

S. Lyubomirsky // American Psychologist. – 2001. – Vol. 56, no. 3. – Pp. 239–249. DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.239.

27. Ryff, C.D. The structure of psychological well-being revisited [Electronic resource] / C.D. Ryff, C.L.M. Keyes // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69, no. 4. – Pp. 719–727. URL: <http://www.midus.wisc.edu/findings/pdfs/830.pdf> (дата обращения 29.10.2021).

1.3 УЧЕБНО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Амасович Наталья Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры коррекционной работы
педагогического факультета
Витебского государственного университета имени П.М. Машерова
Республика Беларусь, г. Витебск,
e-mail: amnatval@gmail.com

Сегодня становится все более очевидным тот факт, что именно человек-творец способен на продуктивные действия, которые будут движущим механизмом по пути прогресса. Поэтому опыт творческой деятельности должен быть не одним из элементов социокультурного опыта, а основополагающим, на который будут опираться другие его составляющие. Создание в начальной школе надлежащих условий для развернутой учебно-творческой деятельности способствует формированию у учащихся творческого опыта. Вектором представленного материала выступает мысль о необходимости ориентации педагогов, работающих на начальных ступенях системы образования, на технологии, наиболее эффективно формирующие способности к саморазвитию, самообразованию, субъектности. Предложены экспликация дефиниций «опыт творческой деятельности», «учебно-творческая деятельность» и их содержательные характеристики. Приводится авторская трактовка понятия «учебно-творческая деятельность», которое рассматривается как системообразующая в парадигме личностно ориентированного подхода. Определяется специфика деятельности педагога при организации учебно-творческой деятельности младших школьников. Автором осмысливаются пути приобщения детей к общекультурным ценностям через разворачивание креативной ситуации как методической единицы построения образовательного процесса.

Ключевые слова: личностно ориентированное обучение, учебно-творческая деятельность, субъектный опыт, предметно-преобразовательные действия, креативная ситуация.

Сегодняшний день, характеризующийся глубокими и многообразными преобразованиями во всех сферах жизнедеятельности, существенно изменил и приоритеты начального образования.

Поступление в школу знаменует собой начало нового возрастного периода в жизни детей – младшего школьного возраста, ведущей деятельностью которого становится учеба. Именно в ней сосредотачивается отныне особая форма активности ребенка, направленная на формирование самого себя как субъекта учения.

Исследования, проведенные В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониним, А.К. Дусавицким, В.В. Репкиным, Л.В. Занковым, Г.С. Овчинниковым и др., показали, что формирующиеся в период учебной деятельности психические новообразования (рефлексия, анализ, планирование) и познавательные процессы становятся ведущими не только для развития интеллектуальной, но и творческой сферы растущей личности.

Позиция активного субъекта учения способствует становлению у младших школьников собственного отношения к окружающему миру, к самому себе. Появление такой позиции выступает важным условием проявления творческой активности школьника, которая, по мнению И.С. Якиманской, «...выражается в отношении человека к предметным и реальным ценностям, характере их использования в теоретической и практической деятельности, в приумножении этих ценностей на основе овладения общественно-историческим опытом предшествующих поколений» [11].

Теория деятельности, разработанная в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и др., служит методологической основой для раскрытия природы активности субъекта, ее основного источника – социальных (обучающих, воспитывающих) воздействий. Однако активность субъекта реализуется не только (и не столько) в адаптации к социальным воздействиям (какими бы сложными они не были), сколько в творческом, самостоятельном их преобразовании посредством накопленного человеком субъективного опыта.

В процессе обучения, активного усвоения способов предметно-практической деятельности формируется творческое начало в отношении субъекта к миру. Но для того, чтобы этот процесс проходил наиболее успешно, необходимо создать условия, в которых само обучение будет построено как творческий процесс.

Изучение учебно-творческого процесса как фактора развития личности младшего школьника требует осмысления таких базовых понятий, как творчество, опыт творческой деятельности.

Общепринятая точка зрения относительно понятия «творчество» заключается в том, что творчество как вид человеческой деятельности отличается, прежде всего, новизной и оригинальностью. В этом плане рассматривал творчество Л.С. Выготский, который в связи с разъяснением своей позиции по этому вопросу писал: «Творческой деятельностью мы называем

всякую такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это создание творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке».

По мнению польского психолога А. Горальски, при определении понятия «творчество» следует исходить из категорий бытия, творца, деятельности и творческих достижений.

Н. Роджерс трактует творчество через его функциональную роль в развитии личности: «Творческий процесс есть наша жизненная энергия, и тот, кто однажды ее испытал, уже больше без этого не сможет жить, ... творчество есть сила, трансформирующаяся, способствующая положительной самооценке и обеспечивающая индивида в своем развитии».

В.И. Андреев понимает творчество как вид человеческой деятельности, характеризующийся рядом существенных признаков, которые всякий раз проявляются не изолированно, а интегративно, в их целостном единстве. Согласно автору, для творческой деятельности характерны: а) наличие противоречивой проблемной ситуации или творческой задачи; б) социальная и личная значимость и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности; в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества; г) наличие субъективных (личностных качеств, знаний, умений, навыков, способностей личности) предпосылок для творчества; д) новизна и оригинальность процесса или результата [1].

Вышеизложенные определения дают основание рассматривать творчество как деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей, порождающее нечто новое, ранее не бывшее.

Однако педагогический аспект проблемы творчества обнаруживает необходимость такого толкования. Прежде всего, это касается результативности как главной характеристики творчества. Продукт детского творчества не является ценностью в общеупотребительном смысле этого слова. И все же мы говорим о детском творчестве как о способности ребенка уникальным образом смотреть на мир, преобразовывать его в своих фантазиях. Мы полагаем, что применительно к ранним ступеням развития детей (дошкольный и младший школьный возраст) нужно делать акцент на субъективной стороне творческого процесса, на том, что ребенок открывает и преобразует в собственном видении мира независимо от степени осознанности и внешней результативности этого процесса. На том, что делает его «существом, обращенным к будущему, созидающим и видоизменяющим свое настоящее».

В качестве определения «детское творчество» уместно использовать следующее: «Детское творчество – это самостоятельно созданные ребенком оригинальные продукты его психической деятельности (стихи, рассказы, проекты, музыкальные произведения, модели учебно-познавательных задач, проекты учебно-творческой деятельности и т.д.), характеризующие его личностное развитие, отношение к окружающему предметному и социальному миру, а также к самому себе» [2].

Анализ понятия «учебно-творческая деятельность» показал, что в настоящее время нет универсальных параметров его структурирования.

Теоретический анализ позволяет выделить некоторую совокупность признаков, характеризующих сущность учебно-творческой деятельности.

Обозначим ряд совокупных признаков, помогающих раскрыть сущность данной деятельности.

Во-первых, учебно-творческая деятельность ориентирована на творческое решение проблем, творческих задач и заданий (В.И. Андреев, М.И. Махмутов и др.) [1; 7].

Во-вторых, учебно-творческая деятельность – педагогически управляемая деятельность, но педагогическое управление осуществляется преимущественно через средства косвенного и перспективного управления (В.И. Андреев, А.Ф. Эсаулов и др.) [1; 10].

В-третьих, в процессе учебно-творческой деятельности самоуправление личности осуществляется на основе третьего типа ориентировки (эвристика, эвристические программы) и предписаний самого общего характера (И.П. Калошина и др.) [6].

В-четвертых, успешность учебно-творческой деятельности часто зависит не столько от уровня развития формально-логических (осознаваемых) процедур, сколько от интуитивных (не всегда осознаваемых) процедур интеллектуальной деятельности (Я.А. Пономарев и др.) [8].

Один из важнейших параметров учебно-творческой деятельности – появление в результате ее осуществления психических новообразований. Так, Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн обращают внимание на открытие нового знания в процессе решения учебных задач.

Согласно А.Н. Леонтьеву и О.К. Тихомирову, учебно-творческая деятельность приводит к порождению новых целей и смыслов деятельности личности.

В исследованиях В.В. Давыдова, Ю.А. Полуянова, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина, В.В. Репкина, М.А. Гусаковского подчеркивается, что осуществление детьми учебно-творческой деятельности предполагает функционирование таких мыслительных процессов, как анализ, рефлексия, планирование (реализация внутреннего плана действий), которые не только формируются в процессе этой деятельности как необходимые средства ее осуществления, но и обеспечивают ребенку новое и более опосредованное отражение окружающей действительности.

По мнению А.М. Матюшкина, вовлечение детей в учебно-творческую деятельность способствует появлению у них познавательных мотивов.

Таким образом, как полагает В.И. Андреев, учебно-творческая деятельность – один из видов учебной деятельности, направленной на решение учебно-творческих задач, осуществляемой преимущественно в условиях применения педагогических средств косвенного управления, ориентированных на максимальное использование самоуправления личности, результат

которой обладает субъективной новизной, значимостью и прогрессивностью для развития личности и, особенно, ее творческих способностей.

Учебно-творческая деятельность и формирующиеся в ней основные психические новообразования становятся ведущими факторами не только для интеллектуальной сферы, но и для всей личности ребенка, устанавливая пути и специфику их развития.

Необходимым условием развития личности ребенка является усвоение им знаний, умений, навыков и привычек, определяющих, по мнению К.К. Платонова, ее подготовленность и опыт. Согласно автору, личный опыт – это индивидуальная культура, приобретенная в процессе обучения, через которую индивидуальное развитие личности аккумулирует исторический опыт человечества.

Однако, как справедливо полагает В.С. Леднев, опыт личности вряд ли справедливо ограничивать только знаниями, умениями, навыками и привычками. «Опыт личности необходимо рассматривать и еще в одной плоскости, в которой вычленяются такие узловые совокупности знаний, умений, навыков и привычек, как познавательные, коммуникативные, эстетические и другие качества человека» [2].

В качестве рабочего определения понятия «опыт творческой деятельности» мы отмечаем следующее. «Опыт творческой деятельности младшего школьника – это психическое образование, формируемое в учебной-творческой деятельности, определяющееся как совокупностью усвоенных знаний, умений, навыков и привычек, так и развитостью познавательных, коммуникативных, эстетических качеств человека, позволяющих в индивидуальном развитии личности аккумулировать социокультурный опыт предшествующих поколений» [2].

Анализ учебно-творческой деятельности предполагает характеристику потребностно-мотивационного компонента, определяющего наличие у человека собственной активности в познании, внутренней инициативы, побуждающей к новому.

Приход в школу помогает ребенку выйти за пределы своего детского образа жизни, занять новую жизненную позицию и перейти к общественно значимой учебной деятельности, которая дает богатый материал для удовлетворения познавательных интересов и воображения ребенка: они возникают как психологические предпосылки возникновения у него подлинной потребности в творческом решении задачи.

Но в самом начале школьной жизни у ребенка еще нет такой потребности. Она возникает на основе познавательных интересов и воображения при решении творческих заданий при совместном с учителем выполнении простейших предметных учебных действий.

Иными словами, потребность в проявлении творческой активности как одна из основ учебной деятельности не предшествует ее реальному выполнению, а возникает в процессе ее собственного формирования.

Это обстоятельство в свое время было отмечено Л.С. Выготским, который писал: «Развитие психологической основы обучения... не предшествует началу обучения, а совершается в неразрывной связи с ним, в ходе его поступательного движения» [3].

Таким образом, содержание учебно-творческой деятельности в виде теоретических знаний и приемов творческого преобразования является вместе с тем ее потребностью (можно сказать, что познавательные интересы дошкольников превратились в потребность учения, а воображение позволяет учащимся осваивать приемы творческой деятельности, выполняя активные предметно-преобразовательные действия).

Деятельность человека соотносится с определенной потребностью, а действия – с мотивами. В процессе формирования у младших школьников потребности в учебно-творческой деятельности происходят конкретизация и объединение познавательных и личностных мотивов, т.к. творчество выступает как двухсторонний процесс – познавательный и глубоко личностный.

Согласно анализу психолого-педагогической литературы, мы выделили мотивы творческой деятельности, взаимодействие которых обуславливается, по нашему мнению, следующим логическим построением: мотив получения новых знаний и новых впечатлений об окружающем мире – мотив самоутверждения и самовыражения – мотив эмоционального насыщения своей жизнедеятельности (мотив сопереживания, мотив сочувствия и т.п.) – мотив общения.

Мотив получения новых впечатлений, познания окружающей действительности является главным мотивом учебно-творческой деятельности. Познавательный мотив побуждает школьника к овладению не только теоретическими знаниями, но и приемами творческой деятельности, требующими активного привлечения воображения. Результат работы последнего проявляется в стремлении к варьированию предметами и действиями, их комбинированию, моделированию сюжетов. Именно воображение позволяет ребенку по-своему видеть предметы, находить новизну в известном.

Итогом учебно-творческого процесса выступают образ, идея, действие, которые выражаются не только в новизне, но и переживании ребенком определенного эмоционального состояния от самого процесса действия, от возможности самовыражения в нем, от оценки результата работы другими людьми. Доказано, что благоприятно влияют на любой вид деятельности многие положительные эмоции, связанные с переживанием удовлетворения и удовольствия от ее выполнения, результата. В тех случаях, когда учебно-творческая деятельность доставляет удовольствие, она становится очень притягательной для младшего школьника.

Такие личностные мотивы, как мотив сочувствия, сопереживания, самозащиты, наиболее ярко проявляются при выполнении учебных заданий по составлению своих читательских версий сказок, рассказов, песен, историй, когда ребенок стремится собственными действиями помочь

полюбившемуся герою – придумывает различные варианты спасения Бура-тино, Кая, Иванушки.

Необходимое условие успешного протекания учебно-творческой деятельности – общение ребенка, в ходе которого расширяется круг познаваемых явлений, формируется действие оценки, вызывается особое эмоциональное состояние.

Таким образом, познавательная мотивация (стремление к новым впечатлениям) достаточно сильно объединяется с мотивацией личностной (самоутверждения, самовыражения, содействия, сопереживания), и их общность выступает в роли особого звена учебно-творческой деятельности.

Итак, потребность в учебно-творческой деятельности побуждает школьников к творческой активности, мотивы учебных действий – к овладению приемами творческой деятельности, обеспечивающими решение учебно-творческих задач. Суть последней состоит в том, что при ее решении посредством предметно-преобразовательных действий школьники раскрывают наиболее яркие признаки предмета, составляют их друг с другом, образуя всевозможные новые сочетания, целостные образы и понятия.

Педагогическое решение вопроса об организации условий для формирования опыта творческой деятельности младших школьников в процессе обучения непосредственно связано с активизацией и развитием воображения – базового компонента творчества. Именно воображение, по мнению Л.Н. Галигузовой, выступает тем критерием, по которому можно судить о наличии у ребенка творческого отношения к окружающему миру.

Как утверждают исследователи этого психического образования (О.Н. Никифорова, Н.Н. Костричкина, А.Н. Данилина, Н.Н. Волков, Г.С. Овчинников, Н.Н. Пьянкова и др.), роль феномена воображения во многом зависит от наличия специфических жизненных функций. Воображение с самого начала складывается как полифункциональное психическое образование, участвующее в самых разнообразных сферах жизнедеятельности человека. Детскому воображению присущи: познавательная функция, обеспечивающая более глубокое проникновение в сущность предмета или явления; инновационная функция, заключающаяся в создании новых впечатлений («образов для себя»); изобразительная функция (создание «образов для других» в собственно творческой деятельности); функция личностной защиты и комфортности; функция отождествления себя с эмоционально привлекательным объектом; функция целеполагания и планирования, выражающаяся при формировании образа желаемого будущего; функция ценностного ориентирования, воссоздающая в поведении ребенка правила, внушаемые взрослыми.

В психологической литературе довольно полно проработан вопрос о психическом продукте воображения. Анализ данных источников позволяет сформулировать следующее определение: «продуктом воображения является создание объективно новых образов, выражающих желаемое, возможное, будущее или субъективно новых образов, позволяющих субъекту познать то, что он сам не воспринимал».

Таким образом, воображение – уникальный психический процесс умственной деятельности человека, существенной чертой которого является способность к оперированию образными представлениями, созданию новых образных обобщений и преобразованию действительности.

Значительное место в рассмотрении вопросов о роли воображения в развитии ребенка принадлежит работам Л.С. Выготского, признающего, что «творческая деятельность, основанная на комбинирующей способности нашего мозга, обнаруживается во всей своей силе уже в раннем детстве». Подчеркивая роль воображения в познавательной деятельности, психолог полагал, что «... всякое более глубокое проникновение в действительность требует более свободного отношения к элементам этой действительности» [3]. Такая свобода достигается пластичностью и динамичностью образов воображения, их открытостью к последующим преобразованиям.

Л.С. Выготский указывал на знаковый характер сознания человека – представление реальной действительности через знаки и символы, в которых главенствующую роль играет речь. Речь и воображение взаимосвязаны, разрушение одного процесса ведет к разрушению другого. Высшие функции приобретают специфические черты только на уровне речи, именно это, по мнению Л.С. Выготского, «второе рождение функции» [3].

Развивая мысль, высказанную Л.С. Выготским, Г.Л. Кирилловой, в своем исследовании вопросов речи и воображения, мы указываем, что речь является мощным фактором развития воображения. Благодаря вербальному знаку как общественно обработанному средству происходит объективизация образов в сознании ребенка, с помощью слов он начинает овладевать собственным воображением, направлять его на решение поставленной задачи. С речью связаны процессы целеобразования, компонентом которых является воображение.

Таким образом, мы пришли к выводу, что роль воображения как основного элемента творческого процесса в развитии личности ребенка определяется специфическими жизненными функциями и психическим продуктом этого процесса, выражаясь в

- 1) познании социокультурного опыта человечества;
- 2) развитии других психических процессов;
- 3) приобретении эмоционального опыта, проявляющегося в отношении с окружающими в ходе работы и т.п.;
- 4) формировании тех или иных навыков и умений;
- 5) координировании психофизиологических сил индивида, способствующих удовлетворению потребностей.

Согласно А.Н. Леонтьеву, ведущая деятельность обуславливает главнейшие изменения ребенка в том или ином периоде развития. Ее характеризуют следующие признаки:

- 1) от нее ближайшим образом зависят основные психические изменения ребенка в данный возрастной период;

- 2) в ней возникают и дифференцируются другие виды деятельности;
- 3) в ней формируются и перестраиваются частные психические процессы.

Исходя из вышеназванного положения, рассмотрим следующую взаимосвязь «учебно-творческий процесс – развитие личностных качеств и новообразований».

Охарактеризуем некоторые аспекты выделенного отношения «личностное качество – учебно-творческая деятельность».

Как отмечает В.С. Шубинский, гармоничная подготовка к творческой деятельности предполагает ориентацию на систему общих для разных видов творчества качеств личности. В различных литературных источниках приводятся обширные перечни качеств личности, способствующих творческой деятельности. Э. Фромм среди них называет способность удивляться и сосредотачиваться, готовность вступить в конфликт с окружающими и находиться в состоянии напряжения. Некоторые авторы к этому списку добавляют качества, развивающиеся на основе интенсивной интеллектуальной деятельности: интеллектуальную независимость, объективность, критичность, «открытость ума», убежденность в закономерной зависимости между явлениями, предрасположенность к систематичности, гибкость, настойчивость, аналитические способности.

Русский педагог В.П. Вахтеров и его последователи предложили порядок формирования свойств творческого интеллекта:

- развитие наблюдательности, потому что нет другого пути приобрести достоверные факты. Творческий ум опирается на факты и реальные наблюдения;
- формирование логики, дисциплины, потому что иначе факты не соотнести, не связать друг с другом;
- обучение определенному мышлению: сравнению, сопоставлению, систематизации;
- формирование критичности ума, способности видеть недостатки в традиционном решении проблемы;
- развитие инновационного ума, чувство нового выступает уже высшим эталоном формирования творческого интеллекта.

Анализ литературных источников позволил выявить личностные качества школьников, наиболее подготовленных к творческому процессу:

- высокий уровень умственного развития, проявляющийся в развитости наблюдательности, речи, сообразительности, возможностей оригинального подхода к решению заданий;
- ранняя специализация интеллекта, интересов, эмоциональной сферы;
- способность к математике, музыке, изобразительной деятельности;
- активность, инициативность, настойчивость в работе или учебе;
- готовность к исполнительским видам деятельности.

Мы полагаем, что целенаправленная работа по развитию у учащихся важных личностных качеств в значительной степени способна повысить продуктивность учебно-творческой деятельности младших школьников.

Для педагогики существенно понимание творчества учащихся как такого основания материальных и духовных ценностей, накопленных человечеством, в условиях образовательного процесса, в ходе которого происходит формирование качеств творца. Ориентация в отношении «творческий процесс – личностное качество» позволяет, по мнению ученых:

- 1) вовремя заметить зародыш творческих черт у учащихся;
- 2) сосредоточить внимание на их воспитании;
- 3) предостеречь от их дальнейшего подавления.

Опираясь на положения, что ведущая деятельность обуславливает перестройку частных психических процессов, проанализируем отношение «учебно-творческий процесс – психические новообразования», а именно влияние учебно-творческой деятельности на динамику познавательных процессов младших школьников.

По мере формирования у младших школьников учебно-творческой деятельности развиваются и основные познавательные процессы: восприятие, воображение, память, мышление, речь. По сравнению с дошкольным возрастом качественно изменяются содержание этих процессов (т.е. то, что отражается) и их форма (т.е. то, как осуществляются названные процессы, в какой мере они опосредуются).

Мышление, как известно, имеет три основные формы: наглядно-действенную, наглядно-образную и словесно-дискурсивную. По сравнению с дошкольниками у младших школьников благодаря формированию аналитических умений изменяется содержание мышления – ребенок может выделять в предметах и явлениях определенные связи и отношения при оперировании не только реальными вещами, но и их образами. Под влиянием рефлексии учащиеся овладевают словесно-дискурсивным мышлением: опираясь на внутренние основания своих действий, они могут оперировать общим способом при решении внешне различных задач.

Среди мнемических процессов (запоминание, сохранение, забывание и воспроизведение) наибольшим изменениям в младшем школьном возрасте под влиянием основных психических новообразований подвергается запоминание. В процессе формирования анализа дети приобретают возможность осмысленно запоминать материал, выделяя в нем отношения и структурные элементы. Развитие способности планировать свои действия определяет использование младшими школьниками в качестве средств запоминания различных схематических рисунков, алгоритмических предписаний. Формирование рефлексии способствует тому, что учащиеся овладевают приемами контроля за собственными действиями, как при запоминании, так и при воспроизведении материала.

Изложенное выше понимание функционирования отношения «учебно-творческий процесс – развитие личностных качеств и новообразований» показало, что психические новообразования и познавательные процессы младших школьников, формируясь в ходе учебно-творческой деятельности, являются не только основой результативности протекания ведущей деятельности, но и способствуют качественному изменению ее содержания и формы, переходу на более сложный уровень.

Таким образом, рассмотрев некоторые теоретические аспекты развития личности младшего школьника в процессе учебно-творческой деятельности, мы определяем последнюю как «специфический вид учебной деятельности, внутри которой в своеобразной форме сохраняются ситуации, обеспечивающие усвоение младшими школьниками социокультурного опыта человечества, овладение ими предметно-преобразовательными действиями в процессе решения учебно-творческих задач, возможность осознания себя творцом продукта, возникающего при разворачивании таких действий» [2].

Эффективность учебного процесса в условиях реализации технологической системы личностно ориентированного обучения и формирования умений учебно-творческой деятельности младших школьников обеспечивается совокупностью внешних и внутренних условий. Реализация внешних педагогических условий осуществлялась на основе отбора и структурирования учебного материала, обеспечивающего включенность детей в активную творческую деятельность по овладению учебным материалом, выбора форм и методов обучения, активизирующих познавательную деятельность младших школьников.

Результаты нашего экспериментального исследования продемонстрировали, что если обучение не учитывает потребностей детей в получении новых впечатлений, в самовыражении через результат и процесс обучения и творчества, то их заинтересованность в учебно-творческих видах деятельности скоро исчезает. Поэтому в основу цикла экспериментальных занятий нами было положено требование органичного единства учения и самостоятельности детей.

Это требование в значительной мере и определило специфику организации занятий. Основой их проведения явилась креативная ситуация как один из органичных компонентов учебно-воспитательного процесса, его образовательная единица. Ее цель – обеспечить условия для овладения каждым ребенком приемами предметно-преобразовательной деятельности, создать предпосылки для рождения ребенком личного творческого результата.

Проведение занятий с базовой установкой на формирование опыта творческой деятельности школьников, развитие образного восприятия действительности позволяет вычленить следующие этапы разворачивания креативной ситуации.

I. Создание начальных условий.

Главная задача этого этапа работы – создание условий для наиболее полного воссоздания образа. От учителя на первом этапе требуется такая

формулировка заданий и вовлечение ребят в такие виды деятельности, которые обеспечивают возможность личного уникального решения учебно-творческой задачи. Отметим целевые установки основных учебных операций данного этапа:

- 1) подготовка учителя к восприятию учебного материала;
- 2) первичное восприятие учебного материала;
- 3) проверка впечатлений, возникающих у учащихся в результате знакомства с материалом;
- 4) коллективная работа над содержанием учебного материала (например, коллективное чтение текста);
- 5) расширение образного ряда, вызванного учебным материалом;
- 6) выявление изобразительных деталей художественных образов;
- 7) активная работа со словами и понятиями;
- 8) ассоциативная операция;
- 9) выразительное чтение произведения учащимися.

На втором этапе разворачивания креативной ситуации ребенку предоставляется возможность личного решения творческого задания.

II. Личное решение креативной задачи каждым ребенком.

Главная задача этой части занятия – как можно полнее включить основные способы творческой деятельности детей в их интересы и отношения, т.е. сделать эти способы средством самостоятельного эстетического освоения действительности. Каждая задача, предложенная детям, предусматривает возможность различных по содержанию решений (придумать и рассказать свою читательскую версию, нарисовать рисунок, сделать какую-либо поделку по заданной теме, сочинить маленькое произведение и т.п.).

Для педагога на этом этапе работы важно обеспечить деятельность детей разнообразными средствами (бумагой, карандашами, пластилином и т.п.).

По содержанию, форме организации эта часть занятия очень разнообразна. Она требует педагогического мастерства и психологической чуткости в работе с детьми.

Каждый продукт творческой деятельности дошкольника должен быть востребованным. Поэтому на каждом уроке каждый ребенок должен продемонстрировать свой результат. Это положение и обусловило введение в этапы разворачивания креативной ситуации демонстрацию и сопоставление различных детских работ.

III. Демонстрация личного творческого продукта и сопоставление различных детских результатов.

В ходе этой части занятия младшие школьники вовлекаются в оценочную деятельность. То, что получилось у детей (рисунок, поделка, действие, идея), они предъявляют учителю, товарищу, группе, комментируют и осознают свой результат. При сравнении собственного результата с достижениями других каждый может переопределить свою поделку, изменить мнение, развить идею.

В зависимости от периодов обучения и конкретных целей урока обсуждение работы может проходить в форме фронтального обсуждения, свободной дискуссии.

IV. Введение учителем культурно-исторических аналогов детским результатам.

На этом этапе педагог наряду с детскими работами знакомит младших школьников с произведениями искусства выдающихся мастеров живописи, скульптуры, литературы. Обращаясь к детям, педагог показывает им, как осваиваемый на занятии способ может быть использован в высшей, наиболее яркой форме для создания художественного образа. Это помогает младшим школьникам не только соизмерять свои достижения с наиболее оптимальными и присваивать в личной деятельности общечеловеческий опыт, но и конкретизировать, уточнять критерии оценки обсуждаемых работ.

Демонстрируя произведения выдающихся мастеров, можно раскрыть детям ранее не известные средства создания художественного образа, которые им неизвестны. Это позволяет воспитателю создать атмосферу, которая направляет внимание детей на поиск действий, составляющих новый, еще неизвестный им способ художественного изображения.

V. Рефлексия деятельности.

Креативная ситуация завершается осознанием способов и результатов личной творческой деятельности. Педагог при подведении итогов занятия спрашивает: «Что сегодня удалось детям? Что каждый сделал интересного и необычного? Что больше понравилось в работе товарищей? Как ребятам удалось добиться таких результатов?»

Наиболее благоприятные условия для развертывания креативной ситуации возникают в коллективно-распределительной деятельности, направленной на решение учащимися творческих заданий различного характера. Вовлечение их в ситуацию коллективного учебного диалога позволяет каждому из его участников по-новому взглянуть на творческую задачу, осмыслить положительные и отрицательные стороны к ее решению, соотнести собственную оценку с оценками других. Кроме того, коллективно-распределительной характер деятельности существенно обогащает сферу общения ученика, предполагает его активные действия в утверждении своего творческого «Я».

Для эффективного педагогического сопровождения формирования опыта творческой деятельности у младших школьников необходимо обращаться к нестандартным методам, приемам и инновационным педагогическим технологиям. Среди наиболее эффективных назовем следующие: диалоговые формы обучения; обучение с опорой на личностные интересы ребенка; развитие вербальной креативности; применение методик, направленных на стимулирование творческой активности детей (например, «Ромашка Блума», «Синквейн», «Словесное рисование», «Толстый и тонкий вопрос» и др.); нетрадиционные формы педагогического взаимодействия (работа

по методу Обучение в команде Student Team Learning, Пила (Jigsaw), Учимся вместе Learning Together, внутриличностный диалог и др.) [2].

Учебно-творческая деятельность – это деятельность саморазвития, самостроительства, которая находится в постоянном движении и формировании. Она голографична по содержанию и функционированию, так как является формой и механизмом становления личности. Понятие учебно-творческой деятельности – системообразующее в контексте личностно ориентированного обучения, т.к. выступает основой становления индивидуальности и субъективности, которые впоследствии позволяют ребенку стать творческой личностью, культурно-историческим субъектом.

Список использованных источников

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. (Основы педагогики творчества) / В.И. Андреев. – Казань: Университетское, 1988. – 237 с.
2. Амасович, Н.В. Учебно-творческая деятельность младших школьников как составляющая личностного развития / Н.В. Амасович, Т.С. Кухаренко // *Modern humanities success*. – 2020. – № 2. – С. 94–97.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Давыдов, В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального образования, основанных на содержательном обобщении / В.В. Давыдов. – Томск: Пеленг, 1992. – 113 с.
5. Калошина, И.П. Структура и механизмы творческой деятельности: Нормативный подход / И.П. Калошина. – Москва: Изд-во МГУ, 1983. – 168 с.
6. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 3-е изд. – Москва: Изд-во МГУ, 1972. – 575 с.
7. Махмутов, М.И. Теория и практика проблемного обучения / М.И. Махмутов. – Казань: Татарское книжное издательство, 1972. – 524 с.
8. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – Москва: Наука, 1976. – 303 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – Москва: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
10. Эсаулов, А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов / А.Ф. Эсаулов. – Москва: Высшая школа, 1982. – 223 с.
11. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие / сост. Б.Б. Айсмонкас. – Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2004. – С. 249–261.