит оперирование лишь теми знаниями, которые являются фактами сознания (А.Т.Шумилин);

2) системность. “У системного знания, - считает Л.П.Аристова, - есть одно замечательное свойство: из любой точки системы можно рассмотреть несколько

следующих точек, даже не побывав в них. Связи в системе не случайны, поэтому, открыв ребенку одно понятие, мы можем (и должны) ожидать, что ему приоткрылись (хотя бы в виде тайны, загадки) и некоторые другие понятия”. Таким образом, системные знания, отражающие совокупность понятий в их взаимосвязи, дают возможность увидеть проблему и более эффективно решить ее;

3) полнота и систематичность. В основе центрального этапа творческой деятельности - генерирования идеи - лежит способность “связывать несвязуемое”. Осуществлению последнего способствует целостное видение ситуации, а в учебной творческой деятельности - усвоение полных, системных и систематических знаний.

Эрудиция субъекта творчества определяет также эффективность подсознательных процессов. “Случайные открытия делают только подготовленные умы” (Б.Паскаль).

Относительно процесса выполнения конкретного УТЗ соблюдение данного условия требует проведения предварительной подготовительной работы, направленной на актуализацию необходимых знаний.

Процессуальную основу творческой деятельности составляют логические и творческие приемы, обобщенные умения. В психологических исследованиях отмечается значимость для творческого поиска таких обобщенных умений как рефлексия (М.Н.Семенов, С.Ю.Степанов), формулирование и переформулирование условия задачи (А.Ф.Эсаулов), анаксиоматизации и гипераксиоматизации (И.М.Розет), целеполагание и оценивание (О.К.Тихомиров) и др. Данная группа условий включает также ориентацию на развитие воображения учащихся, их волевой сферы, произвольности.

Дидактические условия формирования личностной основы творческой деятельности ориентированы на воспитание у школьников таких личностных качеств, которые определяют эффективность творческого поиска. Интегративным проявлением этих качеств выступает внутренняя свобода творца, т.е. способность действовать в соответствии со своими целями и интересами. К внутренним условиям (субъективным факторам) свободы относятся оптимизм, уверенность в себе (оптимальная самооценка), отсутствие тревожности, смелость и готовность к возможным неудачам и ошибкам, настойчивость и упорство в преодолении препятствий, душевное спокойствие и др. К внешним факторам свободы относятся отсутствие принуждения, предоставление выбора, безусловное принятие ребенка (см. также условия формирования мотивационной основы творческой деятельности).

Синтез мотивационной, содержательно-процессуальной и личностной основ творчества образует творческий познавательный потенциал, понимаемый как интегральная характеристика личности, позволяющая охарактеризовать достигнутую на данный момент развития личности индивидуальную совокупность необходимых для творчества личностных предпосылок и способов познавательной деятельности, обуславливающая успех личности в свободной преобразовательной деятельности в избранной предметной области (А.П.Тряпицына). Таким об-

разом, в качестве интегрирующего дидактического условия включения учащихся в учебную творческую деятельность может выступить учет актуального и ориентация на потенциальный уровень развития их творческого познавательного потенциала.

Для того, чтобы обеспечить условия, адекватные закономерностям творческой деятельности и, таким образом, определяющие ее протекание, важно знать и учитывать структуру творческого акта (процесса поиска решения УТЗ, проблемы и т.д.).

В общем виде процесс решения творческой задачи включает три основные фазы: возникновение творческой ситуации, нахождение принципа решения и его развитие, критика и воплощение (В.С.Шубинский).

Анализ описанных в литературе схем творческого поиска позволяет представить процесс решения УТЗ следующим образом: 1) осознание, постановка и формулирование проблемы как вопроса, требующего разрешения; 2) произвольный логический поиск, направленный на формулирование задачи, включающей не только вопрос, но и условия решения; 3) поиск дополнительной информации и сосредоточение усилий на решении проблемы; 4) подсознательный поиск решения (период инкубации); 5) озарение (инсайт), своеобразный скачок в мышлении, проявляющийся во внезапном решении проблемы; 6) обоснование и развитие найденного принципа (для учащихся это может быть конкретизация и доказательство гипотезы); 7) практическая проверка гипотезы.

Данная схема может несколько изменяться в зависимости от конкретных условий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассмотрение такой актуальной проблемы, как организация учебной творческой деятельности младших школьников, позволило определить наиболее эффективный способ управления ею, состоящий в создании адекватных ей дидактических условий. Последние определяются исходя из сути творческой деятельности, ее характерных особенностей.

Представленные в рекомендациях группы (условия формирования мотивационной основы творческой деятельности, условия формирования содержательно-процессуальной основы творческой деятельности, условия формирования личностной основы творческой деятельности) включают большое количество дидактических условий. Организовать учебную творческую деятельность с учетом всех описанных дидактических условий довольно сложно. Принимая во внимание это обстоятельство, мы определили необходимый минимум, комплекс дидактических условий использования учебных творческих заданий, предполагающий оптимизацию каждого этапа творческого процесса. Исходя из трехкомпонентной структуры творческого поиска (В.С.Шубинский), в данный комплекс были включены:

1) обеспечение успешности учебной творческой деятельности младших школьников;

2) организация специальной деятельности по обучению младших школьников приемам творческой деятельности;

3) использование возможностей графических опор на различных этапах усвоения.

Описанный комплекс направлен не только на формирование мотивационной и содержательно-процессуальной основ творческой деятельности, но и на развитие человеческого потенциала в целом. Последний, в соответствии со структурой Дж.Рензулли, представляет собой сочетание интеллекта (логического мышления), мотивации (мотивов, интересов, потребностей), креативности (свойств творческой личности, параметров творчества, приемов творческого мышления) с учетом знаний (эрудиции) и благоприятной окружающей среды.

Организация учебной творческой деятельности с учетом представленных условий позволит повысить ее эффективность в решении ряда важных задач, стоящих перед начальным этапом обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. - Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. - 238 с.
2. Барташников А.А., Барташникова И.А. Учись мыслить: Игры и тесты для детей 7-10 лет. - Харьков: Фолио, 1998. - 480 с.
3. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. - М.: Знание, 1981. - 96 с.
4. Винокурова Н.К. Лучшие тесты на развитие творческих способностей. Кн. для детей, учителей и родителей. - М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. - 336 с.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - Спб: СОЮЗ, 1997. - 91 с.
6. Грюцева Н.И. Развитие познавательной самостоятельности у младших школьников (Творческие задания на уроках в начальной школе). - Смоленск: СОИУУ, 1995. - 110 с.
7. Гурова Л.Л. Психологический анализ решения задач. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та. - 327 с.
8. Доровской А.И. Дидактические основы развития одаренности учащихся. - М.: Российское педагогическое агенство, 1998. - 210 с.
9. Иванов Ю.А. Воспитание творческой личности в условиях общеобразовательной школы. - Брест: Изд-во Брестского ун-та, 1998. - 125 с.
10. Журба А.Ф., Велишкевич Н.А. Виды учебных заданий и правила их составления. - Мн.: НИО МО Беларуси, 1993. - 36 с.
11. Лернер И.Я. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1974. - 64 с.

12. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Наука, 1978. - 125 с.
13. Макарова В.И. Коллективная форма проблемного обучения орфографии // Вопросы психологии. - 1990. - №1. - С. 65-69.
14. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. - Киев: Радянська школа, 1983. - 93 с.
15. Напольнова Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1983. - 111 с.
16. Наумчик В.Н. Воспитание творческой личности: Учеб.-методич. пособие. - Мн.: Універсітэцкае, 1998. - 189 с.
17. Пидкасистый П.И., Коротяев Б.И. Организация деятельности ученика на уроке. - М.: Знание, 1985. - 80 с.
18. Психология творчества / Под ред. Я.А.Пономарева. - М.: Наука, 1990. - 224 с.
19. Рахимов А.З. Формирование творческого мышления школьников в процессе учебной деятельности: Учеб. пособие по спецкурсу. - Уфа, 1988. - 168 с.
20. Шубинский В.С. Педагогика творчества учащихся. - М.: Знание, 1988. - 80 с.
21. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества. - М.: Высшая школа, 1989. - 143 с.
22. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. - М.: Изд-во "Флинта", 1997. - 224 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	
ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	
СУЩНОСТЬ УЧЕБНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ.....	
ВИДЫ УЧЕБНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ	
УЧЕБНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА	
УЧЕБНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА	
ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ (ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ).....	
ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ.....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	
ЛИТЕРАТУРА.....	