



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Формирование творческой компетенции на уроках литературного
чтения в начальной школе**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

92,14 % авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

«10» марта 2023 г.

Директор института

Гнатышина Е.А.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ 509-072-4-1

Болонина Юлиана Михайловна

Научный руководитель:

преподаватель

Артебжкина О.В.

Челябинск

2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	7
1.1 Общая характеристика понятия «творческая компетенция» в спектре категориально-понятийного поля педагогики.....	7
1.2 Формирование творческой компетенции у младших школьников как психолого-педагогическая проблема.....	14
1.3 Методические аспекты процесса формирования творческой компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе.....	19
Выводы по первой главе	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	27
2.1 Цель, задачи, методики экспериментальной работы.....	27
2.2 Анализ результатов экспериментальной работы.....	32
2.3 Методические рекомендации по формированию творческой компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе.....	42
Выводы по второй главе	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Среди наиболее актуальных проблем современного общества и направлений модернизации образования в современных реалиях на первый план выходят вопросы творческого развития личности в связи с необходимостью формирования у будущих граждан адаптивности, самостоятельности, инициативности в решении жизненных и профессиональных задач, а также умений ориентироваться и принимать решения в условиях избытка информации.

Многочисленными исследованиями доказано, что предпосылки становления творческой личности могут быть заложены уже на этапе дошкольного детства, тогда как младший школьный возраст в полной мере может рассматриваться как сензитивный период начала формирования творческой компетенции, что обуславливает постановку соответствующих задач перед начальной школой.

Данные задачи нашли свое отражение в содержании образовательных стандартов «третьего поколения», направленных, в том числе, и на «раскрытие способностей каждого ученика и способствование развитию творческого интеллекта» [40] согласно посланию Президента РФ, что требует выбора компетентностного подхода в образовании как фундаментального. Данный подход сосредоточен на важности формирования у обучающихся таких компетенций, которые позволили бы им принимать самостоятельные решения за рамками учебных задач, т.е. возможностей справляться с нестандартными жизненными ситуациями.

В ФГОС НОО также акцентировано внимание на деятельности обучающихся, направленной на освоение «способов решения проблем творческого и поискового характера» [55], обеспечивающих эффективную социализацию младших школьников.

Ориентация современной педагогики на гуманизацию образования, развивающее обучение, личностно-ориентированный и компетентностный

подходы предполагает создание условий для развития личности каждого ребёнка, его способностей, интересов, творческого самовыражения в деятельности, в первую очередь, в учебной деятельности как ведущей, реализуемой обучающимся на творческом уровне. Таким образом, особую актуальность имеет проблема формирования творческой компетенции у обучающихся начальной школы в образовательном процессе, в частности на уроках литературного чтения.

Одной из задач курса литературного чтения является включение обучающихся в непосредственную аналитическую и синтетическую деятельность, в рамках которой обучающимся предлагаются разные типы творческих заданий: выразительное чтение, инсценирование, чтение по ролям, графическое и словесное рисование, творческий пересказ, составление аннотации, создание теста по аналогии и т. д. Все это создает предпосылки для формирования у обучающихся начальной школы творческой компетенции именно на содержании такой учебной дисциплины, как литературное чтение.

Но, несмотря на обширную разработанность проблемы формирования творческой компетенции у младших школьников, отдельные её аспекты остаются недостаточно рассмотрены, в частности, методические вопросы организации развития творчества учеников на уроках литературного чтения, что приводит к недооценке учителями возможностей данной учебной дисциплины в формировании творческой компетенции обучающихся начальной школы.

Исходя из актуальности проблемы, мы определили **тему исследования:** «Формирование творческой компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе».

Таким образом, можно сформулировать **противоречие исследования** между необходимостью формировать у младших школьников творческую компетенцию на уроках литературного чтения и недостаточной степенью разработанности методических аспектов данного процесса в практике начальной школы.

Проблема исследования связана с выявлением методических особенностей формирования творческой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения.

Цель исследования: теоретически обосновать и раскрыть содержание педагогической работы по формированию у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения.

Объект исследования: процесс формирования у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения.

Предмет исследования: содержание работы по формированию у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения.

Задачи исследования:

1. проанализировать проблему формирования у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения в методической и психолого-педагогической литературе;
2. сформулировать и описать методические аспекты формирования у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения;
3. определить уровень сформированности показателей творческой компетентности обучающихся начальной школы на констатирующем этапе экспериментальной работы;
4. составить методические рекомендации по формированию у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения.

Методы исследования:

1. теоретические: анализ, обобщение литературы по теме исследования, синтез;
2. практические: психолого-педагогический эксперимент, диагностический метод, методы общей математической статистики.

База исследования: МОУ «СОШ № 60» г. Магнитогорска.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанные методические рекомендации могут использоваться учителями начальных классов в своей профессиональной деятельности с целью оптимизации процесса формирования у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения. Кроме того, подобранный комплект диагностических материалов может использоваться для мониторинга уровня сформированности показателей творческой компетенции младших школьников. При соответствующей адаптации материалы работы могут быть полезны родителям младших школьников для повышения их педагогической компетентности.

Структура исследования: исследование изложено на 60 страницах, включает в себя 10 таблиц, 6 рисунков, 60 источников литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1 Общая характеристика понятия «творческая компетенция» в спектре категориально-понятийного поля педагогики

Среди современных тенденций как отечественной, так и зарубежной науки особенно ярко проявляется возрастание интереса исследователей к проблеме генеза, сущности и специфики проявлений творческой компетенции личности, в том числе, в таких аспектах, как ее влияние на становление индивидуальности, а также особенности ее формирования в разные возрастные периоды. Это связано как с социальным заказом государства, так и его отражением в содержании ФГОС [55], обусловленными поиском модели будущего гражданина, формирующегося в условиях кризисных социально-экономических явлений.

Для раскрытия проблемы исследования необходимо уточнить содержание понятия «творческая компетенция», что обосновывает необходимость уточнения таких дефиниций, как «творчество», «компетенция» и «компетентность».

Обзор научных источников позволяет выделить наиболее широко распространенные трактовки понятия «компетенция». Они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Научные подходы к содержанию понятия «компетенция»

Автор	Содержание понятия
Т.А. Барышева	«круг полномочий какого-либо органа или должностного лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познанием, опытом» [51].
С.Я. Подопригора, А.С. Подопригора	«совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы» [29].
А.Л. Свенцицкий	«сочетание знаний, умений и опыта, обеспечивающее в своей совокупности способность решать практические задачи в различных сферах жизни (здоровье и здоровый образ жизни) и деятельности (самостоятельная, познавательная, гражданско-правовая, социально-трудовая, культурно-досуговая)» [48].

Продолжение таблицы 1

Э.Ф. Зеер, С.Е. Шишов	«обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [7].
Г.И. Ибрагимов, А.М. Новиков	«сквозные» знания и умения, способности личности, необходимые для работы повсюду и по любой профессии» [4].
И.А. Зимняя	«внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях» [6].
А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова	«сфера деятельности специалиста, его права, обязанности и сфера ответственности, определенные в различного рода официальных документах: законах, постановлениях, указах, приказах, положениях, инструкциях и т. д.» [4].
Е.А. Боярский, С.М. Коломиец, А.В. Хуторской	«совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [6].

Как видно из таблицы 1, компетенция понимается в двух аспектах: как сфера ответственности, используемая в оценочных суждениях из серии «это в моей компетенции», и как совокупность психологических образований личности, обеспечивающих ей эффективность в какой-либо деятельности.

Обсуждение вопроса внедрения в отечественное образование компетентностного подхода обнажило существующие противоречия в подходах к понятиям «компетенция» и «компетентность», что связано с их восприятием либо как синонимов, либо как дифференцированных понятий.

Важно подчеркнуть, что дискуссии по поводу соотношения данных понятий продолжаются и в настоящий момент, кроме того, обсуждение данного аспекта проблемы активизировалось в связи с использованием этих понятий в нормативных документах, регулирующих образовательную деятельность в России.

Например, П.С. Гуревич определяет компетентность как «способность к интеграции знаний и навыков с их использованием в условиях изменяющихся требований внешней среды» [7]; Ю.Г. Татур – как «проявленные на практике стремление и способность (готовность) реализовать потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сферах,

осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования» [4]; а А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова – как «личные возможности должностного лица, его квалификация (знания и опыт), позволяющие ему участвовать в разработке определенного круга решений или решать вопросы самому благодаря наличию у него определенных знаний и навыков» [7].

Рассматривая многочисленные представленные в современных научных источниках определения «компетенции» и «компетентности», можно выделить три основных подхода к их анализу:

– первый подход ориентирован на изучение данных понятий как неких общих личностных свойств (навыки, способности, готовность, новообразования и т.д.), активно проявляющихся в деятельности и нестандартных условиях;

– второй подход – как критерии и показатели оценивания, признавая их многокомпонентность и уровневость, определяющие результативность образовательной деятельности;

– третий подход – как интеграция всех приобретенных личностью психологических образований (навыки, отношения, умения, опыт, знания и др.), в первую очередь, в профессиональной деятельности, доступных оцениванию, проявляющихся на межотраслевом уровне, повышающих адаптивность личности и результативность деятельности [6].

Одновременное существование выделенных подходов к проблеме компетенций и компетентности личности затрудняет реализацию компетентностного подхода в образовании, однако, имеющиеся теоретические разработки позволяют однозначно утверждать несводимость компетенции к знаниям, умениям и навыкам, наделяя их такими характеристиками, как социальность, межпредметность, многомерность, практико-ориентированность, культуросообразность, системность, надпредметность,

интегративность, осознанность использования, многоаспектность и ситуативность.

При этом в публикациях педагогов-практиков компетенция часто используется как близкое понятие к умению, в котором подчеркивается как основной признак – эффективность использования при выполнении действий [7].

Таким образом, в нашем исследовании под компетенцией будет пониматься совокупность ЗУН и опыта в отношении конкретного вида учебной деятельности, обеспечивающая продуктивность ее выполнения. Тогда как под компетентностью – готовность личности реализовывать данный вид компетенции после достижения уверенности в ее реализации в практической деятельности.

Для рассмотрения границ понятия «творческая компетенция» уточним также сущность феномена «творчество».

В.В. Батеженко отмечает сложившийся терминологический кризис в определении подходов к проблеме творчества, так как на сегодняшний день выделяется уже более сотни его трактовок [3].

Представим несколько определений понятия «творчество», наиболее распространенные в психолого-педагогических и философских исследованиях (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Научные подходы к содержанию понятия «творчество»

Автор	Содержание подхода
Е.П. Ильин	«абсолютно оригинальное создание человеком небывалого, ...откровение самой человеческой природы» [21].
А.В. Большаков	«процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности, в котором принимают участие все духовные силы человека, в т.ч. воображение, а также обретаемое в обучении и практике мастерство, необходимое для осуществления творческого замысла» [5].
И.П. Гладилина	«всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты)» [8].

Продолжение таблицы 2

Н.Н. Николаенко	«процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности» [37].
Т.Л. Сафина	«внесение нового, в частности создание образов в результате формирующейся деятельности духа, творческой фантазии» [47].
Х.Э. Штейнбах	«универсальная функция человека, которая ведет ко всем формам самовыражения» [60].
Ф.В. Шарипов	««внутренне мотивированный процесс активного поиска личностью потенциальных возможностей гармоничного разрешения объективных и субъективных противоречий, обеспечиваемый непосредственным и опосредованным отражением и выражением многогранности проявлений бытия с помощью различных средств» [59].
В.Н. Рындак	«человеческая деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда раньше не бывшее и имеющее общественно-историческую ценность» [44].
Н.И. Чернецкая	«возникшая в труде способность человека из доставляемого действительностью материала созидать (на основе познания закономерностей объективного мира) новую реальность, удовлетворяющую многообразным общественным потребностям» [58].

Как видно из таблицы 2, трактовки творчества как феномена весьма разнообразны, однако, в них можно выделить общие признаки: свойственность только человеку; уникальность; социальная значимость; новизна; связь с индивидуальностью; нестандартность решаемых задач; связь с познанием; форма бытия; интегративность; функционирование в духовном мире.

Кроме того, анализ определений, представленных в таблице 2, свидетельствует о наличии двух ключевых подходов к феномену творчества: философский подход рассматривает творчество в аспекте его ценности для социума, несущим созидательную функцию, а психолого-педагогический – как индивидуальный путь личности к самореализации через разрешение внутренних и внешних противоречий.

Важно также отметить, что творчество как категория деятельности также предполагает наличие способностей, знаний, навыков и опыта, как и компетенция, однако, смысл заключается в поиске их нового применения.

Но, несмотря на интерес исследователей к проблеме творчества, исследований, выбирающих в качестве объекта проблему творческой компетенции, немного. Можно отметить таких авторов, как О.В. Воробьев, Г.А. Гавриленко, Н.А. Пахтусова, В.В. Плещев, А.И. Попов, Э.И.

Сокольникова и другие. Данными исследователями предприняты попытки описания процесса формирования творческих компетенций в процессе профессионализации студентов, однако, исследования на младших школьниках отсутствуют, однако, отдельными авторами используются такие понятия, как «интеллектуально-творческие», «музыкально-творческие», «культурно-творческие» компетенции, понимаемые ими скорее в рамках навыков [6]. При этом большинство публикаций, посвященных анализу образования в начальной школе, раскрывают вопросы развития творческих способностей, творческого мышления или творческой личности обучающихся [9, 14, 28, 35, 45 и др.].

Все это позволяет сделать вывод о том, что современные исследователи рассматривают понятия творческой компетенции применительно к профессиональной деятельности как «компетенции высшего порядка», т.е. недоступные обучающимся в школе.

Анализ научных публикаций позволил обнаружить лишь одно определение творческих компетенций, предложенное Н.П. Пучковым и А.И. Поповым: это «готовность к эффективному инновационному поведению в современных социально-экономических условиях и выполнению конкретной работы в соответствии с установленными требованиями» [6], которое является в значительной мере дискуссионным.

Рассмотренные в рамках исследования психолого-педагогические подходы к содержанию понятий «творчество» и «компетентность» требуют уточнения места феномена «творческие компетенции».

Так, значительное число авторов, например, О.С. Габриелян, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской и др., не выделяют отдельно творческую компетенцию, включая ее элементы в содержание ключевых компетенций, опираясь на положение о том, что любая деятельность может быть реализована личностью на творческом уровне [4]. Напротив, И.А. Зимняя и С.М. Коломиец формулируют творческие компетенции как отдельную категорию, включая в нее: «способность решать нестандартные задачи;

выявлять противоречия; формулировать новые проблемы и задачи; находить подходы; выявлять закономерности; определять пути применения опыта в новых условиях» [7].

Творческие компетенции в отдельную группу выделяют и Е.В. Вострокнутов, Л.А. Андриевская и С.Г. Разуев [6].

В результате анализа ФГОС НОО третьего поколения можно отметить, что в содержании Стандарта отсутствует описание творческой компетенции или требований к ней, в том числе, в описании личностных результатов обучения, однако, отмечается необходимость получения обучающимся опыта творческой деятельности как части социального опыта (пункт 10)[]. Получение такого опыта возможности в процессе выполнения творческих заданий в рамках овладения содержанием различных учебных дисциплин, в их числе: музыка, литературное чтение и изобразительное искусство (пункт 43.2) [55].

На наш взгляд, современная методология образования требует выделения творческой компетенции в общей иерархии, при этом можно констатировать отсутствие универсальной классификации компетенций обучающихся, которая была бы без дополнений применима в образовательном процессе. Следовательно, на настоящий момент дискуссия об уточнении места феномена «творческие компетенции» и его содержания – неразрешима.

Таким образом, в рамках нашего исследования мы предлагаем под творческой компетенцией понимать совокупность творческих способностей, навыков и опыта творческой деятельности обучающихся, позволяющих им решать нестандартные задачи, выявлять противоречия, формулировать новые проблемы и задачи, находить новые подходы, выявлять неизвестные закономерности, определять пути применения опыта в новых условиях как на надпредметном уровне, так и в рамках конкретной учебной дисциплины.

1.2 Формирование творческой компетенции у младших школьников как психолого-педагогическая проблема

Приоритетным направлением развития современного отечественного образования является формирование личности, способной к самоактуализации, т.е. осознанной целенаправленной и эффективной реализации всех своих ресурсов в разнообразных видах деятельности, в первую очередь, в творчестве, следовательно, одной из задач начальной школы является создание условий для полноценного формирования творческой компетенции у обучающихся.

Необходимо отметить, что исследования, посвященные проблеме именно творческой компетенции младших школьников, практически отсутствуют, но в науке накоплен обширный материал по смежным вопросам: творческой деятельности и активности, творческим способностям, творческом развитии, становлении творческой личности и т.п., что привело к разработке значительного числа парадигм, подходов и трактовок, отражающих многообразие определений феномена творчества.

Осуществим обзор основных исследований в данном направлении:

- общие аспекты творческого становления личности обобщены в работах Л.И. Божович, Д.Б. Кабалевского, Н.С. Лейтес, Б.М. Теплова и др.;
- теории творчества разработаны В.М. Бехтеревым, М.А. Блохом, Б.А. Лезиным, А.Н. Леонтьевым, И.С. Сумбаевым, Б.М. Тепловым и др.;
- связь творчества с деятельностью рассмотрены В.И. Андреевым, И.П. Гладилиным, Т.С. Комаровой, А.Ф. Эсауловым и др.;
- вопросы творческого мышления и воображения уточняются, Дж. Гилфордом, С. Медником, Г.С. Саймоном, Е.П. Торренсом и др.;
- проблема творческих способностей и их связи с интеллектом рассматривается Г. Айзенком, Я.А. Пономаревым, Р. Стейнбергом и др.;

– связь новых условий деятельности и поиска применения в них уже имеющегося опыта раскрывается в исследованиях С.И. Архангельского, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, Г.П. Скамницкой и др.;

– вопросы методики творческого развития младших школьников обобщены в работах Д.Б. Богоявленской, Л.А. Венгер, Л. Яковлевой и др. [2, 8, 12, 15, 24 и др.]

Необходимо отметить, что проблема поиска средств формирования у младших школьников творческой компетенции имеет длинную историю. Уже в середине двадцатого века перед системой образования была сформирована задача определения и создания условий творческого развития обучающихся. Последняя четверть двадцатого века символизировалась доказательством идеи о важности влияния социальных институтов на творческое становление личности, что способствовало теоретической и методологической разработке проблемы творческих способностей в начальной школе [39]. Однако современные реалии, определяемые развитием информационных технологий и изменением ценностных ориентиров общества, требуют поиска новых подходов к формированию творческой компетенции младшего школьника.

Таким образом, несмотря на многолетний интерес исследователей к проблеме творческого развития личности, проблема развития творческой компетенции младших школьников остается недостаточно разработанной.

Рассматривая научные разработки исследователей второй половины двадцатого века, посвященные проблемам творчества в аспекте поиска подходов к вопросам формирования творческой компетенции младших школьников, можно выделить идеи И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, описавшие творческую деятельность обучающихся на основе обобщения разных идей о творчестве [1]. Это позволило определить ее как «познавательную деятельность, в первую очередь, самостоятельную, специфика которой проявляется в результатах творчества и процессах, способствующих созданию творческого продукта» [26].

Согласно идеям исследователей, ребенок может получить опыт творчества только в деятельности, например, в литературной, технической, художественной и других видах. Творческий опыт специфичен, индивидуален и необходим для формирования у ученика установки на поиск новых путей решения уже известных задачи и готовности эти пути реализовывать [1]. Рассматривая отличительные признаки творческой деятельности младших школьников, можно назвать следующие: получение уникального для ребенка результата; неизвестный для ученика способ деятельности; высокая значимость результатов для него [17].

Вопреки популярным идеям массовой психологии, творческое развитие ребенка не осуществляется самостоятельно на высоком уровне эффективности, а требует руководства со стороны взрослого. В таком ракурсе творческая компетенция ученика может пониматься как результат получения опыта творчества в процессе деятельности по изучению социальной реальности, как правило, организованной взрослым [59]. А среди ее показателей – названы динамичность, собственная активность, длительность, продуктивность и устойчивость компонентного состава [46].

Еще одним аспектом проблемы творческой компетенции обучающихся начальной школы являются их возрастные особенности.

Н.И. Чернецкая перечисляет следующие возрастные особенности младших школьников, способствующие сензитивности данного периода развития для становления творческой компетенции: любопытство; переход к словесно-абстрактному мышлению; активизация мыслительных операций; относительная устойчивость познавательных интересов; укрепление произвольности, в том числе, познавательных процессов, и становление основных элементов волевой сферы; познавательная активность; достаточный объем опыта, чтобы его можно было комбинировать в новых вариантах; потребности в оценивании со стороны взрослого, в самовыражении и в достижении результатов; овладение приемами создания воображаемых образов; повышение уровня осознанности и рефлексии; готовность к

наблюдению; проявление всех видов задатков и способностей; достаточный объем навыков и технических умений для создания творческих продуктов в некоторых сферах деятельности; интерес к процессу творчества; открытость новому опыту; смелость в импровизации; сформированность механизмов разработки и удержания творческих замыслов [58].

Проблема творческой компетенции младших школьников требует также актуализации вопроса сущности детского творчества.

В.Г. Грязева-Добшинская считает, что на настоящий момент в рамках философского подхода к проблеме творчества детские продукты деятельности не могут быть признаны творческими, так как не способны удовлетворить потребности социума, однако, в рамках психолого-педагогического подхода детское творчество имеет высокую ценность, так как определяется как необходимый элемент полноценного развития обучающегося [12]. Таким образом, творческая деятельность младшего школьника необязательно должна в итоге привести к цели или конкретному воплощению, ее смысл – в поиске решений нестандартных для ребенка задач, хотя в некоторых видах деятельности обучающийся может создать и значимый для общества, уникальный продукт.

А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацера, Е.А. Рыбакина подчеркивают, что творческое развитие младшего школьника осуществляется, в первую очередь, в рамках ведущей – учебной деятельности. Этому способствует процесс овладения обучающимися приемами познавательной деятельности, в результате чего они проходят этапы от репродуктивной деятельности к частично-поисковой, а иногда – при создании соответствующих благоприятных условий – и переходят к непосредственному творчеству. Следовательно, творческое развитие младших школьников в процессе становления творческой компетенции подразумевает также, помимо становления мотивов творчества, овладение творческими знаниями, навыками и опытом [11]. С другой стороны, рассмотрение этапов становления познавательной деятельности обуславливает дискуссионность положения о

том, все ли обучающиеся способны достичь уровня творческой деятельности, а значит, актуализируется вопрос, можно ли сформировать творческую компетенцию у всех обучающихся начальной школы.

Все это обуславливает постановку вопроса о критериях и показателях сформированности творческой компетенции младших школьников.

Так, Дж. Гилфорд предлагает в качестве показателей рассматривать свойства дивергентного мышления: оригинальность, быстроту, гибкость и разработанность [21].

В.Т. Кудрявцев и В. Синельников выдвигают в качестве критериев оценивания творчества степень сформированности «универсальных креативных способностей»: способность к экспериментированию; реализм воображения; надситуативно - преобразовательный характер решений [24].

А.И. Савенков и Д.Б. Богоявленская на основе собственных подходов к творчеству и познавательной деятельности выделяют следующие показатели уровня творческого развития ребенка: «возможность прогнозирования; умение творчески мыслить; дивергентность и оригинальность мышления; оригинальность в решении задач; высокий уровень познавательной активности; потребность в позиции исследователя; внутренние познавательные мотивы» [18].

В.И. Андреев предлагает оценивать творческую компетенцию на основе перечня способностей и умений: «интеллектуально-логические; интеллектуально-эвристические; организационные; коммуникативные» [1].

Можно отметить, что большинство исследователей в перечнях показателей творческого развития обучающихся выделяют степень сформированности творческих мышления, воображения, потребности в творческом самовыражении, что в ракурсе рассмотрения понятия творческой компетенции позволяет определить эти показатели как ключевые.

Проведенный обзор современных подходов к проблеме формирования творческой компетенции у младших школьников позволяет выделить следующие ее ключевые компоненты:

1. Когнитивный компонент: совокупность знаний, умений, навыков, требующихся для решения творческих задач и выполнения творческих работ в разных видах деятельности, представления о способах и методах самовыражения.

2. Мотивационно-ценностный компонент: восприятие творческой деятельности как имеющей высокую субъективную ценность; оценка творчества как способа самовыражения; потребность в творческом саморазвитии; потребность в реализации творческого потенциала; уверенность в ценности продуктов своей творческой деятельности.

3. Деятельностный компонент: реализация умений, навыков, знаний и опыта на практике; деятельность по саморазвитию в сфере творческих способностей и потенциала; поиск новых способов творческой деятельности; созидание; разработка и внедрение новых идей и подходов; поиск новых способов решения уже знакомых задач.

Таким образом, несмотря на недостаточную разработанность в науке проблемы творческой компетенции младших школьников мы определили ее как результат получения опыта творчества в процессе деятельности по изучению социальной реальности, как правило, организованной взрослым.

В результате анализа подходов к проблеме было выявлено, что младший школьный возраст является сензитивным для становления творческой компетенции, что осуществляется в процессе овладения учебно-познавательной деятельностью под руководством учителя.

Для оценивания сформированности творческой компетенции младших школьников были определены такие критерии, как когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный.

1.3 Методические аспекты процесса формирования творческой компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе

На настоящий момент в педагогике представлен обширный практический опыт творческого развития обучающихся в рамках различных

учебных дисциплин (Р.Е. Андропова, В.Я. Брагин, И.П. Волков, Н.И. Дереклеева, А.Н. Евтушенко, О.И. Мотков, А.А. Немцов, С.Д. Поляков и др.).

Многочисленными исследователями также подчеркивается, что значительный потенциал в формировании творческой компетенции младших школьников имеют уроки литературного чтения.

Л.В. Сококурова отмечает, что «целью современного литературного образования является становление личности как высококультурной, развитой и творческой, способной к самообразованию и саморазвитию» [50].

Достижение данной цели возможно при включении младшего школьника в компетентностно-направленную систему литературного образования, так как оно способствует становлению всех ключевых компетенций, а в их рамках – и творческой компетенции. В такой системе творческая деятельность ребенка, вопреки предыдущим подходам, рассматривается как обязательный компонент, включающий как взаимодействие с текстами, созданными другими авторами, так и создание собственных текстов, в том числе, разных форм.

Т. В. Рыжкова указывает, что современная методика рассматривает литературное творчество в двух направлениях: восприятие и анализ текстов как метод познания и как способ речевого развития обучающегося. Следовательно, отмечает автор, литературное творчество можно трактовать в узком смысле как создание учениками собственных текстов и в широком – как «акт создания любого речевого произведения, как устного, так и письменного, в соответствии с речевой ситуацией и задачей» [43], что способствует становлению читательских, творческих и речевых умений.

Исходя из двойственной трактовки литературного творчества, можно выделить две группы умений в процессе формирования у обучающихся творческой компетенции на уроках литературного чтения: читательские и литературно-творческие умения.

Классифицируем читательские и творческие умения, доступные для формирования на уроках литературного чтения в начальной школе. Они

представлены в таблице 3. В рамках предлагаемого подхода читательские умения рассматриваются как фундамент для становления литературно-творческих навыков [22].

Таблица 3 – Творческие умения, формируемые у младших школьников на уроках литературного чтения

Читательские умения	Литературно-творческие умения
Выявлять и определять средства выразительности, соотносить их с целями использования автором	Выбирать и использовать средства выразительности по аналогии для раскрытия собственного замысла
Воссоздание и представление воображаемых образов, созданных автором	Отображение личного опыта в самостоятельно созданном образе
Анализ логики развития действия в прозаических текстах и динамики эмоционального состояния лирического героя	Создание плана и композиции для своего высказывания в соответствии с замыслом
Целостная перцепция образа-персонажа или переживания как отражения авторской идеи с участием эмпатии и анализа	Введение героя, его конкретных характеристик или описание пейзажа для раскрытия своего замысла
Выявление авторской позиции во всех элементах композиции, формулировка отношения к ней.	Сохранение и отображение замысла во всех элементах создаваемого текста
Понимание общей идеи текста	Создание и проработка замысла будущего высказывания

Таким образом, работа по формированию обеих групп умений должна вестись системно и в параллели, позволяя ученикам поэтапно овладевать сложными механизмами литературного творчества.

Рассмотрим подробнее методические условия организации данного образовательного процесса.

Во-первых, творческая деятельность наиболее эффективно стимулируется внутренними мотивами, поэтому у младших школьников необходимо формировать следующие группы мотивов:

1. Эстетические (потребность делиться собственными эмоциями и суждениями; потребность осознать собственные впечатления; потребность быть автором).
2. Познавательные (осознание явлений и процессов окружающего мира; потребность в самопознании).

3. Процессуальные (потребность в совершенствовании текстов, их редактирование; потребность в осмыслении переживаний; потребность в фантазировании) [32].

Кроме того, в процессе формирования творческой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения можно также стимулировать широкие социальные мотивы (потребность в саморазвитии познавательных процессов; становлении этических ценностей) [56].

Во-вторых, активное использование методов и приемов стимулирования творческой активности младших школьников, в первую очередь, на этапе творческого применения знаний, умений и способов деятельности урока литературного чтения:

1. Словесное развертывание образов произведения на уроках литературного чтения: творческое чтение на всех этапах знакомства с текстом, реализуемое посредством выразительного или комментированного чтения, творческого пересказа, творческих заданий, проблемных ситуаций.

2. Театральная творческая деятельность на уроках литературного чтения, реализуемая в разных видах драматизации: чтение по ролям, живые картины, инсценирование и т.д.

3. Изобразительная творческая деятельность: рисование, составление диафильмов и т.д. [13].

В-третьих, формирование творческой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения предполагает поэтапное формирование готовности к творческой деятельности:

1. Стимулирование становления личностных качеств и свойств, обеспечивающих готовность к творческой деятельности: произвольное воображение, речевая активность, эмпатичность, наблюдательность, мыслительные операции, коммуникабельность, сообразительность, инициативность, смелость, артистизм, настойчивость. Например, для развития воображения можно использовать систему литературных игр, а на мыслительных операций – интеллектуально-творческие задания.

2. Внедрение в образовательный процесс элементов познавательной деятельности сначала в коллективной, а позже – в индивидуальной форме.

3. Внедрение системы творческих заданий, способствующих самореализации обучающихся на уроках литературного чтения [57].

В-четвертых, соблюдение методики восприятия и анализа художественного произведения, отражающей механизмы творческой деятельности в соответствии с теорией Я.А. Пономарева:

4. Подготовительная работа: ознакомление с текстом, постановка и осмысление творческой задачи, отбор и накопление материала для творческой работы посредством интерпретации, обдумывания и редактирования текста.

5. Разработка замысла и закрепление мотивов творческой деятельности: создание воображаемых образов на основе текста, создание идеи замысла и плана его реализации, творческая переработка образов в зависимости от выбранной формы: рисунок, драматизация и т.д., проработка деталей замысла.

6. Словесное оформление замысла: обсуждение, конкретизация и доработка замысла. Например, описание возможной иллюстрации или внешнего вида героя в драматизации, творческий пересказ, уточнение видения героя и др.

7. Итоговая доработка замысла и, возможно, его воплощение: рисование иллюстрации, постановка спектакля и т.п.

8. Анализ творческого продукта: сравнение результатов с исходной идеей и планом реализации, степень удовлетворенности итогом, предложение по улучшению, качественная обратная связь [52].

Кроме того, обобщение педагогического опыта позволяет выделить следующие педагогические условия формирования творческой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения:

1. Внедрение системы творческих заданий, обеспечивающих регулярное и целенаправленное внедрение обучающихся в творческую активность.

2. Тщательный отбор творческих заданий с учетом: возрастных и индивидуальных особенностей учеников; постепенного увеличения сложности; доступности; дифференцировки сложности; возможности их выполнения разными способами.

3. Система стимулирования, способствующая выполнению учениками творческих заданий, в том числе, сложных.

4. Варьирование форм и методов предъявления и выполнения творческих заданий.

5. Создание благоприятной для творчества психологической атмосферы: принятие ценности мнения каждого ученика; создание ситуаций успеха; конструктивная поддерживающая обратная связь; наличие альтернативных заданий для выбора; учет потребностей и возможностей каждого ученика; демократический стиль преподавания; наличие дозированной помощи по запросу и др.

6. Выстраивание взаимодействия с родителями по данному направлению педагогической деятельности [9, 14, 17, 26, 31].

Таким образом, литературное чтение как предмет имеет обширный потенциал для становления и развития творческой компетенции младших школьников.

Среди методических аспектов данного процесса можно выделить основные: параллельное и систематическое формирование у обучающихся читательских и литературных умений; стимулирование потребности в проявлении творчества на уроках литературного чтения; формирование внутренних мотивов творчества; использование методов и форм активизации творческой деятельности обучающихся; поэтапное формирование готовности к творческой деятельности; внедрение системы творческих литературных работ и их обогащение с учетом принципов индивидуального подхода; соблюдение методики восприятия и анализа художественного произведения; отбор заданий; реализация общих закономерностей творческого развития младших школьников.

Выводы по первой главе

Компетенция – это совокупность ЗУН и опыта в отношении конкретного вида учебной деятельности, обеспечивающая продуктивность ее выполнения.

Творческая компетенция – это совокупность творческих способностей, навыков и опыта творческой деятельности обучающихся, позволяющих им решать нестандартные задачи, выявлять противоречия, формулировать новые проблемы и задачи, находить новые подходы, выявлять неизвестные закономерности, определять пути применения опыта в новых условиях как на надпредметном уровне, так и в рамках конкретной учебной дисциплины.

В современной науке практически отсутствуют исследования, посвященные творческой компетенции младших школьников как феномену.

В содержании Стандарта отсутствует описание творческой компетенции или требований к ней, она опосредованно рассматривается в содержание других ключевых компетенций, но, на наш взгляд, должна быть выделена в иерархии в отдельную категорию.

Творческая компетенция младших школьников – результат получения опыта творчества в процессе деятельности по изучению социальной реальности, как правило, организованной взрослым.

Младший школьный возраст является сензитивным для становления творческой компетенции.

Для оценивания сформированности творческой компетенции младших школьников можно применять комплекс следующих критериев: когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный.

Литературное чтение имеет обширный потенциал для становления и развития творческой компетенции младших школьников.

Формирование творческой компетенции младших школьников в рамках уроков литературного чтения должно осуществляться в процессе включения обучающихся в практическую деятельность по выполнению творческих работ

на основе системы предварительного формирования читательских и литературных умений.

Эффективность процесса формирования творческой компетенции младших школьников в рамках уроков литературного чтения можно повысить за счет внедрения комплекса педагогических условий.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1 Цель, задачи, методики экспериментальной работы

Экспериментальная работа по формированию у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения была организована на базе МОУ «СОШ №60» г. Магнитогорска.

Целью экспериментальной работы стало выявление уровня сформированности компонентов творческой компетенции младших школьников и разработка методических рекомендаций для учителя начальных классов по ее формированию на уроках литературного чтения.

В соответствии с целью исследования выборку исследования составили двадцать один обучающийся четвертого класса МОУ «СОШ №60» г. Магнитогорска (10-11 лет).

При определении критериев сформированности компонентов творческой компетенции обучающихся начальной школы мы опирались на идеи В.И. Андреевой, Д.Б. Богоявленской, Н.В. Кондратьевой, А.И. Савенкова и др. Подробнее компоненты описаны в теоретической части исследования.

Обзор диссертационных исследований по проблеме творческой компетенции младших школьников, анализ подходов к мониторингу УУД обучающихся четвертого класса с точки зрения разработчиков ФГОС НОО, а также требований ООП НОО позволил сделать вывод об отсутствии уже валидизированных комплексных методик диагностики творческой компетенции младших школьников, что и обусловило необходимость подбора отдельных методик для каждого компонента (см. таблицу 4).

Таблица 4 – Компоненты и методы диагностики сформированности компонентов творческой компетенции младших школьников

№	Компоненты творческой компетенции младших школьников	Критерии	Методы и методики диагностики	Цель
1	Когнитивный	Знает и умеет: –придумать рассказ по аналогии; –передать настроение стихотворения с помощью выразительных средств; –инсценировать произведение; –составить текст; –написать отзыв.	Диагностическое учебные задания	Выявить наличие знаний и умений решать творческие задачи в рамках учебного предмета «литературное чтение» в соответствии с требованиями ООП НОО
2	Мотивационно-ценностный	Любознательность Готовность использовать воображение Сложность Склонность к риску Стремление к самовыражению	Опросник «Диагностика личностной креативности» Джонсона в адаптации Е.Е. Туник	Оценить отношение младшего школьника к выполнению творческих заданий и его готовность проявляться креативность.
3	Деятельностный	Беглость (продуктивность) Гибкость Оригинальность Разработанность Уровень творческого мышления и воображения	Тест Е.П. Торренса «Дорисуй фигуру»	Выявить степень сформированности показателей творческого воображения и мышления при выполнении практических заданий.

Описание диагностических материалов представлено в приложении А.

Далее на основе определенных нами критериев, описанных в таблице 4, и данных диагностических методик, были выделены и охарактеризованы уровни сформированности компонентов творческой компетенции обучающихся четвертого класса (см. таблицу 5). На их основе были составлено описание уровней выраженности творческой компетенции у обучающихся четвертого класса.

Таблица 5 – Уровни сформированности компонентов творческой компетенции обучающихся четвертого класса по комплексу критериев

Критерии	Уровни, критериальные характеристики		
	Высокий (3 балла)	Средний (2 балла)	Низкий (1 балл)
Когнитивный	Самостоятельно и уверенно выполняет все пять диагностических заданий в соответствии с инструкцией. Демонстрирует знания и умения по каждому заданию в соответствии с требованиями литературного чтения как предмета.	При выполнении некоторых диагностических заданий прибегает к помощи взрослого, задает вопросы, колеблется перед началом выполнения. Демонстрирует некоторые знания и умения по каждому заданию в соответствии с требованиями чтения как предмета.	При выполнении всех диагностических заданий требуется помощь взрослого. Испытывает трудности в понимании инструкций. Не демонстрирует знания и умения по каждому заданию в соответствии с требованиями литературного чтения как предмета.
Мотивационно-ценностный	Относительно постоянно проявляет в учебной деятельности любознательность, готовность использовать воображение, сложность, склонность к риску, стремление к самовыражению. Мотивация со стороны взрослого не требуется. С интересом выполняет творческие задания.	Время от времени проявляет в учебной деятельности любознательность, готовность использовать воображение, сложность, склонность к риску, стремление к самовыражению. Иногда испытывает потребность в мотивации со стороны взрослого. Интерес к творческим заданиям относительно устойчивым, иногда ситуативен.	Практически не проявляет в учебной деятельности любознательность, готовность использовать воображение, сложность, склонность к риску, стремление к самовыражению. Требуется постоянная мотивация со стороны взрослого. Не проявляет интереса к творческим заданиям, быстро теряет мотивацию при их выполнении.
Деятельностный	Творческая деятельность характеризуется высоким уровнем продуктивности, гибкости, оригинальности, разработанности. Имеет высокий уровень творческого мышления и воображения. Самостоятелен в творческой деятельности.	Творческая деятельность характеризуется средним уровнем продуктивности, гибкости, оригинальности, разработанности. Имеет средний уровень творческого мышления и воображения. В творческой деятельности иногда нуждается в помощи взрослого.	Творческая деятельность характеризуется низким уровнем продуктивности, гибкости, оригинальности, разработанности. Имеет низкий уровень творческого мышления и воображения. Несамостоятелен в творческой деятельности, возможны отказы в выполнении.

На высоком уровне (8-9 баллов) младший школьник: самостоятельно и с интересом выполняет творческие задания; владеет знаниями и навыками выполнения творческих заданий в рамках предмета «литературное чтение»; творческие продукты характеризуются оригинальностью, продуктивностью, проработанностью и гибкостью; характеризуется развитым творческим воображением и мышлением; при выполнении творческих заданий готов проявлять склонность к риску, любознательность, потребность в самовыражении; положительно относится к творческой деятельности, в том числе, и на уроках литературного чтения; инициативен, имеет яркий познавательный интерес к творческой деятельности на уроках лит. чтения; ценит возможность самовыражения; активно используют средства выразительности; творческие задания характеризуются завершенностью, их содержание соответствует уровню частичной или образной реализации замысла.

На среднем уровне (6-7 баллов) младший школьник: частично самостоятельно, с относительно устойчивым интересом выполняет творческие задания; иногда нуждается в помощи взрослого, в том числе, для поддержания мотивации; частично владеет знаниями и навыками выполнения творческих заданий в рамках предмета «литературное чтение»; творческие продукты характеризуются средним уровнем оригинальности, продуктивности, проработанности и гибкости; проявляет признаки творческого воображения и мышления; при выполнении творческих заданий в некоторых случаях, особенно, при поддержке взрослого, готов проявлять склонность к риску, любознательность, потребность в самовыражении; нейтрально или слабо положительно относится к творческой деятельности, в том числе, и на уроках литературного чтения; воображение частично репродуктивное, склонен использовать уже известные способы выполнения заданий; мало инициативен, имеет неустойчивый познавательный интерес к творческой деятельности на уроках литературного чтения; нейтрально относится к возможностям самовыражения; способен использовать некоторые средства выразительности;

творческие задания характеризуются частичной завершенностью; их содержание соответствует уровню частичной реализации замысла или уровню его формального воспроизведения.

На низком уровне (5 и менее баллов) обучающийся несамостоятелен в выполнении творческих заданий, постоянно нуждается в помощи взрослого; не владеет знаниями и навыками выполнения творческих заданий в рамках предмета «литературное чтение»; творческие продукты характеризуются низким уровнем оригинальности, продуктивности, проработанности и гибкости; не проявляет признаки творческого воображения и мышления; при выполнении творческих заданий не готов проявлять склонность к риску, любознательность, потребность в самовыражении; отрицательно относится к творческой деятельности, в том числе, и на уроках литературного чтения; воображение репродуктивное, использует только известные способы выполнения заданий; безынициативен, не проявляет познавательный интерес к творческой деятельности на уроках литературного чтения; равнодушно относится к возможностям самовыражения; практически не использует средства выразительности; творческие задания характеризуются незавершенностью; их содержание соответствует уровню формального воспроизведения замысла или замысел практически отсутствует.

Таким образом, в процессе работы были определены критерии и показатели сформированности компонентов творческой компетенции обучающихся четвертого класса, описаны уровни ее выраженности.

В связи с отсутствием разработанных комплексных диагностических методик по изучению показателей творческой компетенции обучающихся начальных классов на уроках литературного чтения, для исследования были подобраны три разноплановых методики, позволяющие получить относительно объективные данные об изучаемых компонентах творческой компетенции четвероклассников.

2.2 Анализ результатов экспериментальной работы

В результате проведения констатирующей диагностики на основе выбранных и описанных выше диагностических материалов нами были получены количественные данные, которые представлены в приложении Б.

Рассмотрим данные по каждому компоненту творческой компетенции младших школьников подробнее. Количественные данные представлены в приложении Б.

На рисунке 1 представлены результаты диагностики когнитивного компонента творческой компетенции обучающихся четвертого класса. Количественные данные представлены в таблице 7 приложения Б.

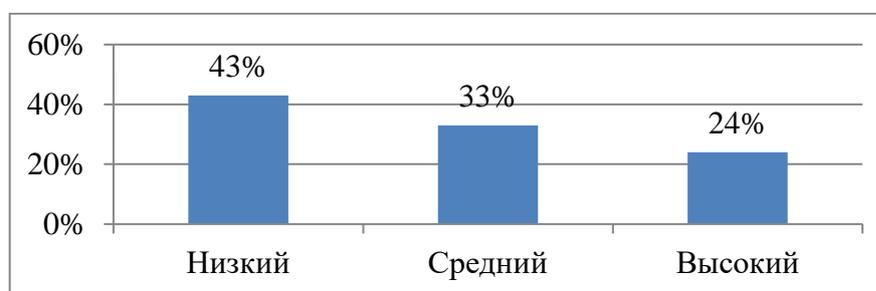


Рисунок 1 – Результаты диагностики сформированности когнитивного компонента творческой компетенции младших школьников

Как видно на рисунке 1, у преобладающего количества изучаемых младших школьников – 43% (9 человек) был выявлен низкий уровень знаний и умений в области выполнения таких творческих работ по литературному чтению, как придумать рассказ по аналогии; передать настроение стихотворения с помощью выразительных средств; инсценировать произведение; составить текст; написать отзыв. У этих обучающихся возникали затруднения с самостоятельным выполнением заданий, они обращались за помощью к учителю, содержание творческих работ соответствовало уровню формального воспроизведения замысла или замысел практически отсутствовал, работы выглядели незавершенными, средства выразительности практически не использовались, содержание творческих работ было репродуктивным, а мотивация к их выполнению соответствовала низкому уровню. Таким обучающимся потребовался значительный объем

времени для выполнения задания, а некоторые ученики предпринимали попытки отказаться от выполнения.

Только у 24% четвероклассников (5 человек) был выявлен высокий уровень знаний и умений в области выполнения творческих работ по литературному чтению. Таким обучающиеся самостоятельно и на высоком уровне качества выполнили предложенные диагностические задания. Они активно использовали средства выразительности, творческие задания характеризовались завершенностью, их содержание соответствовало уровню частичной или образной реализации замысла. Такие ученики быстро встроились в работу, выполнили ее за относительно небольшой период времени, кроме того, они оценили возможность выразить себя в небальных заданиях. Следовательно, содержание их творческих работ было оригинальным, а мотивация к их выполнению соответствовала высокому уровню.

У 33% изучаемых обучающихся (7 человек) был выявлен средний уровень знаний и умений в области выполнения творческих работ по литературному чтению. Некоторые из них периодически обращались за помощью к учителю в процессе выполнения заданий, но старались преимущественно выполнить их самостоятельно, хотя качество созданных ими творческих продуктов оказалось промежуточным: творческие задания характеризовались только частичной завершенностью; использовались только некоторые средства выразительности и в недостаточном количестве; содержание работ соответствовало уровню частичной реализации замысла или уровню его формального воспроизведения, следовательно, часть материала было заимствовано детьми на уровне репродуктивного воспроизведения, хотя ими предпринимались попытки к созданию оригинальных идей. Мотивация таких младших школьников в процессе выполнения заданий была не слишком устойчива, иногда требовались активизирующие воздействия со стороны учителя для продолжения работы, в связи с чем некоторым ученикам

понадобилось дополнительное время для выполнения диагностических заданий.

Далее рассмотрим средние показатели выполнения творческих работ обучающимися 4 класса, полученные в процессе диагностики когнитивного компонента творческой компетенции обучающихся (см. рисунок 2).

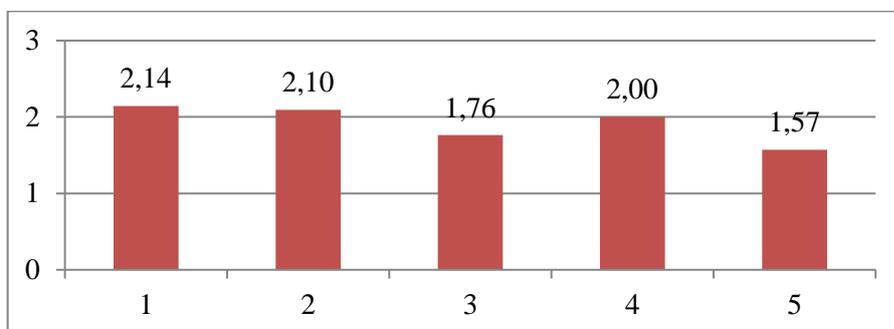


Рисунок 2 – Средние показатели сформированности знаний и умений младших школьников выполнять разные типы творческих заданий на уроках литературного чтения

Как видно на рисунке 2, обучающиеся четвертого класса в среднем лучше всего справились с заданием, связанным с созданием рассказа по аналогии, также младшие школьники на достаточном уровне в среднем владеют знаниями и навыками по декламации стихотворений с верным использованием средств выразительности и по составлению небольших текстов на заданную тему, хотя в процессе выполнения им и требуется периодическая помощь учителя. Однако в среднем изучаемые младшие школьники имеют недостаточный уровень творческой компетенции, чтобы инсценировать художественное произведение при чтении по ролям и составить текст для выражения собственного мнения по поводу прочитанного. С такими заданиями даже с помощью учителя не справилась значительная часть изучаемых четвероклассников.

Средний общий балл равен 9,57, что соответствует среднему уровню сформированности когнитивного компонента творческой компетенции младших школьников.

На рисунке 3 представлены результаты диагностики мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции обучающихся четвертого класса. Количественные данные представлены в таблице 8 приложения Б.

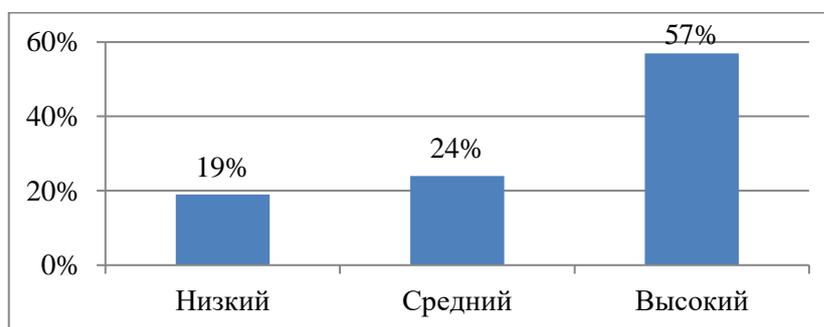


Рисунок 3 – Результаты диагностики сформированности мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции младших школьников

Как отображено на рисунке 3, на основе данных самоанализа было выявлено, что в изучаемом классе преобладают обучающиеся с высоким уровнем сформированности мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции. Их выявлено 57% (12 человек). Эти респонденты отмечают, что для них свойственны любознательность, готовность использовать воображение, выбор сложных задач, склонность к риску, стремление к самовыражению. По их мнению, у них высокая мотивация к проявлению творчества в своей деятельности, в том числе, в учебной. Следовательно, можно предполагать, что таким четвероклассникам свойственен высокий уровень познавательного интереса к творческим задачам, что проявляется в большом количестве вопросов об устройстве мира, особенно, сложных объектов и явлений, в потребности узнавать новое, поиске новых способов решения уже известных задач. Такие обучающиеся способны к устойчивому и самостоятельному познанию, умеют достигать поставленных целей, не боятся ставить перед собой сложные задачи, настойчивы, внимательны к деталям окружающего мира.

Только 19% изучаемых младших школьников (4 человека) оценивают свою личностную креативность как низкую, следовательно, по их мнению, им не свойственны любознательность, готовность использовать воображение, выбор сложных задач, склонность к риску, стремление к самовыражению.

Такие дети не стремятся к самостоятельному познанию мира, ориентированы на помощь взрослых при решении новых и/или сложных задач, не испытывают потребности проявлять творчество в процессе деятельности, в том числе, и учебной, избегают заданий, которые связаны с творчеством и необходимостью поиска новых решений, предпочитают выбирать проверенные, типичные способы выполнения задач. Их не привлекают новые, неизвестные им области знания, а при возможности выбора они склонны выбирать несложные задачи. Им не свойственно задавать вопросы, при этом они трудно адаптируются к изменениям. Кроме того, можно предполагать, что в отсутствии одобрения взрослых они избегают реализовывать собственные идеи, так как не уверены в них.

Средний уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции был выявлен у 24% изучаемых четвероклассников (5 человек). Такие дети оценили выраженность любознательности, готовности использовать воображение, выбора сложных задач, склонности к риску и стремления к самовыражению на среднем уровне, что свидетельствует об их готовности пробовать новые способы решения задач и изучать неизвестные области знаний при наличии уверенности, что помощь со стороны учителя может быть оказана в любой момент. Познавательный интерес таких обучающихся неустойчив, относительно легко переключается между разными объектами, может быть потерян при столкновении с трудностями или при слишком отложенном во времени успехе. Такие дети избегают как слишком легких, так и слишком сложных задач. Они склонны задавать конкретные вопросы, связанные с непосредственной деятельностью, сосредоточены на настоящем моменте.

Далее рассмотрим средние показатели критериев сформированности мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции обучающихся четвертого класса (см. рисунок 4).

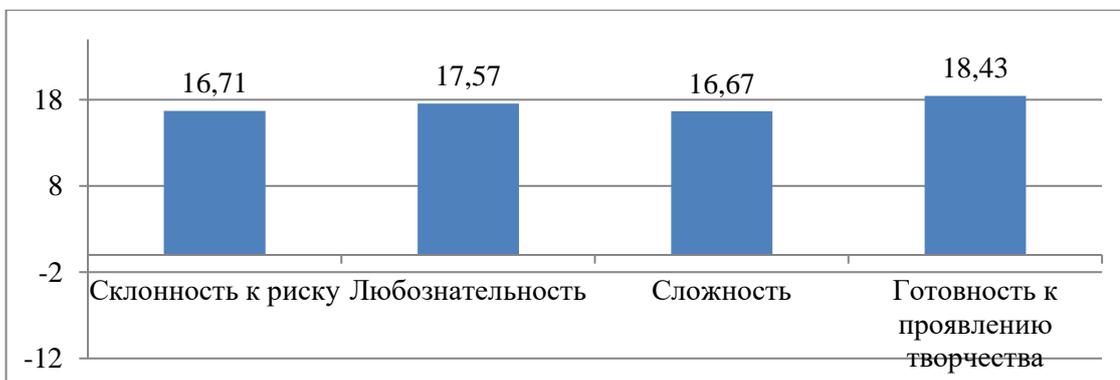


Рисунок 4 – Средние показатели критериев сформированности мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции обучающихся четвертого класса

На рисунке 4 видно, что все показатели мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции изучаемых респондентов в среднем сформированы на схожем уровне и отражают возрастную норму.

Необходимо отметить, что в среднем на более высоком уровне у четвероклассников по сравнению с другими показателями сформирована готовность к проявлению творчества, что свидетельствует о том, что изучаемые младшие школьники в среднем готовы применять творческое воображение и мышление при решении учебных задач на уровне выше среднего. При этом сравнительно ниже в среднем у них выражены склонность к риску и готовность выбирать сложные задачи, что, возможно, связано с неуверенностью в себе и сильной зависимостью от мнения значимых взрослых. Видимо, изучаемые обучающиеся боятся совершать ошибки и получать за них наказание в виде неодобрения или низких отметок, что и препятствует проявлению их творческих возможностей и обуславливает выбор репродуктивных способов деятельности.

С другой стороны, необходимо подчеркнуть, что в среднем все изучаемые показатели мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции соответствуют среднему уровню сформированности, следовательно, у обучающихся сохранилась потребность в творческом самовыражении и готовности при благоприятных возможностях проявлять свои творческие способности.

Средний общий балл равен 69,4, что соответствует среднему уровню сформированности мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции младших школьников.

На рисунке 5 представлены результаты диагностики деятельностного компонента творческой компетенции обучающихся четвертого класса. Количественные данные представлены в таблице 9 приложения Б.

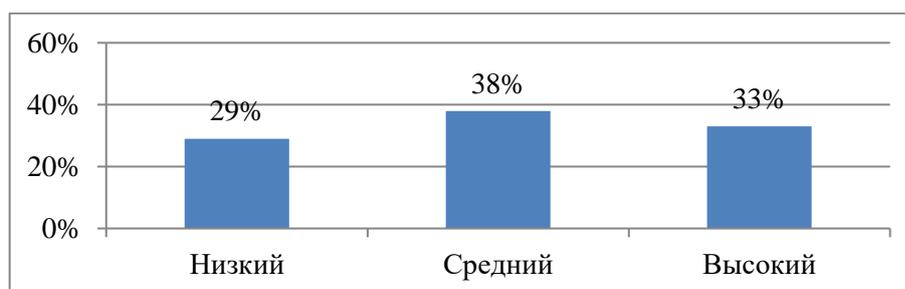


Рисунок 5 – Результаты диагностики сформированности деятельностного компонента творческой компетенции младших школьников

Как наглядно представлено на рисунке 5, в качестве преобладающего у младших школьников был выявлен средний уровень сформированности деятельностного компонента творческой компетенции – 38% (8 человек). Следовательно, можно утверждать, что у таких учеников продукты творческой деятельности характеризуются средним уровнем продуктивности, гибкости, оригинальности и разработанности, что является признаками среднего уровня творческого мышления и воображения. Такие обучающиеся нуждаются в дозированной помощи учителя в процессе выполнения творческих заданий. Несмотря на то, что эти ученики, как правило, продемонстрировали относительно высокий уровень беглости и иногда гибкости творческого мышления, но показатели оригинальности и разработанности образов не превышают средних уровней. Так, их рисунки имеют некоторые дополнительные детали, отражают некоторые небанальные идеи интерпретации, хотя все из таких обучающихся смогли до конца реализовать свои замыслы.

У 33% изучаемых четвероклассников (7 человек) был выявлен высокий уровень сформированности деятельностного компонента творческой

компетенции, что нашло отражение в высоких показателях практически всех критериев данного компонента. Большинство таких обучающихся смогли доработать все десять предлагаемых рисунков за ограниченный период времени; предложили разноплановые идеи их доработки, избежав реализации очевидных ассоциаций; их творческие продукты можно рассматривать как результат творческой неконформности и познавательной активности, так как они продемонстрировали достаточно неординарные, самобытные, неповторяющиеся, уникальные результаты рисования; кроме того, они смогли проработать собственные замыслы, прорисовав значительный объем существенных и несущественных признаков.

У трети изучаемых учеников – 29% (6 человек) – был выявлен низкий уровень сформированности деятельностного компонента творческой компетенции, что позволяет утверждать, что их продукты творческой деятельности характеризуются низким уровнем продуктивности, гибкости, оригинальности и разработанности. Необходимо отметить, что большинство обучающихся данной группы смогли проявить достаточно высокую продуктивность творческого мышления и воображения, однако, их замыслы были консервативны, относительно ригидны и типичны, повторялись в разных рисунках, создаваемые образы были схематичны и абстрактны, не всегда интерпретировались. Необходимо уточнить, что данные результаты также могут свидетельствовать о недостаточной мотивации к выполнению задания.

В связи с тем, что границы выраженности критериев сформированности деятельностного компонента творческой компетенции в рамках данной методики значительно варьируются, рассмотрим средние показатели по критериям в группе в табличной форме (см. таблицу 6).

Как видно в таблице 6, полученные при изучении деятельностного компонента творческой компетенции младших школьников средние показатели в целом соответствуют нормам методики с учетом стандартного отклонения, следовательно, можно сделать вывод о том, что в среднем у

обучающихся данного класса показатели творческого мышления и воображения сформированы на уровне возрастной нормы.

Таблица 6 – Средние показатели сформированности компонентов деятельностного компонента творческой компетенции обучающихся четвертого класса

Категория	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
Средние показатели по группы	8.48	7.48	9.86	32.62
Нормы (стандартное отклонение)	8,9(1,6)	7,6(1,6)	9,7 (3,6)	31,7(15,2)

Далее проанализируем общий уровень сформированности творческой компетенции младших школьников в четвертом классе (см. рисунок 6). Данные представлены в таблице 10 приложения Б.

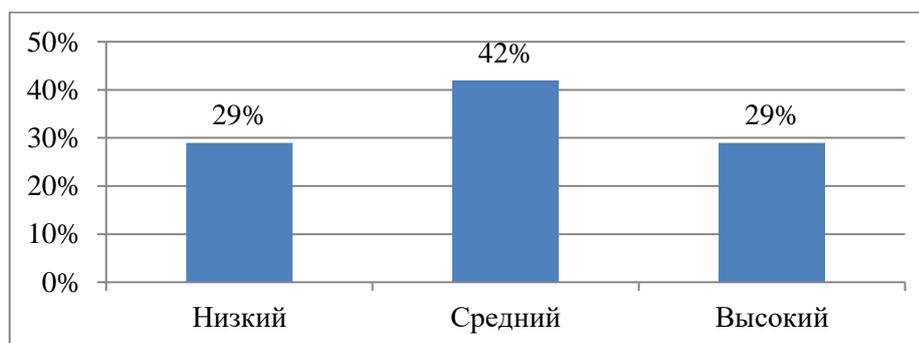


Рисунок 6 – Результаты диагностики сформированности творческой компетенции у детей младшего школьного возраста

Следовательно, с учетом данных рисунка 6, можно сделать вывод о том, что у большинства обучающихся четвертого класса выражен средний уровень сформированности творческой компетенции. Он выявлен у 42% респондентов (9 человек). Количество младших школьников с низким и высоким уровнем сформированности творческой компетенции оказалось равным – по 29% (по 6 человек).

Качественный и количественный анализ, проведенный по каждому из компонентов творческой компетенции младших школьников, позволяет сделать вывод о том, что хуже всего у них сформирован когнитивный компонент, а лучше всего – мотивационно-ценностный. Это позволяет утверждать, что у изучаемых младших школьников есть потребность в

творческом самовыражении, их показатели творческого мышления и воображения сформированы на уровне возрастной нормы, однако, у них недостаточно знаний и умений для выполнения творческих работ в рамках учебной дисциплины «литературное чтение», а также – недостаточная уверенность в собственных силах, что обуславливает необходимость разработки методических рекомендаций для учителя, направленных на оптимизацию процесса формирования у обучающихся четвертого класса творческой компетенции на уроках литературного чтения.

Таким образом, нами было проведено диагностическое исследование сформированности компонентов творческой компетенции у младших школьников, которое позволило выявить преобладание среднего уровня данной компетенции в изучаемом классе.

В качестве причин недостаточной сформированности творческой компетенции у респондентов были названы низкий уровень знаний и умений обучающихся в выполнении творческих работ на уроках литературного чтения, а также – низкий уровень уверенности обучающихся в своих творческих возможностях.

Следовательно, с изучаемыми младшими школьниками необходимо проводить развивающую работу по целенаправленному и систематическому формированию у них когнитивного и деятельностного компонентов творческой компетенции на уроках литературного чтения.

Полученные в констатирующем исследовании данные о специфике сформированности компонентов творческой компетенции обучающихся четвертого класса позволили разработать методические рекомендации для учителя по оптимизации процесса реализации задач данного направления педагогической работы.

2.3 Методические рекомендации по формированию творческой компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе

Формирование творческой компетенции обучающихся начальной школы предполагает создание условий для их систематической творческой деятельности, в частности, включение учеников в процесс выполнения всех вариантов творческих работ, возможных для реализации в рамках уроков литературного чтения с учетом возрастных особенностей детей.

Литературное чтение предполагает создание младшими школьниками следующих типов творческих работ: творческий пересказ; иллюстрирование; драматизация; создание собственных текстов.

Рассмотрим особенности организации процесса формирования творческой компетенции обучающихся в процессы выполнения разных типов творческих работ подробнее.

1. Технология творческого пересказа предполагает целенаправленное изменение учеником текста по следующим вариантам правил:

- изменение лица рассказчика, например, текст пересказывается от лица какого-либо героя вместо лица автора или первое лицо меняется на третье, и наоборот). В таком пересказе обучающемуся важно попытаться взглянуть на ситуацию другими глазами, учесть особенности персонажа, от лица которого будет осуществляться пересказ, попытаться дать собственную оценку этому персонажу, проявить к нему свое отношение;
- творческое дополнение текста при пересказе, например, уточнение деталей, раскрытие новых сюжетных элементов, не описанных в исходном тексте (описание внешности, особенностей героев, мест, где происходят события, раскрытие второстепенных героев и т.д.);
- создание дополнительных элементов текста (жизненный путь героя, предшествующие или последующие сюжету события, перенос сюжета в другое время и место, привлечение сюжетных линий и персонажей из других

известных детям произведений, использование собственного жизненного опыта и др.).

Таким образом, условиями для создания учениками творческого пересказа должны рассматриваться следующие: глубокое и объективное понимание авторской точки зрения и формулирование собственного понимания учениками конкретного текста.

2. Иллюстрирование – творческое воплощение образов произведений на основе их восприятия обучающимися в разных видах искусства.

а) Графическое иллюстрирование предполагает поэтапное формирование у обучающихся навыков наглядно-образного мышления для создания иллюстраций к изучаемому произведению.

Важным при этом является этап анализа уже созданных к тексту иллюстраций, при этом важно продолжать с ними работу на предварительном этапе перед ознакомлением с текстом, во время изучения и после. Например, рекомендуется предлагать ученикам описывать иллюстрации, связывать их с конкретными элементами текстов, анализировать степень соответствия личных представлений обучающихся о героях и событиях с точкой зрения иллюстраторов, формулировать свои оценки иллюстраций. Далее можно предложить младшим школьникам доработку иллюстраций на основе собственного видения. И позже переходить к созданию и анализу результатов графического иллюстрирования учеников. При достижении достаточного уровня навыков такого вида иллюстрирования можно предложить детям создание диафильмов в виде рисунков с титрами в форме коллективной творческой работы или проекта.

б) Словесное иллюстрирование нацелено на создание мысленной статичной картины на основе уточнения и развития представлений обучающихся в процессе разработки творческого замысла. Рекомендуется к использованию не раньше второй половины обучения во втором классе в связи с возрастными особенностями младших школьников. При этом важно

исключить переход учеников к пересказу текста в рамках реализации такой творческой работы.

Технология обучения словесному иллюстрированию предполагает следующие этапы: выбор фрагмента и обоснование выбора; лексико-стилистический анализ текста; описание места, затем героев; дополнение смысловых деталей; обогащение средствами выразительности. Повышению качества словесных иллюстраций способствует тренировка таких умений обучающихся, как описательные, анализ и использование образных языковых средств, приемы создания воображаемых образов.

При наличии технических средств возможно и музыкальное иллюстрирование.

3. Драматизация. Технология реализации всех ее видов предполагает следующий алгоритм: восприятие и анализ выбранного произведения; формулировка задач драматизации (что передаем?); определение средств передачи образа (какие выразительные средства использовать и каким образом?); пробы и их текущий анализ; внесение коррекций и определение итогового варианта; показ готового материала и итоговый анализ (что получилось/не получилось и почему? как еще можно было сделать?).

На литературном чтении возможно использование нескольких видов драматизации. Перечислим их в порядке усложнения

а) Чтение по ролям предполагает на первом этапе тренировку интонирования, тематика которого может быть как задана учителем, так и самим учеником, например, прочитай с сожалением или осуждением. Далее на основе предварительной подготовки можно переходить к чтению по ролям произведений с объемными диалогами.

б) Пантомима подразумевает невербальное воплощение образов изучаемого текста. Можно инсценировать как отдельных героев, так и эмоции произведения в целом параллельно чтению, в том числе, по ролям.

в) «Живые картины» воспроизводят ключевые события произведения с учетом предложенных автором деталей, используя в качестве средств образности позы, мимику, жесты и элементы реквизита.

г) Наиболее сложным вариантом является непосредственное инсценирование всего произведения, для чего рекомендуется выбирать небольшие произведения и задействовать в подготовке весь класс, поделив на группы, реализующие различные функции или работающие над разными произведениями. Важным для успеха данного метода являются формирование у младших школьников отношения к драматизации как к искусству переживания, а не изображения; тщательная предварительная и поэтапная подготовка; систематическое внедрение элементов драматизации в процессе выработки у обучающихся необходимых умений; качественный анализ каждого приема, этапа и этюда.

Методические рекомендации по повышению эффективности применения драматизации в процессе формирования творческой компетенции младших школьников представлены в приложении В.

4. Создание обучающимися начальной школы собственных текстов разной формы и содержания, что создает наиболее благоприятные условия для формирования их творческой компетенции. Итогом таких работ обычно становится связное словесное высказывание.

В процессе выполнения творческих работ присутствуют общие этапы: осмысление творческой задачи; отбор из текста произведения необходимого материала; создание в воображении «проекта», «плана» будущей работы; словесное оформление возникшего представления; исполнение работы; анализ и оценка качества конечного продукта.

Работа по формированию творческих навыков младших школьников в создании текстов обычно проводится в следующем порядке по мере усложнения требований:

а) Актуализация потребностей учеников в создании собственных творческих текстов и становление элементарных навыков по использованию

средств сочинения, в первую очередь, умений выразить собственные эмоции и суждения.

б) Обучение сочинениям по аналогии осуществляется по следующему алгоритму: формирование представлений о способах воплощения авторских замыслов: формах, сюжете, композиции, точке зрения на героя, образных приемах и т.д.; знакомство с произведением и выявление средств отражения автором собственного замысла; выбор интересной для детей темы; сочинение сюжета по аналогии, в том числе, в рамках домашних заданий; разработка творческих замыслов; устные сочинения; письменные проработанные сочинения.

В качестве основы для аналогии обучающимся можно предлагать разные элементы: жанр, характер героя, структура, специфика развития конфликта, элементы мира конкретного произведения и происходящих в нем событий, особенности языка, наличие описаний и т.д. При этом важно стимулировать потребность учеников в максимальной творческой реализации в рамках выполнения любого сочинения.

Для того, чтобы избежать нарушений логики таких сочинений и осуществить профилактику хаотичного перечисления обучающимися действий персонажей, необходимо сформировать у них ясные представления о фабуле и ее элементах, научить использовать их как опору при создании своих творческих работ, в том числе, через навык планирования.

в) Создание творческих работ на основе предложенных опорных элементов: перечень словосочетаний или слов; по готовому плану; по иллюстрации или серии картин; по следам прочитанного. Наличие таких опорных элементов структурирует замыслы младших школьников и помогает преодолеть страх и неуверенность в своих творческих возможностях.

г) Сочинения по началу являются следующей по сложности ступенью создания творческих работ. Обучающимся предлагается какая-либо завязка сюжета, которую им необходимо развить в рамках собственного замысла.

Неотъемлемым элементом работы над такими сочинениями являются тщательный анализ, в том числе, самими авторами, и обратная связь.

д) Собственные сочинения могут создаваться в предлагаемых учителем жанрах. Как правило, младшим школьникам доступно создание стихотворений, сказок, басен, небольших рассказов и мифов. Полезным является чтение вслух лучших произведений и их разбор, что, в числе прочего, способствует возрастанию ценности творческих сочинений для учеников.

В процессе обучения созданию творческих работ рекомендуется использовать систему эффективных методических приемов. Они представлены в приложении В.

Таким образом, анализ доступных для младших школьников вариантов творческих работ на литературном чтении позволяет выявить необходимые для эффективной работы условия:

1. Параллельное и взаимосвязанное развитие речевых, мыслительных и литературных умений.

2. Изучение средств и способов создания литературных произведения и установка на их использование по аналогии: тематика, жанр, фабула, изобразительно-выразительных средства, опосредованно стимулирующее познавательные потребности.

3. Актуализация и развитие внутренних мотивов творчества у обучающихся, формирование установки на ценность собственного творчества и его восприятия как способа самореализации.

Помимо целенаправленного обучению обучающихся начальной школы навыкам создания собственных творческих работ, становлению их творческой компетенции также способствует система упражнений, стимулирующих творческие навыки на уроках литературного чтения.

Например, в подготовительный этап урока рекомендуется включать такие задания, как: подбери рифму; дополни предложение деталями; найди лишнее слово в ряду предложенных; закончи предложение; опиши иллюстрацию и т.д.

На частично-творческом этапе урока литературного чтения младшим школьникам может быть предложено: отредактируй текст; составь загадку, скороговорку, считалку по опорным элементам или аналогии; вырази свое отношение к прочитанному или изображению и др.

Творческий этап предполагает варианты создания разных творческих работ небольшого объема, например, подбери эпитафию к рассматриваемому; составь текст по предложенному ряду слов или иллюстрации; инсценируй небольшой элемент текста и т.п.

Аналитический этап рекомендуется наполнять глубоким рассмотрением даже самых малых по объему сочинений учащихся, что позволяет им перейти на этап осознанного улучшения своих творческих продуктов.

Высокую эффективность в развитии творческой компетенции обучающихся начальной школы на уроках литературного чтения показали приемы технологии ТРИЗ, направленные на тренировку операций творческого мышления. Примеры представлены в приложении В. Систематическое применение таких приемов способствует к переходу учеников к их самостоятельному использованию в творческом процессе.

Кроме того, обязательным для расширения опыта учеников как основы творчества является использование возможностей интерактивных технологий.

Важно также подчеркнуть, что данный процесс должен также учитывать общие закономерности и условия творческого развития младших школьников. Они представлены в приложении В.

Таким образом, основными направлениями уроков литературного чтения по формированию творческой компетенции у младших школьников выступают создание учениками собственных текстов как творческих работ разного уровня оригинальности и систематическая и поэтапная работа по формированию у них конкретных творческих умений в области литературы и создания воображаемых образов, а также потребности в творческой самореализации и презентации авторской позиции.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа по формированию у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения была организована на базе МОУ «СОШ №60» г. Магнитогорска. Выборку составили 21 обучающийся четвертого класса.

В качестве критериев творческой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения были определены следующие: когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный, для изучения которых были подобраны три разноплановых методики.

В процессе констатирующего исследования было выявлено преобладание среднего уровня творческой компетенции младших школьников.

Хуже всего у изучаемых младших школьников сформирован когнитивный компонент творческой компетенции, а лучше всего – мотивационно-ценностный.

В качестве причин недостаточной сформированности творческой компетенции у респондентов были названы низкий уровень знаний и умений обучающихся в выполнении творческих работ на уроках литературного чтения, а также – низкий уровень уверенности обучающихся в своих творческих возможностях.

Полученные данные позволили разработать методические рекомендации для учителя по оптимизации процесса формирования творческой компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках реализации требований ФГОС НОО все большую важность обретает задача создания условий для эффективного формирования у младших школьников творческой компетенции, среди которых недооцененным потенциалом в решении данной задачи обладают уроки литературного чтения.

В процессе решения первой задачи нами была проанализирована проблема формирования у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения в методической и психолого-педагогической литературе, в том числе, уточнено содержание таких дефиниций, как «компетенция», «компетентность», «творчество».

Было выявлено, что творческая компетенция – это совокупность творческих способностей, навыков и опыта творческой деятельности обучающихся, позволяющих им решать нестандартные задачи, выявлять противоречия, формулировать новые проблемы и задачи, находить новые подходы, выявлять неизвестные закономерности, определять пути применения опыта в новых условиях как на надпредметном уровне, так и в рамках конкретной учебной дисциплины.

Это позволило уточнить, что творческую компетенцию младших школьников необходимо понимать как результат получения опыта творчества в процессе деятельности по изучению социальной реальности, как правило, организованной взрослым.

Кроме того, было доказано, что литературное чтение как предмет имеет обширный потенциал для становления и развития творческой компетенции младших школьников, а сам возрастной период – сензитивным для решения задач ее формирования.

В процессе решения второй задачи нами были сформулированы и описаны методические аспекты формирования у младших школьников творческой компетенции на уроках литературного чтения. Среди них:

параллельное и систематическое формирование у обучающихся читательских и литературных умений; стимулирование потребности в проявлении творчества на уроках литературного чтения; формирование внутренних мотивов творчества; использование методов и форм активизации творческой деятельности обучающихся; поэтапное формирование готовности к творческой деятельности; внедрение системы творческих литературных работ и их обогащение с учетом принципов индивидуального подхода; соблюдение методики восприятия и анализа художественного произведения; отбор заданий; реализация общих закономерностей творческого развития младших школьников.

В процессе решения третьей задачи нами было организовано и проведено экспериментальное изучение уровня сформированности показателей творческой компетентности у 21 обучающегося 4 класса МОУ «СОШ №60» г. Магнитогорска.

Для оценивания сформированности творческой компетенции младших школьников были определены такие критерии, как когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный.

Для диагностики были использованы следующие материалы: диагностические учебные задания по литературному чтению; опросник «Диагностика личностной креативности» Джонсона в адаптации Е.Е. Туник; тест Е.П. Торренса «Дорисуй фигуру».

В результате констатирующей диагностики было выявлено преобладание среднего уровня творческой компетенции младших школьников. Также было уточнено, что хуже всего у изучаемых младших школьников сформирован когнитивный компонент творческой компетенции, а лучше всего – мотивационно-ценностный.

Качественный анализ данных также позволил сделать вывод о том, что: показатели творческого мышления и воображения учеников сформированы на уровне возрастной нормы; сравнительно ниже в среднем выражены склонность к риску и готовность выбирать сложные задачи; а умения

инсценировать художественное произведение при чтении по ролям и составить текст для выражения собственного мнения по поводу прочитанного сформированы на недостаточном уровне.

В качестве причин недостаточной сформированности творческой компетенции у респондентов были названы низкий уровень знаний и умений обучающихся в выполнении творческих работ на уроках литературного чтения, а также – низкий уровень уверенности обучающихся в своих творческих возможностях.

В процессе решения четвертой задачи полученные в констатирующем исследовании данные о специфике сформированности компонентов творческой компетенции обучающихся четвертого класса позволили разработать методические рекомендации для учителя по оптимизации процесса реализации задач данного направления педагогической работы.

В содержании рекомендаций было раскрыто, что основными направлениями уроков литературного чтения по формированию творческой компетенции у младших школьников выступают создание учениками собственных текстов как творческих работ разного уровня оригинальности и систематическая и поэтапная работа по формированию у них конкретных творческих умений в области литературы и создания воображаемых образов, а также потребности в творческой самореализации и презентации авторской позиции. Кроме того, к данным рекомендациям были составлены дополнительные методические материалы для учителя, в содержание которых вошли описание приемов и алгоритмов работы.

Таким образом, задачи, поставленные в исследовании, решены, цель достигнута.

Разработанные рекомендации по формированию творческой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения могут быть рекомендованы к внедрению в практическую деятельность учителей начальных классов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Актуальные проблемы психологии детского творчества [Текст] : коллективная монография / Е. А. Шефер и др.; под общ. ред. Ю. М. Едихановой. – Шадринск : Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2011. – 225 с.
2. Анциферова, А. В. Развитие творческих способностей личности [Текст] : учебное пособие / А. В. Анциферова, С. А. Зайдес. – Иркутск : Издательство ИНИТУ, 2021. – 108 с.
3. Батеженко, В. В. Феномен творчества : опыт философско - методологического анализа [Текст] / В. В. Батеженко // Вестник ОГУ. – 2011. – № 11 (130). – С. 56-58.
4. Белашов, П. Д. Сущность понятия «компетенция» и «компетентность» в научной литературе [Текст] / П. Д. Белашов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего : Периодическое научное издание. Т. 2. – Пенза : Изд-во Пенз. гос. технол. ун-т, 2015. – № 06(28). – С. 79-84.
5. Большаков, А. В. Проблема определения творчества [Текст] / А. В. Большаков // Аналитика культурологии. – 2007. – № 8. – С. 25-27.
6. Вострокнутов, Е. В. Сущность понятия «Творческие компетенции» в спектре категориально-понятийного поля педагогики [Текст] / Е. В. Вострокнутов, С. Г. Разуваев // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 2 (117). – С. 44-49.
7. Гавриленко, Г. А. Творческие компетенции и компетентность студентов технического вуза : категориальный анализ терминов [Текст] / Г. А. Гавриленко // Известия БГА рыбопромыслового флота : психолого-педагогические науки. – 2020. – № 4(54). – С. 233-235.
8. Гладилина, И. П. Педагогика творческого развития личности [Текст] : учебное пособие / И. П. Гладилина. – Москва : Коллаж, 2008. – 115 с.
9. Горбацкая, И. В. Нестандартные приемы развития творческого мышления младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / И.

В. Горбацкая // Педагогическое призвание 2022 : сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 24 февраля 2022 года. – Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2022. – С. 76-81.

10. Горовая, В. И. Творческий потенциал личности и его развитие [Текст] / В. И. Горовая, Н. Ф. Петрова // Вестник ГУУ. – 2013. – № 11. – С. 110-113.

11. Григорьева, А. И. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве [Текст] : учебно-методическое пособие / А. И. Григорьева, Е. С. Арбузова, Т. В. Дьячкова, Л. В. Заика, А. А. Кацера, Е. А. Рыбакина. – Тула : ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.

12. Грязева-Добшинская, В. Г. Психология творчества и одаренности : теоретические основы, эмпирические исследования, прикладные разработки [Текст] : учебное пособие / В. Г. Грязева-Добшинская. - Челябинск : Изд. центр ЮУрГУ, 2013. – 261 с.

13. Губанова, Т. С. Организация творческой деятельности младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / Т. С. Губанова, А. С. Некрасова // Ребёнок в языковом и образовательном пространстве : Сборник материалов Российской студенческой научной конференции, Елец, 26-27 апреля 2018 года. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2018. – С. 59-62.

14. Гуминская, Т. Ф. Развитие младших школьников через использование системы творческих заданий на уроках литературного чтения [Текст] / Т. Ф. Гуминская // Современные тенденции развития начального и эстетического образования : Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию факультета начального и музыкального образования, Могилев, 28 марта 2019 года. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 83-84.

15. Гурьева, Л. П. Психология творчества [Текст] / Л. П. Гурьева. – Москва : ГОУ Пед. акад., 2009. – 167 с.
16. Давыдова, Л. С. Теория и практика развития творческой личности [Текст] : учебное пособие / Л. С. Давыдова. – Магадан : СВГУ, 2012. – 153 с.
17. Дурнева, Е. А. Система организации творческой деятельности младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / Е. А. Дурнева, О. И. Баранова // Становление и развитие новой парадигмы инновационной науки в условиях современного общества : сборник статей Международной научно-практической конференции, Магнитогорск, 17 декабря 2018 года. – Магнитогорск : ООО «ОМЕГА САЙНС», 2018. – С. 103-109.
18. Дыбина, О. В. Психология и педагогика творчества в период детства [Текст] : учебное пособие / О. В. Дыбина. – Тольятти : ТГУ, 2018. – 201 с.
19. Ермолаева, М. В. Практическая психология детского творчества [Текст] : учеб. пособие / М. В. Ермолаева. – 2-е изд., испр. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. – 302 с.
20. Жесткова, Е. А. Творческие приемы работы с художественным произведением на уроках литературного чтения в начальной школе [Текст] / Е. А. Жесткова // Государственные образовательные стандарты : проблемы преемственности и внедрения : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, Арзамас, 17 апреля 2015 года. – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 306-311.
21. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – Москва [и др.] : Питер, 2009. – 444 с.
22. Караоол, Л. О. Развитие творческих способностей детей на уроках «литературного чтения» [Текст] / Л. О. Караоол // Вестник ТГУ. Педагогические науки. – 2014. – № 4. – С. 124-131.
23. Киселева, Е. В. Проблема творчества в современной философской и психолого-педагогической литературе [Текст] / Е. В. Киселева // Проблемы Науки. – 2014. – № 11 (29). – С. 115-118.

24. Клементьева, М. В. Основы психологии творчества [Текст] : учебник / М. В. Клементьева. – Тула : Изд-во ТулГУ, 2017. – 201 с.

25. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 429 с.

26. Колесникова, Е. Ю. Творческая деятельность детей в системе литературного образования младших школьников [Текст] / Е. Ю. Колесникова // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований : Сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения»: в 3-х томах, Москва, 15-16 апреля 2020 года / ГОУ ВО МГОУ, Факультет психологии. – Москва: Издательство «Перо», 2020. – С. 467-473.

27. Кондакова, Н. С. Философия и психология творчества [Текст] : учебное пособие / Н. С. Кондакова, Т. В. Мишина. – Чита : ЗабГУ, 2019. – 151 с.

28. Кондратьева, Н. В. Критерии, показатели и уровни развития творческих способностей младших школьников [Текст] / Н. В. Кондратьева // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-1. – С. 11-14.

29. Краткий психологический словарь [Текст] / авт.-сост.: С. Я. Подопригора, А. С. Подопригора. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 317 с.

30. Кузнецова, Ю. В. Проблема интерпретации понятия творчества в современном научном знании [Текст] / Ю. В. Кузнецова // Аналитика культурологии. – 2016. – №1 (34). – С. 28-32.

31. Ларина, И. Б. Организация литературного творчества младших школьников [Текст] / И. Б. Ларина, Э. Л. Миронова, Т. П. Микушова, О. Л. Косоруких // Современный ученый. – 2019. – № 1. – С. 100-105.

32. Мали, Л. Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах (введение, методика обучения грамоте, методика

литературного чтения) [Текст] : учебное пособие / Л. Д. Мали. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2014. – 183 с.

33. Методика обучения литературному чтению [Текст] : учебник / М. П. Воюшина и др.; под ред. М. П. Воюшиной. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2013. – 283 с.

34. Миронченко, А. А. Развитие творческих способностей учащихся на уроках литературного чтения [Текст] / А. А. Миронченко // Научные достижения: теория, методология, практика : сборник научных трудов по материалам XXX Международной научно-практической конференции, Анапа, 28 апреля 2021 года. – Анапа : ООО «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в ЮФО, 2021. – С. 63-67.

35. Мурашова, М. А. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / М. А. Мурашова // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 46-2. – С. 208-215.

36. Николаева, Е. И. Психология детского творчества [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540600 (050700) Педагогика / Е. И. Николаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 232 с.

37. Николаенко, Н. Н. Психология творчества [Текст] : монография / Н. Н. Николаенко. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 275 с.

38. Нуриева, А. Р. Развитие детского литературного творчества в начальной школе [Текст] / А. Р. Нуриева, Т. Н. Галич // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 185-188.

39. Покацкая, Е. И. Психология творчества [Текст] : учебно-методическое пособие / Е. И. Покацкая. – Улан-Удэ : Изд.-полиграфический комплекс ФГБОУ ВО ВСГИК, 2021. – 63 с.

40. Прудникова, Т. И. Развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста в процессе изучения литературных произведений на уроках литературного чтения [Текст] / Т. И. Прудникова, Ю.

С. Одинец // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 194-197.

41. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Педагогика-Пресс, 1999. – 811 с.

42. Психология одаренности и творчества [Текст] : монография / В. Н. Дружинин, А. И. Савенков, Д. Б. Богоявленская и др. ; под ред. Л. И. Ларионовой, А. И. Савенкова. – Москва : Нестор-История, 2017. – 287 с.

43. Рыжкова, Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению «Педагогика» / Т. В. Рыжкова. – Москва: Академия, 2014. – 416 с.

44. Рындак, В. Г. Личность. Творчество. Развитие [Текст] : учеб. пособие / В. Г. Рындак, А. В. Москвина. – Москва : Педагогический вестник, 2001. – 292 с.

45. Савосина, А. Ю. Педагогические условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / А. Ю. Савосина // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога : Сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции, Евпатория, 21-22 апреля 2021 года. – Симферополь : ООО «Издательство Типография «Ариал», 2021. – С. 163-170.

46. Санникова, А. И. Развитие творческого потенциала личности средствами образования: теория и опыт научного исследования [Текст] / А. И. Санникова // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2014. – № 2-1. – С. 189-192.

47. Сафина, Т. Л. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / Т. Л. Сафина // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития : материалы Всероссийской научно-практической конференции с

международным участием, Чебоксары, 18 мая 2022 года / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова». – Чебоксары : ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. – С. 47-50.

48. Свенцицкий, А. Л. Краткий психологический словарь [Текст] / А. Л. Свенцицкий. – Москва : Проспект, 2017. – 512 с.

49. Созаев, А. Б. Методика обучения русскому языку и литературному чтению [Текст] : учебное пособие / А. Б. Созаев, С. М. Хачетлова. – Нальчик : КБГУ, 2019. – 151 с.

50. Сококурова, Л. В. Методика обучения русскому языку и литературному чтению [Текст] : учебное пособие / Л. В. Сококурова. – Якутск : Издат. дом СВФУ, 2018. – 120 с.

51. Творчество: теория, диагностика, технологии [Текст] : словарь-справочник / под общ. ред. Т. А. Барышевой. – Санкт-Петербург : Изд-во ВВМ, 2014. – 380 с.

52. Терентьева, Д. А. Способы организации литературного творчества младших школьников [Текст] / Д. А. Терентьева // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования : Материалы научно-практической конференции, Москва, 19 апреля 2019 года / отв. ред. А. В. Калинин. – Москва : Изд-во «Зебра», 2019. – С. 185-188.

53. Толстопятых, Л. Е. Развитие творческой деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе [Текст] / Л. Е. Толстопятых, Т. А. Секишева, Н. Н. Солошенко // Наука 2020: результаты исследований и открытий : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Кемерово, 16 ноября 2020 года. – Кемерово : ООО «Западно-Сибирский научный центр», 2020. – С. 56-58.

54. Трусов, В. П. Психология творчества [Текст] : учебное пособие / В. П. Трусов. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2018. – 224 с.

55. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Министерство образования и науки Российской Федерации. – 7-е изд. – Москва : Просвещение, 2019. – 52 с.

56. Федоренко, Т. Г. Методика обучения русскому языку и литературному чтению [Текст] : учебно-методическое пособие для студентов / Т. Г. Федоренко. – Южно-Сахалинск : СахГУ, 2018. – 103 с.

57. Фоменко, Н. В. Организация творческой деятельности младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. В. Фоменко. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 88 с.

58. Чернецкая, Н. И. Психология творчества : общепсихологический, возрастной и педагогический аспекты [Текст] : учебное пособие / Н. И. Чернецкая. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2016. – 190 с.

59. Шарипов, Ф. В. Психология и педагогика творчества и обучение исследовательской деятельности [Текст] : монография / Ф. В. Шарипов. – Москва : Университетская кн., 2015. – 582 с.

60. Штейнбах, Х. Э. Психология творчества [Текст] : учебное пособие / Х. Э. Штейнбах. – Санкт-Петербург : ПГУПС, 2011. – 210 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностические задания по литературному чтению представлены пятью творческими заданиями.

Рассмотрим предложенные обучающимся задания подробнее.

Первое задание требует от обучающегося ознакомиться с предложенным произведением (в частности, рассказ «Заяц» Е.И. Чарушина) и самостоятельно придумать по аналогии собственный рассказ о главном герое.

Второе задание предлагает младшему школьнику ознакомиться со стихотворением («Осень» М.Ю. Лермонтова) и подготовить его выразительное чтение, отметив в тексте места, где необходимо сделать паузы или интонационные выделения.

Третье задание предполагает инсценировку обучающимся небольшого произведения (сказка «Кот, петух и лиса»), для чего ему нужно оценить потребность в количестве участников и определить особенности исполнения каждого своей роли.

Четвертое задание направлено на составление небольшого текста на основе предложенного отрывка.

В рамках пятого задания младшему школьнику необходимо составить отзыв на самостоятельно прочитанное им стихотворение.

Оценивание каждого из заданий осуществляется по трехбалльной шкале, в рамках которой 3 балла начисляется при самостоятельном и творческом выполнении задания точно по инструкции; 2 балла – частично самостоятельное выполнение задания с получением небольшой помощи в пояснении сути заданий и способов выполнения со стороны взрослого, возможны небольшие отклонения от инструкции; 1 балл – при необходимости постоянной и комплексной помощи взрослого в выполнении задания, непонимании сути задания, при серьезных нарушениях инструкции. Далее баллы суммируются.

При интерпретации результатов высоким уровнем считается количество баллов от 12 до 15, средним – от 9 до 11, низким – 8 и менее баллов.

Далее четвероклассникам предлагался опросник «Диагностика личностной креативности» Джонсона в адаптации Е.Е. Туник.

Методика адаптирована для младших подростков.

Для прохождения опросника ребенку предлагается ответить на 50 вопросов, используя три варианта ответа от полного согласия до несогласия.

Далее ответы респондента сравниваются по ключу по четырем шкалам, при этом ответы, совпадающие с ключом, оцениваются в два балла, а промежуточный вариант – в один балл. Далее по каждой шкале баллы суммируются, из итоговой суммы вычитаются баллы за ответы «не согласен-не знаю» и делается вывод о степени выраженности признака.

При интерпретации учитывается, что разброс результатов может быть от минус 13 до плюс 26 баллов. При этом высоким уровнем считается количество баллов по каждой шкале больше 19, а средним – больше 11.

При оценке общего уровня необходимо опираться на следующие нормативные границы: высокий уровень – более 83 баллов, низкий уровень – менее 51 балла.

Далее проводился тест Е.П. Торренса «Дорисуй фигуру».

Младшему школьнику предлагается бланк с изображенными незавершенными фигурами в количестве десяти единиц и предлагается дополнить их до завершенных рисунков так, чтобы они были непохожими на другие работы и получились необычные картинки-рассказы. Работа выполняется на протяжении десяти минут без учета времени на инструктирование.

Обработка результатов производится следующим образом: по шкале беглости подсчитывается количество завершенных адекватных фигур (за каждую начисляется 1 балл, неадекватные исключаются из дальнейшего анализа (максимальный балл – десять); по шкале гибкости оценивается способность быть открытым к новизне и разнообразию идей при сравнении со

списком категорий (от 0 до 1 балла за каждую фигуру); для оценки оригинальность каждый рисунок сравнивается со списком типичных идей (за статистически редкий ответ начисляется 2 балла); при оценке разработанности по баллу начисляется за каждую существенную деталь рисунка, дополняющую исходную стимульную фигуру, примитивные рисунки могут быть оценены в 0 баллов.

При интерпретации результатов показатели беглости и гибкости оцениваются в рамках десятибалльной шкалы, а показатели разработанности и оригинальности целесообразно переводить в Т-баллы по специальной таблице. Для формулировки выводов результаты респондентов сравниваются со средними показателями по возрастам, представленных в описании методики.

Материал для диагностических заданий

1 задание - Чарушин Е. И. Заяц.

Шуба у зайки тёплая-тёплая, белая-белая. Шуба зайку от мороза спасает и от охотника скрывает. Снег белый, да и заяка белый. Где такого заметишь! А пока разглядываешь да всматриваешься, заяка задаст стрекача, только его и видели. Сидит заяка — ветки обдирает, горькую кору гложет. Тёплого лета ждёт. Ведь летом раздолье — всякой еды вдоволь. Ешь — не хочу! Хочешь — пожуй сладкий клевер — кашку, хочешь — траву тимофеевку, любой цветочек с мёдом откуси. Не лазай только, заяка, в наш огород, не грызи капусту, не порть нашу морковку.

2 задание - «Осень» М.Ю. Лермонтов

Листья в поле пожелтели,

И кружатся и летят;

Лишь в бору поникши ели

Зелень мрачную хранят.

Под нависшею скалою

Уж не любит, меж цветов,

Пахарь отдыхать порою

От полуденных трудов.

Зверь, отважный, поневоле

Скрыться где-нибудь спешит.

Ночью месяц тускл, и поле

Сквозь туман лишь серебрит.

3 задание - Русская народная сказка «Кот, петух и лиса».

Жил кот с кочетком. Кот идет за лыками в лес и бает кочетку:

– Если лиса придет звать в гости и станет кликать, не высовывай ей головочку, а то унесет тебя.

Вот пришла лиса звать в гости, стала кликать:

– Кочетунюшка, кочетунюшка! Пойдем на гумна позолоты яблочки катать.

Он глянул, она его и унесла. Вот он и стал кликать:

– Котинька, котинька! Несет меня лиса за крутые горы, за быстрые воды.

Кот услышал, пришел, избавил кочетка от лисы. Кот опять идет за лыками и опять приказывает:

– Если лиса придет звать в гости, не высовывай головку, а то опять унесет.

Вот лиса пришла и по-прежнему стала кликать. Кочеток глянул, она его и унесла.

Вот он и стал кричать:

– Котунюшка, котунюшка! Несет меня лиса за крутые горы, за быстрые воды!

Кот услышал, прибежал, опять избавил кочетка. Кот опять скрутился идти за лыками и говорит:

– Ну, теперь я уйду далеко. Если лиса опять придет звать в гости, не высовывай головку, а то унесет, и не услышу, как будешь кричать.

Кот ушел; лиса опять пришла и стала опять кликать по-прежнему. Кочеток глянул, лиса опять унесла его. Кочеток стал кричать; кричал, кричал

– нет, не идет кот. Лиса принесла кочетка домой и крутилась уж жарить его.

Тут прибежал кот, стал стучать хвостом об окно и кликать:

– Лисонька! Живи хорошенько своим подворьем: один сын – Димеша, другой – Ремеша, одна дочь – Чучилка, другая – Пачучилка, третья – Подметишесток, четвертая – Подай-челнок!

К коту стали выходить лисонькины дети, один за другим; он их всех поколотил; после вышла сама лиса, он и ее убил и избавил кочетка от смерти.

Пришли оба домой, стали жить да поживать да денежки наживать.

5 Задание - Написать отзыв к стихотворению.

Заунывный ветер гонит
Стаю туч на край небес,
Ель, надломленная стонет,
Глухо шепчет темный лес.
На ручей, рябой и пестрый,
За листком летит листок,
И струей сухой и острой.
Набегают холодок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 7 – Результаты констатирующей диагностики уровня сформированности когнитивного компонента творческой компетенции младших школьников

Респондент	Творческие задания					Общий балл	Уровень сформированности
	1	2	3	4	5		
1	1	3	1	1	1	7	низкий
2	2	3	2	3	2	12	высокий
3	1	1	1	1	2	6	низкий
4	3	2	1	2	1	9	средний
5	2	2	3	1	2	10	средний
6	3	3	3	3	2	14	высокий
7	2	2	1	2	1	8	низкий
8	1	2	1	1	2	7	низкий
9	1	1	2	2	2	8	низкий
10	3	2	1	3	1	10	средний
11	3	3	3	3	2	14	высокий
12	2	2	3	2	2	11	средний
13	1	3	1	1	2	8	низкий
14	2	1	1	2	1	7	низкий
15	3	2	2	2	1	10	средний
16	3	3	3	3	2	14	высокий
17	2	2	1	2	2	9	средний
18	2	1	2	1	1	7	низкий
19	3	3	2	2	2	12	высокий
20	2	2	1	2	1	8	низкий
21	3	1	2	3	1	10	средний

Таблица 8 – Результаты констатирующей диагностики уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента творческой компетенции младших школьников

Респондент	Критерии сформированности компонента				Общий балл	Уровень сформированности
	Склонность к риску	Любознательность	Сложность	Готовность к проявлению творчества		
1	6	7	8	12	33	низкий
2	22	19	23	21	85	высокий
3	6	16	14	15	51	средний
4	26	22	16	20	84	высокий
5	24	24	20	16	84	высокий

Продолжение таблицы 8

6	23	21	19	23	86	высокий
7	12	16	13	22	63	средний
8	6	12	7	11	36	низкий
9	12	8	15	18	53	средний
10	22	23	18	22	85	высокий
11	20	22	20	24	86	высокий
12	24	20	19	21	84	высокий
13	8	11	16	21	56	средний
14	12	12	5	10	39	низкий
15	19	24	25	23	91	высокий
16	19	22	24	21	86	высокий
17	22	23	23	17	85	высокий
18	10	13	8	14	45	низкий
19	23	19	20	23	85	высокий
20	10	15	14	17	56	средний
21	25	20	23	16	84	высокий

Таблица 9 – Результаты констатирующей диагностики уровня сформированности деятельностного компонента творческой компетенции младших школьников

Респонден т	Критерии сформированности компонента				Уровень сформированности
	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность	
1	6	7	3	7	низкий
2	10	8	14	70	высокий
3	7	6	4	11	низкий
4	9	8	9	22	средний
5	9	9	17	48	высокий
6	8	9	16	83	высокий
7	10	7	8	16	средний
8	7	6	5	13	низкий
9	8	7	10	23	средний
10	9	8	11	19	средний
11	10	8	18	80	высокий
12	10	7	7	18	средний
13	9	8	8	23	средний
14	7	6	5	11	низкий
15	9	8	8	18	средний
16	9	8	14	46	высокий
17	10	7	8	26	средний
18	7	6	5	16	низкий
19	9	8	16	49	высокий
20	6	7	4	14	низкий
21	9	9	17	72	средний

Таблица 10 – Результаты констатирующей диагностики уровня сформированности творческой компетенции младших школьников по трем критериям

Респондент	Компоненты			Уровень сформированности творческой компетенции
	Когнитивный	Мотивационно-ценностный	Деятельностный	
1	низкий	низкий	низкий	низкий
2	высокий	высокий	высокий	высокий
3	низкий	средний	низкий	низкий
4	средний	высокий	средний	средний
5	средний	высокий	высокий	высокий
6	высокий	высокий	высокий	высокий
7	низкий	средний	средний	средний
8	низкий	низкий	низкий	низкий
9	низкий	средний	средний	средний
10	средний	высокий	средний	средний
11	высокий	высокий	высокий	высокий
12	средний	высокий	средний	средний
13	низкий	средний	средний	средний
14	низкий	низкий	низкий	низкий
15	средний	высокий	средний	средний
16	высокий	высокий	высокий	высокий
17	средний	высокий	средний	средний
18	низкий	низкий	низкий	низкий
19	высокий	высокий	высокий	высокий
20	низкий	средний	низкий	низкий
21	средний	высокий	средний	средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Рекомендации по использованию метода драматизации:

1. Учитель и учащиеся должны ясно сознавать цель каждого случая введения приема на урок. Четкая постановка цели будет способствовать обеспечению организационной работы на уроке.

2. При использовании любой из форм драматизации важно соблюдать общую последовательность работы. При этом нужно избежать утомления детей.

3. Распределение ролей нужно производить сразу после произведения подготовки перед завершающим этапом инсценирование. Если исполнители будут известны заранее, это снизит интерес у остальной части класса.

4. Для оказания индивидуальной помощи участникам драматизации, особенно детям, не уверенным в своих в своих силах, рекомендуется следовать совету К.С. Станиславского: «Для того чтобы отвлечься от зрительного зала, надо увлекаться тем, что на сцене». Для этого ребенок должен как можно глубже погрузиться в характер роли, чему помогает способность к воображению и перенесению в «предлагаемые обстоятельства».

5. Если драматизация осуществляется на прозаическом учебном материале, возможны некоторые отклонения от текста, не искажающие последовательности и общего смысла реплик.

6. Реквизит лучше использовать умеренно, всякий раз задавая себе вопрос, что конкретно дает та или иная деталь декорации, костюма, грима. Нужно помнить, что лишняя бутафория снизит обучающую функцию приема, переключив внимание детей с сути драматизации на ее внешне занимательную форму.

7. Важно, чтобы качество каждого случая применения приема драматизации подвергалось анализу и оценке со стороны учителя и детей.

8. В процессе драматизации педагог выступает не столько в роли обучающего, сколько в роли организатора детской деятельности. При организации учебно-художественной деятельности младших школьников

особенно важно, чтобы стиль общения учителя и учеников был демократичным, доброжелательным.

9. Для достижения эффективности в работе по использованию драматизации в процессе обучения чтению необходимо систематическое использование этого приема.

Методические приемы в процессе обучения созданию собственных текстов:

1. Прием «Напишите письмо». Учащимся нужно написать кому-либо письмо от имени героя произведения, это позволяет поставить себя на место другого, соотнести его мысли и чувства со своими.

2. Прием «Пишем сказку на новый лад». Ребята получают листочки бумаги, на которых обозначены персонажи любимых сказок, но при этом включены слова из нашего современного лексикона.

Колобок, бабушка, дедушка, волк, лиса, медведь, велосипед, соревнования.

Ребята должны написать сказку, используя предложенные слова, на современный лад. Время написания сказки 7 минут. Группа разыгрывает сказку по ролям.

3. Прием «Составление телеграммы, инструкции, памятки» научит отбирать наиболее важную информацию из прочитанного и представить ее в сжатом, лаконичном виде.

4. Прием «Письмо по кругу» предлагает групповую форму работы. Детям нужно не только размышлять на заданную тему, но и согласовывать свое мнение с членами группы. У каждого члена группы – тетрадь и ручка, каждый записывает несколько предложений на заданную тему, затем передает тетрадь соседу, который должен продолжить его размышления. Тетради передаются до тех пор, пока каждая тетрадь не вернется к своему хозяину.

5. Прием «Написания эссе» - это письменное размышление на заданную тему, прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции.

Оно выражает индивидуальные впечатления и соображения по конкретной теме, проблеме (раздумья, размышления о жизни, о событиях).

6. Высказать свое мнение о книге, спектакле, картине и др. помогает такой вид работы как написание отзыва. Вопросы, при помощи которых, дети выполняют данное задание:

- Понравился ли тебе рассказ? Почему?
- Удачно ли созданы автором образы героев?
- Есть ли в рассказе интересные описания героев? А их характеров?
- Какие изобразительные средства помогли автору рассказать о...?
- Можно ли рассказ назвать оригинальным, интересным, необычным?
- Поясни заглавие рассказа.

В четвертом классе ребята уже могут справиться и с более сложными творческими заданиями, такими, как:

- сочини историю, в которой герои обладали бы противоположными качествами;
- представьте, что по данному произведению снят фильм. Нарисуйте афишу к этому фильму;
- театр–экспромт. Один ученик читает текст, другой с помощью жестов и мимики изображает ситуацию;
- выпуск стенгазеты, посвященной творчеству писателей;
- подобрать вопросы для литературной викторины по пройденной теме;
- составьте кроссворд по теме или определенному произведению.

При формировании творческой компетенции на уроках литературного чтения также рекомендуется использование приемов ТРИЗ:

1) Приём «Раскадровка». При чтении сказки обучающиеся рисуют «мультик» - схематичное изображение событий, происходящих в произведении. Благодаря этому приёму дети могут увидеть, понять логику сюжета. Перечисляя события, происходящие в «мультике», усваивают план

пересказа. Новый кадр рисуем тогда, когда меняется место действия, появляется герой либо резко меняется его настроение.

Можно предложить назвать каждый кадр одним предложением. Для закрепления знания последовательности сюжетных событий «раскадровка» разрезается на отдельные кадры, и школьники раскладывают их в правильной последовательности.

2) «Раньше - позже». Обучающийся выбирает два кадра и рассказывает, что было раньше, а что позже по событиям.

3) «Что потерялось». Педагог прячет один кадр.

4) «Всё в сказке перепуталось». Обучающимся предлагается исправить неверный порядок кадров, разложенных педагогом.

5) «Да - нет». Суть игры сводится к разгадке некоторой тайны, заданной ведущим. Для этого участники игры должны задавать ведущему вопросы. Вопрос должен быть таким, чтоб ведущий мог ответить «да» или «нет».

6) «Хорошо - плохо». Этот приём лучше использовать на основе «раскадровки». Важно обсудить, что делает герой, почему и как его это характеризует. Если он так делает, то какой он? Каковы черты его характера? Это хорошо или плохо? Работа таким образом позволяет обучающимся понять, что абсолютно положительных и абсолютно отрицательных героев быть не может, что наши суждения относительны и зависят от конкретной ситуации и нашего личного восприятия.

7) «Точка зрения». Этот приём позволяет рассмотреть поступки героев с разных точек зрения: самого героя, автора, окружения героя. Этот приём учит школьников смотреть на мир глазами других людей.

8) «Пять вопросов герою». Этот приём можно использовать для того, чтобы дети прочувствовали характер героя, его поступки и их следствия.

9) Составление литературных «загадалок» (закодированный или таинственный текст). При составлении «загадалок» про героев произведения за основу берётся модель «кто-то сделал что-то и получил это», «кто-то был

каким-то и случилось что-то» или спрашивают про предметы из произведения с опорой на сходство или отличие.

10) Морфологический ящик. Можно использовать для анализа информации по определённым показателям, выявляя существенные и несущественные признаки объекта. Может быть копилка качеств героев, метафор, рифм.

11) Составление паспорта произведения, его героев, волшебных предметов, паспорта жанра. Такая работа развивает умение находить и использовать информацию, данную в тексте в неявном виде. В паспорт героя произведения могут входить следующие пункты: имя, создатель (автор), прописка (произведение), внешний вид, личные качества, отношение автора к герою, моё отношение к герою.

12) Системный оператор. Систематизация объектов осуществляется с помощью таблицы, которая носит название «системный оператор». Минимальная модель - девять экранов.

13) Составление пословиц (совет герою, жизненное правило). На основе раскадровки и обсуждения: что делает этот герой? - зачем он это делает? - что получает в результате? - выбираются ключевые кадры, с которыми можно составить пословицы по модели: «Кто... (характер), тот... (результат)».

Кто... (действие), тот. (результат). Кто. (цель), тот. (результат).

В итоге можно предложить подобрать замену данной пословице.

14) Составление лимериков. Лимерик - это стихотворение, состоящее из пяти строк. Для составления используется следующая модель: 1 -я строка - объект. 2-я строка - описание или сравнение объекта. 3-я строка - событие. 4-я строка - последствие этого события. 5-я строка - вывод, заключение.

Оптимальным условием, обеспечивающим интенсивное развитие творческой компетенции школьников, выступает планомерное, целенаправленное предъявление творческих задач в системе, отвечающей следующим требованиям:

1. познавательные задачи должны строиться на междисциплинарной основе и способствовать развитию психических свойств личности (памяти, внимания, мышления, воображения);

2. задачи, задания должны подбираться с учетом рациональной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию имеющихся знаний, к частично-поисковым, ориентированным на овладение обобщенными приемами познавательной деятельности, а затем и к собственно творческим, позволяющим рассматривать изучаемые явления с разных сторон;

3. система познавательных и творческих задач должна вести к формированию беглости мышления, гибкости ума, любознательности, умению выдвигать и разрабатывать гипотезы.

Эффективной организации процесса формирования творческой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения способствуют следующие общие условия развития творческих способностей обучающихся:

1. Изменение роли ученика. Суть его - в неразрывности прямого и обратного воздействия, осознание взаимодействия как сотворчества. Принципиальное изменение роли ученика на уроке, согласно которой он должен стать активным участником познания, имеющим возможность выбирать, удовлетворять свои интересы и потребности, реализовывать свой потенциал. Необходимы отсутствие рамок в реализации предметной активности, а также отсутствие образца регламентированного поведения.

2. Комфортная психологическая обстановка. Создание комфортной психологической обстановки, благоприятствующей развитию способностей: поощрение и стимулирование стремления детей к творчеству, вера в силы и возможности, безусловное принятие каждого ученика, уважение его потребностей, интересов, мнений, исключение замечаний и осуждений. Отрицательные эмоции (тревога, страх, неуверенность в себе и др.) негативно влияют на результативность творческой деятельности, особенно у детей

младшего школьного возраста, т. к. им присуща повышенная эмоциональность. Важен благоприятный психологический климат в ученическом коллективе, когда создана атмосфера доброжелательности, заботы о каждом, доверия и требовательности. Это способствует побуждению младшего школьника к творческому риску и дивергентному мышлению. Чем ниже уровень тревожности, тем более результативно будет происходить процесс развития творческих способностей, а также самоактуализации ребенка в целом.

3. Создание внутренней мотивации учения. Необходимость внутренней мотивации учения с установкой на творчество, высокой самооценки, уверенности в своих силах. Только на их основе возможно успешное развитие творческих способностей. Тогда познавательная потребность, желание ребенка, его интерес не только к знаниям, но и к самому процессу поиска, эмоциональный подъем послужат гарантией того, что большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет ребенку на пользу. Обязательно присутствие мотивирующего позитивного образца творческого поведения, которым в образовательном процессе может являться учитель.

4. Корректная педагогическая помощь ребенку в рамках личностно-ориентированного подхода. Ненавязчивая, доброжелательная помощь учителя. Нельзя делать что-либо за ребенка, если он это может сделать сам. Нельзя думать за него, когда он сам может додуматься. Важно соблюдать ряд следующих требований: учителю необходимо рационально организовывать подачу учебного материала, оформляя его схемами, иллюстрациями, тем самым обеспечивая наглядность; учителю целесообразно минимизировать монологический характер изложения материала, увеличив, в свою очередь, самостоятельную познавательную деятельность учащихся; учителю начальных классов, не стоит давать учащимся готовую информацию, а включать в деятельность учащихся проблемные ситуации, создавая поисковые условия.

5. Сочетание разнообразных форм работы. Оптимальное сочетание фронтальных, групповых, индивидуальных форм работы на уроке в зависимости от целей выполнения творческого задания и уровня его сложности. Предпочтительность коллективной и групповой форм обусловлена тем, что совместный поиск позволяет объединить знания, умения, способности нескольких человек, способствует повышению интенсивности рефлексии, играющей важную роль в процессе создания нового.

6. Создание ситуации успеха. Задания творческого характера должны даваться всему классу. При их выполнении оценивается только успех. В каждом ребенке учитель должен видеть индивидуальность. Общение учителя и учащегося должно строиться таким образом, чтобы каждый ребенок мог публично порадоваться результату своего собственного или совместного творчества со взрослыми.

7. Самостоятельность выполнения творческого задания. Необходимы сложные, но посильные для детей творческие задания, которые стимулируют интерес к творческой деятельности и развивают соответствующие умения. Разнообразие творческих заданий как по содержанию, формам их представленности, так и по степени сложности. Оптимальное сочетание творческих и обычных учебных заданий содержит богатые развивающие возможности, обеспечивает работу учителя в зоне ближайшего развития каждого из учащихся.

8. Последовательность и системность в развитии творческих способностей младших школьников. Эпизодический характер творческих заданий не способствует активизации творческой деятельности учащихся, следовательно, недостаточно эффективно отражается на развитии творческих способностей детей. Необходимо организовать деятельность так, чтобы ребенок сталкивался с усложняющимися творческими проблемами, заданиями, требующими немного более развитые возможности, чем те, что есть у ребенка сейчас. Нужно оптимально сочетать творческие и обычные учебные задания. Важным также является осуществление межпредметности,

так как данный принцип позволит учащимся использовать знания их разных областей при решении той или иной творческой задачи, делая ее многоаспектной, притом, чем сложнее будет решаемая учащимися задача, тем больший объем знаний необходимо использовать при ее решении учащемуся.

9. Создание собственных произведений ребенком должно быть взаимосвязано с восприятием текста изучаемого художественного произведения. Эта взаимосвязь реализуется по следующим направлениям:

- сходство тематики изучаемых и создаваемых произведений;
- жанровое единство изучаемых и создаваемых произведений;
- использование языковых изобразительно-выразительных средств, аналогичных изученным.

Исходя из этого, для формирования творческой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения с учетом специфики учебной дисциплины целесообразно создавать:

- ситуации, в которых ученик должен обосновывать свое мнение, приводить в его защиту аргументы, факты, использовать приобретенные знания и опыт;
- ситуации, побуждающие ученика задавать вопросы учителю, товарищам, выяснять неясное, глубже осмысливать знания на основе проблемного метода;
- рецензирование тестов, сочинений, творческих работ, что связано с советами, коррективами, активными поисками главного;
- задания, рассчитанные на чтение дополнительной литературы, научных источников и другой поисковой деятельности;
- поиск различных способов решения задачи, рассмотрению вопроса с различных точек зрения;
- ситуацию свободного выбора заданий, преимущественно поисковых и творческих;
- условия для обмена информацией между учащимися, для самопроверки, анализа собственных знаний и практических умений;

– избегать в стиле преподавания традиционности, будничности, монотонности, отрыва от личного опыта ребенка.