



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой
деятельности обучающихся**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
88,59% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«28» декабря 2022 г.
Зав. кафедрой ППИО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студен группы ЗФ-309-187-2-3
Аринович Елена Ивановна

Научный руководитель:
к.н.п., доцент
Пахтусова Наталья Александровна



Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	9
1.1 Психолого-педагогическая проблема активизации учебно- творческой деятельности.....	9
1.2 Основные подходы активизации учебно-творческой деятельности обучающихся младшего школьного возраста.....	17
1.3 Интерактивное обучение как условие активизации учебно- творческой деятельности обучающихся.....	26
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	41
2.1 Анализ уровней активности учебно-творческой деятельности обучающихся на констатирующем этапе.....	41
2.2 Реализация психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности обучающихся на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.....	50
2.2 Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность диссертационного исследования обусловлена тем, что в последнее время ученые и педагоги отмечают снижение интереса к учебе, интеллектуальную пассивность. Этим объясняется все более настойчивое внимание учителя к использованию педагогических приемов и методов, требующих активной мыслительной и творческой деятельности.

Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация учебно-творческой деятельности обучающихся. Знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения учащихся в их применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных задач.

Реализация принципа активности в обучении имеет большое значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся. При формировании познавательной активности решается вопрос о том, как учить детей, какие методы и приемы использовать.

Содержание учебно-творческой деятельности обучающихся подробно раскрыли в своих работах М. А. Данилова, И. Я. Лернер, П. И. Пидкасистый, А. И. Савенков, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина. Структуру и особенности познавательной деятельности изучали Г.А.Абрамова, В.С.Мухина, И.П.Пидкасистый, В.А.Сластенин и др. Большой вклад в решение вопросов активизации учебно-познавательной внесли И.Б.Первин, В.Ю.Селевко, Р.А.Хабиб, Т.И.Шамова, Г.И.Щукина и др.

Однако анализ практической деятельности учителей показывает, что уровень развития логического мышления и творческих способностей обучающихся, составляющих основу познавательной активности, недостаточно высок. В связи с данными обстоятельствами необходимо

создавать специальные условия, повышающие активность обучающихся в учебном процессе.

Таким образом, на основе анализа реального положения дел, сложившегося в современной учебно-воспитательном процессе, можно выделить следующие **противоречия**, определяющие необходимость продолжения научных исследований по проблеме исследования:

– между современным требованием к учебно-творческой деятельности и ее развитием у обучающихся;

– между потребностью образовательной практики в новом педагогическом знании об активизации учебно-творческой у обучающихся и недостаточной разработанностью этой проблемы в педагогической науке.

Эти противоречия обозначили **научную проблему**, связанную с поиском и определением психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности обучающихся.

Учитывая актуальность и недостаточную разработанность проблемы, была определена **тема исследования**: «Психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся».

Объект: процесс активизации учебно-творческой деятельности обучающихся.

Предмет: психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся в начальной школе.

Цель: теоретически обосновать и практически апробировать психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся.

Гипотеза исследования: активизация учебно-творческой деятельности учащихся будет результативной при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

- адаптировать к возрастным особенностям детей младшего школьного возраста технологии интерактивного обучения, проблемного обучения, задач практического содержания;

- составить на их основе систему уроков, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности, и реализовать их в условиях личностно-ориентированного взаимодействия.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа психологической, педагогической и методической литературы рассмотреть процесс развития активизации учебно-творческой деятельности обучающихся;

2. Обосновать психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся;

3. Апробировать выделенные психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся на базе школы;

4. Экспериментально проверить эффективность выделенных психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности обучающихся.

Теоретико-методологической основой исследования стали:

- личностно-ориентированный подход, с позиций которого процесс активизации учебно-творческой деятельности рассматривался В.В. Давыдовым, Н.Ф. Талызиной, И.С. Якиманской, А.В. Петровским, В.Д. Шадриковым, Т.В. Машаровой.

- деятельностный подход, когда активизация учебно-творческой деятельности обучающихся раскрывается как ведущий метод действия. Эта проблема была разработана В.В. Давыдовым, Л.В. Занковым, П. Я. Гальпериним, Ю. М. Колягиным, Л.Г. Петерсон, Д.Б. Элькониным.

Положения, выносимые на защиту:

1. Активность учебно-творческой деятельности как педагогический феномен, является двусторонним взаимосвязанным процессом. С одной стороны, это способ самоорганизации и самореализации школьника; с другой – это итог деятельности педагога по управлению познавательной и творческой деятельностью учащихся.

2. Активизации учебно-творческой деятельности учащихся способствуют образовательные технологии, реализация принципа активности в обучении, организация самой творческой деятельности.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– уточнены сущность и содержание понятия активизация учебно-творческой деятельности младших школьников как процесса целенаправленного развития личности младшего школьника, способствующие наиболее полно проявиться личности, ее творческому потенциалу, приобрести ею активированность как свое перманентное состояние и индивидуальное качество;

– научно обоснованы и экспериментальным путем проверены психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся: а) адаптировать к возрастным особенностям детей младшего школьного возраста технологии интерактивного обучения, проблемного обучения, задач практического содержания; б) составить на их основе систему уроков, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности, и реализовать их в условиях личностно-ориентированного взаимодействия

Теоретическая значимость исследования заключается в определении психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности обучающихся.

Практическая значимость исследования: результаты исследования могут быть использованы на практике учебно-воспитательного процесса при активизации учебно-творческой деятельности обучающихся в начальной школе.

База исследования: КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие учащиеся начальных классов.

Этапы исследования.

Первый этап – проанализирована научная, философская и психолого-педагогическая литература по направлению исследования; изучены степень разработанности и оценка современного состояния данной проблемы; сформулирована и теоретически осмыслена тема диссертационного исследования; определены предмет, цель, гипотеза, задачи, структура исследования; обобщен теоретический и эмпирический опыт, описанный в психолого-педагогической литературе; разработан понятийный аппарат диссертационного исследования.

Второй этап – выявлены и обоснованы психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности; осуществлен выбор содержания, методов и приемов активизации учебно-творческой деятельности младших школьников; проведено опытно-экспериментальное исследование.

Третий этап – проведён анализ результатов опытно-экспериментального исследования; обобщены полученные экспериментальные данные и сформулированы теоретические выводы; проведены апробация и внедрение результатов, оформление результатов исследования в кандидатскую диссертацию.

Методы исследования: в работе использовались теоретические (анализ, обобщение, систематизация) и эмпирические (наблюдение, опрос, анкетирование, качественный и количественный математический анализ) методы исследования.

Апробация: Полученные теоретические результаты апробированы в публикациях – двух научных статьях:

1) статья «Интерактивные методы обучения как условие активизации учебно-творческой деятельности обучающихся» // «Б.Алтынсарин ізбасарлары» журналы. – 2022. - №19 (5). – С.34-35.

2) статья «Опыт активизации учебно-творческой деятельности обучающихся младшего школьного возраста» // Профессиональное образование: методология, технологии, практика [Текст]: сборник научных статей / под. ред. Е.А. Гнатышиной. – Челябинск: изд-во «ЗАО Библиотека А. Миллера», 2022. – Выпуск 16. – С.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложений и включает 8 рисунков. Список использованных источников включает 73 наименования.

ГЛАВА 1 АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1 Психолого-педагогическая проблема активизации учебно-творческой деятельности

В отечественной литературе имеется немало работ, в которых в той или иной степени рассматривались вопросы активизации учебно-творческой деятельности. Психологические аспекты проблемы освещались в работах Б.Г. Ананьева, Д.Н. Богоявленского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Н.Ф. Талызиной и других. Определённый вклад в разработку проблемы активизации учения внесли исследования, посвящённые интересу и познавательной потребности, проведённые Л.И. Божович, В.С. Ильиным, Г.И. Щукиной.

Активная деятельность в педагогическом словаре означает активное отношение личности к миру, умение производить социально значимые преобразования духовной и материальной среды на основе усвоения исторического опыта человечества; проявляется в волевых актах, общении в творческой деятельности. Он формируется под влиянием воспитания и среды, в которой находится человек.

Творчество характеризуется наличием определенных признаков, среди которых могут быть технические, экономические (оптимизация затрат, повышение рентабельности), социальные (улучшение условий деятельности), психолого-педагогические (развитие в процессе творческой деятельности психических нравственно-духовных качеств личности, эстетических чувств и интеллектуальных способностей, а также усвоение учебного материала в процессе творческой деятельности).

В.В. Давыдов [4, с.152] и Н.С. Глуханюк [5, с.73] отмечали, что в психологии и педагогике особенно важен именно процесс творческой деятельности, подготовка к этому процессу, а также определение форм,

средств и методов развития творческого процесса и творческой деятельности.

В свою очередь, А.С. Белкин отмечал, что в основе творчества лежит упорство и целеустремленность личности, которые требуют особой мыслительной активности, волевых черт, интеллектуальных способностей и высокого уровня работоспособности [6, с.43].

А.Г. Бермус характеризовал творчество в качестве высшей формы деятельности личности, для которой необходима длительная предварительная подготовка, определенный уровень эрудированности и интеллектуального развития. Исследователь считал творчество основой жизни человека, а также источником всех возможных духовных и материальных благ [7, с.84].

П.П. Блонский объединил существующие исследования феномена творчества и природы данного понятия и определил существующие проблемы исследования механизмов рассматриваемого понятия [8, с.101]:

1. Анализ творчества с точки зрения конкретного явления для определения существующих в нем специфических сторон и указания на общий характер соответствующих закономерностей.

2. Синтез итогов исследований, посвященных исследованию сторон в процессе создания возможностей для рационального управления разными видами творческой деятельности, а также исследованию уровня творческого потенциала.

Структура творческой деятельности, несомненно, является системой, которая имеет свои структурные элементы или подсистемы, к которым относятся процесс творчества, его результат (продукт), личность создателя, среда и условия, в которых осуществлялась творческая деятельность. При этом каждая из перечисленных подсистем имеет составляющие. Они были подробно описаны в трудах Л.С. Выготского [3, с.152].

Процесс деятельности, в свою очередь, распадается на формирование замысла и его последующая реализация. Личность создателя представлена составными частями-характеристиками – интеллектуальные способности, возраст, темперамент, характер и многое другое. Среда и условия, в которых осуществляется творческая деятельность, выражается в коллективе, физическом окружении творца, мотиваторах и препятствиях в осуществлении творческой деятельности и т.д.

М.В. Курочкина [9, с.48] и Н.П. Миронов [10, с.33] отметили, что проблема построения общей теории творчества, то есть переход от теоретических и эмпирических к фундаментальным исследованиям, заключается в поиске общих черт, которые присущи как научному (техническому), так и художественному творчеству.

При этом Л.С. Бушуева говорит о том, что благодаря разработке и составлению многих схем, посвященных творческому процессу, позволяют сделать вывод о том, что у творческого акта и простого решения или вида деятельности существует одинаковая психологическая структура, которая представлена этапами, выраженными в цепи мыслительных задач [11, с.13].

В свою очередь, Л.С. Выготский, разбивает этот процесс на два этапа – этап поиска принципов решения поставленной задачи или существующей проблемы и этап реализации найденного решения. При этом исследователи заключили, что в данной этапности более существенным и выраженным для психологических исследований предметом являются события и содержание первого этапа, поскольку научное творчество не может быть сведено исключительно к реализации решений.

Также можно более подробно рассмотреть выделенные этапы и разделить их на несколько подэтапов творческой деятельности, которые также выделил Л.С. Выготский [3, с.200]:

1. Накопление знаний, умений и навыков, которые требуются для прозрачного и четкого понимания, изложения и формулировки задачи, постановки проблемы и задач для ее решения.

2. Сосредоточение усилий на поиски необходимой для решения проблемы информации, подготовка к разработке решения и последующей реализации.

3. Период инкубации, выражающийся в переключении на другие виды деятельности, в которых не фигурирует поставленная проблема.

4. Инсайт или озарение – простая догадка скромных масштабов или гениальная идея, что выражается в скачке мышления, логическом разрыве, получении результата, который не лежал на поверхности и не был однозначным). 5. Проверка гипотез и доработка выдвинутого решения проблемы, и его реализация.

П.Я. Гальперин также разделял точку зрения Л.С. Выготского относительно этапов и звеньев, отмечая то, что несмотря на возможное увеличение и уменьшение количества этапов и подэтапов, структура творческого процесса останется неизменной [12, с.58].

С.И. Гин отмечал, что в основе творчества должна лежать адекватность, то есть решение – это реальное решение проблемы с подтвержденной новизной и оригинальностью, качественно проработанное. Решением здесь будет не просто уникальная идея, а замысел, который можно осуществить или который осуществлен, характеризующийся изящностью и простотой [13, с.253]. Активность учебно-творческой деятельности – это состояние активной личности, которой характерно стремление к умственному напряжению, обучению и проявлением волевых усилий в процессе усвоения новых знаний. Физиологическая основа познавательной активности – несоответствие прошлого опыта и текущей ситуации. Различают три уровня активности учебно-творческой деятельности: интерпретация, создание и воспроизведение [30].

Г.И. Щукина дает определение активности учебно-творческой деятельности, как формирование личности, выражающее интеллектуальную реакцию на познавательный процесс, на участие в жизни, эмоциональную и умственную реакцию обучающегося в познавательном процессе [75].

Г.И. Щукина также различает репродуктивную и подражательную деятельность, исследовательско-исполнительскую и творческую деятельность.

Таким образом, предлагается методологическая основа для повышения активности учебно-творческой деятельности обучающегося. Рассмотрим уровни познавательной активности в соответствии классификацией методов обучения. В первом говорится о репродуктивно-подражательной активности, когда своя собственная деятельность обучающегося в учебном процессе недостаточна. Во втором – о поиске и исполнении, в котором обучающийся пытается самостоятельно найти способы решения учебной задачи. И, наконец, третье – о работе обучающегося, в которой он сам предлагает, как учебную задачу, так и способы ее решения [75].

Е.И. Щербакова рассматривает активность учебно-творческой деятельности, как проявление творчества в процессе деятельности, самостоятельности и инициативы [72].

А.М. Матюшкин характеризует активность учебно-творческой деятельности, как внутреннюю мотивацию, побуждающую обучающегося к деятельности [41].

Д.Б. Годовикова считает, что «активность учебно-творческой деятельности – это желание изучать явления в окружающей среде. Это познавательная деятельность и в тоже время познавательная потребность». Она выделяет четыре критерия интенсивности стремлений к изучению определенных явлений:

1. Внимание и особый интерес к предметам.

2. Эмоции и отношения к предметам окружающей среды (радость, удивление, недоумение, и т.д.).

3. Действия, направленные на изучение предмета, понимания назначения действий.

4. Постоянное стремление к изучаемому предмету [16].

Д.Б. Эльконин в своей теории показывает, что развитие активности учебно-творческой деятельности происходит через накопления положительного учебно-познавательного опыта [76].

Э.А. Красновский дает совершенно другое определение активности учебно-творческой деятельности. Он говорит о том, что «активность учебно-творческой деятельности – это проявление всех сторон личности обучающегося: это и стремление к успеху, интерес к новому, радость обучения, это тоже отношение к решению проблем, постепенное усложнение которых лежит в основе учебного процесса» [35].

Активность учебно-творческой деятельности хорошо действует не только на развитие и результат действия, но и на ход мыслительных операций – мышления, памяти, воображения, внимания, которые под воздействием познавательного интереса получают конкретную активность и установку. Показателями активности учебно-творческой деятельности можно назвать устойчивость, трудолюбие, осведомленность об обучении, поведение в нестандартных учебных ситуациях, творческие проявления, самостоятельность в решении учебных задач и т.д. Степень вовлеченности в учебный процесс и проявление активности обучающихся – показатель динамический и изменчивый. Необходимо помочь обучающемуся перейти с нулевого уровня на ситуативно активный уровень, а оттуда – на активный исполнительный уровень. Проанализировав теоретический материал, можно кратко описать каждый уровень активности учебно-творческой деятельности.

Нулевой уровень – обучающийся тихий, равнодушный, пассивный, плохо реагирует на просьбы учителя, не проявляет себя в самостоятельной

деятельности, предпочитает организацию своей работы с помощью учителя.

Низкий уровень – репродуктивная активность. Для него характерно стремление обучающегося понимать, запоминать и воспроизводить знания, овладеть способом их применения по модели. Этот уровень отличается нестабильностью добровольных усилий обучающегося, его незаинтересованностью в углублении знаний, отсутствием вопросов типа: «Почему?».

Промежуточный уровень – деятельность по интерпретации. Для этого уровня характерно стремление обучающегося выявлять смысл содержания в изучаемом предмете, стремиться изучать взаимосвязи между событиями, явлениями и процессами, овладеть способами применения своих знаний в условиях, которые изменяются в окружающем мире. Характерный показатель: большая уверенность свободных усилий, которая проявляется в том, что обучающийся старается завершить начатое им дело, перед трудностями не останавливается и не отказывается от выполнения задания, а пытается его решить.

Высокий уровень – самостоятельный. Ему характерны интерес и желание не только вникать в суть явлений и их взаимосвязь, но и найти новый путь к этой цели. Основным признаком является проявление высоких волевых качеств обучающегося, сила воли, терпения и упорства в достижении поставленных целей. Такой уровень активности учебно-творческой деятельности обеспечивается желанием из-за высокого несоответствия между тем, что обучающийся знал, что уже произошло в его опыте, и новейшей информацией, и явлением. Активность как характеристика учебно-творческой деятельности обучающегося – неотъемлемое положение и показатель реализации любого принципа обучения.

Таким образом, об активности учебно-творческой деятельности можем говорить с двух сторон. С одной стороны, она характеризуется как

эффективность познавательной деятельности, с другой стороны познавательная активность рассматривается как проявление творчества, самостоятельности, инициативы в процессе деятельности. Повышение уровня активности учебно-творческой деятельности – хороший вариант, когда формирование активности происходит постепенно, равномерно, в соответствии логическим самоопределением в окружающей среде и логическим познанием предметов окружающего мира.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил изложить понятие активности учебно-творческой деятельности как изменяющееся свойство индивида. Это означает глубокий принцип обучающегося в необходимости самостоятельного усвоения системы научных знаний, познаний, что проявляется в осознании цели действия, энергетической готовности. Интерес – это активная познавательная направленность в сочетании с эмоциональным подходом к изучаемым предметам с радостью обучения, преодоления трудностей, достижения успеха, самовыражения с помощью личности в развитии. Современные психологи и педагоги, рассматривающие, познавательную активность с разных сторон, все исследования считают частью общей проблемы образования и развития.

В нынешнее время проблема учебно-творческой деятельности все чаще изучается в контексте разного рода деятельности обучающихся, что позволяет учителям творчески и успешно работать, формировать и развивать интересы обучающихся, обогащая их личность и воспитывая активное отношение к жизни. Понятие активизации учебно-творческой деятельности – психологическое, поскольку речь идет об особенностях психической деятельности человека, а именно об особенностях его познавательной деятельности.

В понимании сущности познавательной активности обучающихся мы согласны с определением, данным Т.И. Шаповой: «Активность в учении – это не просто деятельностное состояние школьника, а качество

этой деятельности, в которой проявляется личность ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательной цели» [67]. Предложенное определение является наиболее полным, поскольку отражает не только психологические стороны активности учебно-творческой деятельности (характер деятельности, продуктивность этого вида работы), но и социальные (настрой учащегося и его отношение к содержанию и характеру учебной деятельности). Кроме того, здесь указаны факторы, активизирующие учебно-творческую деятельность обучающихся: интерес, мотивация, волевые качества личности (концентрация морально-волевых усилий) и конкретного реципиента этих действий (реализация учебно-познавательных целей). Следовательно, активность учебно-творческой деятельности как педагогический феномен, является двусторонним взаимосвязанным процессом. С одной стороны, это способ самоорганизации и самореализации школьника; с другой – это итог деятельности педагога по управлению познавательной и творческой деятельностью учащихся.

1.2 Основные подходы активизации учебно-творческой деятельности обучающихся младшего школьного возраста

Младший школьный возраст находится в границах от 6 до 10-11 лет и связан с начальным этапом школьного обучения. Здесь важно сказать, что в данный период внутренняя готовность к обучению максимальна, чему, в том числе, способствует ряд противоречий окончания дошкольного возраста. Среди них, к примеру, противоречие развитых интеллектуальных способностей и отсутствия способов их удовлетворения. Л.С. Выготский отмечал, что в возрасте 6-7 лет ребенок переживает один из кризисов, который связан с наличием осмысленной ориентации в окружающей

действительности и собственных переживаниях, а также существенным снижением детской непосредственности.

В младшем школьном возрасте с приходом в школу у ребенка полностью меняются все процессы жизнедеятельности. Ведущая деятельность меняется с игровой на учебную, что требует соответствующей и достаточно существенной перестройки психических процессов и личностной перестройки [19]. При этом с поступлением в школу учебная деятельность не формируется автоматически, а требует целенаправленной работы в данном направлении. При этом сложность ее формирования связана с противоречивостью самого содержания деятельности в школе и мотивов ребенка. Как правило, мотивы младших школьников социальны, хотя основным мотиватором должно выступать познание.

Переход к учебной деятельности запускает процессы развития функций и механизмов к познанию и более глубокому погружению в явления и процессы окружающей действительности. Усиливает этот процесс острота восприятия, характерная для рассматриваемого возрастного периода, а именно любознательность детей, выражающаяся в стремлении ребенка выйти за границы увиденного. Эмоциональность тоже является важной и весьма яркой характеристикой познавательных процессов детей младшего школьного возраста. Также можно отметить, что происходит перестройка восприятия детей, переходя в более осознанные и управляемые формы – в основу ложится дифференциация, анализ, организованное наблюдение.

Особенности внимания непосредственно сказываются на учебной деятельности детей – произвольное внимание достаточно слабое, как слабо и волевое регулирование [19, с.75]. При этом произвольное внимание компенсирует многие недостатки, поскольку школьники акцентируют его на ярких, неожиданных, новых явлениях и событиях, это не требует дополнительных усилий. Несмотря на то, что с переключением на учебную

деятельность растет роль словесно-логического и смыслового запоминания, школьники предпочитают механическое, поскольку им еще не хватает знаний и осознанности для установления причинно-следственных и смысловых связей в изучаемом материале.

Также на этот процесс влияет существенное развитие воссоздающего воображения, которое выражается в том, что представление формируется на основе ранее изученных описаний, схем и знакомых рисунков. Развитие творческого воображения, которое заключается в непосредственном создании новых образов, развивается параллельно, поскольку новые впечатления объединяются в новые комбинации и накладываются на полученный ранее опыт.

Учебная деятельность подводит ребенка младшего школьного возраста к изучению глубинной сущности предметов, событий и явлений, уходу от поверхностного внешнего знакомства с ними. Мышление начинает цепляться за более существенные признаки и свойства, формироваться в систематизации в определенные обобщения по разным характеристикам, что приводит к последующему проведению аналогий и формированию первых выводов, заключений, проведению причинно-следственных связей. Именно эти процессы, в итоге, формируют базу элементарных научных понятий школьника [20].

Поскольку, как мы ранее отмечали, младшими школьниками, во многом, движут социальные мотивы, в этом же возрасте активизируется и обретает определенные формы и черты общественная направленность личности. При этом характер каждого ребенка в этом возрасте имеет общие основания, заключающиеся в импульсивности – часто ребенок действует под силой поверхностных импульсов, не взвесив всю полноту обстоятельств. Импульсивность эта имеет основания в виде слабой волевой регуляции поведения при достаточной активности и необходимости в постоянной внешней разрядке.

Слабость волевых процессов связана с отсутствием опыта ребенка в достижении поставленных целей через преодоление многочисленных трудностей и проблем. Это часто выражается в не доделывании сложных задач, утрате мотивации при малейших сложностях и неудачах. Ребенок в таких случаях может даже проявлять сильное упрямство и капризничать. Вся психическая деятельность детей в начальном звене обусловлена эмоциональностью. Их отношение к окружающей действительности основано на том, что они видят, думают, и накладывается на эмоции. Помимо этого, ребенок еще не умеет сдерживать свои эмоциональные проявления и успешно ими управлять.

Ребенок достаточно неустойчив, характеризуется частыми сменами настроений и достаточно бурными эмоциональными проявлениями. Возвращаясь к теме познавательной активности, важно отметить, что именно младший школьный возраст является периодом расцвета данной характеристики. Но при этом у ребенка нельзя отметить углубленный и осознанный интерес к чему-то конкретному. Все познавательные интересы, хоть они и начинают проявляться более ярко и приобретать осязаемые формы, достаточно поверхностны.

Н.Г. Морозова сравнила особенности познавательных процессов школьников начального и среднего звена и отметили, что первые не отличаются ничем особенным в изучении конкретных школьных предметов. Познавательная активность детей в данном случае в отношении всех предметов аналогичен – они осваивают требуемые от них умения и навыки, преодолевают сложности в новых и незнакомых им формах деятельности, пытаются усвоить незнакомый материал, получают удовольствие в ситуациях успеха, связанных с предшествующими интеллектуальными усилиями. При этом учащиеся с хорошей успеваемостью отличаются интересом к большему количеству предметов, в том числе, и к наиболее сложным из них [11, с.47].

Познавательная активность в учебном процессе начального звена является фактором эффективного обучения, который движет школьником, в том числе, при преодолении препятствий и трудностей при получении знаний, доставляет удовольствие, активизирует и возбуждает внимание.

Стоит отметить, что все формы интереса младших школьников претерпевают интенсивное развитие именно в процесс поступления в школу, что вызвано новизной процесса – ребенок хочет узнать новое, проявляет любознательность при виде новых форм деятельности и новых явлений. В первых двух классах преимущественно ребенок обращает внимание на новые, яркие факты, события и явления, глубже погружаясь и узнавая о них информацию. Впоследствии интерес меняется в сторону определения причинно-следственных связей, установления закономерной между знакомыми и незнакомыми предметами, событиями и явлениями.

Познавательная активность младших школьников, помимо вышеперечисленного, характеризуется действенностью, которая непосредственно связана с активной деятельностью ребенка, которая направлена на погружение в новые виды деятельности, знакомство с новыми сторонами окружающей действительности, первичными волевыми стремлениями в достижении поставленных перед ними учебных целей. Большая часть психолого-педагогических источников подчеркивает эмоциональный характер большинства интересов детей младшего школьного возраста. Об этом, к примеру, писал А.К. Дусавицкий, отмечая блеск в глазах заинтересованного ребенка, легкость и свободу его движений, раскованность. Он также утверждал о неременном успехе в осуществлении интересных ребенку видов деятельности [20, с.57].

Существенное развитие данные идеи получили на современном этапе, выдвигая гипотезу о том, что интеллектуальное развитие ребенка непосредственно связано с его познавательным интересом и активностью. А.К. Дусавицкий также вспоминал о ребенке, которого посадили учить уроки, но они ему неинтересны – этот школьник будет отличаться

беспокойством, постоянно ерзать на стуле, может застыть или уходить в себя.

Как было рассмотрено нами ранее, любопытство – один из этапов, предшествующих формированию активности учебно-творческой деятельности.

Его можно назвать природной реакцией ребенка на что-то яркое, неожиданное или новое. В материале урока вызвать любопытство детей можно через использование занимательных фактов, необычных результатах, жизненном опыте в контексте изучаемого материала. Однако это, как правило, касается непосредственно материала урока и не сохраняется на других занятиях. Такой интерес характеризуется временностью, ситуативностью, неустойчивостью и отсутствием преемственности.

Именно любопытство и любознательность движут школьников на пути к более глубокому анализу, изучению привлечшего его внимание события или явления. Это будет выражаться в его активности на уроках, постоянных вопросах, активном участии в решении совместных задач и обсуждениях, анализе результатов исследований и опытных работ, проведении аналогий и примеров, самостоятельном поиске дополнительной информации или самостоятельном проведении практических работ и так далее. Но при этом изучение всего предмета не может быть реализовано исключительно за счет любознательности и любопытства учащегося. Это связано с тем, что они избирательны и не могут быть перенесены на другие предметы, носят случайный и избирательный характер. В данном случае задачей педагога будет определение этой любознательности, ее поддержание, работа над его трансформацией в познавательную активность через донесение логики предмета, его структуры. Конечным итогом такой работы над формированием познавательной активности будет стремление школьника

к самостоятельному поиску знаний, решению проблем и ответов на вопросы, результат которых будет доставлять школьнику удовольствие.

В основе перманентного и устойчивого познавательной активности младшего школьника – умелое сочетание рационального и эмоционального. Это можно, в том числе, увидеть в многочисленных психологических исследованиях по рассматриваемой теме. Они глубоко исследовали природу интереса, где познавательная активность является средством обучения. Помимо этого, данный феномен выражается в специфическом отношении личности к изучению и знакомству с отдельными предметами, явлениями и событиями окружающей действительности. Также существует точка зрения о том, что познавательная активность служит необходимым условием обеспечения эффективности образовательного процесса.

Обеспечение познавательной активности учащихся ставит перед учителем много задач, в том числе обеспечение занимательности уроку. Решается она, в том числе, посредством использования в обучении тех методов и средств, которые отзываются ученикам, активизируют их деятельность на уроке. Это может быть, как использование познавательного материала, интересных фактов, так и использование игровых технологий, викторин, ребусов, занимательных задач и ситуаций, решение шарад.

Исследования показали, что для формирования полноценной мотивации к обучению у младших школьников они должны работать определенным и организованным образом. Педагогические и познавательные мотивы, связанные с содержанием и процессом обучения, создаются только в процессе активного обучения, а не вне его. По этой причине организация полноценного активного обучения – главное условие-способствует выработке наиболее эффективных учебно-познавательных мотивов, существующих в самих занятиях.

Развитие учебы происходит в то время, когда выполняют учебные

задания. Прежде всего, учащиеся начальных классов не способны самостоятельно выполнять и решать учебные задачи: на начальном этапе обучения эту работу выполняет учитель. Соответствующие компетенции (самостоятельная учебная деятельность) постепенно формируются у самих учащихся. Практика показывает, что научить младшего школьника различать учебные задачи довольно легко, но важно помнить, что у детей могут возникнуть трудности, и обращать особое внимание на то, чтобы учитель регулярно выделял соответствующие учебные задачи в процессе обучения. В случае систематических неудач рекомендуется, чтобы игровые ситуации, которые помогают ребенку доминировать над необходимой учебной задачей, но еще не ясны до конца [8, с.49].

Учебные задания осуществляются посредством учебной деятельности, воспроизводящей учащихся и предлагающей внутренние модели общих действий. Его состав неоднороден. Некоторые из них используются для интеграции каждого учебного материала (например, действия, которые позволяют им представить образцы, указанные тем или иным способом: графически, например, модель или словесное описание и т. д.). Другие виды учебной деятельности используются для работы в рамках предмета, другие – для воспроизведения только отдельных частных образцов. Для усвоения каждого базового понятия при изучении предмета используется определенная система учебных действий.

Наиболее распространенным методом является запоминание учебного материала. Наиболее частыми пользователями метода запоминания являются младшие школьники. Это зависит от свойств учебного материала, который в действительности требует усвоения: стихи, правила, слова, выражения и т. д. поощряют вашего ребенка и его небольшой словарный запас, ограничивая способность к тексту своими словами и повторению, и большие резервы памяти. Следует иметь в виду, что для того, чтобы выучить материал наизусть, требуется определенное время, и не все дети могут хорошо запомнить изучаемый материал. По

этой причине необходимо повторить учебный материал еще раз, чтобы выполнить эту учебную задачу.

На протяжении всего начального образования произошли значительные изменения в развитии системы ухода, и все ее характеристики интенсивно развиваются: (в 2,1 раза) уделяется больше внимания, повышается ее сопротивляемость, развиваются способности к изменениям и распределению. В возрасте от 9 до 10 лет дети могут вспомнить и довольно долго осуществлять произвольно установленную программу действий. Хорошо развитые характеристики ухода и его организация являются факторами, определяющими успешность обучения младших школьников. Следует иметь в виду, что активная деятельность младшего школьника, интерес к преподаванию и оценка результатов его работы являются непосредственным условием концентрации внимания ребенка на учебном материале.

Если необходимо не только понять и запомнить, но и усвоить знания на практике, то познавательная деятельность не может сводиться только к прослушиванию, восприятию и закреплению учебного материала. Он стремится немедленно мысленно применить вновь полученные знания, применить их на собственном опыте и, таким образом, сформировать новый образ профессиональной деятельности. Чем активнее этот мыслительный и практический учебно-познавательный процесс, тем продуктивнее его результат. Младшие школьники очень эмоциональны и подвижны, их внимание непроизвольно и неустойчиво, они внимательны к предметам, которые вызывают у них интерес. В связи с этим необходимо применять в воспитании формы деятельности, максимально приближенные к естественному положению детей.

1.3 Интерактивное обучение как условие активизации учебно-творческой деятельности обучающихся

Анализ психолого-педагогической деятельности указывает на то, что ключевым условием активизации учебно-творческой деятельности обучающихся являются новизна, яркость и неизвестность изучаемого материала, которые умело преподносятся педагогом и формируют у детей определенные познавательные потребности [23].

Современных методов обучения, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности обучающихся, на сегодняшний день существует довольно большое количество. Для их реализации на уроках учителя могут применять уже готовые дидактические материалы или самостоятельно разрабатывать новые. Это активные методы обучения, интерактивные методы, методы обучения с использованием компьютерных технологий.

В педагогической литературе термин «интерактивные методы обучения» появился во второй половине XX века. Так, Ю.Н. Емельянов использовал данное понятие с целью характеристики особой группы методов, которые используются в системе обучения и построены на использовании различных социально-психологических феноменах и эффектах, таких как эффект присутствия, эффект группы и других [21, с.163].

При этом в данном исследовании важно отметить, что интерактивные не только методы, но и само обучение посредством использования этих методов. Особенностью такого обучения будет отсутствие репродуктивного характера и трансформация в произвольную детерминированную деятельность школьников, которые нарабатывают собственные знания и опыт, а затем преобразовывают их в жизненном опыте и компетентности.

На данный момент можно предложить несколько определений понятия «метод». Так, философ Ф. Бэкон определял метод в качестве светильника, который помогает путнику найти дорогу, которую в итоге найдет даже хромой. В свою очередь, И. Кант говорил, что метод – это правила, по которым следует действовать, Ф.Гегель говорил, что это форма движения содержания. Ф. Энгельс говорил о методе как о средстве научного исследования.

В педагогике прошлого столетия метод рассматривался в качестве объективного, обоснованного пути истины, то есть основного пути образовательной работы. Так, Б.В. Всесвятский определял метод в качестве основного пути учебно-воспитательного процесса, а не в отдельно взятые частные методы[22, с.47].

С.Л. Рубинштейн, в свою очередь, характеризовал понятие метода в качестве системы обоснованных и четко слаженных приемов, которые логически и фактически встраиваются в единство [23, с.67].

Метод обучения является упорядоченной деятельностью учащихся и обучающего, которая служит достижению образовательных целей. Дидактические методы обучения, в свою очередь, являются совокупностью способов и путей достижения образовательных целей и задач. Обучение в данном случае представляет процесс получения и развития знаний, умений и навыков учащихся, а также развития его опыта.

Активность в обучении представляется в качестве дидактического принципа, который требует от преподавателя использование таких форм и методов организации образовательного процесса, которые будут способствовать обеспечению эффективного развития самостоятельности, познавательной активности, инициативности и стремления к глубокому усвоению знаний, а также выработке необходимых для этого умений и навыков.

Характеристика «интерактивные» появилась в литературе в качестве противопоставления рассматриваемых методов традиционным, которые

основаны на полярных позициях и ролях учащегося и учителя. Ученики в традиционной системе обучения – это лишь потребители готовых знаний, фактов, теорий, закономерностей. Их активность, в свою очередь, выражается лишь в усвоении предложенных знаний, а также их дальнейшем воспроизведении. Уровень и эффективность функционирования памяти напрямую обуславливают эффективность всей учебной деятельности. При этом можно охарактеризовать данную позицию также в качестве пассивно-потребительские, поскольку полученные знания не используются сразу на практике, отсрочены во времени. Также учащийся не имеет право выбора, когда, что и в каком объеме ему необходимо изучить для реализации той или иной задачи.

В основе же интерактивного обучения лежит преобразование теоретических положений, поиск и конструирование новых, реализация умений и навыков на практике, наработка жизненного опыта, получение знаний в ходе осуществления исследовательской деятельности между учителем и учащимися преимущественно в групповой деятельности.

Как отмечал В.Н. Кругликов, в основе интерактивного обучения и его методов лежит такая организация и ведение учебного процесса, при которой его содержание и формы организации служат цели максимальной активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся через комплексное и обширное использование дидактических и организационных средств. При этом активизация обучения может быть достигнута как за счет совершенствования существующих форм и методов обучения, так и через совершенствование всего учебного процесса [24, с.80].

Использование интерактивных методов обучения в образовательной деятельности кардинально меняет ситуацию, содержание и принципы учебного процесса. В такой ситуации учащиеся априори заинтересованы в получении информации, которую они сразу же используют и применяют на практике.

Обучение с использованием интерактивных методов не представляет собой исключительную обязанность педагога, напротив, в такой системе обучение представляется в качестве результата обоюдной активности группы учащихся. При этом именно в группе учащиеся формируют эффект соревнования и поддержки, сопереживая успехам и неудачам сверстников. Помимо этого, школьники могут проанализировать и оценить действия других учащихся. Именно это и формирует так называемый эффект группы.

В свою очередь, эффект присутствия заключается в том, что один учащийся пребывает в ситуации, когда другие, совершая ошибки и пробуя разные варианты решения, достигают поставленной цели. Остальные же члены группы – это наблюдатели, обучающиеся на примере решающего, которые могут в любой момент вмешаться в ход решения. При этом советы и подсказки в такой атмосфере являются важным элементом обучения. Эффективность группы интерактивных методов обучения напрямую зависит от действий всех членов группы, что также противоречит принципам традиционной системы обучения, где в основе лежит индивидуальный способ контроля усвоения знаний. Здесь могут применяться групповые формы работы, однако оцениваться будет каждый ученик в отдельности.

Важность каждого члена группы при интерактивном обучении, активность каждого участника и нацеленность на общий конечный результат является отличительной особенностью интерактивных методов обучения. Психологи и педагоги давно отметили существенное отличие группы от индивида с точки зрения субъектов учебной деятельности [25, с.80].

Индивидуальность в рамках групповой работы будет выражаться и учитываться при распределении обязанностей с учетом склонностей, компетенций и способностей участников, что можно назвать как функционально-ролевая дифференциация.

При этом характер задач и заданий, которые выполняются членами группы, способствует формированию эффекта общей судьбы, где изначально разные в своих психологических и индивидуально-личностных особенностях люди начинают быть схожи в своих реакциях, переживаниях за счет переживания аналогичного опыта и наличия схожих позиций.

В использовании интерактивных методов обучения каждый член группы имеет влияние общий результат, при этом он не сможет получить результат от выполнения без задействования и помощи других участников [26, с.25]. В основе организации учебного процесса с использованием интерактивных методов обучения лежат принципы индивидуализации, элективности, гибкости, контекстности и сотрудничества, что выделил в своих исследованиях В.Н. Крутиков. Рассмотрим их более подробно.

Принцип индивидуализации гласит, в основе образовательной системы и использования интерактивных методов обучения должна лежать многоуровневая подготовка обучающихся, основанная на их индивидуальных особенностях, которая не будет преследовать цель уравнивания всех учащихся и сформирует для каждого возможность реализации и последующего развития имеющихся способностей с целью получения соответствующего этим способностями образования.

Принцип индивидуализации может быть реализован через содержание – каждый ученик может корректировать направленность обучения; через объем – способные и заинтересованные школьники имеют возможности более глубоко изучать предмет не только в познавательных, но и в научно-прикладных целях (также это может быть реализовано через использование индивидуальных планов работы, договоров о целевой подготовке, внедрения элективных дисциплин); через время – могут быть внесены изменения в существующий регламент, скорректированные на основе объема учебного материала, формой подготовки и индивидуальными особенностями школьников.

Принцип элективности выражается в предоставлении школьникам максимально возможной самостоятельности в выборе образовательных маршрутов, которые бы соответствовали их индивидуальным склонностям и познавательному интересу.

Принцип гибкости – это сочетание вариативной подготовки, в основе которого лежат запросы и пожелания школьников, которая предполагает возможность оперативного, реализуемого непосредственно в процессе обучения, изменения направленности.

В основе принципа контекстности лежит зависимость содержания образования от содержания и условий реализации будущей профессиональной и социально-бытовой деятельности, что придает обучению контекстность, ускоряя социализацию и последующую профессиональную адаптацию.

Принцип сотрудничества выражается в формировании и развитии атмосферы доверия, взаимопомощи и взаимответственности, развитие уважения и доверия к другим с предоставлением им возможности реализации в процессе достижения общего результата [27, с.39].

На сегодняшний день существует большое количество интерактивных методов обучения, поэтому чтобы их охарактеризовать в каком-то общем виде, необходимом для исследования, необходимо обратиться к существующим классификациям интерактивных методов обучения. Стоит отметить, что на данный момент существует большое количество классификаций, основанных на разных научных подходах и критериях. Как правило, отличительным признаком признается степень активизации учащихся или характер реализуемой образовательной деятельности. Рассмотрим признаки, на основе которых существуют современные классификации интерактивных методов обучения: в зависимости от источников познания методы могут быть наглядными, вербальными и практическими;

на основе методов логики интерактивные методы бывают индуктивными, дедуктивными, аналитико-синтетическими;

– по типу обучения интерактивные методы бывают проблемно-развивающими и объяснительно-иллюстративными;

– в зависимости от уровня познавательной самостоятельности школьников – продуктивные, репродуктивные и эвристические методы;

– по уровню проблемности интерактивные методы могут быть монологическими, эвристическими, показательными, диалогическими, алгоритмическими, исследовательскими и программированными;

– на основе дидактических целей и функций различают методы стимулирования, организации и контроля;

– по виду деятельности педагога методы организации самостоятельного обучения или методы изложения [28, с.93].

Вопреки тому, что на современном этапе существует много подходов к классификации интерактивных методов обучения, каждый из них проявляет свою эффективность в определенных условиях организации учебного процесса и выполнении определенных дидактических функций. В основе лежат вышеперечисленные принципы. С развитием исследований в области интерактивного обучения и усилению внимания к изменению позиции обучающегося в образовательном процессе М.Н. Скаткин [29, с.90] и И.Я. Лернер [30, с.54] предложили собственную классификацию на основе характера учебно-познавательной деятельности школьников. Здесь методы были классифицированы следующим образом:

1. Репродуктивные или объяснительно-иллюстративные методы, к которым относятся лекция, беседа и рассказ, демонстрация аудио- и видеоматериалов по теме.

2. Проблемные методы выражаются в решении ситуаций, проблемных задач, ответах на вопросы.

3. Эвристические или частично-поисковые методы основаны на овладении отдельными этапами и элементами научного познания.

4. Исследовательские методы выражаются в самостоятельном решении проблем учащимися.

Также в современной дидактике широкое распространение получила классификация Ю.К. Бабанского, которая условно делит все интерактивные методы на три группы [31, с.78]:

1. Методы организации и реализации образовательной и учебно-познавательной деятельности.

2. Методы активизации и стимулирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

3. Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

В зависимости от степени активизации слушателей и характера учебно-познавательной деятельности большинство исследователей сходятся во мнении, что их можно разделить на имитационные и неимитационные.

Имитационные методы выражаются в такой форме их использования, где в основе построения учебно-познавательной деятельности лежит имитация профессиональной или практической деятельности. Неимитационные методы обучения – это все остальные методы, в том числе способы активизации познавательной деятельности учащихся. Также имитационные методы разделяются на игровые и неигровые [32, с.42].

Специфической и отличительной особенностью обучения с использованием неимитационных интерактивных методов обучения является отсутствие определенной модели изучаемой деятельности или явления. Активизация обучения достигается посредством формирования прямых и обратных связей между обучающимися и учителем. В свою очередь имитационные методы предлагают определенную модель процесса или явления, то есть имитацию коллективной или индивидуальной практической деятельности. Их особенность выражается

в разделении на игровые и неигровые методы. Игровые отличаются в наличии ролей в процессе обучения, которые признаны наиболее эффективными при изучении нового материала, поскольку учебные условия становятся максимально приближенными к реальной практической деятельности при условии, что учащиеся замотивированы и активны, что является задачей учителя.

Командная деятельность принадлежит к интерактивным методам преподавания и подразумевает использование таких способов обучения как: кооперированное обучение, групповая дискуссия, мозговой штурм. Под кооперированным обучением принято понимать взаимодействие учеников в маленьких группах, которые объединены с целью решения общего задания. Суть данного способа заключается в положительной взаимозависимости, индивидуальной ответственности за то, что происходит в команде, развитие партнёрства. В процесс коллективной или групповой работы включают [18, с.74]:

- поиск проблемной ситуации и ее организация в учебных условиях;
- разработка, поиск, отбор и предоставление дидактического материала;
- определение целей, задач и путей достижения учебных целей;
- реализация определенного плана, выполнение учебного задания, подведение итогов и обсуждение результатов;
- выдвижение общего командного результата;
- совместное обсуждение результатов с учителем;
- общий итог работы по результатам всех групп, обсуждение степени и качества достижения поставленных задач.

В период работы обязательно поощряется обращение членов группы за советом, рекомендацией друг к другу. Такая форма работы способствует сплочению коллектива, где всячески поддерживается и существенно увеличивается уровень индивидуальной поддержки не только со стороны педагога, но и со стороны других школьников.

Другим методом групповой формы деятельности считается групповая дискуссия. Под этим понимают обсуждение вопросов во главе с преподавателем с целью выяснить коллективные задачи или повлиять на представления учащихся в ходе общения. Благодаря этому методу можно увидеть проблему с разного ракурса, разработать единое общее решение и увеличить заинтересованность к проблеме. Более результативным на старте обсуждения считается задание «ловушка». Оно заключается в том, что учитель выслушивает ребят и специально присоединяется к неправильному ответу одного из них. Школьникам дается сделать выбор – повторить за учителем ошибочный ответ, или дать ответ самостоятельно, но верно. Рассмотренный способ развивает привычку не разделять посторонние суждения, не подумав. Коллективные обсуждения подразумевают размышления, групповой поиск истинного ответа.

Презентация нового учебного материала может быть реализована с помощью использования следующих интерактивных методов, среди которых наиболее известными являются приемы «Мозговой штурм», «Кластер», «Перепутанные цепи», «Инфо-угадайка» и другие.

Наиболее интересным для многих ребят является метод «Перепутанные цепи», который формирует определенную учебную проблему через логическое выстраивание основных понятий. На доске записываем ключевые определения либо термины по исследуемой теме. Рекомендуем учащимся определить логическую последовательность ключевых понятий, расположенных в произвольном порядке и подготовить письменный текст, в котором будут использованы все определения. После этого преподаватель зачитывает оригинальный вариант последовательности событий по ключевым понятиям. Ребята делают сравнения своих собственных вариантов с теми, что им зачитал учитель.

Метод «Мозговой штурм», применяется с целью стимулирования выражений школьников по определённому вопросу. Мысли учащихся

записываются на доске. Продолжается выполнение задания до тех пор, пока все мысли учащихся не будут записаны либо ограничивается заранее определенными временными рамками.

В процессе использования группового обучения возникли и другие методы стимулирования учебной деятельности: опрос по группам, общественный смотр учебных знаний учащихся, где каждый из школьников представляет всем свои учебные достижения и успехи, организация выставок учебных достижений и различные виды нетрадиционных уроков, среди которых могут быть уроки-суды, путешествия, конференции, дебаты и многое другое.

Метод «Кластер» [30, с.80]. Цель: подготовка школьников к получению новых знаний, изучению нового материала. Посередине классной доски записывается основное слово (предложение), а учащимся предлагается высказывать слова или сочетания слов, которые, согласно их мнению, взаимосвязаны с этой темой. Учитель фиксирует все поступающие идеи на доске. После чего совместно определяет подходящие связи между понятиями и идеями. Разумно после коллективного составления кластера порекомендовать обучающимся персональное составление с последующей деятельностью в парах (тройках, малых группах).

Метод «Творческая мастерская» с успехом может быть использован на обобщающих уроках окружающего мира и литературы. К уроку школьники подготавливают рисунки на заданную тему, стихи, эссе, рассказы, подбирают поговорки, пословицы, загадки, на уроках труда книги необычных форм. Ученики подразделяются на команды, готовят и защищают коллективную презентацию на заданную тему. Для этого следует предварительно подготовить план размещения, принесенного на занятие материала, оформления титульного листа. Выделяется на это задание 20-25 минут.

После истечения времени представитель каждой команды представляют свою работу. Под конец урока создаются абсолютно разнообразные творения, каждое из которых индивидуально, прекрасно. Основной целью такого урока является научиться работать в командах, слушать и слышать друг друга, совместно создавать работы (рисунки, газеты, книги) из собранных вместе материалов. Важно помнить не только об организации эффективной учебной деятельности учащихся, но и об использовании интерактивных методов релаксации, переключения школьников, отдыха от изучения материала. Среди таких методик наиболее распространенными в педагогической практике являются методики «Роботы», «Красная Шапочка и Серый Волк», «Обезьяна, слон и пальма», «Постройся по росту».

Метод «Обезьяна, слон и пальма» [19, с.95]. Цель – переключить внимание детей, активно и радостно подвигаться. Ребята собираются в круг. Учитель рассказывает о том, что нами будут использоваться три слова, которые обозначаются соответствующими жестами: пальма – руки вверх, обезьяна – закрыть лицо руками, слон – сложить руки в области живота. Сначала все школьники повторяют и репетируют предложенные знаки, затем уже приступают к выполнению. В процессе выполнения учитель поочередно указывает на школьников и называет слово. Задача ребенка, а также двух его соседей справа и слева выполнить движение, обозначающее предложенное слово.

В конце урока для того, чтобы интереснее и правильнее подвести итоги, можно применить такие действенные способы как: «Письмо самому себе», «Мудрый совет», «Мухомор», «Итоговый круг», «Ромашка» [30, с.147].

Метод «Мудрый совет» заключается в том, что группа пишет в завершении занятия «совет» своим одноклассникам, которые не совсем хорошо разобрались в теме урока или не проходили тему (младшим).

Метод «Ромашка». Ребята отрывают лепестки ромашки и отвечают на основные вопросы, которые записаны на другой стороне лепестка и относятся к пройденной на уроке теме.

Метод «Итоговый круг». Учителем даётся минута. Каждая группа учащихся выдвигает своего представителя, которые встают в круг и начинают задавать вопросы друг другу.

Этот этап весьма важен для преподавателя, т.к. позволяет выявить, что ученики поняли хорошо, а на что еще нужно обратить внимание на последующих занятиях. Помимо этого, обратная связь от учеников даёт возможность педагогу подкорректировать занятие на будущее.

Таким образом, использование методов интерактивного обучения может быть реализовано на различных этапах учебного процесса:

1. Этап первичного овладения знания – здесь могут быть использованы методы эвристической беседы, лекции, учебной дискуссии.

2. На этапе закрепления и контроля знаний могут быть использованы тестирование, коллективная работа и т.д.

3. На этапе формирования практических навыков и умений могут быть использованы методы моделированного обучения, а также имитационные методы [33, с.60].

Несомненно, основная характеристика образовательного процесса – это его цель, поскольку именно она обуславливает содержание обучения и его методы, которые должны полностью отвечать содержанию. Каждый метод из перечисленных характеризуется особенностями взаимодействия между учащимися и учителем, а также особенностями содержания. Для обеспечения активности учащихся педагог должен использовать комплекс методов.

Подводя итог параграфа, сделаем следующий вывод: на сегодняшний день интерактивные методы все более прочно входят в педагогическую практику современных школ. Рассматривая непосредственно особенности их использования в работе с младшими

школьниками, стоит отметить, что основная часть используемых интерактивных методов – это, несомненно, все формы игровых заданий, упражнений. Поскольку игровая деятельность все еще остается значимой для младшего школьника, несмотря на смену основной деятельности с игровой на учебную. При этом реализация интерактивных форм и методов обучения невозможна без группового взаимодействия, обсуждений, дискуссий, решения упражнений, проблемных задач, проектной работы. Ведь именно в них ребенок может самостоятельно найти информацию и реализовать свой творческий потенциал. Особенности интерактивных методов обучения является то, что они основаны на побуждении к практической деятельности, без которой процесс овладения знания невозможен. При этом развиваются не только творческие способности школьников, но и познавательная активность, самостоятельности, происходит развитие мышления, коммуникативных навыков и многое другое.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ научных исследований и психолого-педагогической литературы по проблеме активизации учебно-творческой деятельности обучающихся:

В нашем исследовании мы рассматриваем учебно-творческую деятельность как учебную, при выполнении которой задействована принципиальная установка на творчество, в результате чего она превращается в деятельность творческого характера. Учебно-творческая деятельность обучающихся, осуществляясь в определённых условиях образовательного процесса, имеет свои специфические особенности и предполагает:

1. Результат деятельности – создание оригинального, субъективно нового продукта, который является итогом свершившегося процесса творческой деятельности.
2. Процесс деятельности

характеризуется самостоятельным применением усвоенных ранее знаний, умений, навыков в нетрадиционных условиях; комбинированием известных способов деятельности или переносом их из одной области знаний в другие; созданием новых для обучающихся подходов или путей решения поставленной задачи.

Активизация учебно-творческой деятельности младших школьников – это целенаправленное создание условий для проявления творческого потенциала личности в каком-либо виде деятельности. Задача состоит в том, чтобы побудить младшего школьника к самореализации его креативности, к развитию воображения, способствующих созданию нового продукта или нового качества в известной деятельности.

Условиями активизации учебно-творческой деятельности младших школьников в интерактивном обучении являются: стимулирование мотивации к активной творческой деятельности; создание образовательной среды; обеспечение педагогического процесса наглядно-дидактическими материалами; использование ТСО; применение приемов личностно-ориентированного обучения; опора на принципы педагогики сотрудничества; поощрение самостоятельности, разработки новых идей при выполнении учебных заданий. Одним из средств побуждения и поддержания интереса является использование в ходе обучения интерактивных методов и развертывание на их основе активной поисковой деятельности обучающихся.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

2.1 Анализ уровней активности учебно-творческой деятельности обучающихся на констатирующем этапе

Опытнo-экспериментальная работа по активизации учебно-творческой деятельности обучающихся проводилась нами на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, в 3 «А» и 3 «Б» классах. Работа предполагала реализацию трех этапов:

1 этап – констатирующий – первичная диагностика уровня учебно-творческой активности обучающихся.

2 этап – формирующий – реализация психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности обучающихся.

3 этап – контрольный – определение эффективности через исследование динамики уровня учебно-творческой активности младших школьников (повторная диагностика) и подведение итогов экспериментального исследования.

Для проверки была выдвинута следующая гипотеза исследования: активизация учебно-творческой деятельности учащихся будет результативной при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

– адаптировать к возрастным особенностям детей младшего школьного возраста технологии интерактивного обучения, проблемного обучения, задач практического содержания;

– составить на их основе систему уроков, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности, и реализовать их в условиях личностно-ориентированного взаимодействия.

Для диагностики уровня учебно-творческой активности младших школьников нами были отобраны следующие методики: тест креативности Е.П. Торренса «Неполные фигуры», опросник Дж.Гилфорда, методика «Конверты».

Прежде всего, была проведена диагностика по тесту креативности Е.П. Торренса (Приложение А)[48, с.67].

Цель методики – исследование креативного мышления учащихся.

Проведение: учащимся предлагается 10 неоконченных фигур. Задача школьников заключается в дорисовке фигур, можно добавлять линии или штрихи. Результатом рисунка должны стать интересные предметы или сюжеты. По окончании рисования каждый испытуемый должен назвать свой рисунок, стремиться к чему-то необычному и новому. На выполнение задания испытуемым отводится 15 минут.

В рамках данного исследования можно определить личностно-креативный критерий, который выражается в способности активизации имеющегося у школьника творческого потенциала в деятельностный аспект, который выражается в непосредственном применении навыков организации самостоятельной творческой деятельности.

Интерпретация полученных результатов: полученные баллы суммируются и интерпретируются следующим образом:

0-4 балла – низкий уровень креативности – работы схематичны и просты, не наблюдается оригинальности, детали практически отсутствуют, школьник изображает единичные предметы, контуры которых весьма схожи с контурами других фигур.

5-9 баллов – средний уровень – рисунки менее схематичны, чем рисунки предыдущей категории, можно отметить наличие большого количества деталей не только внутри основного контура, но и за его пределами. Заданный контур дорабатывался деталями и превращался в знакомые предметы, которые будто висели в воздухе и не были ни с чем связаны.

10 баллов и более – рисунки нестандартны, оригинальны, основное изображение окружено целой системой образов и изображений, то есть окружающая среда предметно оформлена. После превращения предложенной незавершенной фигуры в определенный предмет, дети добавляли к рисункам новые детали и элементы, формируя целых сюжет и общую композицию.

Результаты диагностики креативности по тесту креативности Е.П. Торренса «Неполные фигуры» представлены в виде диаграммы на рисунке 1.

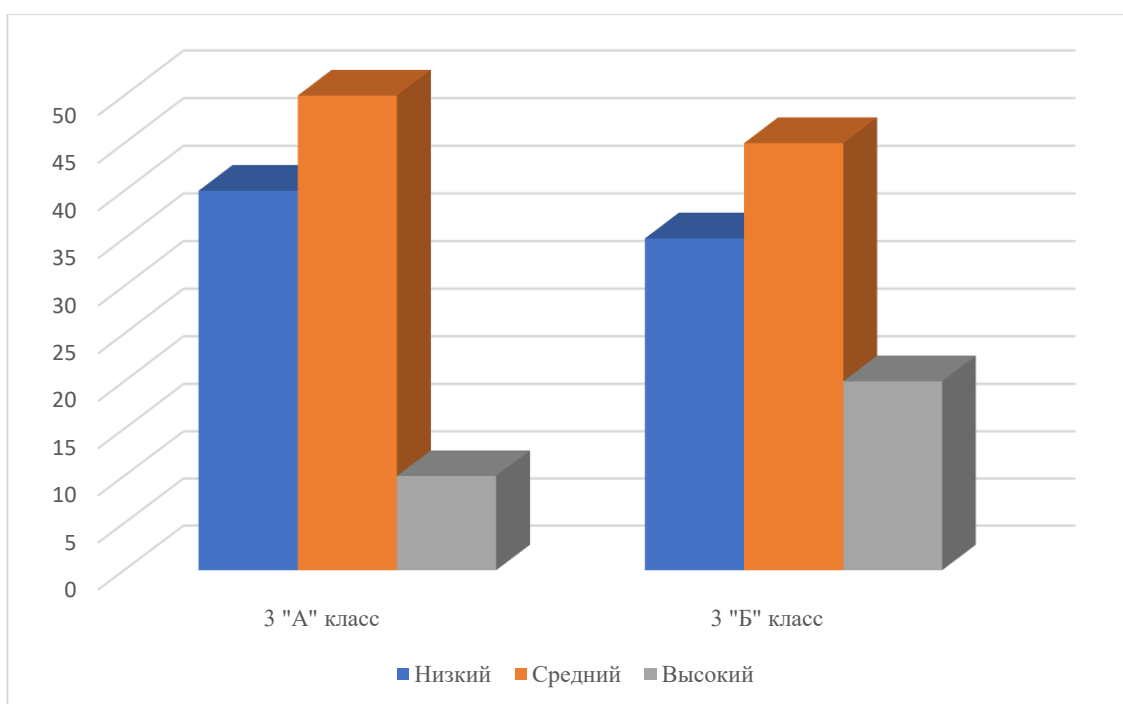


Рисунок 1 – Результаты исследования креативности учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов по тесту креативности Е.П. Торренса «Неполные фигуры» на констатирующем этапе эксперимента

Как видно из рисунка 1, результаты классов в целом схожи, в 3 «Б» классе результаты несколько лучше. При этом большая часть характеризуется средним уровнем креативности – в 3 «А» классе 50%, в 3 «Б» классе 45%.

Дети со средним уровнем креативности дорисовывают фигуры не схематично, проявляют стремление к детализации рисунка, стараются

прорисовать детали и превратить в знакомый предмет, однако он не встроен ни в какую систему или композицию.

Низкий уровень показали 40% учащихся из 3 «А» класса и 35% из 3 «Б». Эти дети выполнили схематичные рисунки без какой-либо оригинальности и деталей. Контуры фигур и предметов, как правило, схожи с остальными. Высокий уровень выявлен у 10% школьников из 3 «А» класса и 20% из 3 «Б» - рисунки оригинальны, отличаются наличием большого количества деталей, общей композиции, оригинального названия, просматривается сюжет.

Далее мы проводили исследование творческих проявлений личности посредством опросника Дж.Гилфорда (Приложение Б)[49, с.433].

Цель методики – исследование творческих проявлений личности младших школьников.

В рамках реализации данной методики мы определяли когнитивно-эмоциональный критерий творческих способностей, способствуя также диагностике шаблонности мышления. Помимо этого, реализовывалась диагностика мотивационно-ценностного критерия, а именно стремления школьников к познанию нового. Рефлексивный критерий также заложен в вопросы предложенного опросника – способность детей к анализу и пониманию, что из существующих видов деятельности им ближе.

Проведение: учащимся предложен список коротких утверждений, среди которых они должны выбрать те, которые им наиболее подходят. Подходящие утверждения школьники должны отметить крестиком или галочкой в колонке «Да». Если утверждение частично подходит, то крестик или галочка ставятся в графе «Может быть». Те утверждения, которые совсем не подходят, необходимо отмечать в колонке «Нет». Также предполагалось затруднение ответа, которое учащиеся отмечали в графе «Не знаю».

Время исследования ограничено, поэтому учащимся необходимо работать быстро и отмечать первое, что приходит в голову.

Экспериментатор объяснял, что тут нет правильных или неправильных ответов, поэтому отмечать нужно наиболее близкий школьникам ответ. На каждый вопрос может быть только один ответ.

Обработка и интерпретация полученных данных: данные обрабатывались с учетом представленного ключа, в основе оценки – использование четырех факторов, соответствующих различным творческим проявлениям – это любознательность, способность к созданию новых образов, сложности и склонность к риску. Показатели по каждому фактору «сырые», затем складываются в общий суммарный показатель.

0-14 баллов – низкий уровень – школьник не стремится к получению дополнительных знаний, чтению художественной литературы, играм, изучению картин и других материалов для реализации познавательных целей; у школьника отсутствуют оригинальные идеи, если же они есть, он не может их отстоять; уникальные события и идеи его не удивляют; ребенок не любит что-то изучать без вмешательства и помощи окружающих.

15-20 баллов – средний уровень – ребенку не интересно изучение механических вещей; отсутствует постоянный и устойчивый интерес к новым уникальным событиям, вещам и идеям; школьник ставит перед собой высокие и недостижимые цели; отсутствует какая-либо реакция на неодобрение его обучения или каких-либо действий со стороны одноклассников и взрослых.

Более 21 балла – высокий уровень – выраженная любознательность; ребенок стремится к исследованию уникальных и новых идей, вещей и явлений; интерес к поиску разных решений задачи; мечтает побывать в разных местах; интересно думать о том, с чем он еще не сталкивался; любит ставить высокие и сложные цели и достигать их; присутствует настойчивость в достижении поставленных целей, поиске решений.

Результаты исследования представлены на рисунке 2.

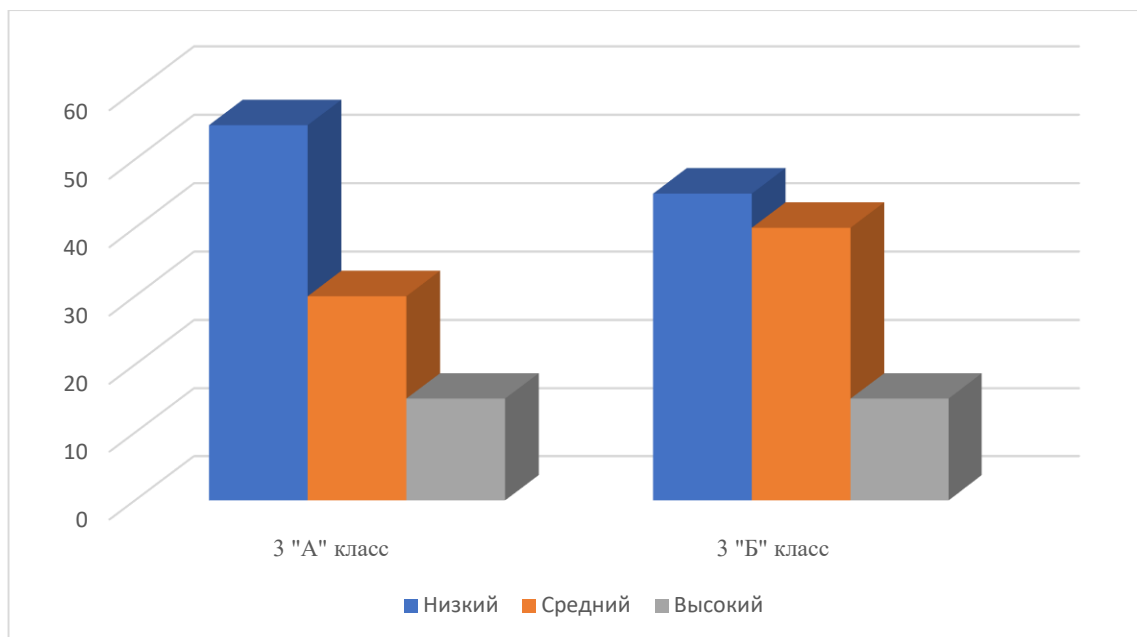


Рисунок 2 – Результаты исследования творческого потенциала учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов по опроснику Дж.Гилфорда на констатирующем этапе эксперимента

Также можно увидеть, что результаты 3 «А» несколько хуже, чем результаты 3 «Б». Низкий уровень показали 55% школьников из 3 «А» класса и 45% из 3 «Б» класса. Дети на данном уровне абсолютно не стремятся к изучению чего-то нового, у них нет каких-то оригинальных идей в практической и учебной деятельности, а если они и возникают, школьники не способны их отстаивать перед сверстниками и учителем, неактивны без постороннего вмешательства в организацию их учебной деятельности.

Средний уровень проявили 30% школьников из 3 «А» класса и 40% из 3 «Б» класса. Учащимся рассматриваемой категории не интересно устройство механических вещей, отсутствует устойчивый интерес к чему-то новому, ставят высокие и недостижимые цели.

Высокий уровень проявили по 15% учащихся из каждого класса. Дети с высоким уровнем творческого потенциала отличаются в активности в изучении новых вещей, идей, явлений, фактов, стремятся к поиску сложных и интересных задач и получают удовольствие от поиска их решений, мечтают о явлениях, с которыми ранее не сталкивались.

Для выявления характера познавательной деятельности младших школьников в своей опытно-экспериментальной работе мы использовали «Методику с конвертами». Суть данной методики заключается в том, что в конверт с надписью школьного предмета вкладывается задание или вопросы.

Конверты с заданиями выкладывали перед участниками опытно-экспериментальной работы. После этого педагог зачитывала инструкцию: «Вам нужно выбрать любой конверт по своему желанию. В конверте находятся листы с заданиями и вопросами. Вам нужно решить задания и ответить на вопросы по своему желанию. Работу на задания в конверте вы можете прекратить в любое время. Ответы оцениваться не будут. Кроме этого, вы можете выбрать другой конверт, после того как поработает над первым» [52].

Суть этой работы с использованием «Методики с конвертами» заключается в следующем: для определения характера познавательной деятельности для учебного предмета «Музыка» были составлены специальные задания, которые внутри себя были поделены на четыре группы.

Задания первой группы подразумевали определенной репродуктивной деятельности, например, вспомнить правило или формулу, описать историческое событие и т.д. Задания второй группы были более сложными, они требовали от учащегося совершать активный поиск, исследования предмета или явления. Третья группа заданий носила творческий характер, поэтому для выполнения учащиеся помимо активного использования знаний, умений, навыков должны были их применять в новой ситуации. В четвертую группу также входили творческие задания с использованием элементами воображения. Также были составлены специальные вопросы с целью выяснения компетентности учащихся в сфере новейших технологий, открытия в науке в области их интереса.

При работе с конвертами наше внимание акцентировалось на следующие действия учащихся:

– каким образом они выбирали конверт (случайно это было либо целенаправленно);

– как они выбирали задания (носили ли эти задания репродуктивный, поисковый характер, требующие активного оперирования знаниями, творческий, или же включали все четыре группы);

– каков был характер деятельности (выполнялись ли задания с отвлечениями или сосредоточено, хаотично или системно);

– каким было эмоциональное настроение при выполнении деятельности: учащийся был равнодушный или радостный, спокойный, медлительный или быстрый, нервный;

– какое было поведение в затруднительных ситуациях при выполнении задания: испытывал ли учащийся растерянность, проявлялась ли мыслительная активность;

– наблюдалось ли желание в выполнении дополнительных заданий.

По итогам проведения диагностики при помощи «Методики с конвертами» были получены следующие результаты, которые представлены в виде диаграммы на рисунке 3.

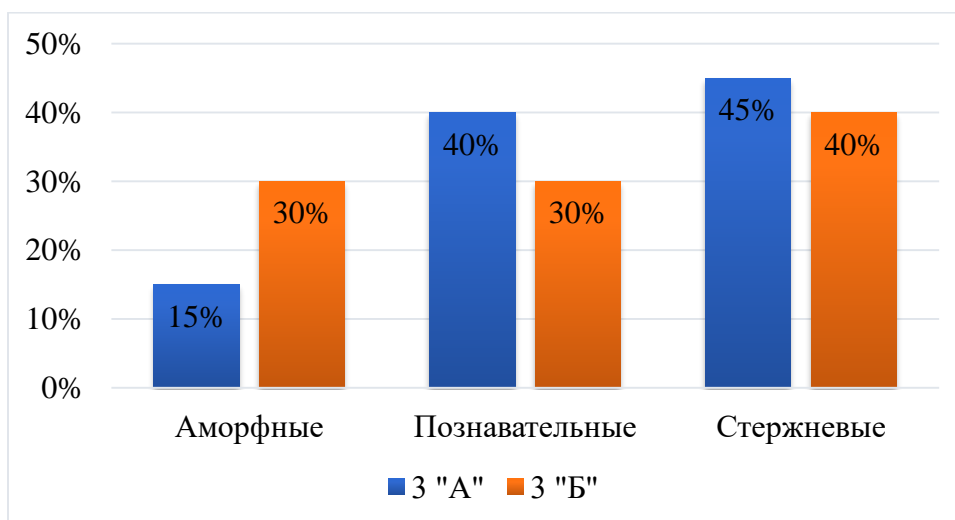


Рисунок 3 – Распределение учащихся по характеру познавательной деятельности

На рисунке 3 отчетливо видно, что у учащихся 3 «А» класса в основном преобладают стержневые интересы – 45%; у 15% учащихся 3 «А» класса были вывалены аморфные интересы, носящие неясный, изменчивый и ситуативный характер. У 40% учащихся 3 «А» класса превалируют познавательные интересы, которые распространяются на широкий круг предметов из школьной программы и учебную деятельность в целом.

В 3 «Б» классе в большей степени проявились учащиеся с познавательными интересами, они составили 40%. Данные интересы распространяются на широкий круг предметов из школьной программы и учебную деятельность в целом.

У 30% учащихся 3 «Б» классе выявились аморфные интересы, определяющиеся неясностью, изменчивостью, ситуативностью. Оставшиеся 30% учащихся 3 «Б» классе продемонстрировали локальные или как их еще называю доминирующие интересы. Причина аморфности познавательных интересов учащихся обусловлена отсутствием мобильности в переходе способов обучения, иными умениями, которые необходимы для дальнейшего решения задач, усложняющихся на каждом этапе обучения.

Данные учащиеся 3 «Б» класса были отнесены к разряду слабых учащихся, поскольку их познавательные интересы не определены, они аморфны. В жизненной позиции этих младших школьников знания, как собственно и вся учебная деятельность, занимают весьма неопределенное место. Отталкиваясь от того, что познавательный интерес выступает устойчивой чертой личности и обуславливает ее активность в учебной деятельности.

Большая часть в 3 «А» и 3 «Б» классах (40-45%) представлена младшими учащимися, характеризующихся средним уровнем познавательной активности. Следует отметить, что влияние широких познавательных интересов на личность определено выше, чем аморфных познавательных интересов.

В классе такие младшие школьники становятся опорой учителя в организации учебной деятельности. Достаточно просто и самостоятельно вступают в обсуждение поставленной проблемы, могут задать вопрос, как к учителю, так и учащимся. Выдвигают инициативу в подготовке доклада и дальнейшего выступления, ищут новую информацию в книгах, энциклопедиях, словарях.

По данным диагностики стержневые интересы наблюдаются у 45% учащихся в 3 «А» классе и 40% учащихся в 3 «Б» классе. Стержневые интересы характеризуются влиянием множеством факторов, и особенно влиянием семьи, жизненной ситуации, участие организациях по определенным интересам и др.

Таким образом, диагностика показала низкий и средний уровень учебно-творческой активности, что сформировало необходимость поиска, обоснования и внедрения психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности младших школьников. По нашему мнению, эффективность в данном направлении должна показать работа с использованием интерактивных методов обучения.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности обучающихся на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области

Поскольку результаты 3 «А» были несколько ниже, чем результаты 3 «Б», мы определили отстающий класс в качестве экспериментального, а второй – как контрольный. В контрольном классе продолжались вестись занятия на уроке «Музыка» с использованием традиционных методик и приемов обучения, в экспериментальном классе мы проводили уроки в рамках утвержденной образовательной программы и, адаптированных под возрастные особенности учащихся.

В отборе интерактивных методов обучения мы опирались на учебные цели, уровень сложности содержания, уровень знаний, умений и навыков школьников, показатели диагностики творческих способностей, сложившиеся условия: осведомленность учащихся о конкретной проблеме, степень заинтересованности данной темой, личный опыт применения способов решения схожих задач и реализации творческого подхода в их решении.

Первый урок. В основе лежит групповая работа.

В группах возникали сложности при выполнении задания, что явилось закономерным следствием того, что младшие школьники до этого при изучении «Музыкальной грамоты» все время работали либо фронтально, либо индивидуально, но работа в парах прошла более эффективно.

Прием «Ключевые слова». Были выбраны несколько ключевых слов по теме урока и записаны на доске. Например, ключевые слова к теме «Вокализм»: без слов, гласные звуки, голос, исполнение, мелодия, пение, различные слоги, с закрытым ртом, чувства.

Затем младшим школьникам в группе было предложено составить свою версию рассказа, употребив все предложенные ключевые термины. Надо отметить, что все младшие школьники были достаточно активными и сразу включились в работу.

Второй урок. В его основу легла игра «брейн-ринг».

Младшие школьники в группе были разделены на 4 команды. В каждой команде было по 5-6 человек. Затем были озвучены правила, также всех учащихся предупредили, что это не игра-соревнование, а прием, в результате которого осуществлялась проверка знаний учащихся.

В конце урока был реализован прием активизации учебно-творческой деятельности мышления «Мишень».

Нарисованная мишень была поделена на сектора. В каждом секторе были записаны вопросы рефлексии. Младшие школьники ставили метки или отвечали устно.



На третьем уроке были использованы следующие приемы активизации учебно-творческой деятельности: инсерт и цифровой диктант.

При изучении новой темы «Сонатная форма» младшим школьникам были предложены тексты о значении сонатной формы и ее использовании композиторами, которые они должны были читать с пометками на полях: ? – новая информация, V – знакомая информация, ! – интересная информация.

После этого были предложены вопросы:

1. В каком веке окончательно сложилась сонатная форма?
2. В творчестве каких композиторов произошло становление сонатной формы?
3. Как вы считаете, кто такие венские классики?
4. Сколько основных разделов в сонатной форме?
5. Какие еще разделы могут быть в сонатной форме?
6. Какие произведения пишутся в сонатной форме?
7. Как называются основные темы сонатной формы?

В конце урока на этапе рефлексии младшим школьникам был предложен следующий прием по активизации учебно-творческой деятельности «Цифровой диктант».

Использование данного приема позволило оценить знание новой темы. Младшим школьникам были зачитаны задания и предложены на выбор один из ответов (да или нет). Каждый ответ имеет определенную цифру: Да – 1, Нет – 0.

Учащиеся в своей тетради должны были записать только цифру выбранного ими ответа:

1. Увертюра – это самостоятельное произведение для оркестра или вступление к опере, балету.

2. Увертюру к опере «Руслан и Людмила» сочинил Л. Бетховен.

3. Реприза – это первоначальный показ главной и побочной тем.

4. Разработка – это развитие, видоизменение, взаимодействие, дробление тем.

5. Увертюра к опере «Руслан и Людмила» построена на контрастном сопоставлении тем, которые не противоречат друг другу и не вступают в конфликт.

6. Сонатная форма состоит из экспозиции, разработки и коды.

7. Увертюру «Эгмонт» написал М. И. Глинка.

8. Коды – это завершающий раздел сонатной формы.

9. В увертюре «Эгмонт» неконфликтное развитие тем.

10. Увертюры пишут в форме сонатного *allegro*.

Цифровой диктант выглядит как цепочка цифр 1001100101.

Перевод баллов в оценку был осуществлен по следующей схеме: за каждый правильный ответ – 2 балла.

На четвертом уроке были использованы следующие приемы: «снежный ком» и «найди пару».

Прием «Снежный ком» очень активизировал младших школьников. Приведем пример: Арфа. Арфа – это струнный инструмент. В какую группу инструментов входит арфа? Арфа входит в группу струнно-смычковых инструментов.

Прием «Найди пару» направлен на определение знаний у младших школьников средств музыкальной выразительности (соединить стрелками музыкальный термин и его определение):

- | | |
|------------|--|
| - лад | - скорость исполнения музыки |
| - динамика | - характерная окраска голоса |
| - регистр | - сила (громкость) звучания музыки |
| - мелодия | - часть звукоряда определенной высоты |
| - тембр | - основная мысль музыкального произведения |
| - темп | - организация звуков, влияющая на создания настроения в музыке |
| - | |

В течение пятого урока с учащимися были использованы такие интерактивные методы, как «узнай меня».

Младшим школьникам было предложено выступить от имени известной персоны (например, композитора), при этом не называя ее, но описывая поступки, открытия, размышления.

Приведем пример выступления:

- «Я - композитор. Музыку, которую я писал на заре моего творчества, не принимали ни коллеги-музыканты, ни публика. Но через 2-3 десятилетия я был признан классиком современной музыки. Я вдохнул новую, современную жизнь в оперу и балет. Первую детскую оперу «Великан» я написал в девятилетнем возрасте. В 1936 году Большой театр, заказавший мне балет, отказался его ставить. Но позже главную партию в нём танцевала сама Галина Уланова»;

- «Мой образ создали мужчины в середине 19-го века. Впервые на сцене я появилась в Париже 3 марта 1875 г., однако я не понравилась зрителю, и моего создателя назвали безнравственным. И только слова П. И. Чайковского оказались пророческими. Он предсказал, что я буду самым популярным образом в мире. Когда я появляюсь на сцене в красивом цыганском наряде, звучит Хабанера в ритме народного танца. В ней я

излагаю свою жизненную позицию: «Любовь свободна, мир чаруя, законов всех она сильнее».

На шестом уроке были использованы приемы: «Бортовой журнал», «Сводная таблица».

В целом, младшим школьникам понравилась работа, все были задействованы в учебной деятельности. Задания в рамках приемов сводная таблица и «бортовой журнал» были решены обучающимися достаточно легко, потому что аналогичные задания выполнялись ими в процессе обучения. В отличие от прошлых, данные задания состояли в том, что все мысли, выводы, мнения младшие школьники должны были фиксировать в тетрадях в определенные таблицы.

Таким образом, в результате перехода от устной речи к письменной, мысли были выстроены в логическую цепочку, звенья которой были взаимосвязаны. Следовательно, обучающимся было легче сделать выводы и усвоить нужные знания.

В процессе работы *на седьмом уроке* нами была использована интерактивная игра «Логические цепочки», а также «Заколдованное слово».

«Логические цепочки». При использовании данного приема младшие школьники совершают логический переход от одного понятия к другому в 3-4 слова. Тема урока «Что значит звук в современной музыке». Нужно составить несколько «логических цепочек», чтобы перейти от слова «современность» к слову «звук».

На этапе проверки и закрепления новых знаний был использован прием «Заколдованное слово».

Новые терминологические понятия, с которыми учащиеся познакомились на уроке были зашифрованы. Младшим школьникам было необходимо «расколдовать» слово, определить, о каком понятии идет речь и дать научное определение (из музыкального словаря).

Например, как зашифрованное слово «Гармония» – это слово появилось в Древней Греции. Оно женского рода. Я мечтаю, чтобы она была в природе, в человеке, в искусстве. Противоположное понятие – хаос, беспорядок, несогласие.

На восьмом уроке были использованы «Кластер», «Найди ошибку».

Найди ошибку. Школьники должны были прослушать текст и найти ошибку, для этого они были разделены на 2 группы. Та группа школьников, которая нашла больше ошибок, побеждала и каждый из учащихся получал алтын.

Пример: Перед Вами новая страница учебника по музыке. Но в текст закрались ошибки! Придется вам поработать редакторами и исправить все неточности. Многие исследователи джаза предпринимали попытки написать историю джаза. Прослушав огромное количество записей и концертов, обладая знанием о тысячах его исполнителей и создателей, они прошли к выводу: истоки джаза корнями уходят в западноевропейскую музыку. Спиричуэлс - танцевальная музыка особого, ритмического склада. Блюз (хандра, меланхолия) – сольная лирическая песня американских негров. Регтайм – песни американских негров религиозного содержания.

На этапе закрепления нового материала был предложен прием «Кластер».

Для этого младшим школьникам было предложено в центре листа написать ключевое слово, которое подходило к теме урока и затем вокруг него написать слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы.

На девятом уроке использовались «Ассоциативный ряд» и «Корзина идей».

Младшим школьникам было нужно назвать ассоциативные слова, относящиеся к теме урока. На уроке по теме «Лад и тональность» к слову «Тональность» были подобраны следующие слова-ассоциации: тоника, система, характер, мелодика и др.

Десятый урок был реализован, как урок-игра (2 урок раздела «Гори, гори ясно, чтобы не погасло»)⁵⁷

Тема: Оркестр русских народных инструментов. Цель урока: Пробудить интерес к истории возникновения и бытования, к красоте звучания народных инструментов.

Оборудование: Баян, детские музыкальные инструменты, мультимедийный проектор, компьютер.

Урок начинается с кроссворда (отгадывая инструменты по загадкам, по вертикали дети выстраивают слово народный). Для повторения пройденного материала на данном уроке будут следующие задания: (работа по группам)

1. Назовите инструменты по картинке.
2. Распределите инструменты по группам: струнные, духовые, клавишные, ударные.

3. Назвать инструмент по звучанию (звучат фрагменты разных инструментов) А теперь давайте вспомним названия ансамблей по количественному составу: (дуэт, трио, квартет) Задание: звучит плясовая «Барыня». Записать инструменты, исполняющие плясовую? Определить количество инструментов в ансамбле и назвать его? Назвать 2 ведущих инструмента ансамбля? После повторения физминутка под музыку «Калинка»:

1. руки на пояс поочередно нога на носок и приставить
2. нога на носок потом на пятку и три притопа
3. приседания нога на пятку руки разводим
4. кружения, притоп

На 2 этапе урока учащиеся читают небольшой отрывочек из рассказа о том, как молодой скрипач Василий Андреев пришёл к скрипичному мастеру Иванову заказывать инструмент. Далее на фоне презентации звучит информация, которую подготовили учащиеся об Андрееве и о том, как он создал первый оркестр русских народных инструментов и назвал

его «Великорусским». Настало время услышать оркестр русских народных инструментов. Задание: Определить характер музыки и форму? Звучит «Светит месяц» (задорная, плясовая, бойкая, веселая, радостная, энергичная форма – вариации).

Итог: Важно запомнить, что благодаря усилиям В. Андреева народные инструменты сохранились, усовершенствовались и приобрели популярность.

3 этап – игра в оркестр. Звучит плясовая «Светит месяц» (каждый ребенок исполняет свой ритмический рисунок) Песня-диалог «А мы просо сеяли», исполняем по ролям, с выходом, с музыкальными инструментами.

4 этап – закрепления знаний. Использовали синквейн. Синквейн дал возможность подвести итог полученной информации, изложить сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах.

Приведем пример синквейна на уроке:

Образ

лирический пленительный

завораживает восхищает вдохновляет

мне нравятся лирические образы

любовь

В целом, все уроки прошли эффективно. Учащиеся получили возможность раскрыть себя, продемонстрировать свои знания, творческие умения и способности; познакомились с множеством новых способов работы с информацией. Многие учащиеся стали более раскрепощенные, стали на активно отвечать уроках.

Таким образом, были реализованы психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся. Работа велась эмоционально, ребята проявляли интерес и активность, готовились к занятиям дома, работали в группах, значительно сплотились, стали предлагать новые и интересные решения по проблемным заданиями.

В следующем параграфе мы определим эффективность проведенной работы посредством проведения диагностики уровня учебно-творческой активности в контрольной и экспериментальной группы и сравнения их результатов.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация

Для определения эффективности проведенных занятий по литературному чтению с использованием активных методов обучения в развитии творческих способностей учащихся нами была проведена контрольная диагностика. Мы использовали те же методики диагностики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Прежде всего, мы повторно исследовали уровень сформированности креативности у младших школьников по тесту креативности Е.П. Торренса «Неполные фигуры». Результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 4.

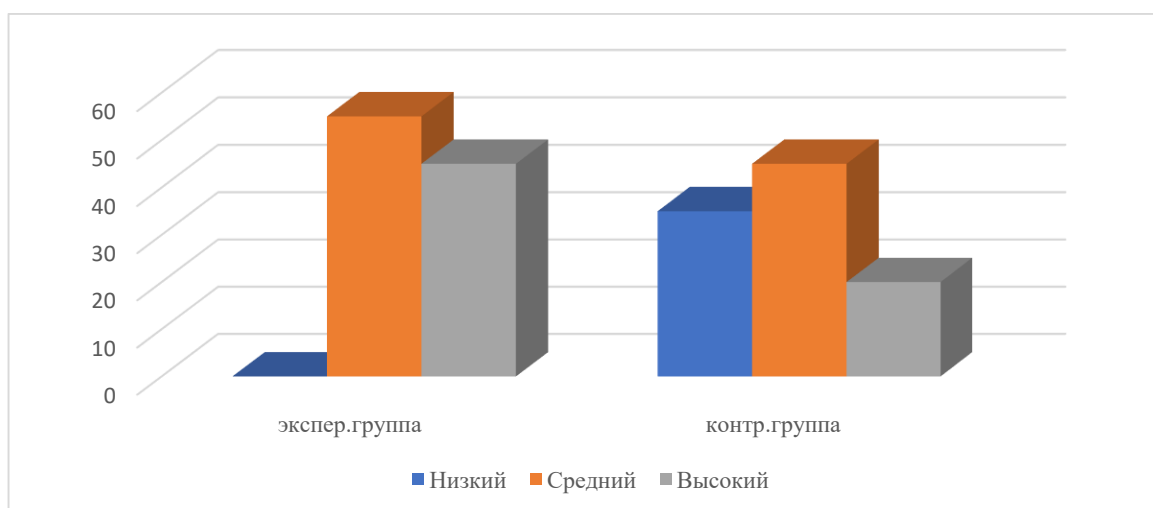


Рисунок 4 – Сравнение результатов исследования креативности учащихся контрольной и экспериментальной группы по тесту креативности Е.П. Торренса «Неполные фигуры» на контрольном этапе эксперимента

Из рисунка 4 можно увидеть, что в сравнении с констатирующим этапом, разрыв между двумя классами увеличился. Низкий уровень показали 35% учащихся контрольной группы и ни одного из экспериментальной. Для низкого уровня характерны схематичные рисунки с отсутствием деталей и замысла, черты и штрихи схожи на всех фигурах, оригинальность отсутствует. 55% учащихся из экспериментальной группы и 45% из контрольной проявили средний уровень креативности, демонстрируя стремление к детализации, уход от схематичности, однако их рисунки не имеют предметности и композиции, не продуманы, идея не понятна. Высокий уровень выявлен у 45% экспериментальной группы и 20% контрольной группы. Эти дети представили оригинальные рисунки с интересными названиями, большим количеством деталей и наличием композиции, сюжета.

Вопреки тому, что на констатирующем этапе эксперимента результаты контрольной группы были несколько лучше, после проведения уроков с использованием активных методов обучения эта группа стала отстающей на фоне экспериментальной.

Для исследования динамики сравним результаты экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (Рисунок 5).

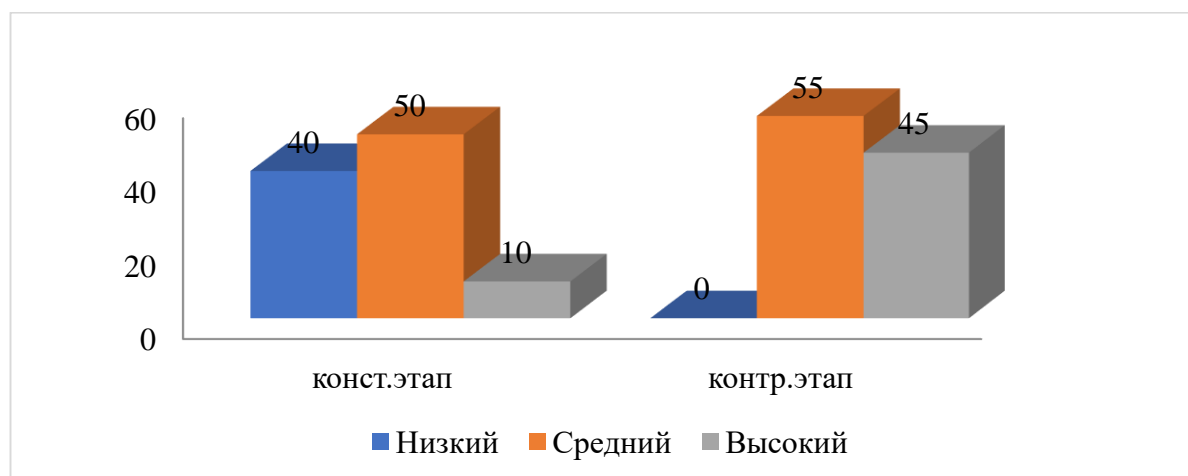


Рисунок 5 – Сравнение результатов исследования креативности учащихся экспериментальной группы по тесту креативности Е.П. Торренса «Неполные фигуры» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Рисунок 5 демонстрирует существенную положительную динамику креативности учащихся экспериментальной группы. Количество учащихся с низким уровнем снизилось на 40% - с 40% до 0.

Средний уровень остался примерно на одном и том же уровне, наблюдается прибавка в 5% - 55% в сравнении с 50% на констатирующем этапе эксперимента. Количество детей с высоким уровнем увеличилось на 35% - 45% в сравнении с 10% на констатирующем этапе эксперимента.

Таким образом, диагностика по тесту Торренса продемонстрировала нам эффективность комплексного использования активных методов обучения в развитии творческих способностей учащихся.

Следующим этапом было повторное проведение исследования творческого потенциала младших школьников посредством использования опросника Дж.Гилфорда. Результаты исследования представлены на диаграмме (Рисунок 6).

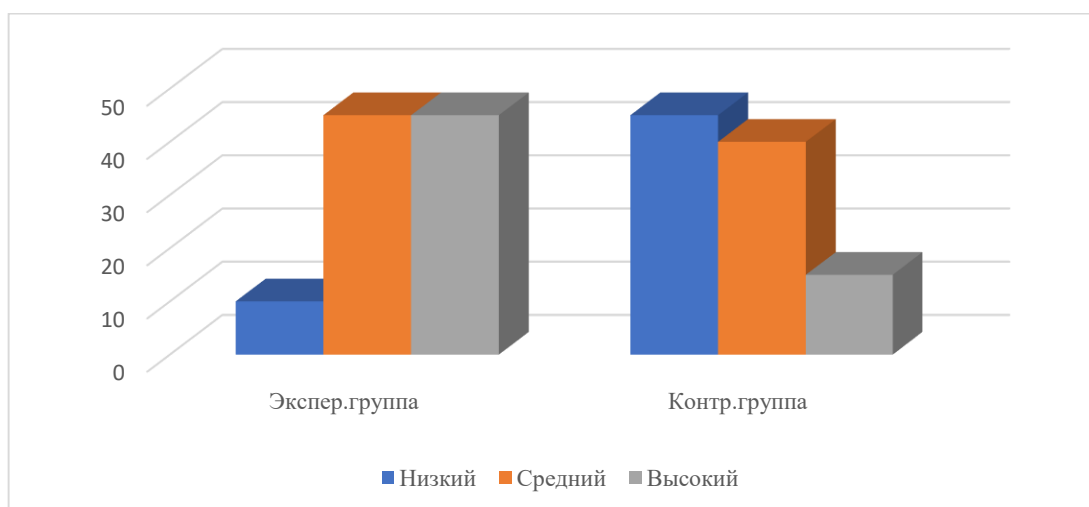


Рисунок 6 – Результаты исследования креативности учащихся контрольной и экспериментальной группы по опроснику Дж.Гилфорда на контрольном этапе эксперимента

Рисунок 6 демонстрирует нам, что низкий уровень наблюдается у 10% школьников экспериментальной группы и 45% контрольной. Дети с низким уровнем творческого потенциала не стремятся к исследованию и изучению новой информации, событий, явлений, у них отсутствуют

оригинальные идеи в решении задач, а если они и есть, ребенок не осмелится их отстаивать. Низкий уровень также характеризуется существенной пассивностью, когда школьник не может организовать и активизировать свою деятельность без вмешательства взрослых.

Средний уровень показали 45% экспериментальной группы и 40% контрольной. Дети со средним уровнем не особо интересуются новыми идеями и событиями, не интересуют их также устройство механических вещей, ставят перед собой высокие недостижимые цели.

Высокий уровень выявлен у 45% экспериментальной группы и 15% контрольной группы – дети выражено любознательны, мечтают о новых идеях, местах, событиях, любят ставить перед собой сложные задачи и решать их, целеустремлены. Таким образом, мы видим аналогичную картину – несмотря на небольшой отрыв в положительную сторону контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента, контрольный этап показал превосходство экспериментальной группы.

Рассмотрим динамику результатов по данной диагностике экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (Рисунок 7).

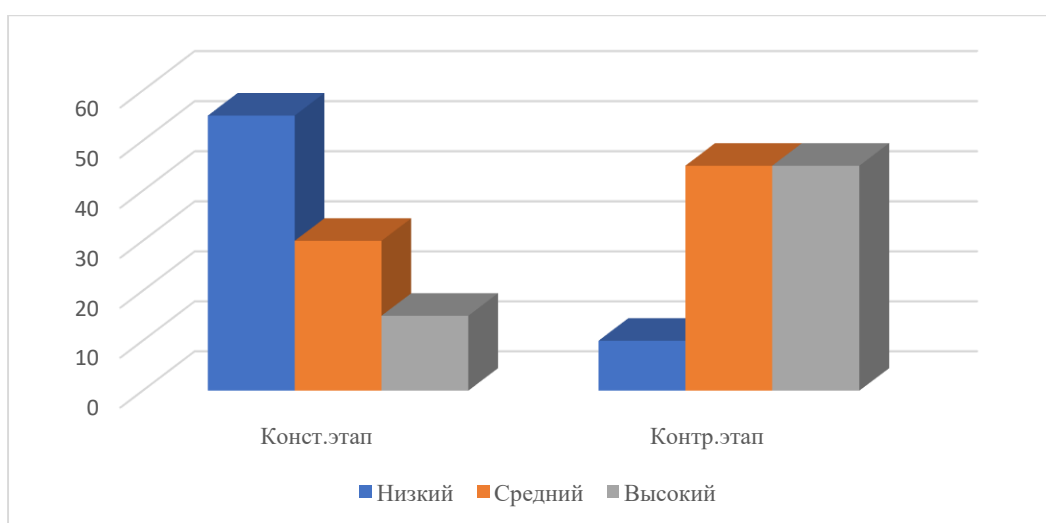


Рисунок 7 – Сравнение результатов исследования творческого потенциала учащихся экспериментальной группы по опроснику Дж.Гилфорда на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Итак, мы видим, что количество учащихся с низким уровнем сократилось на 45% - с 55% до 10%, количество детей со средним уровнем выросло на 15% - 45% учащихся в сравнении с 30% на констатирующем этапе эксперимента. Высокий уровень наблюдается на 30% больше, чем на констатирующем этапе – 45% в сравнении с 15%.

По итогам проведения диагностики при помощи «Методики с конвертами» были получены следующие результаты, которые представлены в виде диаграммы на рисунке 8.

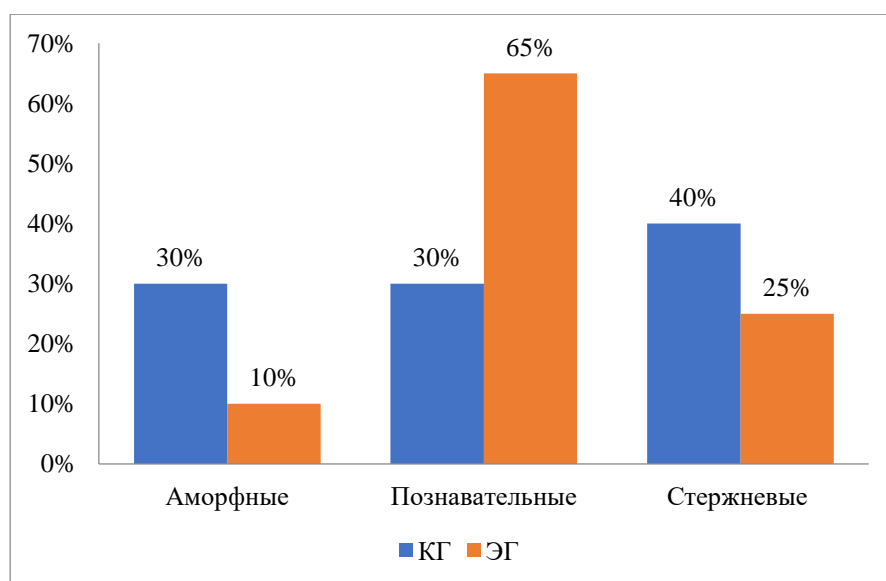


Рисунок 8 – Распределение учащихся по характеру познавательного интереса учащихся (контрольный этап)

У 65% младших школьников экспериментальной группы преобладают познавательные интересы, захватывающие широкий круг учебных предметов и учебную деятельность в целом; у 10% младших школьников наблюдаются аморфные интересы, которые характеризуются неясностью, изменчивостью, ситуативностью; у 25% (5) младших школьников экспериментальной группы – локальные, доминирующие интересы.

Таким образом, мы видим положительную динамику по итогам контрольной диагностики, поскольку количество слабых учащихся

снизилось до 10%. Значительная часть младших школьников экспериментальной группы (65%) представлена учащимися с широкими познавательными интересами. Сила влияния на личность широких познавательных интересов несравнимо выше. Такие ученики с широкими интересами очень активны, всегда находятся в поиске. Школьники сами легко вступают в обсуждение поставленной проблемы, обращаются с вопросами, как к учителю, так и к учащимся, просят дать им доклад или сообщение, спрашивают о новых книгах.

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности проведенной работы, которая подтвердила свою положительную динамику в диагностиках уровня активности учебно-творческой деятельности младших школьников. Выдвинутая гипотеза о том, что активизация учебно-творческой деятельности учащихся будет результативной при соблюдении следующих психолого-педагогических условий, если: адаптировать к возрастным особенностям детей младшего школьного возраста технологии интерактивного обучения, проблемного обучения, задач практического содержания; составить на их основе систему уроков, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности, и реализовать их в условиях личностно-ориентированного взаимодействия, нашла свое подтверждение.

Выводы по второй главе

Подводя итоги опытно-экспериментального исследования, которое проводилось нами на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, в 3 «А» и 3 «Б» классах, стоит еще раз рассмотреть содержание и итоги проведения каждого из этапов.

На констатирующем этапе эксперимента мы проводили диагностику креативности и творческого потенциала младших школьников

посредством использования теста креативности Е.П. Торренса «Неполные фигуры», опросника Дж.Гилфорда и методика «Конверты». Первичная диагностика показала низкий и средний уровень активности учебно-творческой деятельности, развития креативности, творческих способностей и творческого потенциала учащихся.

На формирующем этапе эксперимента нами была проведена серия уроков «Музыки» с использованием интерактивных методов обучения, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности младших школьников. В контрольном классе продолжались вестись занятия с использованием традиционных методик и приемов обучения, в экспериментальном классе мы проводили уроки в рамках утвержденной образовательной программы и изучаемых тем с использованием интерактивных методов обучения, адаптированных к возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. В отборе интерактивных методов обучения мы опирались на учебные цели, уровень сложности содержания, уровень знаний, умений и навыков школьников, показатели диагностики творческих способностей, сложившиеся условия: осведомленность учащихся о конкретной проблеме, степень заинтересованности данной темой, личный опыт применения способов решения схожих задач и реализации творческого подхода в их решении.

Были использованы такие методы, как ролевые игры, групповая работа, работа с ассоциациями, активные и творческие физминутки, составление картинного плана, инсценировка, творческий пересказ, игра «Путаница», письмо героям, создание социальных сетей героев, «мозговой штурм», «Ковер идей», проблемные обсуждения, метод учебных проектов, игра «Небылицы в лицах» и многое другое. Работа велась эмоционально, ребята проявляли интерес и активность, готовились к занятиям дома, работали в группах, значительно сплотились, стали предлагать новые и интересные решения по проблемным заданиями.

На контрольном этапе эксперимента мы определяли эффективность проведенной работы посредством повторного исследования уровня активности учебно-творческой деятельности младших школьников в двух группах и их сравнение с первичной диагностикой. Разрыв между двумя классами увеличился. Вопреки тому, что на констатирующем этапе эксперимента результаты контрольной группы были несколько лучше, после проведения уроков с использованием интерактивных методов обучения эта группа стала отстающей на фоне экспериментальной. Также сравнив результаты двух этапов, мы увидели существенную динамику результатов экспериментального класса.

Таким образом, несмотря на небольшой отрыв в положительную сторону контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента, контрольный этап показал превосходство экспериментальной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность темы диссертационного исследования обуславливалась тем, что в обществе вырос запрос и потребности в творческой личностной инициативе, креативном мышлении и подходе к решению проблем. В связи с этим, проблемы развития творческих способностей, креативного мышления потребовали дополнительного исследования и более актуальных для современного этапа разработок.

В ходе реализации первой теоретической задачи мы определили, что учебно-творческая деятельность – это деятельность, при выполнении которой задействована принципиальная установка на творчество, в результате чего она превращается в деятельность творческого характера. Процесс учебно-творческой деятельности характеризуется самостоятельным применением усвоенных ранее знаний, умений, навыков в нетрадиционных условиях; комбинированием известных способов деятельности или переносом их из одной области знаний в другие; созданием новых для обучающихся подходов или путей решения поставленной задачи.

Активизация учебно-творческой деятельности младших школьников – это целенаправленное создание условий для проявления творческого потенциала личности в каком-либо виде деятельности. Задача состоит в том, чтобы побудить младшего школьника к самореализации его креативности, к развитию воображения, способствующих созданию нового продукта или нового качества в известной деятельности.

В рамках второй задачи были обоснованы психолого-педагогические условия активизации учебно-творческой деятельности учащихся. Условиями активизации учебно-творческой деятельности младших школьников в интерактивном обучении являются: стимулирование мотивации к активной творческой деятельности; создание образовательной среды; обеспечение педагогического процесса наглядно-дидактическими

материалами; использование ТСО; применение приемов личностно-ориентированного обучения; опора на принципы педагогики сотрудничества; поощрение самостоятельности, разработки новых идей при выполнении учебных заданий. Одним из средств побуждения и поддержания интереса является использование в ходе обучения интерактивных методов и развертывание на их основе активной поисковой деятельности обучающихся.

Таким образом, в качестве гипотезы мы предположили, что активизация учебно-творческой деятельности учащихся будет результативной при соблюдении следующих психолого-педагогических условий, если: адаптировать к возрастным особенностям детей младшего школьного возраста технологии интерактивного обучения, проблемного обучения, задач практического содержания; составить на их основе систему уроков, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности, и реализовать их в условиях личностно-ориентированного взаимодействия.

В рамках реализации практической задачи исследования нами была проведена опытно-экспериментальная работа на КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, в 3 «А» и 3 «Б» классах.

Диагностика на констатирующем этапе показала низкий и средний уровень активности учебно-творческой деятельности, развития креативности, творческих способностей и творческого потенциала учащихся, что сформировало необходимость разработки и апробации психолого-педагогических условий активизации учебно-творческой деятельности младших школьников.

На формирующем этапе эксперимента нами была проведена серия уроков «Музыки» с использованием интерактивных методов обучения, направленных на активизацию учебно-творческой деятельности младших школьников. В контрольном классе продолжались вестись занятия с

использованием традиционных методик и приемов обучения, в экспериментальном классе мы проводили уроки в рамках утвержденной образовательной программы и изучаемых тем с использованием интерактивных методов обучения, адаптированных к возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. В отборе интерактивных методов обучения мы опирались на учебные цели, уровень сложности содержания, уровень знаний, умений и навыков школьников, показатели диагностики творческих способностей, сложившиеся условия: осведомленность учащихся о конкретной проблеме, степень заинтересованности данной темой, личный опыт применения способов решения схожих задач и реализации творческого подхода в их решении.

Были использованы такие методы, как ролевые игры, групповая работа, работа с ассоциациями, активные и творческие физминутки, составление картинного плана, инсценировка, творческий пересказ, игра «Путаница», письмо героям, создание социальных сетей героев, «мозговой штурм», «Ковер идей», проблемные обсуждения, метод учебных проектов, игра «Небылицы в лицах» и многое другое. Работа велась эмоционально, ребята проявляли интерес и активность, готовились к занятиям дома, работали в группах, значительно сплотились, стали предлагать новые и интересные решения по проблемным заданиями.

На контрольном этапе эксперимента мы определяли эффективность проведенной работы посредством повторного исследования уровня активности учебно-творческой деятельности младших школьников в двух группах и их сравнение с первичной диагностикой. Разрыв между двумя классами увеличился. Вопреки тому, что на констатирующем этапе эксперимента результаты контрольной группы были несколько лучше, после проведения уроков с использованием интерактивных методов обучения эта группа стала отстающей на фоне экспериментальной. Также сравнив результаты двух этапов, мы увидели существенную динамику результатов экспериментального класса.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась. В связи с этим, можем рекомендовать материалы работы и используемые в ней методы в работе учителей начальных классов на уроках «Музыка» с целью активизации учебно-творческой деятельности обучающихся.

Цели и задачи диссертационного исследования выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников // Начальная школа. – 2020. – № 4. – С.80-81.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2020. – 332с.
3. Бермус А.Г. Гуманитарная методология разработки образовательных программ // Педагогические технологии. – 2014. – №2. – С.84-85.
4. Блонский П.П. Психология младшего школьника. – М.: МОДЭК: МПСИ, 2006. – 196с.
5. Бушуева Л.С. Методы активизации творческого мышления младших школьников // Начальная школа. – 2014. – №3. – С.13-16.
6. Виноградов А.Г. Проявление творческой интеллектуальной активности в связи с особенностями организации понятийного знания: автореф. дисс. на канд. псих. наук. – Киев: 1990. – 21 с.
7. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – 3 изд. – М.: Просвещение, 2021. – 430 с.
8. Гальперин П.Я. Поэтапное формирование как метод психологических исследований: актуальные проблемы возрастной психологии. – М.: Просвещение, 1987. – 224с.
9. Гин С.И. О проведении анкетирования в экспериментальном классе: развитие творческих способностей детей с использованием элементов ТРИЗ // Тез. докл. III регион. научно-практ. конф. – Челябинск: ИИЦ «ТРИЗ-инфо», 2020. – 560с.
10. Глуханюк Н.С. Практикум по психодиагностике: учеб. пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 216с.
11. Диагностика познавательных способностей. Методики и тесты. – М.: Академический Проект, Альма Матер, 2009. – 544 с.

12. Диагностика сформированности познавательных умений у учащихся. 1-4 классы. - М.: Учитель, 2020. - **333** с.
13. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1996. – 544 с.
14. Дмитриева, И.М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению : автореф. дис. ...канд. психол. наук :19.00.07 / И.М. Дмитриева. – Н. Новгород, 2003. – 19 с.
15. Дусавицкий, А. В. О развитии познавательных интересов младших школьников. Вопросы психологии / А.В Дусавицкий. 1975. №3. - 45 с.
16. Елфимова, Н. В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников / Н.В. Елфимова. – Москва: МГУ, 1991. – 108 с.
17. Занков, Л.В. О начальном обучении / Л.В Занков. – Москва: Прогресс, 1963. – 175 с.
18. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М. М. Новик. – СПб.: 2010. – 59 с.
19. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 130 с.
20. Иванова А. В., Скрябина А. Г. Познавательная самостоятельность как психолого-педагогическая проблема в современном образовании // МНКО. 2019. №5 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-samostoyatel'nost-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 10.11.2022).
21. Ильясов И.И., Мальская О.Е. К проблеме анализа учения как деятельности//Психология учебной деятельности школьников. – Москва: Академия, 2019. – 258 с.

22. Истомина, Н.Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах: пособие для учителя. – Москва: Просвещение, 2015 – 264 с.
23. Кабанова-Меллер С.Ф. Учебная деятельность и развивающее обучение. – Москва: Знание, 2021 – 296 с.
24. Калмыкова, З.И. Зависимость уровня усвоения знаний от активности учащихся в обучении / З.И. Калмыкова // Современная педагогика, 2019. - № 7. - С.18.
25. Каменщикова, Е.Н. Краеведение с элементами туризма как средство активизации познавательной деятельности младших школьников: дис. канд. пед.наук. – Екатеринбург, 2016. – С. 22
26. Кирюкова, В.И. Проблемное обучение как метод активизации познавательной деятельности учащихся // Физика.– 2016. – № 20. – 21-25 с.
27. Кириллова, Г.Д. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – Ленинград: Знание, 2016. 78 с.
28. Климкина В.М., Кондратьева Г.А. Современные методы обучения как одно из средств повышения эффективности учебного процесса в вузе // Огарёв-Online. 2016. - №10 (75). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-obucheniya-kak-odno-iz-sredstv-povysheniya-effektivnosti-uchebnogo-protsesssa-v-vuze> (дата обращения: 10.11.2022).
29. Конопкин О.Л. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.Л. Конопкин. – Москва: Просвещение, 2013. – 308 с.
30. Коротаева, Е.В. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия // Директор школы. 2020. – № 9. – С. 80.
31. Коротаева Е.В. Проблемы активизации субъектов в учебно-познавательных взаимодействиях // Педагогическое образование. – 2018. - №3. – С. 25 – 37.
32. Коротаева, Е.В. Уровни познавательной активности / Е.В. Коротаева // Народное образование. – 1995. – № 10. – С. 156-159.

33. Кравцова, Е.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста // Первое сентября. – 2020 – № 40. – С. 32.
34. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к школе. – Москва: Логос, 2019. – 256 с.
35. Красновский, Э.А. Активизация учебного познания / Э. А. Красновский // Советская педагогика. – 2020. – №5. – С. 247-255.
36. Кругликов В.Н., Платонов Е.В., Шаранов Ю.А. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. – СПб.: Питер, 2016. – 190 с.
37. Курьянов М.А. Активные методы обучения: метод. пособие. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2021. – 400 с.
38. Кукушин, В. С. Теория и методика обучения / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2015. – 474 с.
39. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – Москва: Смысл, 2014. – С. 352
40. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд.2. Том 03. (1955) 30. Матюшкин А.М. Психологическая структура динамики развития познавательной активности // А.М. Матюшкин. — Вопросы психологии. — 1982. - № 4. - С. 5-12.
41. Мацкевич, Т.А. Педагогические технологии в развитии детей развития [// Негосударственное образовательное учреждение школа «Творчество»: опыт становления и тенденции развития/ Сост. Т.А.Мацкевич, А.П.Шевченко. – Самара, 2021. – С.61-69.
42. Маловичко Д.А. Познавательная активность как компонент творческого саморазвития школьника // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-aktivnost-kak-komponent-tvorcheskogo-samorazvitiya-shkolnika> (дата обращения: 02.12.2022).

43. Меньшикова, Е. А. Развитие познавательной активности детей (психолого-педагогический аспект) / Е.А. Меньшикова. – Москва: Просвещение, 2016. – 115 с.

44. Найн М.В. Формирование познавательных интересов младших школьников в совместной учебной деятельности : автореф. дисс. канд. пед. наук / М.В. Найн. - Магнитогорск, 2004. - С.25

45. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. Кн.1: Общие основы психологии. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

46. Онищук, В.А. Урок в современной школе. – Москва: Просвещение, 2018. – 191 с.

47. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие. – Москва: Академия, 2018. – 300 с.

48. Пастушкова М.А. Формирование познавательных интересов младших школьников в учебной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / М.А. Пастушкова. – Москва: Академия, 2010. – 258 с.

49. Педагогика / Под ред. Г. Нойнера Ю. К. Бабанского. – Москва: Педагогика, 1984. – С. 368

50. Приходченко Е.И., Капацина Н.И., Мотузенко Н.И. Интерактивное обучение как способ формирования творческой среды // Вестник Донецкого педагогического института. - 2017. - №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie-kak-sposob-formirovaniya-tvorcheskoj-sredy> (дата обращения: 15.11.2022).

51. Полежаева Л.В. Индивидуальный подход как условие воспитания познавательной активности младших школьников – Москва: Владос, 2017. – 284 с.

52. Поштарева Т.В., Грибова Е.П. Структура познавательной активности личности // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29552> (дата обращения: 20.11.2022).

53. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана – Санкт-Петербург: «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. - 368 с.

54. Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов, сост. А.А. Радугих. – Москва: Центр, 2000. – 256 с.

55. Рабзина А.Л. Активизация познавательной деятельности ребёнка на уроке в школе. – М.: Учебный Центр Перспектива, 2003. – 237 с.

56. Садовская И.Л. Методы обучения: новая концепция // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2007. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-novaya-kontseptsiya> (дата обращения: 20.11.2022).

57. Смирнов В.Ю. История изучения познавательной активности в 60-80-е гг. ХХ века // Вестник Марийского государственного университета. 2017. №1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-20.11.2022>).

58. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. – Москва: Дрофа, 1984. - С. - 254.

59. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений – Москва: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с.

60. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – Москва: Просвещение, 1999. – 127 с.

61. Тимофеева Е.В. Технология формирования познавательной активности учащихся и студентов // Сибирский педагогический журнал. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-roznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-i-studentov> (дата обращения: 20.11.2022)

62. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва: Просвещение, 2016. – 247 с.

63. Харламов И.Ф. Педагогика – Москва: Гардарики, 1999. – 482 с.

64. Харламов, И.Ф. Как активизировать учение школьников: пособие для учителя. – Москва: Просвещение, 2013. –156 с.

65. Чибиков А.С. Исследование развития познавательной активности учащихся в условиях среднего профессионального образования // Научный диалог. - 2016. - №4 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-v-usloviyah-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 20.11.2022).

66. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников /Т.И. Шамова. – Москва: Педагогика, 2022. – 195 с.

67. Шадриков, В.Д. Познавательные процессы и способности в обучении / В. Д. Шадрикова. – Москва: Просвещение, 2021. – 142 с

68. Шевченко О.И., Волков М.А., Приставка А.С. Методы и формы обучения студентов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. №5-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-formy-obucheniya-studentov> (дата обращения: 20.11.2022).

69. Шмигирилова И.Б. Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности // Образование и наука. 2014. №7 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-kompetentnost-v-aspekte-poznavatel'noy-samostoyatel'nosti-i-poznavatel'noy-aktivnosti> (дата обращения: 20.11.2022).

70. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – Москва: Просвещение, 2022. – С.160

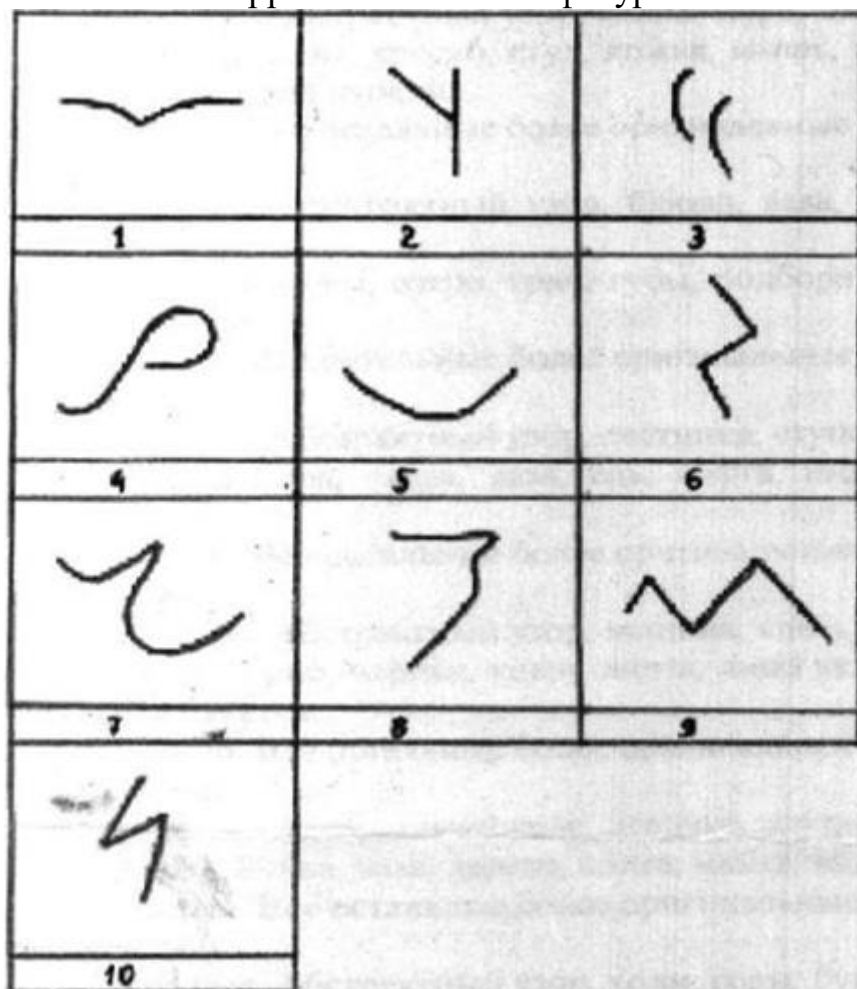
71. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – Москва: Просвещение, 2016. – 244 с.

72. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 2013. – С. 98.

73. Якиманская, И.С. Развивающее обучение / И.С. Якиманская. – Москва: Просвещение, 2019. – 275 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест Е. Торренса «Неполные фигуры»



Обработка и анализ результатов

Рисунок №1

- 0 баллов – абстрактный узор, лицо, голова человека, очки, птица, чайка.
- 1 балл – брови, глаза, волна, море, морда животного, облако, туча, сердце, сова, цветок, яблоко, человек, собака.
- 2 балла – все остальные менее стандартные и оригинальные рисунки.

Рисунок №2

- 0 баллов – абстрактный узор, дерево, рогатка, цветок.
- 1 балл – буква, дом, символ, указатель, след ноги птицы, цифра, человек.
- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №3

- 0 баллов – абстрактный узор, звуковые и радиоволны, лицо человека, лодка, корабль, люди, фрукты.
- 1 балл – ветер, облако, дождь, шарики, детали дерева, дорога, мост, качели, морда животного, колеса, лук и стрелы, рыба, станки, цветы.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №4

- 0 баллов – абстрактный узор, волна, море, змея, хвост, вопросительный знак.

- 1 балл – кошка, кресло, стул, ложка, мышь, гусеница, червяк, очки, ракушка, гусь, лебедь, цветок, трубка для курения.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №5

- 0 баллов – абстрактный узор, узор, блюдо, ваза, чаша, лодка, корабль, лицо человека, зонт.

- 1 балл – водоем, озеро, гриб, губы, подбородок, таз, лимон, яблоко, лук и стрелы, овраг, яма, рыба, яйцо.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №6

- 0 баллов – абстрактный узор, лестница, ступени, лицо человека.

- 1 балл – гора, скала, ваза, ель, кофта, пиджак, платье, молния, гроза, человек, цветок.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №7

- 0 баллов – абстрактный узор, машина, ключ, серп.

- 1 балл – гриб, черпак, ковш, линза, лицо человека, молоток, очки, самокат, сери и молот, теннисная ракетка.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №8

- 0 баллов – абстрактный узор, девочка, женщина, глаза и тело человека.

- 1 балл – буква, ваза, дерево, книга, майка, платье, ракета, цветок, щит.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №9

- 0 баллов – абстрактный узор, холм, горы, буква, уши животного.

- 1 балл – верблюд, волк, кошка, лиса, лицо человека, собака, человек, фигура.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

Рисунок №10

- 0 баллов – абстрактный узор, гусь, утка, дерево, лицо человека, лиса.

- 1 балл – Буратино, девочка, птица, цифра, человек, фигура.

- 2 балла – все остальные более оригинальные рисунки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Опросник Дж. Гилфорда

1. Если я не знаю правильного ответа, то попытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которые не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе, что мне нужно будет узнать или сделать.
7. Если что-то не удастся с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
8. Я никогда не выберу игру, с которой другие незнакомы.
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
12. Я люблю заводить новых друзей.
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.
14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что когда-нибудь стану известным артистом, музыкантом, поэтом.
15. Некоторые идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.
16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.
23. Когда я вырасту, мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.
25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.

27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.

28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.

29. Я не люблю выступать перед группой.

30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-то из героев.

31. Я люблю представлять себя, как жили люди 200 лет назад.

32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.

33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.

34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и учителя делали все как обычно и не менялись.

35. Я доверяю своим чувствам, предчувствиям.

36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.

37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассматривать свои дальнейшие ходы.

38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.

39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.

40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.

41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.

42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.

43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.

44. мне интересно играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.

45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.

46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-то незнакомый, мне интересно узнать, кто это.

47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.

48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.

49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.

50. У меня есть много интересных дел, как в школе, так и дома.

Обработка данных

При оценке данных опросника используются четыре фактора, тесно коррелирующие с творческими проявлениями личности. Они включают любознательность, способность создавать новые образы, сложность,

склонность к риску. Мы получаем четыре «сырых» показателя по каждому фактору, а также общий суммарный показатель.

При обработке данных используется либо шаблон, который можно накладывать на лист ответов, либо сопоставление ответов испытуемого с ключом в обычной форме.

Ключ к опроснику

Склонность к риску (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные ответы: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
- отрицательные ответы: 5, 8, 22, 29, 32, 34;
- все ответы на данные вопросы в форме «может быть»

оцениваются в 1 балл;

• все ответы «не знаю» на данные вопросы оцениваются в -1 балл и вычитаются из общей суммы.

Любознательность (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные ответы: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49;
- отрицательные ответы: 28;
- все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не

знаю» - в -1 балл. Сложность (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные ответы: 7, 15, 18, 26, 42, 50;
- отрицательные: 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48;
- все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не

знаю» - в -1 балл.

Способность создавать новые образы (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные: 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46;
- отрицательные: 14, 20, 39;
- все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не

знаю» - в -1 балл.