

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
КОСТАНАЙСКИЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ.
А. БАЙТУРСЫНОВА**

ЛИ ЕЛЕНА ДМИТРИЕВНА

**ТВОРЧЕСКИЙ УЧИТЕЛЬ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(монография)**

Костанай, 2023

УДК 378
ББК 74.4
Л55

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Бектурганова Р.Ч. – доктор педагогических наук, профессор
Демисенова Ш.С. – кандидат педагогических наук, зав.
кафедрой педагогики и психологии КРУ им. А.Байтурсынова

Ли Е.Д.

Творческий учитель как ответ на вызовы профессионального образования / Е.Д. Ли. – Костанай: Костанайский региональный университет им. А. Байтурсынова, 2023. – 144 с.

ISBN 978-601-356-237-7

Монография «Творческий учитель как ответ на вызовы профессионального образования» отражает актуальные проблемы профессионального образования и затрагивает такой важный аспект, как подготовку будущих учителей начальной школы. Автор рассматривает подготовку будущего учителя в контексте изменяющихся условий, жесткой конкуренции на рынке труда, выравнивания стартовых возможностей учащихся. Практическую ценность представляют методические рекомендации по развитию творческой деятельности младшего школьника в условиях общеобразовательной школы.

УДК 378
ББК 74.4

Костанайский региональный университет им. А. Байтурсынова.
Монография. Рекомендован к публикации Ученым Советом
25.01.2023 г. протокол №2

ISBN 978-601-356-237-7

© Ли Е.Д., 2023

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование характеризуется приоритетом личностного развития человека. Каким должен быть его результат – глобальная задача человечества. В Законе «Об образовании» Республики Казахстан одной из главных задач стоит создание условий для развития творческой личности на основе общечеловеческих ценностей, национальной и мировой культуры [1]. Раньше основой образования было образовательное учреждение с основной формой организации обучения – классно-урочной системой. Сегодня ядро образовательной системы – образовательная программа.

Современный учитель перестал быть единственным, владеющим знаниями человеком, поэтому современная школа нуждается в учителях, обладающих новыми компетенциями, творческим, критическим мышлением, эмоциональным интеллектом, готовыми изменяться и работать в быстро меняющихся условиях. Педагогическое сообщество ищет пути и способы ответов на вызовы, одним из которых является подготовка творческого учителя, отвечающего вызовам современного образования.

Подготовка будущего учителя сегодня также нуждается в совершенствовании с точки зрения развития университетов и образовательных программ педагогического направления. Как утверждает Рональд Барнетт, основоположник классификации четырех моделей университета, университет взаимосвязан с рядом экосистем: знания, социальные институты, люди, экономика, обучение, культура и природная среда [2].

Президент Университета Ла Тробе (Австралия) Джон Девар дает определение понятия «Университет 4.0»: «Во-первых, университеты будут предоставлять образовательные услуги на основе спроса, в нескольких формах обучения с плавным переключением между этими формами. Во-вторых, произойдет переход от академических степеней как единственной предлагаемой формы квалификации к более смешанному предложению степеней плюс более короткий цикл квалификации и сертификации. В-

третьих, будет гораздо больше внимания уделяться управлению карьерой студентов, как во время учебы в университете, так и после их выпуска. Это выйdet за рамки «консультации по построению карьеры» в ее традиционных формах и будет включать такие вещи, как возможность «повышать» стандартную университетскую квалификацию на протяжении всей трудовой жизни» [3]. Инновации, доступ к образованию, устойчивость, качество, разнообразие, гражданство, новые партнерские отношения, исследования и финансирование стали ключевыми в планировании будущего университета, или университета будущего. Исследователи выделили проблемы, с которыми приходится сталкиваться университетам:

Изменения, направленные на улучшение управления ресурсами (человеческими, экономическими и т.д.) и их реструктуризацию для улучшения внутренней демократии. Университеты должны продолжать свою миссию по обучению и проведению исследований в соответствии с этикой, автономностью, ответственностью и опережением.

Изменения в создании знаний. Следует использовать междисциплинарный и трансдисциплинарный подходы и изучать ненаучные формы знаний. Изменения в образовательной модели. Должны быть интегрированы новые методы преподавания/обучения, способствующие развитию критического и творческого мышления. Должны быть определены компетенции, общие для всех выпускников вузов и соответствующие ожиданиям работодателей. В обществе знаний высшее образование должно превратить нас из дезориентированных людей в личности, способные изменять направление, приспосабливаться к изменяющимся обстоятельствам и постоянно корректировать курс. Необходимо научить людей быстро учиться в процессе, менять свое мнение и даже отказываться от предыдущих решений в случае необходимости, не задумываясь и не сожалея.

Преподавание и обучение должны быть более активными, связанными с реальной жизнью и ориентированными на обучающихся и их уникальные качества.

Изменения направлены на использование потенциала информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в создании и распространении знаний. Цель таких изменений – цифровая компетентность учителей.

Изменения в социальной ответственности и передаче знаний. Работа вузов должна быть актуальной. То, что они делают и что от них ожидают, следует рассматривать как службу обществу [4].

В отчете Всемирного банка World Development Indicators «Показатели мирового развития 2016» отмечается, что с получением начального образования мир добился внушительных успехов. В настоящее время его получают 92% детей во всем мире. Неполное среднее образование получают 74%. Если в 1990 году количество учащихся составляло 81%, то к 2013 году оно увеличилось до 92%. Страны Тихоокеанского региона, Восточной и Центральной Азии, Европы близки к достижению или достигли цели всеобщего охвата начальным образованием. Однако это относится не ко всем. Часть Африки к югу от Сахары все так же числится в аутсайдерах по этим показателям, несмотря на наличие внушительного прогресса (в 2013 году количество получающих или получивших начальное образование достигло 69 %) [5]. Тем не менее, по данным ООН, на сегодня 103 миллиона молодых людей во всем мире не обладают базовой грамотностью, более 60% из них – женщины [6].

Результаты исследования Информационно-аналитического центра Министерства образования и науки РК показывают, что «доступность высшего образования широким массам дает экономический и социальный выигрыш как обществу в целом, так и его отдельным гражданам. На индивидуальном уровне люди, имеющие высшее образование, лучше следят за своим здоровьем и обладают возможностью существенно увеличить свой доход, они больше удовлетворены своей жизнью и имеют вероятную среднюю продолжительность жизни. На уровне всего общества повышение доступности высшего образования выражается в уменьшении безработицы, увеличении общего объема налоговых отчислений, повышении гражданского

и волонтерского участия, а также в снижении нагрузки на систему социального обеспечения [7].

На национальном уровне среднее общее образование призвано способствовать становлению компетентной личности, готовой к эффективному участию в социальной, экономической и политической жизни Республики Казахстан. В документах, отражающих содержание образования РК, четко обозначается задача развития творческой личности, как приоритетная. Действительно, чтобы быть успешным в постоянно меняющемся мире, человеку необходимо проявлять творческие способности, овладеть способами творческой деятельности.

При многообразии выделяемых исследователями вызовов образования выделим следующие:

Информационный – современный человек живет в век информационного бума, когда постоянно поступает информация разного качества. В потоке информации становится все труднее ориентироваться, отбирать и сортировать нужное.

Интеллектуальный - для выработки разумной стратегии собственной жизни в этом мире, необходимо иметь достаточно высокий интеллектуальный потенциал [8].

Цель образовательного процесса не просто усвоение общеобразовательных предметов, но расширение и усложнение индивидуальных интеллектуальных ресурсов личности средствами изучаемых предметов.

Сегодня лозунг «образование на всю жизнь», сменяется на лозунг «образование на протяжении всей жизни». Непрерывность образования становится одним из ведущих требований. Рынок труда во всем мире требует все меньше специалистов в каждой конкретной области и все больше всесторонне ориентированных людей, которые на ходу могут включиться в любой процесс и в состоянии так же на ходу приобретать конкретные знания.

В современной науке проблема творчества считается междисциплинарной, характерной чертой которой является отсутствие единого подхода к определению сущности понятия «творчества».

В античной философии творчество связывалось со сферой конечного, приходящего и изменчивого бытия. Человеческое творчество в античности связывалось с достижением доступного человеку созерцания. Платон различал два вида творчества: божественное и человеческое. Причем божественное одухотворяло человека, выступало первопричиной его творчества. Непосредственно к человеческому творчеству Платон относил «область музыки и стихотворных размеров» [9].

Сущность и структура, социальная роль творчества изучалась в работах Г.С. Батищева, Н.А. Бердяева, В.С. Библера, Э.В. Ильенкова, А.Ф. Лосева, В.В. Розанова, А.Н. Чанышева и др. Среди казахстанских ученых проблемой философии творчества занимались А. Г. Косиченко, Н. А. Бугаец, Т. Г. Евсеева, А.Л. Никифоров [13, 14, 15, 16].

В психолого-педагогической литературе представлен ряд исследований различных направлений по проблеме творчества и творческой деятельности. Особый интерес представляют работы К.А. Абульхановой-Славской, Г.С. Альтшуллера, В.И. Андреева, В.Г. Афанасьева, В.С. Библера, Р.У. Богданова, Д.Б. Богоявленской, А.А. Бодалева, В.Я. Брагина, А.М. Бушуева, В.А. Моляко, А.Н. Лука и др. [17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30]. Среди зарубежных ученых так или иначе проблему творчества затрагивали в своих исследованиях М. Вертгеймер, З. Фрейд, Э. Фромм, А. Маслоу, Р. Стернберг. [31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38].

Анализ научной литературы показал, что проблема творчества изучается в различных аспектах: уточняется соотношение интеллектуальных способностей, творческих качеств и мышления личности (В.И. Андреев, Я.А. Пономарев); выявляются существенные признаки креативности как способности к творчеству (В.Н. Дружинин, Дж. Гилфорд, Е. Торранс) [39, 40, 41]; исследуются творческие способности учащихся, рассматриваются

закономерности развития творческого потенциала личности. Широко представлена в исследованиях проблема творчества в педагогической деятельности и пути формирования творческих качеств у учителя (В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, В.А. Слостенин, В.В. Шахгулари, Б.А. Оспанова и др.). Существуют исследования, раскрывающие сущность и содержание опыта творческой деятельности как одно из условий готовности личности к творчеству, творческого потенциала [42, 43, 44, 45], вопросы развития качеств творческой личности в учебно-познавательной деятельности. Взаимодействие противоположных сторон творческой деятельности: репродуктивного, продуктивного, интуитивного - анализируется в работах В.И. Андреева, Б.М. Кедрова, В.В. Шахгулари, В.А. Левин. Большинство исследователей (Н.С. Лейтес, В.А. Моляко, А.Л. Никифоров, Р.У. Богданова, А.А. Немцов, П.А. Просецкий, А.З. Рахимов и др.) выделяют в качестве основных признаков творческой деятельности новизну, оригинальность процесса и результата деятельности [46, 47, 48, 49, 50]. При этом акцентируется внимание на значимость продуктивности творческой деятельности. Соглашаясь с мнением ученых, мы считаем, что творческая деятельность должна способствовать развитию личности и как следствие - общества. Это положение особенно актуально для учительской профессии.

Одним из основных средств формирования и развития творческой личности является обучение, следовательно, качество развития учащихся и в том числе развития творческих сил напрямую зависит от учителя, от его дидактической подготовки. Расширение образовательного пространства в Казахстане, подготовка к переходу на 12-летнее среднее общее образование ведет за собой ужесточение требований к подготовке будущего учителя начальных классов. В связи с этим проблема подготовки будущих учителей остается одной из актуальных. Современное образование носит личностно-ориентированный характер. Это значит, что результат образования есть не только сумма усвоенных знаний, умений, навыков, а развитая личность в

целом. Содержание образования ориентировано на овладение учащимися совокупности компетенций как результатов образования. Овладение ключевыми компетенциями на достаточно высоком уровне невозможно без развития творческой деятельности.

В исследованиях отмечают, что в существующей системе образования недостаточное внимание уделяется развитию творчества у учащихся. Рассматривались различные проблемы развития младших школьников: активизация познавательной деятельности (А.Х. Аренова) [51]; формирование привычек к учебному труду (С.Е. Кантарбаев) [52]; преодоление педагогической запущенности младших школьников (А.М. Карабаева) [53]. Изучались особенности формирования информационной культуры младших школьников (Е.А. Вьюшкова), вопросы развития творческой одаренности (М. Мухамедин, Н.Н. Телепнева, З.И. Калмыкова, Н.В. Уварина и др.) Ряд исследований 90х – 2000гг были направлены на преодоление противоречий в области передачи школьникам опыта творческой деятельности, доказано, что традиционный процесс обучения наполнен преимущественно репродуктивной деятельностью. Такая тенденция негативно отражается на начальном обучении [54, 55 - 64].

Выход из сложившейся ситуации мы видим в подготовке такого учителя, который владел компетенциями, которые обеспечивали бы ему эффективную работу по развитию творческой деятельности младшего школьника.

В педагогической науке рассматривались некоторые аспекты развития творческого начала учащихся начальных классов. Однако специального исследования по дидактической подготовке будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника на данный момент не представлено. Вместе с тем, анализ литературы, посвященной особенностям развития младшего школьника, позволяет рассматривать данный возраст как продуктивный для развития творческой деятельности и процесс обучения как эффективное средство развития творческого начала в личности. В школьной

практике учителей, так или иначе, присутствуют элементы развития детского творчества. Нельзя не отметить вклад в развитие творческих способностей школьников педагогов-новаторов (Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенковаой, В.Ф. Шаталова, И.П. Волкова и др.), которые обосновали и реализовали на практике идеи педагогики сотрудничества.

Идеи эффективной организации учебного процесса отражены в концепциях развивающего обучения (Л.В. Занков); активизации учебного процесса (М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, М.И. Махмутов); развития теоретического мышления (В.А. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Дусавицкий); поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); развития познавательных интересов (Г.И. Щукина); проблемного обучения (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер); организации учебного сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, М.Д. Виноградова, Н.Н. Хан); исследовательского обучения (Э. Боно, А.И. Савенков, У.Б. Жексенбаева). Однако здесь речь идет о том, чтобы работа по развитию творческой деятельности вошла в систему подготовки будущих учителей и велась целенаправленно и систематично. Итак, рассмотрение обучения как вида деятельности позволяет выделить такой аспект профессиональной подготовки, как дидактический, связанный с руководством процессом обучения. Ряд ученых (Н.Д. Хмель, Л.А. Ивахнова, Г.Е. Алиухамбетова, Я.И. Радзицкая, А.А. Молдажанова, С.С. Жумашева и др.) [139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 168, 169] рассматривают дидактическую подготовку учителя как часть профессиональной подготовки, отражающую объект его деятельности – целостный педагогический процесс. При рассмотрении обучения как целостного систематического процесса разрабатываются, прежде всего, содержательный и процессуальный аспекты. Большинство исследований отражают содержательную сторону дидактической подготовки будущих учителей. Возможности учебного процесса в ВУЗе, кредитная система обучения в частности достаточны для реализации данного аспекта подготовки будущих учителей. Вместе с тем программы не вполне

ориентированы на данный аспект, следовательно, стоит вопрос о специальной подготовке будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

1.1 Психолого-педагогическая характеристика творческого процесса

1.1.1 Сущность творчества

Проблема творчества интересовала человечество издревле и до сегодняшнего дня до конца не изучена. Философское рассмотрение данного вопроса определяет творчество как порождение нового и пытается определить, каков онтологический смысл творческого акта. В разные исторические эпохи философия по-разному отвечала на этот вопрос. Так, в античной философии творчество связывалось со сферой конечного, приходящего и изменчивого бытия. Античная философия не отводила творчеству главенствующего значения, так как всякая человеческая деятельность созидает конечное, преходящее, напротив, на первое место выдвигалось созерцание бытия. Божественное творчество, продуктом которого явилось мироздание, есть момент Божественного созерцания. Человеческое творчество – это только момент в достижении доступного человеку созерцания. Античные философы различали два вида творчества: божественное и человеческое. Причем божественное одухотворяло человека, выступало первопричиной его творчества. Непосредственно к человеческому творчеству Платон относил «область музыки и стихотворных размеров...творчеством зовется только она, а творцом – только те, кто в ней подвизается» [2].

Иное понимание творчества возникает в христианской философии средних веков, в которой выделяются две тенденции: теистическая и пантеистическая. Теистическая рассматривала творчество как вызывание

бытия из небытия посредством волевого акта Божественной личности (Августин, Тертуллиан). Пантеистическая в вопросе творчества была близка к античной философии и к неоплатонистам. Так, Фома Аквинский считал, что вера в Бога должна опираться на систему рациональных доказательств: доказательство от движения, от производной причины, от совершенства (все существующее совершенно. Бог совершенен, следовательно, Бог существует [3]. В целом, в христианской мысли творчество связано с пониманием Бога как личности, сотворившей мир. Таким образом, творчество представляется как волевой акт божественной личности, вызывающий бытие из небытия (Библия). Философия средневековья внесла свой вклад в развитие гностиологии и формальной логики, обосновала необходимость изучения природы.

В эпоху Возрождения возникает интерес к самому акту творчества и к личности художника. С этого времени творчество рассматривается как процесс и признается способность к творчеству природной сущностью человека. Позже в 16 – 18 вв. творчество трактуют как удачную, но в значительной степени случайную комбинацию уже известных элементов (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, Д. Локк, Д. Юм). Экзистенциалистов (М. Хайдеггер, А. Камю, Ж.-П. Сартр) интересовала личность как носитель творческого начала. Они утверждали, что в творчестве человек утверждает свое бытие. Так, Сартр писал: «Человек существует настолько, насколько он себя осуществляет» [4]. Прагматики (Ч. Пирс, Дж. Джемс, Д. Дьюи) рассматривали творчество как изобретательство, инструменталисты как деятельность, неореалисты как интеллектуальное созерцание [5].

В 18 веке Кант специально анализирует творческую деятельность в учении о продуктивной способности воображения. Кант анализирует структуру творческого процесса как один из элементов структуры сознания. Творческая способность воображения, по Канту, оказывается соединительным звеном между чувственными впечатлениями и рассудком. Размышляя о системе образования, Кант пришел к выводу, что главной идеей

образовательной деятельности должна быть поставлена идея самоценности человека, уважение к его личности [6, 27 – 35]. Достижение человеком подлинной свободы Кант связывал именно с творчеством, которое должно быть связано с моральными идеями, «иначе оно служит только для развлечения». Кантовское учение о воображении было продолжено Шеллингом. По Шеллингу, творческая способность воображения есть единство сознательной и бессознательной деятельности, поэтому одаренные люди творят в состоянии наития. В 19 веке А. Бергсон положил в основу творчества «мистическую интуицию» и определил творчество как непрерывное рождение нового, составляющее сущность жизни. Творчество есть нечто объективно совершающееся (в природе – в виде процессов рождения, роста, созревания; в сознании – в виде возникновения новых образов, переживаний) в противоположность субъективной деятельности конструирования, лишь комбинирующей старое, уже существующее. Подобной точки зрения придерживался Шопенгауэр, который считал, что творческая деятельность неуправляема, непознаваема и совершается сама по себе. Интуиции отводили значительную роль в познании и в творчестве. Так, Платон полагал, что интуиция есть «особое внутреннее зрение»; Декарт подразумевал под ней «...понимание ясного и внимательного ума, настолько легкое и отчетливое, что не остается совершенно никакого сомнения относительно того, что мы разумеем» [7, с.84]; А. Бергсон называл интуицию родом интеллектуальной симпатии, путем которой переносятся внутрь предмета. Большой вклад в теорию творчества внесла философско-лингвистическая концепция бессознательного (Н.А. Бердяев, Б.А. Лезин). В основе которой лежит идея о том, что в процессе творческого акта открывается бесконечная природа личности и осуществляется ее высшее назначение. Творчество связывается с идеей объективации. Объективный мир – мир необходимости, отчуждения. Объективному миру противостоит мир творчества. Творец включает мир в себя, преображает его. Анализируя творчество, И.А. Бердяев выделяет следующие положения:

творчество возможно лишь при допущении свободы, творчество носит индивидуально-личностный характер, творчество несет мировой, общечеловеческий, космический и социальный характер. Бердяев подчеркивает, что настоящее творчество связано с преодолением конфликтов, столкновением с общепризнанными нормами [8, 9].

Гегель понимал творчество как способ разрешения противоречий между всеобщим и особенным в природе и духе, которые на практике выступают как «противоположность чувственного и духовного в человеке, как борьба духа с плотью»[10]. Эстетическая философия Гегеля включала в себя постановку с позиций объективного идеализма ряда проблем художественного творчества. Таким образом, характерной чертой многих философских течений являлся подход к творчеству как к активной деятельности, как созидание социального бытия в целом.

Проблемы творческого освоения человеком действительности, связи творчества с социальной жизнью нашли освещение в философии марксизма, в основе которой лежит мысль о том, что отношения, складывающиеся между человеком и миром в процессе творчества, носят практически деятельностный характер

С точки зрения материалистической философии, творчество представляет собой «способ самобытия человека». Именно в творчестве «человек утверждает, тем самым воспроизводит и развивает себя как человека» [11, 113]. Творчество по Марксу – это процесс постоянно осуществляющегося диалектического противоречия, наиболее развитая форма развития человека.

В рамках современной философии образования проблема творчества связывается с развитием самостоятельной личности (В. Соловьев, В. Розанов). Обоснована концепция личностно-ориентированной педагогики, предполагающей построение практической педагогической деятельности на основе изучения глубинных процессов саморазвития личности. Отмечается, что современная культура обогатилась идеями личностного развития,

диалога, сотрудничества, совместного действия. В этой связи очевидна потребность в новых философско-педагогических идеях, которые должны стать методологией личностно-развивающего обучения.

В.В. Розанов, определяя принципы образования, подчеркивал, что именно в творчестве возможно осуществление саморазвития личности и становление индивидуальности [12]. Определенное освещение проблема творчества получила в трудах казахстанских ученых (Абишев К., Н.А. Бугаец, Т.Г. Евсеева, А.Г. Косиченко, К.М. Науанова) [13, 14, 15]. Учеными рассматриваются вопросы становления диалектического понимания свободы и творчества, выделяются взаимосвязи творческого процесса с общественными отношениями, анализируется проблема развития творчества как условие развития духовной культуры. В философских исследованиях творчество рассматривается как процесс, предполагающий выбор между двумя решениями, оценку найденного и поиск новых возможностей. По мнению ученых, этот выбор в точных науках отличается от выбора в науках гуманитарных. Отличие это состоит в большей творческой свободе гуманитарных наук, в то время как выбор в математике в меньшей степени подчинен желанию творца. Так, Эйнштейн писал: «Мы имеем дело со свободно образуемыми понятиями... но свобода выбора здесь иного рода: она никоим образом не сходна со свободой писателя. Скорее всего, она подобна той свободе, которой обладает человек, разгадывающий тщательно составленный кроссворд. Отгадчик может предложить и испробовать любое слово, но в действительности, для решения кроссворда в целом надо угадать одно определенное слово» [16, с. 136].

Таким образом, можно говорить о трех основных направлениях на видение творчества:

- творчество как Божественное созерцание (Платон, Аристотель, Блаженный Августин, Фома Аквинский);

- творчество как интуитивный процесс, решающую роль в котором играет бессознательное (А. Бергсон, Н.А. Бердяев, Б.А. Лезин, Ф. Шеллинг, А. Шопенгауэр);

- творчество как деятельность (К. Маркс, Ф. Энгельс).

В рамках нашего исследования наиболее целесообразным представляется деятельностный подход к творчеству, в котором диалектически присутствуют субъект творчества как активная личность и результат творчества как его процесс, направленный на преобразование окружающего мира. Некоторые авторы целиком отождествляют творчество с деятельностью. Так, А.Л. Никифоров пишет: «... деятельность, будучи достижением некоторой цели и одновременно самовыражением субъекта, всегда сказывается творчеством» [17 с. 64]. При этом автор подчеркивает, что только уникальная и своеобразная личность деятеля превращает деятельность, изначально безличную, в творчество. Творчество характеризуется прежде всего новизной не только продукта деятельности, но и изменением самого субъекта творчества, способов его деятельности. Исходя из понимания творчества как деятельности, мы рассматриваем изучаемое явление как одну из личностных форм отношения человека к миру, проявление продуктивной целенаправленной деятельности человека, связанной с развитием его личностного потенциала.

В психологии также широко представлены исследования, посвященные проблеме творчества и творческой деятельности. Особый интерес представляют работы К.А. Альбухановой-Славской, В.И. Андреева, Д.Б. Богоявленской и др. [18, 19, 20, 21, 22]. Большой вклад в разработку проблемы творчества внесли Дж. Гилфорд, А.В. Запорожец, В.А. Крутецкий, Т.В. Кудрявцев, Н.С. Лейтес, А.Н. Лук, Н.Н. Подъяков, Я.А. Пономарев, В.М. Теплов, М.Г. Ярошевский и др.

Следует отметить, что в психологии нет единого подхода к понятию творчества. Проблема развития творчества рассматривается в современной науке как междисциплинарная проблема и изучается в различных аспектах:

уточняется соотношение интеллектуальных способностей, творческих качеств и мышления личности (В.И. Андреев, И.К. Кон, Я.А. Пономарев), выявляются существенные признаки креативности как способности к творчеству (Дж. Гилфорд, Р. Мэй, Д.Б. Богоявленская, Е.Л. Яковлева), исследуются творческие способности и творческое мышление учащихся (Н.И. Ильясов, А.И. Кочетов, А.И. Савенков, В.С. Шубинский, Ш.Ш. Абдуллаева), рассматриваются закономерности развития творческого потенциала личности (Т.В. Кудрявцев, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, М.Л. Субачева, Т.А. Саламатова). Широко представлена в исследованиях проблема творчества в педагогической деятельности и пути формирования творческих качеств у учителя (В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин). Психологическими аспектами творчества занимались Л.С. Выготский, И.П. Калошин, А.Н. Леонтьев, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн и др. Представлены исследования, раскрывающие сущность и содержание опыта творческой деятельности как одно из условий готовности личности к творчеству (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), посвященные проблеме развития творческого потенциала (Н.С. Лейтес, Дж. Гилфорд, П. Торранс, М.Л. Субочева). Изучались вопросы развития качеств творческой личности в учебно-познавательной деятельности (В.И. Андреев, П.И. Пидкасистый, А.В. Усова и др.) [23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30]. Исследователи пытаются анализировать творческий процесс, раскрыть его механизмы, создать его схему.

Процесс творчества часто сравнивают с процессом отражения действительности. В связи с этим психологи Р.М. Грановская, Ю.С. Гришанская отмечают, что понимание сущности творчества зависит от понимания роли и места неосознаваемых форм отражения, с которыми связаны воображение, фантазия, интуиция, догадка. Процесс отражения действительности субъектов состоит в создании ее мозговых моделей, носителей идеальных образов соответствующих объектов. На основе первичных моделей могут быть построены вторичные модели и модели более

высоких порядков, несущие идеальные образы, адекватные, но не тождественные данной области действительности» [31].

Влиятельными направлениями в теории творчества были бихевиоризм, объяснявший новое отбором случайно успешных действий (метод «проб и ошибок»), и гештальтизм, утвердивший принцип самоорганизации ментальных структур (гештальтов). Возникновение нового гештальтпсихологами трактовалось как акт их мгновенной перестройки (инсайта) (В. Келер, М. Вертгеймер, К. Дункер). Инсайт - это внезапное, не выводимое из прошлого опыта понимание ситуации в целом, посредством которого решается вся проблема. Особое внимание в гештальтпсихологии уделяется творческому (продуктивному мышлению). При характеристике продуктивного мышления М. Вертгеймер выделяет общие характеристики продуктивных процессов мышления: легкость конструирования образов, умение решать проблемы [32].

Некоторые ученые связывают творчество с интуицией, объясняя это тем, что при столкновении с проблемной ситуацией человек использует усвоенные им логические приемы, схемы. Однако при более сложных проблемах готовых схем бывает недостаточно и тогда происходит переход на интуитивный уровень. Интуиция трактуется как скрытая в глубинах бессознательного первопричина творческого акта. Ее рассматривают как способность нахождения истины без обоснованных доказательств или как способность выхода за пределы своего опыта посредством инсайта. Интуитивное мышление – это ставшее неосознаваемым мышление, осуществляющееся на основе высокоавтоматизированных умственных навыков, обобщенных в результате большого опыта деятельности в области их проявления. В процессе творческого поиска интуиция часто выполняет прогностическую функцию, то есть подсказывает возможные пути решения проблемы. Представители психоанализа (З. Фрейд, Э. Фромм) считают творческую активность результатом смещения полового влечения на другую сферу деятельности: в творческом продукте опредмечивается в приемлемой

форме сексуальная фантазия [33, 34]. Психологи гуманистического направления (Г. Олпорт, А. Маслоу) считали, что первоначальным источником творчества является мотивация личностного роста. Так, творчество по Маслоу – это процесс самоактуализации, полной и свободной реализации своих способностей и жизненных возможностей. Маслоу выделяет две фазы творчества: первичную и вторичную. Первой присущи импровизация, воодушевление, интенсивный интерес. Второй – разработка исходного вдохновения. Вторая фаза требует жестокой дисциплины и тяжелой работы [35].

Обобщив наиболее популярные теории творчества, ученые выделяют следующие точки зрения на данную проблему.

1. Творческие проявления напрямую связываются с интеллектом, то есть высокий уровень интеллекта предполагает высокий уровень творчества. Приверженцы данной точки зрения (Д. Векслер, Г. Айзенк, Р. Стернберг, Р. Уайсберг и др.) считают, что творческий процесс нельзя относить к специфической форме психической активности. Так, например, Р. Уайсберг утверждает, что творческое мышление диагностируется по качеству продукта, а не по способу его получения [36, 37, 38, 39].

2. Креативность как творческая способность является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, К. Тейлор, Р.Б. Кэттелл, Ф. Хеддон, Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров, В.Н. Пушкин).

Представители данной точки зрения связывают понятие творчества с теорией дивергентного мышления. Сущность дивергентного мышления отражена в концепции креативности Дж. Гилфорда и Э. Торранса [40, 41]. Ученые определяют дивергентное мышление как тип мышления, идущего в различных направлениях. Такой тип мышления по Гилфорду позволяет варьировать способы решения проблемы и приводит к оригинальным результатам. Гилфорд считал операцию дивергентности одной из составляющей креативности, как общей творческой способности. Дж.

Гилфорд и Э. Торранс рассматривают творчество как процесс логического развития идей и мысленных образов, которые преобразуют элементы реальности в нечто новое.

3. Творчество рассматривается как вид деятельности (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.А. Крутецкий, И.П. Калошин, Т.В. Кудрявцев, А.Н. Леонтьев, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн) с присущей ему структурой: цель, задачи, этапы, результат. Выделяются такие этапы творческой деятельности, как целеполагание, планирование, нахождение путей выполнения работы, зоркость в поисках проблемы, гибкость мышления, предвидение, проверка и доработка результатов (А.Н. Лук, Л.С. Выготский, А.М. Матюшкин, В.А. Моляко и др.).

С.Л. Рубинштейн дает определение творчеству как деятельности, «созидающей нечто новое оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю науки, искусства» [42, с.482].

Многие исследователи научного, технического, художественного творчества замечают еще одну сторону результата творческой деятельности: воздействие на других людей. Посредством своих произведений, своей деятельности творцы способны воздействовать на чувство, эмоции других людей. В целом, исследователи выделяют следующие компоненты в творческой деятельности:

- познавательная мотивация;
- исследовательская творческая активность;
- возможность достигать оригинальных решений;
- возможность прогнозировать и предвосхищать;
- способность к созданию эталонов, обеспечивающих высокие эстетические и интеллектуальные оценки [43].

Таким образом, можно рассматривать творчество как интегральное явление, которое проявляется в оптимальном сочетании логики, воображения, мышления, личностных черт. Некоторые исследователи не

связывают творческие проявления ни с интеллектом, ни с деятельностью (Г.С. Батищев, В.Н. Дружинин, В.М. Вильчек) и рассматривают творчество как форму преобразующего взаимодействия. Главным в творчестве выступает внутренняя активность индивида, а не внешняя как в деятельности. Представители данной точки зрения выделяют две формы взаимодействия: адаптивное поведение и преобразование. К адаптивному поведению относится реактивное, осуществляемое по типу реакции на изменение среды и целенаправленное поведение. К преобразующему относят творческое поведение, создающее новую среду и разрушение, дезадаптивное поведение, уничтожающее созданное. Адаптивное и творческое поведение считают конструктивным поведением.

Придерживаясь точки зрения Г.С. Батищева [44] на природу отношений творчества и деятельности, полагая их противоположными формами активности, В.Н. Дружинин выделяет отличие деятельности от творчества: деятельность возникает в следствие внешних или внутренних причин, а творчество спонтанно, не планируемо. Деятельность целесообразна, произвольна, рациональна, а в творчестве цель не является важной, результат творчества является побочным продуктом [45].

Таким образом, творчество можно рассматривать как способность создавать новую реальность (Философский словарь), универсальную ценность (В. Франкл, Л.Ф. Спиркин), имеющих общественную и социальную значимость и прогрессивность (В.И. Андреев, С.Л. Рубинштейн), как процесс человеческой деятельности мыслительной или практической (Л.С. Выготский, И.Я. Лернер, С.Л. Рубинштейн), как необходимое условие личностного роста (Маслоу, Л.С. Выготский), как источник и критерий развития (Пономарев Я.А.), как потребность, нереализация которой может привести к срыву (В.С. Ротенберг), как ситуативная активность (Богоявленская), как форму адаптивного преобразующего поведения (Батищев, Вильчек, Дружинин)

Мы придерживаемся третьей точки зрения, и, разделяя мнения ряда ученых (С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Л.С.Выготского), считаем, что творчество – это, прежде всего, деятельность, направленная на реализацию и развитие личностного потенциала человека. Дж. Гилфорд отмечает, что творческая личность не боится дивергентных задач, то есть задач, имеющих не один, а множество правильных ответов. Способность решать дивергентные задачи – важнейшее условие успешной творческой деятельности. Жизненные задачи требуют от человека способности творчески решать поставленные задачи. Таким образом, можно рассматривать творчество как деятельность, направленную на преобразование себя и окружающей действительности. Общеизвестно, что деятельность является основным средством формирования личности. Многие исследователи считают, что многоплановость и разнообразие видов деятельности, в которую включается человек, выступает как одно из условий разностороннего развития. В философском словаре дано следующее понятие деятельности: «Деятельность - это специфическая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которого составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей» [46]. Ученые (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Г.А. Цукерман, Р.С. Немов, Л.М. Фридман) предъявляют следующие требования к деятельности: оптимальный уровень ее трудности, мотивация, обеспечение эмоционального настроения, творческий характер. В деятельности выражается личность человека и одновременно деятельность является фактором формирования личности. На сегодняшний день нет единых критериев, какую деятельность считать творческой, а какую нетворческой. Некоторые ученые считают это отличие чисто субъективным (Смит, Тейлор). Стоит также заметить, что согласно теории деятельности, разработанной А.Н. Леонтьевым, деятельность понимается «как активность субъекта, направленная на изменение, совершенствование действительности и самого себя [47, с.657].

В физиологии в рамках функционального подхода проблема творчества и деятельности впервые рассматривалась в трудах В.М. Бехтерева, М.А. Блоха, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского, которые определили природу творческого акта с точки зрения рефлексологии [48, 49]. Ученые занимались исследованием приобретенных организмом новых форм реакций. Поведение исследовалось с целью получить ответ на потребность объяснить не только адаптивную гибкость реакций организма на изменчивую среду, но и приобретением устойчивых форм реакций, которых нет в генетическом коде. Творческую ситуацию ученые трактовали как раздражитель, а творческую деятельность как ответную на него реакцию. Продуктом творческой деятельности выступает совокупность рефлексов. Исследуя условные рефлексy, И.П. Павлов разработал учение об особом способе общения организма со средой. Человек обращается с предметом-сигналом сообразно своим потребностям и находит способ их удовлетворения, изучает свойства, которые формируют поле выбора, закладываются в памяти как опыт, а потом при необходимости вспоминаются, создаются новые по аналогии. Это и есть начало процессов познания. Реакция организма на стимул, сопровождающаяся вниманием, превращает реагирование в познание. При этом меняется характер отношений между организмом и средой, в результате которого происходят изменения во внешних условиях и в самом организме. Теория условных и безусловных рефлексов И.П. Павлова утверждает возможность формирования на основе ориентировочного и условного рефлексов более сложной деятельности – творческой. Павлов подчеркивал, что творческая активность человека не является только адаптивной, она позволяет человеку преобразовывать себя и окружающий мир. В.М.Бехтерев отмечал, что для всякого творчества необходима степень одаренности и соответственное воспитание. С точки зрения физиологии, ценность для нашего исследования представляет вывод о том, что пластичность мозга обеспечивает неограниченные творческие возможности человека в условиях специально организованной деятельности.

Л.С. Выготский творческой называет такую деятельность, «которая создает нечто новое, все равно будет ли это какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [50 с.83]. Л.С. Выготский уточнил понятие новизны продукта творчества, подчеркнув, что в качестве такого продукта необходимо рассматривать не только созданный личностью новые предметы материального и духовного плана, но и гениальное построение ума. Определение творчества с опорой на факторы новизны и общественной значимости его результата базируются, в первую очередь, на подходах С.Л. Рубинштейна и Л.С. Выготского. Выделяя в качестве основных признаков творчества новизну и оригинальность результата деятельности, Рубинштейн ввел в данное понятие сам критерий новизны, ее значимость в личном и социальном плане. А.Т. Шумилин специфику результатов творчества определил по следующим признакам: «преобразование явлений, вещей, процессов действительности или их образов, новизна и оригинальность» [51 с.13]. Говоря о новизне, автор имеет в виду новизну продуктов деятельности, необычайность приемов, применяемых в действительности. Похожая точка зрения высказана Б.И. Коротяевым, который связывает слово «творить» со смыслом «изобретать» и создавать нечто, что не встречалось в прошлом опыте [52]. Подобную точку зрения развивает и углубляет Я. А. Пономарев, констатируя, что творчество имеет внешний и внутренний план действий, характеризуется как порождением новых продуктов, так и созданием продуктов внутренних. То есть осуществление преобразования в сознании и поведении субъекта. Основными признаками деятельности Пономарев считает соответствие цели деятельности ее результату. Для творческой деятельности характерно рассогласование цели (замысла) и результата. Результатом творческой деятельности часто выступает побочный результат [53]. Многие исследователи подчеркивают, что существенными чертами творчества являются новизна и социальная значимость не только результата, но и самого

процесса творческой деятельности. А.Т. Жимелин дает многогранный перечень признаков творчества, который ориентирует на изучение данного феномена, его продуктивных и процессуальных сторон: производство нового, оригинальность результатов или способов деятельности, комбинирование в деятельности элементов различных систем, связь деятельности с познанием, постановка и решение проблемных нестандартных задач по удовлетворению новых потребностей общества. Приведенные исследования объединяет мнение, что в основе любой творческой деятельности лежит прогноз, предвидение, предвосхищение вероятных результатов. В аналогичном ключе, с позиции рассмотрения творчества как продукта и как процесса деятельности, описывает признаки творчества В.И. Андреев. Он выделяет следующие признаки: наличие в деятельности противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи, социальная и личная значимость продуктивной деятельности, наличие объективных социально материальных предпосылок условий для творчества, наличие субъективных предпосылок для творчества, личных качеств знаний, умений особенно положительной мотивации, новизна и оригинальность процесса и результатов деятельности. Отсутствие одного из перечисленных признаков, по выражению Андреева, свидетельствует, что деятельность как творческая не состоится [54]. Анализ различных подходов к проблеме творчества и творческой деятельности позволяет нам рассматривать творческую деятельность как процесс, которому свойственны как рациональные моменты, так и интуитивные. Так, к рациональным моментам можно отнести подготовку, завершение, а к интуитивным – инкубацию, озарение. Большинство исследователей выделяют в качестве основных признаков творческой деятельности новизну и оригинальность процесса и результата деятельности [55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62]. При этом акцентируется внимание на значимость продуктивности творческой деятельности. Соглашаясь с мнением ученых, мы считаем, что творческая деятельность должна способствовать развитию личности и общества. Это

положение особенно актуально для учительской профессии, так как педагог воспитывает детей.

Выделяется еще один признак - наличие субъективных предпосылок условий для творчества: личностных свойств, качеств, направленности знаний, умений, творческих способностей, характеризующих творческий потенциал. Вопрос о развитии творческой личности занимает достаточное место в решении проблемы творческой деятельности. Одни ученые утверждают, что каждый человек способен быть творческой личностью при развитии определенных качеств. Особенно отмечаются такие качества, как самостоятельность, целеустремленность, потребность в новом. Как показывают исследования В.А. Крутецкого, В.А. Левина, И.Я. Лернера, Н.Ф. Талызиной, Т.В. Кудрявцева и др. в творческой деятельности определяющее значение играет вся личность в целом. Существуют различные перечни признаков творческой личности. Так, например, А. Олах выделяет открытость ума, высокую толерантность к неопределенным ситуациям, развитое эстетическое чувство [63]. В.И. Андреев в качестве основания для типологии творческой личности выбирает степень развития интуиции, способность решать теоретические и практические задачи, способы перекодирования информации. В.И. Андреев выделяет следующие типы творческой личности:

- интуитивист-логик;
- теоретик-практик;
- организатор, инициатор, исполнитель;
- художник, писатель, математик, инженер, педагог.

Другие исследователи (Я.А. Пономарев, Г. Айзенк, Л.С. Выготский) относят к признакам творческой личности легкость ассоциации, способность вызывать в сознании образы и создавать на их основе новые комбинации, способность к оценочным суждениям и критичность мышления, готовность памяти усваивать большой объем материала, способность обобщать и отбрасывать несущественное. Некоторые исследователи (Р. Стернберг, Дж.

Гилфорд, В.Н. Дружинин) считают личность творческой, если в ее характеристике присутствует креативность, то есть способность превращать совершаемую деятельность в творческий процесс. Мы не будем перечислять все подходы к творческой личности – их множество. Одним из самых популярных является рассмотрение творческой личности с присущей ей мотивацией и чертами (Выготский Л.С., Лук А.Н., Матюшкин А.М., Маслоу А. и др). Опираясь на этот подход, приведем качества, присущие творческой личности:

- перцептивные: внимание, воображение, восприимчивость;
- интеллектуальные: продуктивное мышление, знания;
- личностные: независимость, открытость ума, высокая толерантность, любознательность, чувство юмора, рефлексия.

Рассматривая вопрос о личностных качествах, проявляемых на разных этапах творчества, ученые выделяют такие, как чувство новизны, видение противоречий, критичность ума, интуиция, наблюдательность, творческое воображение, остроумие, упорство, широта и глубина знаний и другое. Наличие данных качеств у человека свидетельствует о сформированности внутриличностных условий для созидательного творчества. К. Роджерс в качестве таких условий выделяет открытость опыту, внутренний локус оценивания, опережающую эмоциональную оценку объекта в проблемной ситуации, идентичную реакцию организма на внешние раздражители, способность к спонтанной игре воображения [64, с. 222]. А. Маслоу характеризует природу творческого процесса как момент поглощенности каким-либо делом, растворенности в настоящем, состояния здесь и сейчас. Общие подходы к характеристике субъективных предпосылок внутриличностных условий для творчества конкретизируются и углубляются в понятии творческих способностей личности. Таким образом, говоря об основных признаках творчества как процесса, психологи выделяют различные составляющие:

- деятельность, порождающая нечто качественно новое, неповторимое, оригинальное, уникальное в общественно-историческом значении;
- деятельность, в ходе которой «всеобщий критерий творчества выступает как критерий развития» (Я.А. Пономарев);
- мыслительная и практическая деятельность, при которой основным критерием выступает объективная новизна (А.Н. Лук, А.Г. Спиркин);
- деятельность, «имманентно присущая человеческому мышлению и человеческой практике» (А.М. Матюшкин);
- деятельность, направленная на созидание, рождение нового, прогрессивного, способствующего развитию человечества (В.И. Андреев).

Учеными выделяются условия, необходимые для реализации творчества. К ним относятся:

- наличие мотивации, знаний, умений;
- наличие противоречия, проблемной ситуации;
- социальной и личностной значимости;
- новизна и оригинальность результата.

Философские и психологические концепции оказали свое влияние на педагогику, которая опираясь на известное, занимается проблемой построения такого учебного процесса, который максимально способствовал бы развитию личности учащихся.

Шубинский В.С. выделяет три этапа творчества: этап возникновения творческой ситуации, эвристический этап, этап завершения. Эти этапы детализируются в звеньях творческого процесса:

- столкновение с новым – парадоксальный факт, в результате которого формулируется вопрос, возникает творческое затруднение;
- творческая неопределенность, скрытая работа. В начале третьего звена завершается первый этап творческого процесса;
- эврика: осознаются стратегии решения проблемы, идея, замысел, которые требуют конкретизации и развитие решения;

- критика, подтверждение, воплощение – это этап завершения, в котором используются как логические, так и эмоционально-образные, эстетические, практические критерии. На этом этапе происходит воплощение в результате [65].

Махмутов М.И. разделяет научное теоретическое творчество (выделение нового правила, теоремы), практическое (поиск применения известного знания в новой ситуации, конструирование) и художественное (художественное отображение действительности на основе творческого воображения) [66].

Обобщив вышеизложенное, можно констатировать, что творчество – это деятельность, продукт которой есть нечто новое, оригинальное, никогда ранее не бывшее, это может быть вещь материального или духовного мира, способ деятельности, знание и тому подобное как самого субъекта творчества, так и других людей. Выделяются присущие творчеству как деятельности характеристики:

- социальная и личностная значимость;
- наличие проблемной ситуации, творческой задачи;
- наличие субъективных предпосылок (личностные качества, мотивация);
- новизна результата.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет рассматривать проблему творчества с позиции соотношения творческих способностей и интеллекта; как самостоятельный фактор, не зависящий от интеллекта, но связанный с дивергентным мышлением; как вид деятельности. Творческая деятельность – это вид деятельности, результатом которого выступает объективно или субъективно новый продукт, имеющий личностную и общественную значимость.

Таким образом, проблема творчества и творческой личности представлена в науке достаточно широко. Вместе с тем существует необходимость в дальнейшей ее разработке. Опираясь на исследования

ученых, рассматривающих творчество как вид деятельности, мы связываем творческую деятельность не только с объективно новыми открытиями, но и с решениями повседневных жизненных задач. Рассмотрение творчества с точки зрения не только получения нового результата, но и процесса, позволяющего этот результат получить, позволяет предположить возможность вооружения человека способами творческой деятельности. Мы рассматриваем творческую деятельность как процесс, обеспечивающий развитие личностного потенциала. Это ведет за собой необходимость рассмотрения особенностей детского творчества.

1.1.2 Особенности творческой деятельности младшего школьника

Вопрос о творчестве детей, о его развитии – один из важнейших в педагогике. Многие ученые отмечают, что истоки творческой деятельности восходят к детству (Ш.А. Амонашвили, А.К. Дусовицкий, И.П. Волков, И.П. Калошин, В.А. Моляко, А.М. Матюшкин, Н.С. Лейтес, Б.И. Коротяев и др.). Среди отечественных исследователей проблема обучения и воспитания детей младшего школьного возраста также представлена достаточно широко. Рассматривались проблемы взаимосвязи нравственного и экологического воспитания младших школьников (Карибжанова В.П.); трудового воспитания (С.Е. Кантарбаев); экономического воспитания (Жунисбекова Ж.А.); экологического воспитания (Айтжанова А.Б.); формирование грамматической компетенции младших школьников (Низамова М.Н.); особенности педагогической работы с первоклассниками (Алмазова); проблема активизации познавательной деятельности (Аренова А.Х.); преодоление педагогической запущенности младших школьников (Карабаева А.М.); формирование привычек к учебному труду (К.Койбагоров). Изучались особенности формирования информационной культуры младших школьников (Ващук И.Н., Константинов Б.Б., Вьюшкова Е.А.), проблемы формирования здорового образа жизни младших школьников (Утешкалиева

А.М.), вопросы развития творческой одаренности (Мухамедин М., Телепнева Н.Н., Кузнецова С.В., Бахальская Н.А., Гладилина И.П., Игнатьева А.В., Саутина Е.В., Стеблецова И.С. и др.) [67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81]. В исследованиях, посвященных младшему школьному возрасту, подчеркивается ведущая роль обучения в развитии личности младшего школьника [82, 83, 84, 85, 86]. Современное образование носит личностно-ориентированную направленность, и результат его рассматривается как овладение личностью рядом ключевых компетенций. Мы убеждены, что высокий уровень овладения такими компетенциями невозможен без овладения творческой деятельностью.

В современной науке представлен ряд исследований, рассматривающих проблемы развития творческих способностей младших школьников, однако в практике учителей отсутствует система работы по развитию творческой деятельности. А ведь именно творческая деятельность обеспечивает не только продуктивность учебного труда, но и развитие личностных качеств, потенциала. Для того чтобы вести систематическую и целенаправленную работу, необходимо выделить особенности творческой деятельности младшего школьника.

Ряд ученых отмечают, что творчество направлено на изменение, совершенствование самого субъекта творчества, в частности Л.И. Махмутов отмечает, что творчество направлено на создание объективно или субъективно качественно новых для учащихся ценностей, имеющих общественное значение, то есть для формирования личности как общественного субъекта [87]. А.Г.Спиркин определил творчество как мыслительную и практическую деятельность, результатом которой являются создание оригинальных, неповторимых ценностей, установление новых фактов. При этом подчеркивается, что новизна объективна и социально значима, если результат действительно новый в контексте истории и культуры, если же он нов только для автора, то новизна субъективна и не имеет общественного значения [88]. В этом определении ценность для

нашего исследования представляет то, что признак новизны, как и сам процесс творчества, может иметь как объективную, так и субъективную новизну и значимость. Для процесса обучения очень важно учитывать субъективную новизну продукта, то есть новое для учащихся, но не для общества. И.Я. Лернер пишет: «Учащиеся в подавляющем большинстве случаев не создают новых для общества ценностей. Они воспроизводят ценности уже обществу известные, и только в отдельных случаях на известном уровне своего развития и в зависимости от организующей деятельности учителя, могут создать ценности новые и для общества» [89, с.41].

Если говорить о детском творчестве, то результат творческой деятельности будет непременно носить субъективный характер, так как ребенок не в состоянии сделать принципиально нового открытия, а открывает новое прежде всего для себя в процессе познания окружающего мира. В психологическом аспекте критерием творческой деятельности учащихся является субъективная новизна продуктов деятельности, то есть, подобно тому, что человек творчеством преобразует действительность и при этом изменяется сам, также учащийся становится субъектом своего творчества. Следует отметить, что потребность в творческой самореализации оформляется прежде всего в процессе школьного обучения (Матюшкин А.М., Амонашвили Ш.А., Выготский Л.С., Галин Л.А., Комарова Т.С., Савенков А.И. и др.). Вместе с тем, исследования А.В. Петровского, Л.А. Венгер и др. показывают, что если дошкольники достаточно ярко проявляют свои творческие возможности в игре, то с приходом в школу приобретенные новообразования во многом утрачиваются. Одна из причин такого явления, на наш взгляд, связана с тем, что успешность младшего школьника зависит от его способности твердо усваивать правила. Ученик получает готовые рецепты школьной жизни (как себя вести, каким способом решать задачи и т.д.)

Я.А. Коменский считал, что все дети способны к обучению, нужно только приспособить его к врожденным способностям ребенка. «Для того, чтобы они не падали духом, надо дать им пережить радость успеха», - писал педагог [90, 367]. Большое внимание развитию творческого начала у детей уделяла вальдорфская педагогика (Рудольф Штайнер). Сущность педагогического процесса штайнерской педагогики состоит в гармоническом развитии, соответствующем внутренним потребностям личности и направленном на свободное творческое самоопределение. Главным условием успешности обучения Штейнер считал уважение индивидуальности каждого ученика, его свободы и творческих возможностей. Он обосновал необходимость соблюдения режима в младшем школьном возрасте как средства повышения успешности детского труда [91, с.173]. Л.Н. Толстой сформулировал цели народной школы: воспитание творческой, нравственной личности, а в процессе обучения – формирование творческого мышления и нравственного самосознания [92, с.62]. Об обучении как средстве развития творческой личности говорили К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов и др.[93, 94, 95, 96, 97, 98, 99 и др.]. Принципиально новые позиции в системе начального образования были отражены в концепции развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Ученые выдвинули основные положения процесса обучения:

- вне деятельности нет развития;
- обучение должно носить опережающий характер;
- обучение является развивающим, если опирается на зону ближайшего развития ученика;
- знание учениками собственных возможностей и результатов учения является обязательным условием их дальнейшего психического развития;
- ученик становится субъектом учебной деятельности на основе собственной активности, самостоятельности, общения [95].

Процесс обучения является основным средством формирования и развития творчества у учащихся. Творческая деятельность способствует самоутверждению личности, ведет к раскрытию личностного потенциала. Согласно периодизации Д.Б. Эльконина, в младшем школьном возрасте развитие высших психических функций и формирование личности в целом происходит под влиянием ведущей деятельности – учебной. Учебная деятельность оказывает решающее влияние на развитие ребенка. Это в первую очередь проявляется в том, что школьник начинает приобретать научные теоретические знания, происходит формирование основ теоретического мышления, а также изменяется творчески-личностный уровень практических действий [100].

Применительно к процессу обучения творчество рассматривают как форму деятельности, направленную на созидание качественно новых ценностей, имеющих общественное значение (П.Н. Адрианов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, Н.Ф. Талызина, К. Мухамедин, Ю.Б. Гатанов и др.) [101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108]. По мнению психологов (Л.И. Божович, Б.Ц. Бадмаев, Л.Ф. Обухова, Д.Б.Эльконин), основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста являются: произвольность и осознанность всех психических процессов и их интеллектуализация в результате усвоения теоретических знаний; осознание ребенком своих собственных изменений (что происходит во многом благодаря учебной деятельности).

В связи с вышесказанным, мы рассматриваем младший школьный возраст как продуктивный для развития творческой деятельности. Учение в этом случае выступает как ведущий фактор развития личности в целом и творческой деятельности в частности. Часто процесс детского творчества рассматривают в виде трех взаимосвязанных этапов:

- 1 ребенок ставит задачу и собирает необходимую информацию;
- 2 ребенок рассматривает задачу с разных сторон;
- 3 ребенок доводит начатую работу до завершения.

Уварина Н.В. выделяет следующие этапы творческого процесса младших школьников:

- накопление знаний и навыков для уяснения замысла и формирования задачи;
- рассмотрение задачи с разных сторон, построение вариантов; реализация версий, идей, образов;
- проверка найденных вариантов, их отбор [109].

В исследованиях ряд авторов также утверждают о необходимости различать уровни творческой деятельности. Так, например, Т.М. Мирский высказывает мысль о том, что творчество - процесс многоуровневый. Т.М. Махмутов уделяет большое внимание самостоятельности и выделяет на ее основе уровни творчества, он пишет: «Степень полноты самостоятельности определяет уровни творчества: низкий, средний, высокий» [87, с.134]. Некоторые авторы различают, по крайней мере, два его уровня: первый - высокий состоит в совершении революции в данной области. В коренном перевороте, в понимании системы знаний и их приложений. Второй – более низкий состоит в дальнейшем развитии известного явления. Мы придерживаемся точки зрения Лернера И.Я., который пишет: «Не ставя целью сформировать первый уровень творчества, школа может и должна готовить всех к творчеству второго уровня, ибо в разных масштабах оно возможно и необходимо в любых сферах приложения человеческих сил» [89, с.80]. Существенный вклад в изучение данного вопроса применительно к процессу обучения внес И.Я. Лернер, он выделил те процедуры творческой деятельности, формирование которой представляется наиболее существенным для обучения. В частности, Лернер в обобщенное определение творчества вносит такую модификацию: «Творчеством мы называем процесс создания человеком объективно или субъективно качественно нового посредством специфических процедур, не поддающихся передаче с помощью описываемой и регулируемой системы операции или действий» [89 с.52]. Такими процессуальными чертами творческой

деятельности являются: осуществление ближнего и дальнего внутрисистемного и внесистемного переноса знаний и умений в новую ситуацию; видение новой проблемы в традиционной ситуации; видение структуры объекта; видение новой функции объекта в отличие от традиционной; учет альтернатив при решении проблемы; комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при решении новой проблемы; отбрасывание всего известного и создание принципиально нового подхода; способа объяснения. Автор отмечает, что приведенный перечень процессуальных характеристик творчества взаимосвязаны. Он считает, что особенность процессуальных черт творческой деятельности состоит в том, что нельзя создать предварительно жестких схем такой деятельности, поскольку нельзя предусмотреть виды, характер, степень сложности возможных новых проблем, видеть способы решений вновь возникших проблем. Однако в последнее время ведутся попытки проектировать творческие задачи различного уровня, при решении которых можно было отследить выполнение всех этапов творческой деятельности. Очевидно, что для творческой деятельности в условиях обучения очень важен процедурный аспект, качественно новый продукт в принципе может быть получен и нетворческим путем, а в процедурном аспекте творчеством не является. Поэтому для целей обучения необходимо, чтобы субъективно новое создавалось путем осуществления специфических процедур. Именно они характеризуют общее в творчестве при научном, общественном и учебном познании.

Исследуя процесс обучения, М.И. Махмутов отмечает, что отсутствие общественной новизны в результатах творчества не приводит к кардинальному изменению структуры осуществляемого ими творческого процесса. Автор пишет: «Этапы творческого процесса, присущие ему закономерности проявляются в равной мере в творчестве как опытных исследователей, так и детей. Эта общность творчества недостаточно явно выражена на разных этапах обучения из-за отсутствия у учащихся

необходимой умственной культуры». Вопросы творческого начала в познавательной деятельности исследовались В.И. Андреевым, П.Н. Адриановым, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткиным и др. Деятельность школьника связана с обменом и обогащением собственного опыта. Щукина Г.И. отмечает в своих работах, что характер деятельности учащихся меняется от исполнительской, активно-исполнительской, активно-самостоятельной к творчески-самостоятельной. Изменение характера деятельности оказывает существенное влияние на изменение позиции ученика [110]. Активная позиция характеризуется выдвижением собственных суждений. Деятельность – это активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности [111]. Деятельность – это внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью [112]. В структуру деятельности, в том числе и познавательной, входят: цель, мотивы, действия, результат. Можно предположить, что элементы творческой деятельности младшего школьника будут связаны с элементами познавательной, имея при этом свои особенности. Например, цель не будет конкретной и обязательной, а результат всегда будет носить индивидуальность автора. Кроме того, любая из перечисленных видов может и должна носить творческий характер. Познавательная деятельность младшего школьника тоже имеет свои особенности: во-первых, особенности для детей создает школьный режим, во-вторых, значительно меняется характер взаимоотношений с учителем, с одноклассниками, в-третьих, меняется динамический стереотип удовлетворения или неудовлетворения своей познавательной деятельностью, у ребенка слабо еще развито поле его интеллектуальной деятельности и самостоятельности.. Как было отмечено выше, одним из условий успешной деятельности является положительная мотивация. В процессе школьного обучения у ребенка складывается система мотивов учения, в которую входят следующие (Л.И. Божович, К.В. Ельницкий, Н.Н. Власова и др.): мотивы,

связанные с содержанием и процессом учения (стремление преодолевать препятствия, потребность размышлять, желание узнавать новое и др.); косвенные мотивы (ответственность перед родителями, учителем, понимание значимости знаний, мотивы престижа и благополучия); отрицательные мотивы. Отрицательная мотивация служит барьером и в творческой деятельности. Часто боязнь препятствий, избегание неудач, страх казаться смешным подавляют творческие проявления ребенка в деятельности. В дидактике придается большое значение категории успешности (К.В. Ельницкий, О.А. Яшнова, Н.Д. Хмель, А.К. Рысбаева, С.Е. Ельцова, В.А. Караковский, А.С. Белкин и др.) [113, 114, 115, 116]. Об успешности младшего школьника говорят как о достижении в социально-значимой деятельности – учебе. Так как учение является ведущим видом деятельности, то связанные с ним успехи и неудачи влияют на всю школьную жизнь младшего школьника. Успешность ученика складывается не только из достижений в учебной деятельности, но и в других видах (спортивной, коммуникативной, игровой и т.д.). Творческий характер деятельности, в которую вовлечен младший школьник, способствует достижению успеха не только учебного, но и жизненного. Повседневная жизнь ребенка наполнена ситуациями, которые учитель может использовать для раскрытия личности и развития творческого отношения к деятельности. Традиционно в учебной деятельности показателем успешности ученика является отметка. Однако младший школьник часто слабо дифференцирует оценку деятельности с оценкой собственной личности [117, 118]. Именно поэтому, оценивая творческую деятельность младшего школьника, недопустимо применять традиционные баллы. Оценивая деятельность младшего школьника, желательно анализировать работу, отмечая положительные, интересные ее стороны, показывать способы устранения недочетов. Оценка в этом смысле должна носить стимулирующий характер, способствовать мотивации к познавательной творческой деятельности. Учитель играет большую роль в становлении и развитии познавательной деятельности младшего школьника.

Педагоги, по мнению Щукиной Г.И., должны облагать в педагогическом процессе объективные возможности развития познавательных интересов, возбуждать и постоянно поддерживать у детей состояние активной заинтересованности окружающими явлениями, моральными, эстетическими, научными ценностями [119]. Умения, необходимые для решения познавательных задач, получили в теории название познавательных умений. Преимущественно они делятся по степени обобщенности на конкретные, отражающие специфику того или иного учебного предмета и проявляющегося при усвоении конкретных знаний, обобщенные или интеллектуальные, обеспечивающие протекание познавательной деятельности при изучении всех учебных дисциплин в силу того, что характерной особенностью их является независимость структуры этих умений от того содержания, на котором совершается умственная задача.

К общим умениям самостоятельной познавательной работы относят: умение работать с книгой, наблюдать, составлять план, к усвоению которых учащиеся приходят через усвоение предметных и процессуальных умственных действий. К обобщенным познавательным умениям чаще относятся: умение анализировать и синтезировать, умение сравнивать, умение выделять главное, умение обобщать, умение классифицировать и выделять причинно-следственные связи. П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина называют эти познавательные умения умственными действиями [120]. Е.Н. Кабанова, В.Н. Решетников называют их приемами мыслительной деятельности. Н.А. Менчинская – интеллектуальными умениями. Несмотря на эти различные формулировки, по своей сути они близки. Эти умения предполагают владение и оперирование обобщенными способами действий, относящихся к широкому кругу факторов и явлений. Формирование учебных умений – неперемное условие для развития творческой деятельности.

Говоря об особенностях познавательной деятельности младшего школьника, ученые (Н.С. Бибко, Н.Ф. Талызина, Г.И. Щукина) выделяют следующие:

- субъектом познавательной деятельности выступает ученик, и потому в центре учения стоит его личность: ее сознание, отношение к окружающему миру, к самому процессу познания;
- поскольку цель и содержание обучения школьника предусмотрены программой, процесс учения может протекать по-разному, с различной степенью активности и самостоятельности ученика;
- познавательная деятельность младшего школьника может носить исполнительский, активно-исполнительский, творчески-самостоятельный характер.

Дидакты определяют функциональное назначение познавательной деятельности как вооружение знаниями, умениями, навыками, содействие воспитанию, выявление потенциальных возможностей, приобщение к поисковой и творческой деятельности. Учебный процесс обладает несомненными возможностями для развития творческой деятельности за счет того, что именно в нем активно происходит развитие познавательной деятельности. Исследователями выявлены такие элементы творчества в познавательной деятельности, как поиск причин неисправностей и их устранения (П.Н. Адрианов), выдвижение задач деятельности, планирование, критический анализ (Р.Н. Низамов), самостоятельное выдвижение проблемы, планирование труда, нахождение путей и способов работы (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). Таким образом, младший школьник поэтапно овладевает познавательной деятельностью – от репродуктивной к частично-поисковой, а при целенаправленной организации обучения – творческой.

Познавательная деятельность младшего школьника как своеобразное творчество имеет ряд особенностей, что объясняется возрастными психологическими особенностями развития. Для успешного развития познавательной и соответственно творческой деятельности необходимо знать особенности развития таких познавательных процессов учащихся начальных классов, как восприятие, память, мышление, внимание, воображение. Именно

развитие этих психических процессов обеспечивает успешное овладение учебной деятельностью (Л.С. Выготский, Н.Ф. Талызина, С.Л. Рубинштейн).

Восприятие младшего школьника носит преимущественно произвольный характер. Учащиеся уже умеют управлять своим восприятием, могут самостоятельно анализировать предмет или явление. Постепенно в процессе обучения восприятие существенно развивается. Учащиеся овладевают техникой восприятия, учатся смотреть и слушать, выделять главное, существенное, видеть в предмете множество деталей. Таким образом, восприятие становится расчлененным и превращается в целенаправленный, управляемый, сознательный процесс.

В процессе запоминания значительную роль в младшем школьном возрасте играет эмоциональный фактор. Как отмечают психологи, учителя, к третьему классу произвольное запоминание становится более продуктивным, а не произвольное запоминание становится более осмысленным. В отличие от дошкольников, младшие школьники чаще прибегают к наглядно-образным и логическим способам мышления, что связано с расширением запаса знаний и способов их обработки. Однако в учебном процессе важен не столько объем этих знаний, сколько их качество, умение ребенка применять эти знания во внутреннем плане, в уме. Младший школьный возраст является наиболее сензитивным именно к развитию наглядно-образного и абстрактно-логического форм мышления, которые играют огромную роль в любой творческой деятельности человека, в усовершенствовании его творческих способностей. Особенностью творческого мышления школьников является то, что он часто не критически относится к своему продукту, его замысел никак не направляется и потому субъективен.

Наглядно-образный характер мыслительной деятельности приводит к тому, что учащиеся все свое внимание направляют на отдельные, бросающиеся в глаза предметы или их признаки. Внимание младшего школьника отличается неустойчивостью и легкой отвлекаемостью.

Неустойчивость внимания объясняется тем, что у младшего школьника преобладает возбуждение над торможением. Также младшие школьники не умеют быстро переключать свое внимание с одного объекта на другой. Большое влияние на внимание оказывают интересы и потребности учащихся, и оно тесно связано с эмоциями и чувствами детей. Все то, что вызывает у них сильные переживания, то, что увлекает детей, как бы само собой приковывает внимание. Особенно внимательными учащиеся бывают в процессе творческой деятельности, так как здесь сливаются мышление, чувства и воля.

В развитии творческой деятельности, отмечал Л.С. Выготский, огромную роль играет воображение [50, с 14]. Характерной особенностью воображения младшего школьника является его опора на конкретные предметы. Так, в игре дети используют игрушки, домашние вещи и т. д. без этого им трудно создать новое. Точно так же при чтении и рассказывании ребенок опирается на картинку, на конкретный образ. Без этого учащийся не может решить, воссоздать описываемую ситуацию. В то же время ребенок на основе имеющейся информации, с помощью учителя или самостоятельно, может придумать свое оригинальное решение определенной проблемы. В этом случае мы имеем дело с творческим процессом, основанным на догадке, самостоятельном мышлении ученика. Здесь важен сам психологический механизм деятельности, в процессе которой формируется умение решать нешаблонные, нестандартные задачи.

П.Б.Блонским были подмечены такие отличительные черты детского творчества: детский вымысел скучен, и ребенок не критически относится к нему; ребенок раб своей бедной фантазии. Главным фактором, определяющим творческое мышление ребенка, является его опыт: творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прошлого опыта человека [121]. Чем разностороннее и совершеннее умения и навыки учащихся, тем богаче их фантазия, реальнее их замыслы. Таким образом, развитые познавательные процессы являются

необходимым условием для развития творческой деятельности. В свое время Л.С. Выготский утверждал, что деятельность человека может носить творческий характер благодаря пластичности нервной системы. Выготский выделил два вида деятельности: воспроизводящий или репродуктивный и продуктивный или творческий. Творческая деятельность является максимально самостоятельной [50].

Анализ литературы, посвященной проблеме творчества у учащихся начальных классов, показал, что творческая деятельность включает в себя репродуктивный и творческий уровни и рассматривается в двух аспектах: как деятельность по созданию нового результата и как процесс достижения этого результата. Следует отметить значение репродуктивной деятельности в развитии младшего школьника. По этому поводу Ш.А. Амонашвили писал: «Центральный момент в обучении младших школьников – возможность подниматься в сотрудничестве на высшую интеллектуальную ступень, возможность перехода от того, что ребенок умеет, к тому, чего он не умеет, с помощью подражания» [122, с.112].

Фундаментом развития творческой деятельности младшего школьника являются знания. Творческая деятельность, как отмечают педагоги (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, В.Ф. Шаталов, Е.В. Коротаева), не может выйти за пределы имеющихся у учащихся знаний. К творчеству учащихся начальных классов нужно подводить постепенно, опираясь на имеющиеся знания, умения, навыки [123, 124, 125]. Развитие творческой деятельности младшего школьника невозможно, если ребенок не овладеет успешно репродуктивной. В основе учения младшего школьника поначалу лежит репродуктивная деятельность. Ученик сначала подражает, воспроизводит действия под руководством учителя. Эта подражательность проявляется в копировании воспринятого материала, например, пересказывая текст, ребенок стремится дословно воспроизвести прочитанное. Так, навыки письма и чтения должны быть настолько прочными, чтобы дети могли самостоятельно усваивать новое и выражать собственные мысли. Однако

успешное овладение репродуктивной деятельностью не гарантирует творческое развитие. Можно иметь достаточно большой багаж знаний, но не проявлять при этом творческих усилий. Репродуктивная деятельность младшего школьника является фундаментом для развития частично-поисковой и творческой деятельности. Промежуточным звеном является частично-поисковая (эвристическая) деятельность учащихся. «Застревание» ребенка на воспроизводящей деятельности ведет к необходимости его переучивания. Следовательно, если мы хотим, чтобы репродуктивная деятельность носила творческий характер, нужно вооружить учащихся способами творческой деятельности. Обучение здесь выступает как ведущий фактор.

Усвоение знаний у младшего школьника наиболее продуктивно происходит в процессе коллективной познавательной деятельности, которая оказывает стимулирующее влияние на развитие самостоятельной, исследовательской, творческой деятельности.

Совместная познавательная деятельность под руководством учителя позволяет решать более сложные познавательные задачи, проявлять творческие личностные качества (Н.А. Бондаренко, Ш. Амонашвили, Н.Н. Хан, Д.В. Левченко, Т.С. Комарова, Г.Г. Кравцов) [126, 127, 128, 129, 130, 131]. В исследованиях отмечается, что в сотрудничестве, при помощи учителя, ребенок может сделать больше, решая более трудные задачи, чем самостоятельно. В начальной школе на первых порах организуется совместно-разделительная деятельность, которая характеризуется таким соотношением усилий учителя и ученика, при котором помощь учителя постепенно сводится к минимуму. Младший школьник в процессе обучения вовлечен в различные виды деятельности. Выделяют следующие виды деятельности младшего школьника: познавательная, конструирование, общение, игра, художественная деятельность, общественная деятельность и др. Каждый из этих видов деятельности обладает потенциальными возможностями для развития творческого начала, так как направлен на

преобразование и самовыражение. Например, в игре школьник приобретает умение развивать сюжет, используя воображение и фантазию, умение связывать несколько явлений в единую ситуацию. В игре дети имеют возможность использовать полученные на занятиях умения в новых условиях и взаимосвязях, самостоятельно планировать и организовывать собственную деятельность. Таким образом, процесс игры представляет собой своеобразное творчество, в процессе которого развивается активность, радость открытия, творческое воображение. Одним из средств формирования воображения и творчества являются компьютерные игры и обучающие программы. Компьютерные технологии обладают большими потенциальными возможностями в развитии творческой деятельности ребенка. В качестве основных факторов выступают: экономия учебного времени, расширение сферы самостоятельной, творческой деятельности, вариативность видов учебной деятельности (Константинов Б.Б., Моторин В.В., Ващук И.Н., Монахов В.В.) [132, 133, 134]. В ходе изобразительной деятельности ребенок учится наблюдать, представлять, конструировать. Младшие школьники охотно рисуют и лепят. В рисунках младшего школьника, по сравнению с рисунками дошкольника, наблюдается стремление передать портретное сходство, движение. Значительно повышается требовательность к уровню собственного рисунка. Большие возможности для активизации коллективного творчества имеет коллективная изобразительная деятельность. Ценность для развития творческой деятельности приобретает опыт, приобретаемый младшим школьниками в ходе конструирования. Лучше использовать материалы, которые можно менять: песок, глина, ткань, камешки и т.д. То есть для развития творчества важно привлекать детей к использованию деталей не только по прямому назначению, но и для решения других проблем. Общение – основной способ взаимодействия с другими людьми. В общении ребенок овладевает основами коммуникативных, перцептивных умений, расширяет свой жизненный опыт. Дети учатся выражать свои мысли, представления об окружающем мире.

Таким образом, чем разнообразнее будет познавательная деятельность (рисование, лепка, компьютерная графика, живое общение, сочинение, составление кластера и др.), тем больший опыт творческой деятельности приобретает ребенок. Многократное проявление творчества ребенка в различных ситуациях приводит в результате к накоплению опыта творческой деятельности. Он призван обеспечить готовность ребенка к поиску решения новых проблем, к творческому преобразованию действительности. Конкретное содержание опыта творческой деятельности и ее основные черты заключаются в следующем: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение проблемы в знакомой ситуации; видение структуры объекта и его новые функции, самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новый; нахождение различных способов решения проблемы и альтернативных доказательств, построение принципиально нового решения проблемы (Л.С. Выготский, И.П. Волков, О.Ю. Елькина и др.).

Опыт творческой деятельности младшего школьника – это составная часть личностного опыта обучаемого, который включается в рефлексивную деятельность по созданию субъективно нового, общественно ценного продукта на основе применения знаний и умений в нестандартной ситуации. Признаки опыта младшего школьника: востребованность в жизни; возможность его использования в рефлексивной деятельности, необходимой для становления образа «Я» младшего школьника. Опыт творческой деятельности рассматривается как самостоятельный структурный элемент содержания образования, предполагающий перенос ранее усвоенных знаний в новую плоскость, самостоятельное видение проблемы, комбинирование ранее усвоенных способов в новое (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). Чтобы успешно овладевать учебной деятельностью, школьнику нужно систематически решать учебные задачи, которые состоят из таких учебных действий, как преобразование, моделирование, контроль, оценивание. Основная функция учебной задачи – нахождение общего пути

решения. Мы придерживаемся мнения, что если знания даются учителем в готовом виде, если они четко сформулированы и не требуют творческой переработки, то школьник не овладевает учебной деятельностью, а лишь усваивает эмпирические знания. То есть деятельность остается на репродуктивном уровне и не развивается в творческую. Н.Ф. Талызина считает, что для того, чтобы младший школьник овладел каким-либо действием, он должен многократно повторить его на протяжении определенного довольно длительного периода (например, овладение навыком письма). Чтобы избавиться от монотонности при овладении воспроизводящей деятельностью, нужно использовать разнообразные виды заданий, и в том числе – творческие.

Таблица 1 - Сравнение компонентов творческой и репродуктивной деятельности учащихся

Компонент деятельности	Репродуктивная деятельность	Творческая деятельность
Цель деятельности	Четкая постановка цели учителем до начала выполнения задания.	Цель формулируется в виде творческого замысла и уточняется в процессе работы над заданием.
Объект деятельности	Задан исходными условиями и способами организации данной деятельности.	Варируется и определяется проблемой деятельности.
Способы деятельности	Определяются исходными условиями и задаются учителем.	Выбор способов оставляется за учеником.
Результат деятельности	Предсказуем.	Часто не предсказуем и

	Обязательно качество полезности.	может носить побочный характер. Обязательно качество новизны.
--	----------------------------------	---

Следует отметить, что развитие творческой деятельности учащихся начальной школы формируется на основе репродуктивной. Для того чтобы реализовать все этапы творческой деятельности младшему школьнику необходимо накопить определенную сумму знаний, умений, навыков. Что касается постановки цели деятельности, то в отличие от старшеклассника, младшему школьнику необходима помощь учителя. Особенности развития мыслительной деятельности, недостаток опыта являются базой для организации сотрудничества учителя и учащихся, учащихся-учащихся. Так наводящие вопросы, актуализация знаний, создание учебных ситуаций и др. позволяет ученику осознать и сформулировать цель предстоящей деятельности. Говоря о творчестве младшего школьника, следует обратить внимание на исследовательскую деятельность, которая является своего рода творчеством. Для первичного освоения младшим школьником навыков самостоятельной исследовательской работы А.И. Савенков предлагает возможные пути сбора первичной информации: подумать, спросить у другого, провести эксперимент, понаблюдать, посмотреть в книгах, посмотреть в компьютере или по телевизору. Творческие работы, выполненные двумя и более учениками могут называться коллективными. Интересна организация классных творческих работ. Творческая работа, исследование младших школьников – это не только форма обучения, но и способ формирования индивидуального стиля учебной деятельности. Творческая деятельность младших школьников может охватывать фантастические проекты, собственно практические наблюдения и опыты, изучение и обобщение определенного теоретического материала. Главное, чтобы эта деятельность была интересна ребенку, посильна для выполнения и результаты этой деятельности можно было бы увидеть достаточно скоро.

Уникальное средство воспитания творчества – детские творческие работы. Многие видные педагоги рассматривают сочинение как форму самовыражения, как возможность поделиться впечатлениями, переживаниями, как средство формирования творческой деятельности учащихся. Такие формы работы, как составление словаря настроений, подбор слов, чтение произведений о природе дают возможность в нужный момент выбрать из памяти и выстроить цепочку или ряд слов с тематическими связями. Целенаправленная работа над загадками, которые являются метафорами или построены на основе сравнения, развивает творческое, образное видение предмета и учит составлять собственные загадки; знакомит с построением стиха. Необходимо формировать у детей умение передавать эмоциональное состояние человека в разных ситуациях, видеть окружающий мир в разных красках, звуках, размышлять над причинами, вызывающими у человека разное отношение к одному объекту. Это возможно делать, предлагая учащимся написать сочинение о временах года. Следует отметить и то, что ребята с удовольствием вовлекаются в процесс творчества, если тема сформулирована широко и оригинально, что позволяет каждому раскрыть свои представления о мире, найти более близкий и знакомый образ, то есть детям предоставляется свобода в отборе содержания материала.

А.И. Савенков, выделяет следующие условия формирования творческой деятельности учащихся: паритет заданий дивергентного и конвергентного типа, то есть задания дивергентного типа должны не только присутствовать как равномерные, но и в некоторых предметных занятиях доминировать; доминирование развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью; сочетание условия развития продуктивного мышления с навыками его практического использования; доминирование собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний; ориентация на интеллектуальную инициативу. Многие исследователи определяют творческие задания как эффективный способ развития творческой деятельности младшего

школьника. Основными признаками творческих заданий выступают: высшая степень их самостоятельности, которая проявляется в выборе различных средств и приёмов для достижения поставленной цели, в самостоятельном определении последовательности изложения того или иного материала, в умении логически обрабатывать материал, самостоятельно сравнивать, сопоставлять и обобщать его, классифицировать по тем или иным признакам, высказывать своё отношение к описываемым явлениям и событиям, давать собственную оценку какой-либо работы, если это требуется по заданию и т.п.

На рисунке 1 представлены виды творческих заданий в начальной школе.

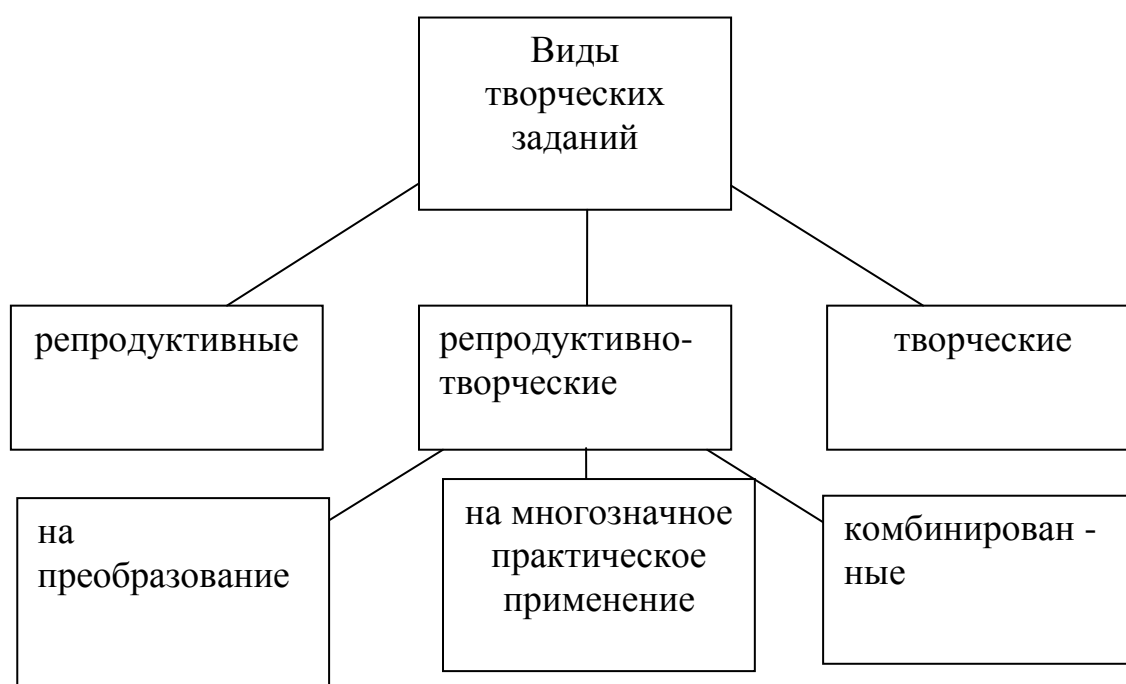


Рисунок 1 - Виды творческих заданий

Репродуктивные задания могут включать серию достаточно легких, но интересных вопросов и задач. Например: как можно быстрее ответьте на вопросы сколько

- дней в неделе, из них выходных?
- пальцев на ноге?
- задних и передних лап у утки?

- времен года, зимних месяцев?
- месяцев в году, кроме летних?
- гномов у Белоснежки?
- глаз и бровей у человека?
- букв в названии нашей страны?
- углов у стола; а если один отпилили, то сколько осталось?
- чему равна половина от числа разбойников из сказки про Али-Бабу?

Такие задания рассчитаны на быстроту реакции, сообразительность, гибкость мышления. Забавные задания создают благоприятный эмоциональный фон, позволяют быстро включиться в нужный темп работы.

Переходными от репродуктивных работ к творческим являются такие работы учащихся, которые условно можно назвать репродуктивно-творческими. Данный термин определенным образом подчеркивает промежуточный характер работ данной группы. Вместе с этим следует отметить, что основным видом деятельности учащихся при их выполнении является деятельность репродуктивного характера с некоторыми элементами самостоятельного, творческого подхода. Фактически в основе этих работ лежит воспроизведение, которое называют продуктивным, преобразующим воспроизведением, с элементами творческого начала. Под работами на многозначное практическое применение чаще всего подразумеваются такие работы, в которых от учащихся требуется применить не одно какое-либо понятие или правило, а целый ряд правил или понятий, не только изучаемых в данный момент (на данном уроке), но и ранее изученных. Элементы творческого подхода здесь обычно проявляются в процессе анализа данной языковой ситуации, сравнения и сопоставления предлагаемого разнообразного фактического материала, обоснования, аргументации тех или иных выводов и т.п. В исследованиях встречается разделение творческих заданий на 4 уровня. Первый уровень копирующих действий учащихся по заданному образцу. Второй уровень репродуктивной деятельности по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта, о

способах решения задач, в основном не выходящих за пределы уровня памяти. Здесь уже начинается обобщение приемов и методов познавательной деятельности, их перенос на решение более сложных, но типовых задач. Третий уровень продуктивной деятельности самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач, выходящих за пределы известного образца. Он требует способности и умений к определенным мыслительным операциям. Четвертый уровень самостоятельной деятельности по переносу знаний при решении задач совершенно нового уровня.

В соответствии с уровнями самостоятельной продуктивной деятельности учащихся при решении задач выделяют 4 типа самостоятельных работ: воспроизводящие, реконструктивно-вариативные, эвристические, творческие работы. Воспроизводящие работы необходимы для запоминания способов действий в конкретных ситуациях при формулировке признаков понятий, фактов и определений, решении простых задач. Реконструктивно-вариативные работы позволяют на основе полученных знаний и общих идей позволяют самостоятельно найти способ решения задач применительно к данным условиям заданий, они приводят учащихся к осмысленному переносу знаний в типовые ситуации, учат анализировать события, явления, факты, формируют приемы и методы познавательной деятельности, способствуют развитию внутренних мотивов к познанию. Эвристические формируют умения и навыки поиска ответов за пределами известного образца. Они требуют постоянного поиска новых решений заданий, систематизации знаний, переноса их в совершенно нестандартные ситуации.

Творческие работы позволяют учащимся получать принципиально новые знания, закрепляют навыки самостоятельного поиска знаний. Результат творчества ученика будет проявляться в его индивидуальной деятельности, в таких продуктах, как написанное эссе, оригинально решенная задача, изобретенный язык письма, поделка, интересные вопросы. Таким образом, несмотря на некоторое различие в подходах к творческим заданиям, видно,

что большинство исследователей выступают за поэтапное формирование творческой деятельности от репродуктивной к эвристической и творческой.

Еще один аспект, который следует рассматривать в ракурсе изучаемой проблемы – развитие творческих качеств личности. Учеными рассматривались различные качества, способствующие реализации творческой деятельности. Так, Талызина Н.Ф. считает, что к полноценной творческой деятельности способен человек, обладающий развитым внутренним планом действий, так как только в этом случае он сможет обобщить сумму знаний. Творческая деятельность, по мнению Талызиной, – это высшая форма психической активности, самостоятельности, способность создавать нечто новое. Исследователи по-своему определяют творческую деятельность младшего школьника: как процесс, этапами которого являются: накопление знаний и навыков для уяснения замысла и формулировки задачи; рассмотрение задачи с разных сторон, построение вариантов, реализация версий, идей, образов, проверка найденных вариантов, их отбор (Уварина Н.В.); как продуктивную форму деятельности, направленную на овладение творческим опытом, создание и преобразование в новом качестве объектов духовной и материальной культуры в процессе познавательной деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом (Терехова Г.В.); как создание нового посредством специфических процедур (Лернер И.Я.) как создание оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно были применены усвоенные знания и осуществлен их перенос, комбинирование известных способов деятельности (И.П.Волков).

Анализируя приведенные определения, можно выделить общие признаки, которые отмечают большинство авторов, – это продуктивность и процессуальность творческой деятельности. Учитывая особенности творческой деятельности младшего школьника, учителю необходимо отбирать содержание учебного материала, так как младший школьник не в состоянии усвоить безграничное количество информации. Весь материал,

предлагаемый учителем должен быть доступным и иметь прямое отношение к решению поставленной задачи. Особенностью начальной школы является то, что основные предметы (родной язык, математика, познание мира, чтение) ведет один учитель. Особенно это относится к малокомплектным школам. Такие предметы, как иностранный язык, информатика, музыка, физическая культура ведут другие учителя. Следовательно, необходимо взаимодействие с другими учителями, чтобы обеспечить высокий уровень развития творческой деятельности школьников. Одновременно это послужит дополнительным звеном в подготовке к среднему звену (основной школе). Таким образом, учитель имеет возможность реализовать принцип реализации межпредметных связей, учитывая возможности различных уроков для развития творческой деятельности учащихся. Например, на уроках математики при изучении счета в концентре десятка можно использовать национальный компонент (как считали разные народы), предложить учащимся придумать свой счет.

И.П. Волков описал опыт реализации межпредметных связей уроков творчества (столярное дело, резьба по дереву, аппликации). Основная задача - отбор узловых вопросов учебного материала и их усвоение при выполнении самых различных видах деятельности. Например, изучение узлового вопроса закона симметрии начинается уже в первом классе. Выполняя практические действия, где требуется выдержать симметрию (рисование, лепка, разметка), учащиеся осмысленно усваивают узловой вопрос. В целом, обобщив опыт работы И.П. Волкова, можно выделить основные положения при организации творческой деятельности младшего школьника: опора на имеющиеся знания, соблюдение грамотности (правил), постепенное усложнение заданий, развитие самостоятельности. Обобщив имеющиеся представления можно выделить следующие элементы, характеризующие творческое развитие и в частности творческую деятельность младшего школьника:

- способность к продуктивному мышлению;

- поисково-исследовательская деятельность;
- достижение оригинальных решений;
- владение техникой и технологией мыслительных операций, способами познавательной творческой и исследовательской деятельности;
- инициативность в организации собственной деятельности;
- стремление избежать очевидных решений, посредством выдвижения новых гипотез.

Изучая особенности творческой деятельности младшего школьника и условия ее развития, необходимо отметить еще одно направление – развитие исследовательской деятельности. Исследовательское обучение одним из первых пропагандировал Дж. Дьюи. Он говорил, что в школьных комнатах мало места для самого ребенка и для его самостоятельной исследовательской деятельности. Обучение, считал Дьюи, должно ориентироваться на естественный рост и развитие природных свойств ребенка. Он настаивал на том, что в процессе обучения должны упражняться способности ребенка и удовлетворяться познавательные интересы. На практике это означало, что содержание обучения должно исходить из потребностей, склонностей и интересов ребенка [135]. Идеи исследовательского обучения реализовывались в основном посредством формы обучения дальтон-плана (Елена Паркерст) и метода проектов (Уильям Киллпатрик). Современное исследовательское обучение предполагает обращение к новой позиции, где приоритетное место занимает познавательная деятельность школьника. Главная особенность исследовательского обучения – активизировать учебную работу, придав ей исследовательски-творческий характер [136]. Исследовательское поведение рассматривается как творчество, в основе которого лежат следующие умения:

- видеть проблемы;
- задавать вопросы;
- выдвигать гипотезы;
- давать определения понятиям;

- классифицировать;
- наблюдать;
- проводить эксперименты;
- делать выводы и умозаключения;
- структурировать материал;
- доказывать и защищать свои идеи [137].

Итак, анализ педагогической литературы показал, что в систему развития творческой деятельности учащихся в начальной школе должно входить воспитание личностных качеств, обеспечивающих продуктивное формирование творческой деятельности учащихся; развитие познавательных процессов; формирование репродуктивной деятельности и развитие на ее основе частично-поисковой и творческой: вооружение учащихся приемами исследовательской деятельности. Естественно, что даже при целенаправленной организации обучения развитость творческой деятельности не может быть одинаковой у всех учащихся. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме творчества младших школьников, выделенные на его основе особенности творческой деятельности младших школьников позволяют нам предположить наличие трех уровней развитости творческой деятельности у младших школьников: репродуктивный (низкий), инициативный (средний), творческий (высокий).

Высокий (творческий) уровень – предполагает высокую развитость познавательных процессов, вербального воображения, творческого воображения, творческого мышления, высокую самостоятельность при решении упражнений.

Средний (инициативный) уровень - предполагает развитые познавательные процессы, сформированные навыки репродуктивной деятельности, стремление к самостоятельной творческой деятельности, но низкий уровень овладения способами решения творческих задач, проявление самостоятельности только в знакомых ситуациях.

Низкий (репродуктивный) уровень – развитые познавательные процессы, репродуктивная деятельность на низком или среднем уровне, не владеет способами решения творческих задач, не стремится проявлять самостоятельность, в большинстве случаев следует указаниям учителя. Итак, анализ изучаемой проблемы позволяет нам рассматривать творческую деятельность младшего школьника как продуктивную деятельность, возникающую под влиянием обучения и жизненных впечатлений, выражающуюся в интересах, творческих способностях и способах творческой деятельности, в результате.

Все вышесказанное позволяет сформулировать определение творческой деятельности следующим образом: **творческая деятельность младшего школьника - это высшая степень познавательной деятельности, ведущая за собой раскрытие интеллектуального творческого и личностного потенциала учащегося, результатом которой выступает субъективно новый продукт.** Продукт, созданный младшим школьником, обладает субъективной новизной и личностной значимостью.

Развитие творческой деятельности ведет за собой позитивное изменение личности младшего школьника, способность адаптироваться к окружающему миру, творчески подходить к решению не только учебных, но и жизненных задач.

Обобщая сказанное выше, мы выделяем следующие **особенности творческой деятельности младшего школьника:**

- творческая деятельность младшего школьника носит субъективный характер и развивается на основе репродуктивной деятельности;
- в творческой деятельности младшего школьника важен как продукт, так и способы, помогающие его создать;
- для успешного развития творческой деятельности необходимо формировать положительную мотивацию;
- организация коллективной познавательной деятельности и сотрудничества играют значительную роль в развитии творчества младшего школьника;

- результатом творческой деятельности младшего школьника выступает субъективно новый продукт, имеющий личностную значимость и отражающий индивидуальность автора;
- развитие творческой деятельности младшего школьника напрямую зависит от учителя.
- развитие творческой деятельности ведет за собой личностное развитие младшего школьника.

Из особенностей творческой деятельности вытекают условия ее формирования в учебном процессе:

- 1 формирование успешной репродуктивной деятельности и вооружение на ее основе способами частично-поисковой, исследовательской и творческой деятельности;
- 2 формирование положительной мотивации к творчеству;
- 3 вовлечение в различные виды деятельности, организация учебного сотрудничества;
- 4 развитие познавательных процессов и качеств личности, способствующих творческой деятельности (настойчивость, воля, позитивное отношение к миру и к себе и др.).

Таким образом, рассмотрение нами сущности творческой деятельности младшего школьника, выделение ее особенностей предполагают поэтапное ее формирование от репродуктивной - к частично-поисковой и при целенаправленной организации обучения – к творческой. Это требует от учителя организации учебного процесса с учетом вышеперечисленных особенностей, проявления личностных качеств, знания теоретических основ теории творчества и другое. Следовательно, развитие творческой деятельности младшего школьника в большей степени будет зависеть от подготовки учителя. Содержание подготовки к развитию творческой деятельности мы рассматриваем в следующем подразделе исследования.

1.2 Содержание понятия «готовность к развитию творческой деятельности младшего школьника».

Как известно, воспитать творческую личность может только творческий учитель. В разные исторические периоды приоритетными становились различные по характеру профессионально-значимые качества учителя. Видные педагоги разных времен говорили о таких свойствах личности, как любовь к детям, бодрость духа, стремление к истине, терпение, гуманизм, энергия (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Абай, К.Д. Ушинский, Н.Ф. Бунаков, Ибрай Алтынсарин и др.). В изменившихся социально-экономических условиях современной школы требуется учитель, соединяющий в себе профессионализм и способность к творчеству, а также умение развивать творческую деятельность у учащихся. В психолого-педагогической литературе проблема роли учителя в обучении и развитии детей доказана и представлена достаточно широко. Современный образовательный процесс претерпевает существенные изменения: происходит интеграция мировой педагогической системы, возрастает значение образования, расширяется образовательное пространство в стране, появляются альтернативные учебные заведения, школы Казахстана готовятся к переходу на 12-летнее обучение. Определены основные подходы к обучению в 12-летней школе: личностно-ориентированный, здоровьесберегающий, компетентностный. В Государственном общеобязательном стандарте образования с 12-летним сроком обучения определены основные ориентиры развития образования в начальной школе:

- полноценное общение ребенка со сверстниками, старшими и младшими детьми;
- создание предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательную и другие виды активности;
- повышение роли художественной деятельности;
- включение младшего школьника в проектно-исследовательскую деятельность;

- усиление языковой подготовки;
- использование современных информационных технологий.

Изменения в области образования обуславливают ужесточение требований к учителю. Для работы в 12-летней школе педагог должен:

- овладеть соответствующими компетенциями: компетентностью разрешения профессиональных проблем, информационной компетентностью, профессиональной коммуникацией;
- научиться применять информационно-коммуникативные технологии в учебном процессе;
- учитывать риски и опасности перегрузки учебного процесса;
- уметь сопровождать индивидуальную образовательную траекторию учащегося на этапе профильного обучения;
- уметь осуществлять психолого-педагогическое сопровождение предпрофильной подготовки;
- уметь разрабатывать и реализовывать педагогические проекты в условиях ресурсного центра, малокомплектной сельской школы;
- освоить новые профессиональные роли (консультанта, модератора, фасилитатора, тьютора).

Современное образование носит личностно-ориентированный характер. Это значит, что результат образования есть не только сумма усвоенных знаний, умений, навыков, а развитая личность в целом. Содержание образования ориентировано на овладение учащимися совокупности компетенций как результатов образования. Компетентность - обладание знаниями, помогающими судить о чем-либо (Словарь иностранных слов). Компетенция (от лат. *competo* – добиваюсь, соответствую, подхожу) – это знания и опыт в той или иной области (Большой энциклопедический словарь). Компетенции проявляются в самостоятельной познавательной деятельности, социально-трудовой деятельности, в быту, досуге (С.Е. Шиянов). В современных исследованиях рассматривается профессиональная компетентность как подготовленность и

способность субъекта труда к выполнению задач и обязанностей повседневной деятельности (К.А. Абульханова-Славская), как сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность, эффективность построения учебно-воспитательного процесса (В.А. Ситаров). Профессиональная компетентность учителя напрямую зависит от взаимосвязи теоретического и практического обучения, а также используемой системы средств, предусматривающих единство процессуально содержательных, мотивационно-ценностных сторон подготовки учителя (О.А. Абдуллина).

В государственном общеобязательном стандарте образования РК результаты начального образования определены в виде следующих ключевых компетенций:

- компетентность разрешения проблем (самоменеджмент);
- информационная компетентность;
- коммуникативная компетентность.

Компетентность разрешения проблем (самоменеджмент) позволяет планировать, организовывать собственную деятельность, осуществлять рефлексию, отбирать технологии для решения поставленной задачи.

Информационная компетентность позволяет критически осмысливать и перерабатывать информацию, самостоятельно находить, анализировать, производить отбор, интерпретировать и осуществлять перенос информации, в том числе при помощи современных информационно-коммуникационных технологий.

Коммуникативная компетентность позволяет использовать разнообразные средства устной и письменной коммуникации, выразить собственную точку зрения, вести диалог. Компетентностный подход к обновлению содержания образования тесно связан целями образования, сформулированными в документах ЮНЕСКО: научить получать знания (учить учиться); работать и зарабатывать (учиться для труда); научить жить

вместе (учение для совместной деятельности). Овладение ключевыми компетенциями на высоком уровне невозможно без овладения творческой деятельностью. Кроме этого, любая из перечисленных компетенций, в рамках изучаемой нами проблемы, может носить творческий характер.

Система образования на всех уровнях (включая начальный) формирует личность и, в конечном счете, общество. Поэтому сегодня школе нужен учитель, способный творчески решать педагогические задачи и развивать у школьников творческую деятельность. Как отмечает В.В. Сериков, в настоящее время речь должна идти о подготовке компетентных, широко образованных, творчески и критически мыслящих специалистов, способных к разностороннему, целостному видению и анализу сложных проблем жизни общества и природы, а значит, способных к поиску новых решений насущных проблем [138].

Учитель начальной школы сегодня – это профессионал, конструирующий свою деятельность с учетом требований современности, развития творческого начала в учениках. В концепции педагогического образования Республики Казахстан сформулированы основные положения, которые являются отправными в разработке содержания и реформирования профессионального образования учителей начальных классов. К ним относятся:

- непрерывность педагогической подготовки;
- приоритет теории объекта профессиональной деятельности;
- единство теории и практики;
- постепенное наращивание теоретических знаний от первого курса к выпускному;
- обучение переводу теоретических знаний в практические действия;
- обучение способам решения стандартных и нестандартных профессиональных задач учителя;
- обучение диагностике исследования состояния педагогического процесса и результатов учебно-воспитательной работы.

Полипредметность, серьезный акцент на методике преподавания предметов различных циклов, необходимость взаимодействовать с преподавателями других учебных предметов (иностранный язык, информатика, музыка и др.); возрастные особенности младшего школьника (ведущий вид деятельности – учение, характерная совместно-раздельная деятельность на начальном этапе обучения, активная познавательная деятельность, значение теоретических знаний в обучении и др.), - все это определяет особенности дидактической подготовки будущего учителя начальных классов. Эти особенности, отражающие проблемы подготовки будущих учителей начальных классов, актуализируют положения, сформулированные Н.Ф. Талызиной, в связи с которыми качество дидактической подготовки зависит от целей обучения, содержания образования и принципов организации обучения (чему учить? для чего учить? как учить?) [101, 21].

Мы видим возможное решение данной проблемы в дидактической подготовке будущего учителя к развитию творческой деятельности учащихся. Опираемся при этом на подход, разработанный казахстанскими учеными (Хмель Н.Д., Ивахновой Н.Д., Ильясовым Н., Тригубовой Н.Н., Хан Н.Н., Алимухамбетовой Г.Е., Ареновой А.Х., Гончаровой Н.А., Молдажановой А.А. и др.) [139, 140, 141, 142, 143, 144 и др.].

В педагогической науке достаточно широко представлены исследования, посвященные проблеме педагогического творчества (С. Жумашева, Н. Ильясов, А.С. Сулин, Б. Кудьяров, А.В. Морозов, Г. М. Храмова, Е.А. Бурдина, У. Б. Женисбаева и др.) [145, 146, 147, 148, 149]. Исследуются творческие способности и развитие творческого мышления учащихся в процессе обучения (А.И. Кочетов, И.П. Волков, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков и др.). Рассматривается проблема развития творчества у одаренных детей (Гладилина И.П., Бахальская Н.А., Кузнецова С.В.) [150, 151, 152, 153]. Творчество, как отмечают многие исследователи, является сущностной характеристикой педагогической деятельности. Многообразие и

неповторимость педагогических ситуаций требуют от учителя умения самостоятельно переосмысливать теоретические знания, находить эффективные способы решения педагогических проблем. Новизна в педагогике, по мнению М.М. Поташника, заключается, прежде всего, в научных открытиях, исследовательских разработках. Результативность творчества учителя определяется исследователями на основе сформированной личности ученика (И.А. Зязюн, В.И. Загвязинский, Л.Н. Ивахнова, Н.В.Кузьмина, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, Б.Т. Лихачев, В.А. Сластенин и др.). Чаще всего педагогическое творчество рассматривается в научной литературе как сложный процесс, включающий в себя репродуктивный и продуктивный уровни [154, 155, 156, 157]. Репродуктивный уровень направлен на получение известными способами заранее определенного результата и состоит в копировании известных действий. Продуктивный уровень рассматривается как создание новых ценностей или как получение известного результата новыми средствами.

Отечественные ученые рассматривают педагогическое творчество как процесс решения педагогических задач в меняющихся обстоятельствах (К.К. Жампеисова, А.А. Бейсенбаева), связывают с развитием творческого потенциала учителя (Б.А. Тургунбаева).

Другие исследователи (С.И. Архангельский, В.М. Вергасов, В.А. Якунин) с понятием творческая деятельность учителя связывают создание оригинальных педагогических систем, освоение новых технологий. В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров выделяют 4 уровня педагогического творчества:

1. Уровень воспроизведения готовых рекомендаций.

На этом уровне учитель использует обратную связь, корректирует свои действия согласно результатам, но действует по шаблону.

2. Уровень оптимизации отражает деятельность учителя на уроке, включая его планирование. Творчество состоит в выборе и умелом сочетании известных методов и форм обучения.

3. Эвристический уровень предполагает умение учителя творчески использовать возможности коммуникативного общения с учащимися.

4. Творческий уровень. Это самый высокий уровень педагогической деятельности. Он характеризуется высокой степенью самостоятельности и творческим подходом к решению педагогических задач [158].

Конкретизируя структуру творческой педагогической деятельности, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров определили следующую последовательность этапов в ее осуществлении:

- возникновение педагогического замысла, направленного на решение педагогической задачи
- разработка замысла
- воплощение замысла в деятельности
- анализ и оценка результатов творчества.

Таким образом, творческую деятельность учителя в широком смысле можно рассматривать как деятельность, направленную на постоянное решение учебно-воспитательных задач, начиная с приспособления до ее преобразования. Такой подход позволяет рассматривать творческую деятельность как необходимую составляющую профессиональной деятельности учителя. Своеобразие педагогического творчества заключается не только в самом акте решения педагогической задачи, но и в процессе этого решения, в сотрудничестве и общении с учащимися. Наиболее часто выделяемые элементы профессиональной деятельности учителя в исследованиях - это умение анализировать педагогический процесс (В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин, Л.А. Ивахнова, А.Н. Баскаков); умение видеть и разрешать противоречия в целостном педагогическом процессе (И.Я. Лернер, Н.Д. Хмель, В.В. Трифонов, Н.Д. Иванова, и др.); высокий уровень теоретических знаний (А.Н. Лук); умение вести научно-исследовательскую работу (М.Н. Скаткин, В.И. Загвязинский, Ш.Ж. Жуматаева). Анализируя внешние условия, обеспечивающие творческий характер педагогической деятельности, ученые выделяют:

- изменение требований общества, отражающих социально-экономическую ситуацию развития в обществе;
- уровень развития науки и состояние массовой школьной практики, в том числе профессиональной подготовки учителя;
- уровень развития педагогического коллектива.

Однако воздействие перечисленных условий всегда обусловлено внутренней готовностью учителя к творческой деятельности. Проблема подготовки к определенному виду деятельности включает в себя рассмотрение содержания понятия «готовность». Существует несколько направлений понимания «готовности». Готовность связывается с понятием психологической установки на деятельность (Д.Н. Узнадзе), социально фиксированной установки, характеризующей общественное поведение личности (Е.С. Кузьмин), подготовленности к деятельности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий). Само понятие «готовность» имеет различные трактовки. Многие исследователи считают, что готовность – это особое психическое состояние личности, которое может проявляться как на функциональном уровне, так и на личностном. Так как готовность к педагогической деятельности формируется достаточно длительно, то рассматривается как целостное проявление личности, то есть на личностном уровне. Один из распространенных подходов в рассмотрении психологической готовности связан с понятием установки. Согласно концепции Д.Н. Узнадзе, установка является готовностью к активности в определенном направлении и возникает на базе взаимодействия потребности и среды, влиянию которых человек подвергается в данный момент [159]. Автор подчеркивает, что готовность представляет собой целостное состояние субъекта, на основе которого возникает деятельность определенного характера и направленности. В.Н. Мясищев рассматривает в качестве одного из показателей готовности – отношение. Отношение выступает как активная, избирательная, основанная на опыте готовность личности вступать в связь с различными сторонами действительности. Следовательно, общим для

установки и отношения является то, что они выражают мобилизацию внутренних сил индивида на осуществление деятельности, на активность. Различие заключается в том, что активность, лежащая в основе готовности на уровне отношения, избирательна, в то время как на уровне установки она фиксирована в определенном направлении [160]. В «готовности к деятельности» представлены такие признаки, как внутренняя связность, сопротивляемость помехам, структурная устойчивость, организация во времени, - считает Абульханова-Славская [161]. В работах Л.С. Выготского психологическая готовность рассматривается как «личностное новообразование», характерное для данного возраста. В педагогике готовность чаще всего рассматривается в аспекте ее формирования к различного рода деятельности. Так, например, Дьяченко М.Н., Кандыбович определяют готовность как первичное фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности. Готовность как психическое состояние и как устойчивую характеристику личности ученые рассматривают в качестве избирательной, прогнозирующей активности личности на стадии подготовки к деятельности. Это состояние возникает с момента определения цели на основе осознаваемых мотивов и потребностей. Авторы различают длительную готовность и ситуативную. Наиболее важные показатели готовности связаны с мотивационно-побудительной сферой личности. Отдельно рассматривается аспект готовности, который представлен содержательно-операционным компонентом. В качестве структурных элементов готовности к трудовой деятельности рассматривается совокупность интеллектуальных, волевых, эмоциональных сторон личности в их соотношении с внешними условиями и предстоящими задачами. К числу внешних и внутренних факторов, обуславливающих готовность к деятельности относят: содержание задач, их трудность, новизну, творческий характер, особенности стимулирования действий и результатов, мотивацию, личный опыт и др. [162]. В структуру длительной готовности включают положительное отношение к деятельности, адекватные черты характера,

способности, мотивации, знания, умения, навыки, восприятие, внимание, мышление, особенности эмоционально-волевой сферы. Помимо готовности как психического состояния, педагоги рассматривают готовность как устойчивую характеристику личности. «Состояние готовности, закрепляясь в ходе обучения, превращается в устойчивую длительную готовность, которая как качество и как состояние в решающей степени обуславливается устойчивыми интересами и психическими особенностями, свойствами данной личности [163]. Некоторые исследователи рассматривают готовность как показатель профессиональной направленности личности (В.И.Загвязинский, В.А. Слостенин, А.Н. Щербаков) [164]. В содержание понятия «готовность» включается ряд профессиональных нравственно-психологических качеств, умственных, педагогических способностей, методических умений и навыков. Дурай-Новакова К.Д. под профессиональной готовностью к педагогической деятельности понимает состояние личности учителя, которое активизирует его деятельность и дает возможность принимать самостоятельные решения. Профессиональная подготовка проявляется в способности к продуктивной реализации действий, опирается на накопленные знания, опыт, умения. Акцентируется внимание на профессионально значимых свойствах и функциях личности учителя, что позволяет разрабатывать содержание и перспективы его дальнейшего развития [165]. Н.В. Кузьмина в качестве основных компонентов психологической структуры деятельности учителя выделяет: конструктивный, организаторский, коммуникативный, гностический, каждому из которых соответствует определенная область педагогической действительности [166]. Щербаков А.И., наряду с названными компонентами, вычленяет информационную, развивающую, ориентационную, мобилизационную и исследовательскую функции. Данные функции, по мнению исследователей, обеспечивают создание оптимальных условий для успешного решения, стоящих перед субъектом воспитания педагогических задач [167].

Казахстанские ученые (Хмель Н.Д., Ивахнова Л.А., Есенова М.И., Хан Н.Н., Алимухамбетова Г.Е., Ильясов Н., Хамитова К.З., Масырова Р.Р., Садыкова А.К. и др.) рассматривают готовность как результат единого процесса подготовки специалиста к профессиональной деятельности, которая представляет собой сложное образование, включающее в себя профессионально-значимые качества личности учителя и определенные знания, умения и навыки. М.И. Есенова определила готовность к формированию учебно-познавательных умений как сложное образование, представленное комплексом свойств, проявляющихся в умении так организовать процесс обучения, чтобы учащиеся овладели способами учения и применяли их при решении учебно-познавательных задач [168]. Абдуллаева определяет готовность к деятельности как «личностное образование, которое возникает согласно целям, требованиям ситуации, создает модель вероятностного поведения и обеспечивает его регуляцию, устойчивость и эффективность» [169]. Садыкова А.К., изучив готовность будущего учителя начальных классов к работе по профилактике правонарушений, выделяет степень наличия у учителя педагогических способностей, суммы социально-правовых, психолого-педагогических, специальных, методических, общенаучных, общекультурных знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций, взаимосвязи с процессом профилактики правонарушений младших школьников. Ильясов Н. определил готовность учителя к творческой профессиональной деятельности как высокую теоретическую вооруженность, направленную на понимание связи преподаваемого в школе предмета с особенностями целостного педагогического процесса; умение использовать полученную подготовку с учетом его состояния в данный момент, позволяющего научно обоснованно организовать продуктивную деятельности всех учащихся. Критериями выступают: знание сущности целостного педагогического процесса, особенностей его управления; понимание необходимости непрерывного изучения состояния педагогического процесса; владение учебно-

познавательными умениями и методами научно-педагогического исследования; использование полученной подготовки для перестройки и совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Рядом авторов подчеркивается, что готовность следует исследовать в свете личностно-деятельностного подхода (В.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) – в общей теории деятельности. Таким образом, готовность в том или ином виде деятельности понимается как целенаправленное выражение личности, включающая ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, знания, умения, навыки, установки, настроенность на определенное поведение, как выражение сформированности качеств, необходимых для качественного выполнения той или иной деятельности. Освоенность специальных знаний до степени их профессионального применения выражается понятием «готовность к педагогической деятельности». Уровни этой готовности простираются от элементарных дидактических умений до педагогического мастерства как сложного интегративного образования (Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Н.Д. Хмель, Ю.Н. Кулюткин и др.) [170].

Для раскрытия понятия «дидактическая подготовка будущего учителя начальных классов» и «готовность к развитию творческой деятельности младшего школьника» мы опираемся на понимание сущности творчества, творческой деятельности младшего школьника, теорию целостного педагогического процесса, разработанного отечественными учеными.

В системе образования передача социального опыта, в том числе опыта творческой деятельности, осуществляется в системе целостного педагогического процесса. Н.Д. Хмель рассматривает целостный педагогический процесс как «процесс целенаправленного взаимодействия детей по усвоению всего богатства культуры, накопленного предшествующими поколениями и активного их участия в общественной жизни, происходящей под руководством и при непосредственном участии педагога, воспитателя» [171, 26]. Рассмотрение процесса обучения как части

целостного педагогического процесса позволяет выделить один из аспектов профессиональной подготовки учителя – дидактический. Дидактическая подготовка учителя связана передачей знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности учащимся (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Р.Г. Лемберг, Н.Д. Хмель и др.). Итак, исследователи рассматривают педагогическую деятельность с точки зрения готовности управлять реальным педагогическим процессом. Не овладев теорией целостного педагогического процесса, не зная законов ЦПП, учитель не сможет выстроить свою деятельность и достигнуть положительного результата. Деятельностный подход рассматривает объекты как педагогические системы, обеспечивает включение всех участников целостного педагогического процесса в совместную творческую деятельность. Таким образом, деятельность выступает как фактор развития личности и предполагает подготовку учителя к ее организации. В современной педагогической науке существует ряд исследований, отражающие отдельные стороны дидактической подготовки учителей различных специальностей. Так, в работе Л.А. Ивахновой обоснован состав компонентов совершенствования дидактической подготовки учителя изобразительного искусства для развития творчества учащихся. Автор выделяет следующие компоненты: знание об объекте педагогической деятельности и его управлении; знание теории учения, позволяющей осуществлять управление учебной деятельностью учащихся; знание сути творческого процесса; владение способами изобразительной деятельности.

Хан Н.Н., исследуя некоторые особенности дидактической подготовки учителя к организации коллективной познавательной деятельности, выделяет следующие элементы: знание теории педагогического процесса, его сущности, закономерностей, противоречий как движущих сил его развития; системное видение всех компонентов и их педагогическую инструментальность; знание современной теории учения и теории детского коллектива; знание видов и сущности работы, раскрывающих коллективную познавательную

деятельность; владение методами исследования педагогической деятельности.

Особенности формирования готовности будущих учителей к реализации индивидуального подхода в обучении школьников раскрыты в исследовании Сулейменовой А.Н.. Определяя готовность как систему интегрированных переменных, выражающуюся в комплексе характеристик, обеспечивающих взаимодействие, при котором создаются условия для развития творческой индивидуальности, автор выделяет признаки готовности. К ним относят: знание и владение теорией управления целостным педагогическим процессом, владение способами изучения личности и классного коллектива, умение вооружать способами деятельности, умение организовывать взаимодействие, умение обеспечить каждому ученику оптимальный вариант участия.

Радзицкая Я.И. рассматривает особенности дидактической подготовки учителя музыки и в состав дидактической подготовки учителя к формированию музыкальной культуры школьников включает: методологические основы музыкально-педагогической деятельности; владение музыкальной культурой; знание основ теории целостного педагогического процесса как объекта деятельности учителя и владение способами его управления; владение психологическими основами организации музыкальной деятельности школьников; владение методико-технологическими основами музыкального воспитания школьников. Дидактическую подготовку будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника мы рассматриваем как целенаправленный систематический процесс, направленный на создание необходимых и достаточных условий для формирования высокого уровня готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника.

В качестве основных критериев сформированности дидактической подготовки учителя отечественные ученые выделяют следующие:

1. Положительная профессиональная мотивация педагогической деятельности
2. Наличие объема знаний, необходимых для формирования личности в учебном процессе.
3. Совокупность профессиональных умений, действий с целью оказания положительного влияния на функционирование педагогического процесса (Коканбаев С.З., Хамитова К.З., Ахмадиева Д.А., Абдуллаева Г., Мухамеджанов К.М., Берикханова А.Е. и др.).

Мотивационный компонент отражает отношение к будущей профессии. Содержательный – наличие необходимых для успешного осуществления деятельности знаний. Процессуальный представляется в виде совокупности действий, практических умений, которые позволяют учителю осуществлять деятельность на практике. В целом ученые рассматривают дидактическую подготовку учителя как часть профессиональной подготовки, отражающую объект его деятельности – целостный педагогический процесс. Результатом такой подготовки выступает готовность учителя к определенному виду деятельности.

Рассматривая особенности дидактической подготовки учителя начальных классов, мы считаем необходимым выделить один из аспектов – развитие творческой деятельности учащихся. Выделение данного аспекта является на наш взгляд необходимым в связи с изменением в содержании образования. Развитие творческой деятельности учащихся сегодня является обязательной функцией учителя. Младший школьный возраст является, как было отмечено, благоприятным для развития творчества. Следовательно, с учетом новых требований необходимо готовить творческого учителя, способного реализовать на практике новые поставленные задачи.

Категория «особенное» в философских словарях рассматривается как «нечто, опосредствующее отношение между единичным и общим, объединяющим их начало в рамках целого». С точки зрения теории целостного педагогического процесса, дидактическая подготовка отражает

взаимосвязь между аспектами учебного процесса и содержанием готовности учителя к реализации определенного аспекта. Проблема дидактической подготовки учителя начальных классов наиболее часто рассматривается с точки зрения развития дидактических умений (Л.С. Подымова, Т.Н. Шайденкова, Т.М. Сорокина). Т.М. Сорокина рассматривает профессиональную деятельность учителя начальных классов, выделяя в ее структуре мотивационный и профессионально-деятельностный компоненты. Мотивационный компонент выражается в постепенном развитии особой направленности учебно-профессиональной деятельности будущего учителя, основанный на приоритете развития младшего школьника. Профессионально-деятельностный компонент содержит в себе систему учебно-профессиональных действий. В исследовании Подымовой Л.С. выделяются умения системного анализа урока, умение моделировать и реализовывать созданную модель урока, умение осуществлять контрольно-оценочную деятельность, умение руководить познавательной деятельностью учащихся, видение целостного педагогического процесса. Вопросу формирования дидактических умений учителя начальных классов на основе формирования межпредметных связей посвящено исследование Т.С. Шайденковой [172]. Автор выделяет такие умения, как постановка целей обучения, мотивации учения, организации процесса восприятия, закрепление учебного материала, применение знаний, выработка умений, осуществление контроля в процессе обучения. Масырова Р.Р. рассматривает особенности формирования видения целостного педагогического процесса у будущих учителей начальных классов. Под видением целостного педагогического процесса автор понимает сложное личностное образование, характеризующееся единством когнитивного, эмоционального, поведенческого сфер личности; единством видения сущности целостного педагогического процесса; видения процесса обучения как подсистемы целостного педагогического процесса, видение состояния целостного педагогического процесса; единством умения наблюдать, анализировать,

прогнозировать и моделировать целостный педагогический процесс в начальной школе. В исследовании раскрывается сущность одного из профессионально значимых качеств учителя начальных классов – видение целостного педагогического процесса [173].

Итак, в педагогической науке представлены исследования, отражающие проблему дидактической подготовки учителя начальных классов, однако, на наш взгляд, рассматриваемые выше умения недостаточны для реализации аспекта развития творческой деятельности младшего школьника. В исследованиях, посвященных проблеме обучения младших школьников, достаточно часто обозначается вопрос развития творческих сил учащихся. Общеизвестен практический опыт Ш.А. Амонашвили, С.Л. Лысенковой, И.П. Волкова, В.Ф. Шаталова и др. Так, Ш. А. Амонашвили научно обосновал и подтвердил на практике условия, содержание и принципы работы с детьми младшего школьного возраста, способствующие становлению мотивов учения, всестороннему развитию учащихся, гуманизации знаний [117, 122, 127]. С.Н. Лысенкова разработала систему управления учением младших школьников, обеспечивающую каждому ребенку успешность в обучении и овладение способами учения, саморегуляцией [174]. И.П. Волков проводил уроки творчества для младших школьников. Содержание учебного материала и построение процесса обучения позволили ему выявлять и целенаправленно развивать творческие способности детей, вырабатывать качества творческой личности и творческой деятельности [175]. Методическая система В.Ф. Шаталова направлена на решение задачи умственного труда школьников, воспитание познавательной самостоятельности как качества личности. И.П. Иванов разработал методику коллективного творческого воспитания, в основе которой активизация личной и коллективной общественной деятельности. Таким образом, в педагогической литературе описан опыт учителей-практиков по развитию творческой личности ученика. Однако в нашем исследовании речь идет о целенаправленной систематической работе

учителей начальных классов по развитию творческой деятельности учащихся и, следовательно, о внедрении данного аспекта в систему профессиональной подготовки будущих учителей.

На сегодняшний день ученые выделяют некоторые тенденции совершенствования начального образования: вследствие развития общественного прогресса наблюдается усложнение программного материала начальной школы; происходит заметное перераспределение соотношения компонентов в содержании начального образования в пользу национального; обновление содержания начального образования строится на основе принципов интеграции, дифференциации, что способствовало построению содержания начального образования в тесной связи с формированием учебной деятельности [176].

Ориентация содержания образования на общечеловеческие ценности и освоение культурного наследия обеспечивает реализацию задач гуманизации образования. Обновление содержания начального образования позволило включить в планы, программы, учебники материалы из истории и духовного наследия казахского народа. Однако анализ учебников для начальной школы показал, что в содержании учебного материала явно недостаточно заданий, развивающих творческую деятельность, деятельность исследовательского характера, отсутствует материал о современных достижениях человечества.

В психолого-педагогическом словаре понятие «образование» рассматривается как относительный результат процесса обучения, выражающийся в формируемой системе знаний, умений и навыков, отношений; как процесс изменения, развития, совершенствования сложившейся системы знаний и отношений в течение всей жизни, абсолютная форма бесконечного, непрерывного овладения новыми знаниями, умениями и навыками в связи с изменяющимися условиями жизни. Образование - это не только сумма знаний, но и основа психологической готовности человека к непрерывности в накоплении знаний, их переработке и совершенствовании.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме творчества и творческой деятельности младшего школьника позволяет рассматривать нам **готовность будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника как профессионально-личностное образование, выражающееся в совокупности мотивационно-ценностного, содержательного, процессуального компонентов, обеспечивающих эффективное взаимодействие учителя и учащихся с целью создания оптимальных условий для развития творческой личности учащихся.**

Для изучения состояния готовности будущих учителей развитию творческой деятельности младшего школьника нами была разработана идеальная модель изучаемой готовности. **Модель** (лат. *modulus* — мера, образец) — 1) схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса в природе, обществе; 2) аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности [177, с. 157]. Под моделью понимается специально созданный образец любой природы, который способен замещать исследуемый объект так, что его изучение дает новую информацию об этом объекте. «Модель, как инструмент исследования педагогической науки, должна отражать существенные признаки теории обучения и воспитания как система знаний и как область научно-познавательной деятельности в виде наглядной формы, удобной и доступной для анализа и выводов». (Л.В. Ким).

В педагогической литературе модель рассматривается также как способ организации жизнедеятельности школьного сообщества; как образец опыта, в котором переосмысливается педагогическая деятельность и опыт обучения; модель как тип альтернативного школьного образования, отличительный характер его конструкций и новых форм; как систематизированная форма инновационного эксперимента; как концептуальное обоснование запуска проектировочного режима развития школы; как организационная система, транслирующая и развивающая культурные формы. Метод моделирования позволяет прогнозировать явления в теоретической и практической деятельности человека. В нашей работе модель будет обозначать

определенный образ формирования готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. Придерживаясь подхода к дидактической подготовке учителя, разработанного отечественными учеными (Н.Д. Хмель, Н.Н. Тригубова, Н.Д. Иванова и др.), изучив литературу по теории творчества и творческой деятельности младшего школьника, мы рассматриваем изучаемую готовность как совокупность взаимосвязанных компонентов, освоение которых обеспечит будущему учителю высокий уровень готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. Таким образом, в структуру исследуемой готовности вошли мотивационно-ценностный, содержательный и процессуальный компоненты. Мотивационно-ценностный компонент отражает отношение к изучаемому аспекту; содержательный характеризует наличие общих, базовых, специальных знаний, необходимых для понимания сущности изучаемого явления; процессуальный компонент включает в себя умения, навыки, позволяющие реализовать такое направление как развитие творческой деятельности учащихся на практике. Разрабатывая структуру идеальной модели готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника, мы опирались на сущность творческой деятельности, законы и закономерности целостного педагогического процесса, принципы процесса обучения. Положениями, которые легли в основу построения идеальной модели искомой готовности стали принципы преемственности и целостности. Принцип преемственности предполагает построение процесса обучения в определенной последовательности, где новые знания формируются на основе ранее усвоенных знаний. Это обозначает то, что на каждом последующем этапе формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника должно учитывать ранее приобретенные знания и умения в области творчества и творческой деятельности [178]. Принцип целостности определяет взаимообусловленность и взаимосвязанность выделенных нами компонентов готовности. Идеальная модель готовности будущего учителя к развитию

творческой деятельности младшего школьника наглядно представлена в таблице 2.

Таблица 2 - Идеальная модель готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Компоненты	Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	Наличие положительного отношения к будущей профессии, ценностное отношение к развитию творческой деятельности младшего школьника	<ol style="list-style-type: none"> 1. Интерес к выбранной профессии, желание работать с детьми. 2. Осознание личной значимости в развитии творческой деятельности учащихся 3. Потребность в развитии творческой деятельности младших школьников. 4. Понимание необходимости сформированности готовности к 5. Развитию творческой деятельности младших школьников. 6. Стремление к творчеству профессии

Содержательный	Овладение теоретическими основами развития творческой деятельности младшего школьника в целостном педагогическом процессе	<p>1.Знание и понимание сущности, законов и закономерностей целостного педагогического процесса, противоречий как движущих его развития;</p> <p>2.Знание сущности творчества, особенностей творческой деятельности младшего школьника;</p> <p>3.Знание особенностей развития познавательных процессов младших школьников;</p> <p>4.Знание форм и методов организации, репродуктивная, частично-поисковая, творческой исследовательской деятельности;</p> <p>5.Знание сущности коллективно-познавательной деятельности как</p>
----------------	---	---

		<p>технологии учебного сотрудничества;</p> <p>6. Знание современных технологий обучения, особенностей их применения в начальной школе.</p>
<p>Процессуальный компонент</p>	<p>Владение основными педагогическими умениями, развития творческой деятельности младших школьников.</p>	<p>1. Умение проводить диагностику и коррекцию уровней познавательных процессов младших школьников.</p> <p>2. Умение организовать познавательную творческую в учебное и внеучебное время деятельность</p> <p>3. Умение отбирать и творчески перерабатывать содержание учебного материала, творчески решать педагогические ситуации;</p> <p>4. Умение конструировать разные типы и виды уроков;</p> <p>5. Умение реализовать коллективную</p>

		<p>познавательную деятельность и другие виды современных технологий.</p> <p>6. Умение анализировать и оценивать собственную педагогическую деятельность и творческую познавательную деятельность младшего школьника.</p>
--	--	--

Первый компонент – мотивационно-ценностный - представляется нам обязательным, так как влияние мотивации на продуктивность деятельности является чрезвычайно существенным. В ряде исследований по психологии профессиональной деятельности было установлено, что успешность деятельности определяется не только силой мотивации (классический закон Йеркса—Додсона), но и структурой мотивов. Более того, экспериментально установлено, что положительная профессиональная мотивация может даже компенсировать недостаток способностей (Якунин В. А., Мешков Н. И., Реан А. А., и др.). Обратного же явления не происходит: отрицательная профессиональная мотивация не восполняется даже самым высоким уровнем специальных способностей. С точки зрения философии и психологии мотив – это то, что побуждает человека к деятельности, то есть потребности, интересы личности. Анализ литературы показал, что личностные характеристики являются предпосылками для развития творческой личности. Наличие положительной мотивации к творчеству, потребность в новых ощущениях, любознательность и другие личностные

качества являются фундаментом для развития творческой деятельности (А.М. Лук, В.С. Шубинский, Н.В. Уварина и др.). Следовательно, мотивационно-личностный компонент должен входить в структуру исследуемой нами готовности. Его будут характеризовать такие признаки, как положительное отношение к будущей профессии, потребность в профессиональной творческой деятельности.

Итак, данный компонент характеризует направленность личности. Он выражает степень осознанности профессиональной деятельности в целом и творческой деятельности в частности. Наличие мотивационно-личностного компонента предполагает положительное отношение к будущей профессии, потребность в профессиональной творческой деятельности.

Исследования, посвященные дидактической подготовке учителя показывают, что разрешение противоречий в целостном педагогическом процессе связано со знанием законов и закономерностей целостного педагогического процесса. Н.Д. Хмель выделяет законы целостного педагогического процесса, отражающие его сущность:

- ребенок становится наследником социального опыта предшествующих поколений, благодаря собственной творчески-созидательной деятельности;
- развитие индивида как личности, готовой к саморазвитию, к самореализации и самоутверждению происходит в процессе социализации; педагогов и учащихся объединяет кооперированная совместно-раздельная деятельность, обеспечивающая успех каждому участнику целостного педагогического процесса [179, с. 83].

Готовность к определенному виду деятельности предполагает наличие знаний, которые являются фундаментом для формирования и развития умений, обеспечивающих эффективную деятельность. Знания представляют собой содержательный компонент. В контексте нашего исследования содержательный компонент включает в себя систему теоретических знаний, обеспечивающих успешное развитие творческой личности младшего школьника. Формирование содержательной стороны

дидактической готовности требует овладения теоретическими знаниями, основными положениями в теории творчества. Критериями выступают знание и понимание сущности и законов целостного педагогического процесса, знание и понимание теоретических основ творчества и развития творческой деятельности младшего школьника в целостном педагогическом процессе.

3. Процессуальный компонент предполагает наличие основных умений и навыков для реализации творческой деятельности младших школьников. Критерием выступает владение методикой организации творческой деятельности младшего школьника в учебном процессе.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме творчества, деятельностного подхода к творчеству учащихся показал, что в структуре творческой деятельности всегда присутствует самоанализ, умение отслеживать собственную деятельность. Поэтому мы считаем необходимым включить в процессуальный компонент признак, отражающий специфику изучаемой нами готовности – педагогическую рефлексию. В словаре-справочнике по педагогике дается следующее определение: «Рефлексия— анализ собственных действий и состояний в ходе осмысления индивидом социальных реалий в процессе социализации, на основе жизненного опыта» [177, с.239]. Педагогическая рефлексия – это способность учителя дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как его воспринимают дети, другие люди. В центре педагогической рефлексии— осознание того, что школьник воспринимает и понимает, как он может настроиться на действия учителя. Педагогическая рефлексия – это не просто знание или понимание субъектом педагогической деятельности самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие (учащиеся, коллеги, родители) знают и понимают его личностные особенности, эмоциональные реакции и профессиональную деятельность в целом. Таким образом, рефлексивные умения отражают внутреннюю позицию будущего учителя по отношению к профессиональной деятельности в целом и к развитию творческой деятельности учащихся в

частности. Они ориентируют учителя на осознание и анализ собственного педагогического опыта и результатов своей профессиональной деятельности. Показателями сформированности рефлексивных умений будут выступать рефлексивная позиция, позитивное восприятие себя в профессии.

Итак, модель готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности включает следующие компоненты: мотивационно-ценностный, содержательный, процессуальный. Предложенный состав компонентов, по нашему мнению, отражает сущность и содержание дидактической подготовки к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Данная модель позволяет выделить критерии и показатели и уровни исследуемой готовности у будущих учителей начальных классов.

В.А. Сластенин, Дьяченко рассматривают готовность как переход с одного уровня на другой. Тогда в качестве показателей выступают компоненты готовности. Мы придерживаемся данного подхода, считаем возможным в качестве критериев дидактической подготовки выбрать ее компоненты. Наличие у будущего учителя тех или иных качеств личности, знаний и умений недостаточно, чтобы говорить об уровне сформированности изучаемой нами готовности. С.Л. Рубинштейн писал о том, что каждая ступень, будучи качественно отличной от других, представляет собой относительно целое. Всякая предшествующая стадия представляет собой подготовительную ступень к следующей. В связи с этим мы выделяем уровни готовности по критериальным показателям. Естественно, что уровень сформированности дидактической готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника не может быть одинаковым. Поэтому на основании разработанной модели мы предположили наличие трех уровней у будущих учителей.

Репродуктивный уровень (Р): студент положительно относится к будущей профессии, но не имеет потребности формировать творческую деятельность младшего школьника, недооценивает ее

роль в развитии личности, проявляет ситуативный интерес к соответствующей информации, не испытывает необходимости в усвоении знаний и умений, обеспечивающих эффективность развития творческой деятельности. Знания о сущности целостного педагогического процесса, о творчестве и особенностях творческой деятельности воспринимает, однако не применяет на практике ни в типичных, ни в нестандартных ситуациях; педагогические ситуации решает стереотипно; количество и последовательность действий при этом неоптимальные, затраты времени превышают минимально необходимые; в собственной деятельности не проявляет творчество, больше ориентирован на внешний результат, не может анализировать и корректировать собственные действия, редко самостоятельно исправляет собственные ошибки.

Инициативный уровень (И): студент имеет положительную мотивацию к выбранной профессии, в большинстве случаев испытывает желание развивать творческую деятельность в учебном процессе, имеет потребность в подготовке к развитию творческой деятельности, понимает необходимость сформированности готовности к творческой деятельности для развития личности младшего школьника; проявляет активность в поиске соответствующей информации, преимущественно осознает необходимость усвоения системы знаний и умений, обеспечивающих эффективность развития творческой деятельности, однако испытывает затруднения в самостоятельном отборе и переработке учебного материала с тем, чтобы использовать его как средство развития творческой деятельности учащихся. Владеет знанием о сущности целостного педагогического процесса, имеет представление о сущности творчества, творческой деятельности младшего школьника, но не использует особенности творческой при организации учебной работы; владеет методикой организации познавательной деятельности, умеет организовать совместную познавательную деятельность, в учебном процессе

пытается инициировать творческие проявления учащихся, умеет выделять противоречия в педагогическом процессе. В целом, знания оперативны, осмыслены, применяются в типичных ситуациях. Стремится анализировать собственную педагогическую деятельность, часто проявляет самостоятельность,

Творческий уровень (Т): студент имеет положительную мотивацию к выбранной профессии, имеет потребность в подготовке к развитию творческой деятельности младшего школьника, осознает роль начальной школы в данном процессе, проявляет активность в поиске соответствующей информации. Владеет знанием о сущности целостного педагогического процесса, о сущности творчества и творческой деятельности младшего школьника, в учебном процессе ведет целенаправленную работу по развитию творческой деятельности, умеет выделять противоречия в целостном педагогическом процессе и определять пути разрешения. Знания оперативны, осмыслены, применяются на практике в типичных и нестандартных ситуациях. Творческий уровень является высоким и предполагает готовность к творческому применению знаний в нестандартных ситуациях. Результаты деятельности оптимальны, затраты времени не превышают минимально необходимых затрат. Студент умеет анализировать собственную педагогическую деятельность, в профессиональной деятельности имеет место импровизация, творчество; стремится к профессиональному самосовершенствованию. Рефлексивная позиция связана с самореализацией в профессии через выработку индивидуального стиля развития творческой деятельности младшего школьника, критического его осмысления. Характеристика уровней представлена наглядно в таблице 3.

Таблица 3 - Уровни готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.

критерии	показатели	Р	И	Т
1	2	3	4	5

Наличие положительного отношения к будущей профессии, ценностное отношение к развитию творческой деятельности младшего школьника	1	интерес к выбранной профессии, желание работать с детьми;	+	+	+
	2	осознание значимости роли учителя в развитии творческой личности учащихся;	+	+	+
	3	потребность в развитии творческой деятельности младших школьников;		+	+
	4	понимание необходимости сформированности готовности к развитию творческой деятельности младших школьников;	+	+	+
	5	стремление к творчеству в собственной профессиональной деятельности.		+	+
Овладение теоретическими основами развития творческой деятельности младшего школьника в целостном педагогическом процессе	1	знание и понимание сущности, законов и закономерностей целостного педагогического процесса, противоречий как движущих сил его развития;	+	+	+
	2	знание особенностей творческой деятельности младшего школьника; понимание ее значения для развития личности младшего школьника;	+	+	+
	3	знание особенностей развития познавательных процессов младших школьников;	+	+	+
	4	знание теории деятельности, теории личности, теории творчества.	+	+	+
	5	знание форм и методов организации учебного сотрудничества;	+	+	+
	6	знание форм, методов, способов организации репродуктивной,			+

	эвристической, творческой, проектной деятельности; 7 знание технологий обучения, особенностей их применения в начальной школе.			+
--	---	--	--	---

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	
Владение основными педагогическими умениями, развития творческой деятельности младших школьников.	1 умение проводить диагностику и коррекцию познавательных процессов младших школьников;	+	+	+	
	2 умение организовать познавательную творческую деятельность в учебном процессе и во внеклассной, досуговой деятельности;		+	+	
	3 умение отбирать и творчески перерабатывать содержание учебного материала;				+
	4 умение творчески решать педагогические ситуации;				+
	5 умение устанавливать конструктивные взаимоотношения с участниками ЦПП;			+	+
	6 умение конструировать уроки				

	различного типа и вида с опорой на развитие творческой деятельности учащихся;			+
	7 умение организовывать учебное сотрудничество;			+
	8 умение анализировать и оценивать собственную педагогическую деятельность и творческую деятельность младшего школьника.			+
Итого:		11	15	21

Таким образом, мы определяем дидактическую подготовку будущего учителя начальных классов к развитию творческой деятельности как аспект профессиональной готовности, выражающийся в комплексе знаний, умений, личностных характеристик, обеспечивающих успешное развитие творческой деятельности младшего школьника. Результатом такой подготовки выступит готовность будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. Условия формирования данной готовности в процессе обучения студентов в вузе мы рассматриваем в следующем разделе.

1.3 Условия формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника в учебно-воспитательном процессе вуза

Формирование готовности к развитию творческой деятельности в процессе обучения зависит прежде всего от уровня подготовки преподавателя, от его собственной профессиональной творческой деятельности. Е. Торренс выделял следующие творческие методы в преподавании:

- признание ранее не признанных или неиспользованных возможностей;
- уважение желания ученика работать самостоятельно;
- умение воздерживаться от вмешательства в процесс творческой деятельности;

- предоставление ученику свободы выбора области приложения сил и методов достижения цели;
- создание условий для конкретного воплощения творческих идей;
- предоставление возможности вносить вклад в общее дело группы;
- поощрение работы над проектами, предложенными учениками;
- исключение какого-либо давления на детей;
- подчеркивание положительного значения индивидуальных различий;
- создание ситуаций, при которых слабые учащиеся тесно работают с сильными;
- поиск возможных точек соприкосновения фантазии с реальностью;
- одобрение результатов деятельности детей в какой-либо одной области с целью побудить желание испытать себя в других видах деятельности;
- оказание авторитетной помощи детям, высказывающим отличное от других мнение и в связи с этим испытывающим давление со стороны своих сверстников;
- извлечение максимальной помощи из хобби, конкретных извлечений и индивидуальных наклонностей.

При изучении условий формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника в процессе обучения в вузе мы опирались на сущность дидактической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности учащихся, на ее структуру, критерии, признаки и уровни. Процесс формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника предполагает участие как самих студентов, так и преподавателей вуза. Обязательной составляющей творческой деятельности является приобщенность к культуре. Идея культурологического подхода в общем виде сводится к следующему: включение в содержание образования элементов культуры, в том числе духовной; использование в образовательном процессе культурологических ориентиров, что позволяет формировать научные знания путем установления историко-культурной взаимосвязи между изучаемыми явлениями.

Культурологический подход позволяет ввести критерий творчества в деятельность субъектов образования. В процессе вооружения знаниями теории целостного педагогического процесса, теоретических основ творчества, творческой деятельности младших школьников особенное значение приобретают преподаватели общеобразовательных и базовых дисциплин. Именно в рамках этих дисциплин раскрываются понятия «бытие», «культура», «общество», «мышление» с точки зрения творчества, показывается значение творческой деятельности в жизни человека и общества в целом. Гуманитарные знания позволяют преодолеть одностороннее изучение человека только как биологического существа. Человек – носитель социальной и культурной информации. Предметы общеобразовательного цикла позволяют дать системные знания о человеке, сущности деятельности, результатах творческого преобразования окружающего мира.

По мнению многих исследователей, педагогический процесс будет успешно функционировать при соблюдении определенных условий (Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачев, Н.Д. Хмель и др.). В ряде источников дается приблизительно одинаковое определение понятия «условия». В философской литературе под условием понимается то, от чего зависит предмет, характер взаимодействия между предметами, из наличия которого следует возможность существования, функционирования и развития данного предмета. В психолого-педагогических исследованиях категория «условие» рассматривается как совокупность объектов, необходимых для возникновения, существования или изменения какого-либо объекта. В педагогических исследованиях чаще всего исследуется вопрос о необходимых и достаточных условиях функционирования педагогического процесса. Под необходимыми условиями понимается существенный компонент комплекса мер педагогического процесса, из наличия которого с необходимостью следует существование педагогического явления. Необходимые и достаточные условия – это условия достижения цели, без

выполнения которых она не может быть достигнута (М.Е. Дуранов, Б.В. Орлов и др.). Под педагогическими условиями понимают совокупность объективных возможностей содержания форм, методов, образовательной среды, направленных на решение поставленных задач. При этом ученые к педагогическим условиям относят только те условия, которые специально создаются в педагогическом процессе и реализация которых обеспечивает наиболее эффективное его протекание. Мы взяли за основу определение условия как «совокупность внутренних и внешних причин, определяющих развитие, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [177с. 270].

Итак, можно выделить внешние и внутренние факторы, влияющие на формирование определенного профессионально-личностного качества, в нашем случае готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. Под внутренними факторами мы будем рассматривать личностные характеристики, обеспечивающие высокий уровень готовности к развитию творческой деятельности (личностную активность, мотивацию, потребность развивать творчество у учащихся). Под внешними факторами мы будем рассматривать учебно-воспитательный процесс в Вузе, его возможности для эффективной подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. Следует отметить, что в рамках нашего исследования мы будем рассматривать педагогические условия формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника не только как внешние, но и как внутренние факторы, поскольку развитие личности в педагогическом процессе представляет собой единство объективного и субъективного, внутреннего и внешнего.

В педагогической литературе представлен ряд работ, отражающих специфику подготовки будущих учителей начальных классов (Шайденкова Т.Н., Г.А. Критинина, Е.А. Бурдина, И.Н. Шевченко, К.З. Хамитова, Б.Р. Адизов, Ж.К. Ахмадалиева, К.Г. Гаркуша и др.). Рассматривались особенности формирования оценочных компетенций учителей начальных

классов (Ахмадалиева Ж.К.) [180], особенности музыкально-эстетической подготовки (Гаркуша К.Г.) [181], изучались организационно-педагогические условия совершенствования системы повышения квалификации учителей начальных классов (Б.Р. Адизов) [182], особенности подготовки будущих учителей начальных классов к формированию экономических знаний у школьников (К.З. Хамитова) [183]. Рассматривая особенности подготовки будущих учителей, ученые выделяют ряд факторов, обеспечивающих ее эффективность. Среди них: соответствие цели отбору содержания образования, ориентация на целевую подготовку в вузе; проведение тестового контроля с целью выявления потенциальных возможностей по освоению образовательных программ; развитие информационно-методической базы; развитие достаточной материальной базы, использование информационных технологий; тесное взаимодействие со школой, систематический контроль за процессом адаптации и усвоением учебных программ. Е.И. Бурдина выделяет условия развития творческого потенциала педагога: психолого-педагогические субъективные условия, способствующие формированию личностных психологических механизмов развития творческого потенциала; организационно-педагогические (объективные условия, связанные с уровнем организации и стимулирования учебно-воспитательного процесса, материально-технической оснащенностью, особенностями управления; целенаправленное развитие компонентов творческого потенциала педагога. К.К. Жумадилова выделила такие условия, как учет индивидуальных возможностей студентов, сотворчество как ведущий из воспитательных взаимодействий и отношений; диалогическое взаимодействие субъектов учебного процесса; использование творческого потенциала преподавателя; творческая атмосфера в процессе обучения [184].

В настоящее время исследователи (Низамов Р.А., Мухамеджанов К.М., Харламов И.Ф., Вербицкий А.А.) профессиональной подготовки будущего учителя выделяют несколько групп педагогических условий. Среди них важным считают применение комплекса методов и форм в зависимости от

содержания и специфики изучаемого материала, моделирования предстоящей деятельности [185, 186, 187, 188, 189]. Характеризуя условия, способствующие продуктивности подготовки будущего учителя, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович подчеркивают необходимость учета особенностей познавательных процессов конкретного студента, эмоционально-волевой сферы, мотивации, культуры общения, эмпатии, способности к анализу собственной деятельности [190]. Раскрывая условия формирования и развития творческой активности будущего учителя, Н.А. Гончарова выделяет следующие:

- выработка целевой установки личности будущего учителя на творческое саморазвитие;
- создание благоприятной творческой среды;
- активное использование элементов проблемной технологии обучения [191].

В основу формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника были положены принципы работы с будущими учителями, сформулированными Л.В. Ведерниковой [192]:

Принцип открытости и автономии.

Без открытого выражения каждым студентом своего отношения к происходящему невозможно вести диалог. В процессе обучения мы ставили задачу максимально содействовать формированию собственной позиции и признанию другой точки зрения. Для этого использовались дискуссии, предлагались деловые, ролевые игры, задачи-дилеммы.

Принцип убеждения при сохранении альтернативы.

Убедить – значит найти общий смысл, не затушевывая объективно существующих противоречий, которые служат источником альтернативы. Поиск общего смысла выступает и как принцип выстраивания отношений между студентами и педагогами и как задача, которую они призваны решить, чтобы суметь совместно действовать, разрешая те или иные проблемы.

Принцип субъект-субъектной позиции.

В процессе формирования изучаемой готовности мы пытались изменить объектную позицию студента («меня должны научить» и т.п.) путем включения в процесс целеполагания собственной деятельности и рефлексии. Развивая субъект-субъектные отношения между преподавателями и студентами, можно способствовать формированию положительного отношения к себе, к учащимся и в целом сориентировать будущего учителя на развитие творческой деятельности учащихся.

Раскрывая особенности дидактической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника мы опирались на работы отечественных ученых, занимавшихся проблемой дидактической подготовки учителя. В этих исследованиях обоснована готовность к определенному аспекту профессиональной деятельности как результат дидактической подготовки. «Дидактическая готовность учителя конкретной специальности – это готовность педагога конструировать реально существующий педагогический процесс в рамках преподаваемого предмета и управлять им» [193 с. 33].

Для определения условий дидактической подготовки к развитию творческой деятельности младшего школьника, необходимо было изучить учебный план по специальности 050102 - «Педагогика и методика начального обучения» с присвоением академической степени бакалавр педагогики и методики начального обучения с точки зрения входящих в него дисциплин, последовательности их изучения, объема кредитов по каждой дисциплине, а также типовую программу. Кроме этого изучались цели, задачи, содержание учебного материала каждой дисциплины для определения ее возможностей для формирования изучаемой нами готовности. Анализ документов, отражающих содержание образования, позволил определить место базовых и профилирующих дисциплин как основу профессиональной подготовки.

Психолого-педагогические дисциплины и практики занимают ведущее место в подготовке будущего учителя. Полученная информация позволила

подойти к вопросу о том, насколько учебный процесс в вузе соответствует изучаемому аспекту деятельности – дидактической подготовке к развитию творческой деятельности учащихся. Приведем перечень дисциплин, обладающих в своем содержании возможностями для конкретизации компонентов готовности к развитию творческой деятельности младших школьников. В цикле общеобразовательных дисциплин: философия, социология. В цикле базовых дисциплин: педагогика, история педагогики, методика научно-педагогических исследований, методика воспитательной работы, психология, психолого-педагогическая диагностика личности младшего школьника. В цикле профилирующих дисциплин: теория и технология обучения математике в начальной школе, теория и технология обучения познанию мира, теория и технология обучения иностранному языку, теория и технология обучения информатике, теория и технология обучения родному языку, технология обучения письму, технология обучения математике, русскому языку в малокомплектной школе.

Таким образом, одним из обязательных условий формирования изучаемой нами готовности является реализация межкафедральных и межпредметных связей, то есть сотрудничество всех педагогов в подготовке будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. Например, при формировании методологических основ деятельности учителя межпредметные связи обеспечивают единство в познании многообразных явлений. В результате знания приобретают логическую завершенность и целостность. Расширению возможностей для формирования системного видения процесса творчества, стремления к саморазвитию, самореализации в педагогической деятельности, ориентированной на развитие творческой деятельности младшего школьника способствуют курс философии и ряд курсов, входящих в цикл базовых дисциплин. Это такие курсы как, общая психология, педагогическая психология, возрастная психология. В рамках этих курсов студенты получают знания о психических процессах, особенностях познавательных

процессов младших школьников, о теории личности и деятельности. Например, курс «Психолого-педагогическая диагностика личности младшего школьника» способствует развитию умений измерять и корректировать познавательные процессы младших школьников. При изучении данной дисциплины обращается внимание на развитие познавательных процессов, отвечающих за творческий характер деятельности (внимание, ассоциативную память, воображение, логическое мышление и др.).

Исходя из понимания целостности педагогического процесса, такими возможностями обладают не только циклы профилирующих и базовых дисциплин, но и общеобразовательные дисциплины. Так, в философии рассматриваются проблема познания в генезисе, методология современного научного знания и творчества в различных философских направлениях. Специфика предмета позволяет рассмотреть творчество как одну из конкретных форм проявления механизма развития, проявления деятельности человека, открытием его потенциальных возможностей. Определяющее место занимают базовые дисциплины. Содержание этих дисциплин должно отличаться прежде всего насыщенностью, актуальностью, что обеспечит формирование профессиональных интересов, в частности, к аспекту развития творческой деятельности младших школьников.

Учебный материал должен вызывать личностный интерес к педагогическим проблемам. Курс «Педагогика» отражает теоретико-методологические основы. Здесь рассматриваются такие вопросы, как сущность педагогики, связь с другими науками, основные категории в их взаимосвязи, цели и задачи образования в современном обществе. В частности, в разделе «Развитие, воспитание и формирование личности» раскрываются основные понятия, связанные с соотношением развития, воспитания и формирования личности; важное место в этом разделе занимает освещение факторов развития личности. Наряду с наследственностью, средой и воспитанием рассматриваются такие факторы, как личностная активность, деятельность, общение. При изучении этой темы, мы

акцентируем внимание на то, что именно в деятельности человек развивает свои задатки и способности. Деятельность человека может и должна носить творческий характер, а организация творческой деятельности зависит от деятельности учителя. В курсе «Педагогика» основополагающим является изучение сущности целостного педагогического процесса и его законов и закономерностей. При изучении этих вопросов важно ориентировать студентов на объект своей деятельности, на осмысление двустороннего характера обучения, на понимание необходимости совместной познавательной деятельности. При изучении темы «Законы и закономерности целостного педагогического процесса» формируются представления о связях между компонентами целостного педагогического процесса. Понимание студентами компонентов педагогического процесса дает возможность выявить взаимосвязь между ними. В процессе изучения данной темы обсуждается вопрос о значении деятельности в развитии личности.

Младший школьник в процессе обучения овладевает различными видами деятельности: учебной, коммуникативной, трудовой, изобразительной и др. Эти виды деятельности, специально организованные в педагогическом процессе, могут и должны носить творческий характер и тогда выступают в качестве условия развития личности. Так как личность формируется в деятельности, то творческая деятельность обеспечивает развитие творчески активной личности. На занятии делается вывод о том, что каждый ребенок обладает потенциальными творческими возможностями и развитие творческой деятельности младшего школьника требует специально организованной деятельности учителя. Формированию содержательной стороны дидактической готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника способствует дисциплина «Дидактика». Обучение является одним из основных средств развития личности школьника. Доказано, что именно в процессе обучения младший школьник овладевает опытом творческой деятельности.

В процессе изучения дисциплины студенты овладевают знаниями о сущности процесса обучения, его противоречиях как движущих силах развития. Большое значение имеет овладение знаниями об учении, способах активизации познавательной деятельности. Именно здесь студенты связывают познавательную деятельность с творческой деятельностью. При изучении темы «Методы обучения» студенты рассматривают дидактический, психологический и технологический аспекты влияния на познавательную деятельность. Особое внимание уделяется интерактивным методам обучения как эффективному способу развития коммуникативных умений. Важно отметить, что именно в совместной познавательной деятельности младший школьник лучше овладевает способами деятельности и может проявить собственные творческие способности. В процессе формирования готовности к развитию творческой деятельности необходимо научить применять различные методы.

Большими возможностями в развитии творчества обладают проектные методы. Использование проектных методов на занятиях по педагогике позволит студентам овладеть и применять проектные методы в собственной деятельности. Проектное обучение на занятиях по педагогике характеризуется рядом особенностей: 1. педагогическое проектирование – вид деятельности, позволяющий моделировать и определять варианты решения проблемы (А.П. Тряпицина); 2. педагогическое проектирование позволяет в условиях реального педагогического процесса исследовать, прогнозировать, оценивать последствия результатов (В.Е. Радионов); 3. педагогическое проектирование включает целеполагание, диагностику, планирование, описание способов деятельности (Е.С. Заир-Бек). Освоение методики проектной деятельности возможно путем применения методов эвристического обучения: «мозговой штурм», прогнозирование, постановка эвристических вопросов и др. При изучении темы «Содержание образования» студенты смогут рассмотреть особенности содержания образования в современной начальной школе. Анализируются типовые

программы, учебники. При анализе учебников студенты определяют их возможности для развития творческой деятельности учащихся, подыскивают дополнительный материал. Здесь же рассматривается проблема обогащения учебного материала, творческой его переработки. В процессе обучения у студентов формируется представление об обучении как части целостного педагогического процесса, сущность которого состоит во взаимодействии, сотрудничестве субъектов учебно-познавательной деятельности. Акцент делается на том, что современное обучение носит личностно-ориентированный характер и направлено на развитие личности. Подход к формам организации обучения как к способу взаимодействия участников целостного педагогического процесса позволяет раскрыть возможности учебного сотрудничества, эффективность сочетания индивидуальной и коллективной форм познавательной деятельности. Обращается внимание студентов на одну особенность младшего школьного возраста - знания лучше усваиваются именно в коллективной познавательной деятельности. Студентам даются знания о современных подходах к организации познавательной деятельности, формируется понимание творческой деятельности как высшей степени познавательной.

Развитие интереса к исследовательской деятельности, развитие информационной культуры, культуры учебного труда, самоорганизации обеспечивает курс «Методика научно-педагогических исследований». Умение перерабатывать теоретический материал, подбирать диагностические методики, проводить педагогический эксперимент, грамотно оформить результаты исследования, обобщить педагогический опыт – эти умения, безусловно, обеспечивают будущему учителю эффективную творческую деятельность и развитие творчества у учащихся. Приобщение студентов к научной исследовательской деятельности является одним из условий освоения творческой профессиональной деятельности. На занятиях студенты учатся планировать и проводить педагогический эксперимент. Теоретические знания закрепляются на практике. Возможно объединение студентов в

творческие проблемные группы, в которых ведется работа над общей темой. Такая работа позволяет не только закрепить индивидуальные умения, но и развивать умение творчески работать в коллективе.

Курс «Современные педагогические технологии» позволяет познакомить студентов с технологиями обучения, способствующими развитию творческой деятельности младших школьников. Изучаются такие технологии, как проектное обучение, исследовательское обучение, проблемное и др. Большую роль в формировании готовности к развитию творческой деятельности младших школьников играют дисциплины, обеспечивающие методическую подготовку будущих учителей. В типовом учебном плане предусмотрено изучение теории и технологии обучения родному языку, математике, познанию мира. Изучение технологии изобразительного искусства и трудового обучения, физического воспитания, обучения информатике и иностранному языку предусмотрено в блоке профилирующих дисциплин. К сожалению, анализ учебников для начальной школы показал ориентированность на репродуктивную деятельность учащихся. Важно раскрыть возможности каждого предмета для развития творческой деятельности учащихся. Именно в процессе обучения преподаванию предметов студенты учатся моделировать уроки, формируются умения проводить уроки разного типа, нестандартные уроки, подбирать методы и приемы обучения.

Курс «Педагогическое мастерство» направлен на закрепление и совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков, на формирование положительной мотивации к будущей профессии. В процессе изучения дисциплины происходит становление целостного представления студентов о профессиональной деятельности учителя начальных классов в условиях модернизации казахстанского образования. Основопологающей идеей курса является научное понимание обучения как активной деятельности, направленной на формирование знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности, становлении мировоззрения, ведущей к

развитию творческой личности. Именно этот курс является одним из завершающих профессиональную подготовку будущего учителя.

Так как подготовка будущего учителя включает в себя как содержательный, так и процессуальный компоненты, то рассматривая условия учебно-воспитательного процесса в вузе, необходимо учитывать возможности самих учебных дисциплин и форм организации учебного процесса. Содержание образования в вузе ориентировано на культурно-творческий уровень, на развитие творческой личности будущего учителя. Сегодня вузовское образование переходит на кредитную систему обучения.

«Кредитная система обучения – это образовательная система, направленная на повышение уровня самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации, выборности образовательной траектории в рамках регламентации учебного процесса и учета знаний в виде кредитов» [194].

Таким образом, второе условие вытекает из содержания учебно-воспитательного процесса, из возможностей кредитной и линейной систем обучения. Можно сформулировать это условие как организационное. В дидактике формы организации процесса обучения раскрываются через способы взаимодействия обучающего с обучаемыми при решении образовательных задач. Они решаются посредством различных путей управления деятельностью, общением, отношениями. В рамках последних реализуется содержание образования, образовательные технологии, стили, методы и средства обучения. Основной формой организации учебного процесса в вузе остается лекция. Лекции призваны системно изложить знания в соответствии с учебной программой. Лекция способствует развитию творческого мышления и творческой деятельности студентов в том случае, если дает информацию к размышлению, показывает развитие проблемы с разных точек зрения. Общий структурный каркас любой лекции — это формулировка темы, сообщение плана и рекомендуемой литературы для самостоятельной работы, а затем — строгое следование плану

предложенной работы. В качестве основных требований к чтению лекции выдвигают: высокий научный уровень излагаемой информации, имеющей, как правило, мировоззренческое значение; большой объем четко и плотно систематизированной и методически переработанной современной научной информации; доказательность и аргументированность высказываемых суждений; достаточное количество приводимых убедительных фактов, примеров, текстов и документов; ясность изложения мыслей и активизация мышления слушателей, постановка вопросов для самостоятельной работы по обсуждаемым проблемам; анализ разных точек зрения на решение поставленных проблем; выведение главных мыслей и положений, формулировка выводов; разъяснение вводимых терминов и названий; предоставление студентам возможности слушать, осмысливать и кратко записывать информацию; умение установить педагогический контакт с аудиторией; использование дидактических материалов и технических средств; применение основных материалов текста, конспекта, блок-схем, чертежей, таблиц, графиков.

Наиболее популярными видами лекций в вузе остаются вводная, информационная, обзорная. В вузе кроме лекции используют и другие организационные формы обучения — семинар, лабораторная работа, НИРС, самостоятельная учебная работа студентов, СРСП. Самостоятельную работу студента с преподавателем, на наш взгляд, эффективно проводить в форме консультаций. Первый вариант осуществляется по типу «вопросы—ответы». Лектор отвечает в течение отведенного времени на вопросы студентов по изучаемому разделу. Второй вариант проходит по схеме: «вопросы—ответы—дискуссия» и является тройным сочетанием: изложение новой учебной информации лектором, постановка вопросов и организация дискуссии в поиске ответов на поставленные вопросы. Семинарские занятия являются одной из основных форм работы, в процессе которой студенты овладевают умениями сотрудничать, выражать собственную точку зрения. Именно на семинарах студенты получают возможность творчески применить

полученные знания. Помимо традиционной формы проведения семинаров в настоящее время имеется разновидности их проведения - круглый стол, деловые игры, дискуссии. Существенным моментом на семинаре является оценивание работы студентов. Рейтинговая система предполагает накопительную систему баллов, поэтому важно применять разнообразные формы оценки знаний. Кроме того, текущий контроль позволяет отслеживать успеваемость на каждом занятии. Мы применяем на семинаре помимо традиционно фронтального и индивидуального опроса, такие формы, как экспресс-опросы, тематические тесты, взаимооценка, самооценка, составление диаграмм и кластеров. Основное в проведении семинаров – это то, что информация является отправной точкой, а не конечным результатом. Это позволяет расширять творческие возможности студентов. Одна из задач в процессе обучения - сформировать у студентов стремление к новым знаниям, в том числе за пределами института.

Педагогические практики направлены на закрепление и совершенствование профессиональных умений. На специальности «ПиМНО» осуществляются следующие виды учебных практик: «Введение в педагогическую деятельность», педагогические практики: «методика научно-педагогического исследования», «технология воспитательной работы», «пробные уроки в начальной школе», «первые дни ребенка в школе», «государственная», «преддипломная».

Одно из условий, обеспечивающее эффективность формирования искомой готовности - информационное, которое включает в себя обогащение содержания учебного материала заданиями не только репродуктивного, но и творческого характера. Использование возможностей учебных дисциплин, обогащение содержания лекционных, практических занятий, СРС, СРСП, педагогических практик, использование различных технологий также позволяют создать дополнительные условия для овладения высоким уровнем готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Включение учащихся в творческую деятельность требует от учителя включения учащихся в различные виды творческой деятельности, использование специфических форм, методов и приемов. Преподаватель не только учит и воспитывает, но и активно влияет на личностный и профессиональный рост студентов. С другой стороны, взаимодействуя со студентами преподаватель обогащает собственный опыт, учится новому. Становлению творческой личности во многом способствует коллективная познавательная деятельность. Согласно мнению ученых (Лейтес Н.С., Дьяченко О.Н., Андриевская В.В., Костюк Г.С., Хан Н.Н. и др), коллективная познавательная деятельность учащихся создает реальные возможности для разрешения противоречий, ведущих к саморазвитию и самореализации личности. Такая организация деятельности студентов является эффективной для формирования готовности к развитию творческой деятельности младших школьников. Реализация этого условия требует формирования и развития умений будущего учителя, обеспечивающих развитие творческой деятельности у учащихся.

Таким образом, развитие творческой деятельности младших школьников будет успешным при условии, если учителя будут готовы к реализации данного аспекта в обучении как в традиционных условиях, так и инновационных технологиях. Необходимо создавать учебные пособия по реализации аспекта развития творчества в учебной деятельности, обогащать содержание учебного материала творческими задачами, а также разрабатывать междисциплинарные курсы, ориентированные на развитие творческой деятельности учащихся.

Выводы по первой главе.

1. Потребность современного общества и школы в творческой личности вызвала необходимость в специальной подготовке будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.
2. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет рассматривать данную проблему, опираясь на теорию целостного

педагогического процесса, личностно ориентированного и деятельностного подходов.

3. Творческая деятельность младшего школьника – это высшая степень познавательной деятельности, ведущая за собой раскрытие интеллектуального и личностного потенциала, результатом которой в узком смысле выступает субъективно новый продукт, в широком – развитие личности в целом.

4. Особенности творческой деятельности младшего школьника обусловлены особенностями познавательной деятельности, возрастными особенностями развития и составляют следующие:

- творческая деятельность носит субъективный характер и развивается на основе репродуктивной деятельности;
- в творческой деятельности младшего школьника важен не только продукт, но и сами процессы, помогающие его создать;
- наличие положительной мотивации, и вовлечение в разнообразные виды деятельности, организация коллективной познавательную деятельности играют большую роль в осуществлении творческой деятельности младших школьников;
- результатом творческой деятельности младшего школьника выступает субъективно новый продукт, отражающий индивидуальность автора;
- творческая деятельность младшего школьника ведет за собой позитивные изменения в личности и напрямую зависит от деятельности учителя.

5. Выделенные нами особенности творческой деятельности младшего школьника требуют дидактической подготовки будущего учителя. Дидактическая подготовка будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника представляет собой целенаправленный систематический процесс, направленный на создание необходимых и достаточных условий для формирования высокого уровня готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника.

6. Готовность будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника как профессионально-личностное образование, выражается в комплексе знаний, умений, личностных характеристик, обеспечивающих взаимодействие учителя и учащихся, создающее оптимальные условия для развития творческой личности через развитие творческой деятельности учащихся.
7. Подготовка будущего учителя требует создание условий для формирования высокого уровня готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Итак, дидактическая подготовка рассматривается как часть профессиональной подготовки, отражающий объект деятельности учителя – целостный педагогический процесс, результатом которой выступает готовность к выполнению определенной деятельности. Реализация процесса дидактической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника требует обеспечения условий для успешного формирования данного личностного образования.

2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГОТОВНОСТИ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

2.1 Определение исходного состояния готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника

Готовность будущего учителя к развитию творческой деятельности как личностное образование будет успешно сформирована, если осуществлять ее согласно с объектом его деятельности с направленностью на развитие творческой личности учащихся и на организацию сотрудничества. Цель заключалась во внесении новых условий в дидактическую подготовку будущего учителя начальных классов с тем, чтобы сформировать у него

готовность к развитию творческой деятельности младшего школьника. Задачи работы по формированию готовности к развитию творческой деятельности должны включать в себя следующее:

- проверка эффективности выявленных в ходе теоретического анализа педагогических условий эффективного формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника;
- описание результатов проведенной работы (исходные и конечные), отражающие динамику уровней изучаемой готовности;
- формулировка особенностей дидактической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника [195].

На первом этапе ставятся следующие задачи:

1. Изучение исходного состояния проблемы путем сравнительного анализа идеальной модели готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника с реальным состоянием изучаемой готовности у учителей, а также измерение исходного состояния готовности к творческой деятельности у младших школьников.
2. Определение методов диагностики уровней сформированности готовности будущих учителей к развитию творческой деятельности.
3. Проведение нулевого среза и выявление уровней готовности будущих учителей к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Результатом творческой деятельности учителя выступает личность ученика, способного творчески реализовывать себя в различного рода деятельности. Для более ясной картины изучаемого явления мы решили измерить уровень готовности к творческой деятельности у младших школьников и уровень готовности к развитию творческой деятельности у практикующих учителей и будущих учителей начальных классов. Нами была проведена диагностика 106 школьников (учащихся четвертых классов школы-сада 5 А и гимназии им. М. Горького) с целью измерения у них уровня развитости творческой деятельности. Психолого-диагностическое исследование проводилось с помощью методик: Рисуночный тест П. Торранса, опросники для

определения достижений школьников во внешкольной деятельности (спорт, музыка, социальная активность и др.), опросники для определения мотивации учебных достижений (стремление к знаниям, надежды на успех и страх неудачи), особенностей учебной деятельности, наблюдения за детьми, анализ продуктов деятельности учащихся, анализ исследовательской деятельности младших школьников, регистрация успеваемости по предметам. Кроме этого, изучались особенности мыслительных процессов, обеспечивающих развитие творческой деятельности.

Фантазия оценивалась по параметрам:

1. Скорость процессов воображения.
2. Необычность, оригинальность образов.
3. Богатство фантазии.
4. Глубина и проработанность (детализированность) образов.
5. Впечатлительность, эмоциональность образов.

Методика диагностики представляла собой применение диагностических методик, направленных на выявление уровня развития творческой деятельности младшего школьника, экспертную оценку, сопоставление полученных данных. Диагностика развития внимания была проведена с помощью методики Р.С. Немова «Определение продуктивности и устойчивости внимания» [195].

Продуктивность и устойчивость внимания ребенка определялась по формуле:

$$S = \frac{0,5N - 2,8n}{n}$$

где: S – показатель продуктивности и устойчивости внимания;

N – количество колец, просмотренных ребенком за минуту;

n – количество ошибок, допущенных ребенком за это же время.

В процессе обработки результатов вычисляются пять поминутных показателей S и один показатель S, относящийся ко всем пяти минутам

работы, вместе взятым.

Диагностика развития творческого мышления была проведена с помощью теста Е. П. Торранса.

Результаты оценивались по следующим критериям: легкость (беглость), гибкость, оригинальность, разработанность идеи. Уровни развития творческого мышления определялись по следующим признакам: высокий – большое количество идей, легко находит новые стратегии решения любой задачи, ее оригинальность; средний – идеи известные, банальные, самостоятельность учащихся проявляется в знакомых ситуациях; низкий – не стремится проявлять какие-либо идеи, всегда следует указаниям учителя. Результаты измерения познавательных процессов в обобщенном виде представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Уровни сформированности познавательных процессов младших школьников

Уровни Методики	Учащиеся гимназии (4 а, 4 г)			учащиеся СШ 5 (4в, 4б)		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Память	20 %	40 %	40 %	16 %	44 %	40 %
Логическое мышление	24 %	40 %	36 %	12 %	44 %	44 %
Вербальное воображение	16 %	40 %	44 %	12 %	40 %	48 %
Творческое воображение	20 %	36 %	44 %	16 %	36 %	40 %
Нестандартное мышление	20 %	40 %	40 %	16 %	44 %	40 %

Изучив уровень развития познавательных процессов, обеспечивающих творческий характер деятельности (внимание, зрительная, слуховая, ассоциативная память, воображение, логическое мышление, творческое

мышление), мотивацию к творческой деятельности, стремление к самостоятельности, оригинальность продуктов деятельности, мы пришли к следующим результатам уровней сформированности творческой деятельности младших школьников. Результаты наглядно представлены в таблице 5.

Таблица 5 - Уровни развития творческой деятельности младших школьников

СШ	всего человек	Уровни развития творческой деятельности					
		высокий		средний		низкий	
		количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
№ 5 А	55	7	12	16	29	32	59
гимназия	51	9	17	15	29	27	54

Из таблицы видно, что среди учащихся начальных классов представлены все три уровня сформированности творческой деятельности, большинство учащихся находятся на низком и среднем уровне. Мы не стали измерять критерий достоверности в различиях между группами, так как в нашем исследовании не стояла задача вносить изменения в учебный процесс начальной школы.

Полученные данные можно представить наглядно в виде гистограммы

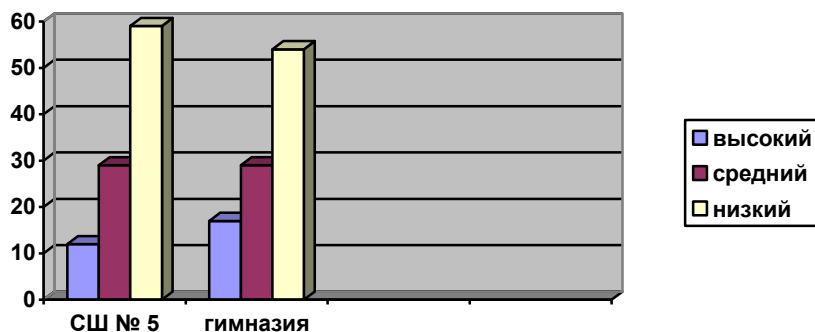


Рисунок 2 – Уровни развития творческой деятельности младшего школьника

Таким образом, становится видно преобладание низкого и среднего уровней развития творческой деятельности у младших школьников.

Изучение школьной документации, учебников для начальной школы показало наличие достаточных возможностей для развития творческой деятельности младших школьников. Однако, качественный анализ заданий показал, что преобладают задания репродуктивного характера, направленные на воспроизведение действий по образцу. Задания, выделенные как творческие, в большинстве случаев предполагают использование одной мыслительной операции и направлены на закрепление знаний и умений. Реализация функции развития творческой деятельности учащихся предполагает не только понимание значения творчества в жизни ребенка, но и реализацию данного аспекта на практике, то есть наличия высокого уровня готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. Проведенный опрос показал, что учителя начальных классов признают важность развития творчества в деятельности школьников. На констатирующем этапе эксперимента принимали участие 115 учителей из г. Костаная, Федоровского, Алтынсаринского, Карасусского районов Костанайской области, 80 студентов Костанайского государственного педагогического института (КГПИ), Костанайского Социально-технического университета (КСТУ), Аркалыкского педагогического института (АрПИ). Проведенный опрос среди учителей начальных классов показал, что почти все опрошенные (98,2%) признают необходимость развития творческой деятельности учащихся и отдают ведущую роль учителю. Однако в основном творческую деятельность младшего школьника связывают с внеклассной работой (70,4%). На вопрос «Какая форма организации обучения обладает наибольшими возможностями для развития творческой деятельности?» 12 человек назвали урок, остальные – факультативы и кружки. Из всех опрошенных только 14,7% (17) учителей связали творческую деятельность с познавательной, 46% (53) учителя - с игровой и 39% (45) учителей – с музыкальной и изобразительной. При выявлении

знаний о сущности творчества и особенностей творческой деятельности младшего школьника оказалось, что из числа опрошенных учителей, только 19 (16%) смогли дать общее определение творчества. Почти никто не смог назвать конкретные особенности творческой деятельности младшего школьника. 4 человека выделили по одной отличительной особенности творческой деятельности младшего школьника. Для получения более достоверной информации нами была проведена батарея тестов с целью выявления знаний учителями сущности методов и умений развития творческой деятельности учащихся, способов познавательной творческой деятельности. Выяснилось, что из 117 человек, 25 смогли назвать конкретные методы и приемы, используемые для развития творческой деятельности учащихся. Опрос учителей показал, что они имеют потребность развивать творчество у учащихся, но не всегда владеют знаниями и способами творческой деятельности, к тому же первенство отдают не основной форме обучения, а вспомогательным. Таким образом, практика подтвердила, что хотя большинство учителей признают необходимость развития творческой деятельности младших школьников, однако деятельность их в этом аспекте носит ситуативный характер. Мы объясняем это недостатком знаний и умений, необходимых для успешного развития творческой деятельности и слабой внутренней и внешней мотивацией к реализации данного аспекта. Возникает противоречие между потребностью общества в творческой личности и наличным уровнем готовности учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. Один из возможных путей в разрешении данного противоречия мы видим в целенаправленной подготовке будущего учителя к развитию творческой деятельности учащихся. Мы предполагали, что учителя будут иметь представление о развитии творческой деятельности младшего школьника в силу наработанного практического опыта, однако будут далеки от идеальных и незначительно отличаться от студенческих представлений.

Существующая система обучения в вузе обладает достаточными потенциальными возможностями для формирования творческого учителя, однако не в полной мере ориентируется на развитие творческой деятельности учащихся. Поэтому, на наш взгляд, необходима специально организованная деятельность будущих учителей, в ходе которой будет осуществляться целенаправленное формирование готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. Теоретический анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме творчества, творческой деятельности младшего школьника, дидактической подготовки будущего учителя позволил нам разработать идеальную модель готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. В модель мы включили мотивационно-личностный, содержательный, процессуальный компоненты.

При разработке модели готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника мы опирались на подходы, разработанные М.Н.Дьяченко, В.Н. Мясищевым, В.А. Слостениным, Н.Д. Хмель. На основе разработанной идеальной модели мы предположили наличие трех уровней готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника: репродуктивный (низкий), инициативный (средний), творческий (высокий). Изучение исходного состояния разрабатываемой нами проблемы проводилось в ходе констатирующего эксперимента путем сравнительного анализа идеальной модели готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника с реальным состоянием изучаемой готовности у будущих учителей. Для измерения уровней готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника у будущих учителей нами был разработан диагностический инструментарий, который в общем виде представлен в таблице 6.

Таблица 6 - Диагностический инструментарий для определения уровней сформированности у будущих учителей готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Критерии	Признаки	Диагностические методы
1	2	3
Наличие положительного отношения к будущей профессии, ценностное отношение к развитию творческой деятельности младшего школьника	Интерес к выбранной профессии, желание работать с детьми	<ul style="list-style-type: none"> - Анкетирование - Тест «Эмоциональная направленность личности» [196, с. 450] - Тест «Заинтересованность в овладении профессиональными умениями»
	Осознание личной значимости в развитии творческой деятельности младшего школьника	<ul style="list-style-type: none"> - Наблюдение за практической деятельностью студентов во время прохождения производственной практики - Тест на выявление педагогических мотивов - Анализ эссе «Творчество в профессии учителя»
	Потребность в развитии творческой деятельности младших школьников.	<ul style="list-style-type: none"> - Наблюдение за учебной деятельностью и практической во время прохождения практик. - Ранжирование профессионально-значимых качеств учителя

	Понимание необходимости сформированности готовности к развитию	<ul style="list-style-type: none"> - Самоанализ собственной деятельности студента - Анализ сочинения «Современный учитель начальных классов»
	творческой деятельности младших школьников.	<ul style="list-style-type: none"> - Диагностика заинтересованности в овладении профессиональными умениями, необходимыми для развития творческой деятельности младшего школьника [197, с. 672]
	Стремление к творчеству в собственной профессиональной деятельности.	<ul style="list-style-type: none"> - Тест «Ваш творческий потенциал» [196, с. 447] - Тест «Моя информационная культура» (там же) - Тест «Потребность в достижениях» [198 с.444]
Наличие теоретических основ развития творческой деятельности младшего школьника в целостном педагогическом	Знание и понимание сущности целостного педагогического процесса, противоречий как движущих его развития	<ul style="list-style-type: none"> - тестирование - понятийный диктант - составление кластеров «Целостный педагогический процесс», «Противоречия в ЦПП» - метод «Незаконченный тезис» - решение педагогических ситуаций

процессе	Знание сущности творчества, особенностей творческой деятельности младшего школьника.	<ul style="list-style-type: none"> - тестирование - таксонометрия Блума - понятийный диктант - метод «незаконченный тезис» - анализ учебной деятельности студентов
	Знание особенностей развития познавательных процессов младших школьников.	<ul style="list-style-type: none"> - Анализ деятельности студентов во время психолого-педагогической практики - Анализ результатов деятельности (протоколы обследования, психолого-педагогические характеристики, подборка диагностических методик для изучения личности младшего школьника и др.) - Тест «Психологические особенности младшего школьника»
	Знание теории деятельности и	<ul style="list-style-type: none"> - анализ опорных конспектов урока - анализ практической

	<p>организации коллективной познавательной деятельности учащихся.</p>	<p>деятельности во время учебных и производственных практик</p> <ul style="list-style-type: none"> - проверка разработанных заданий для коллективной познавательной деятельности на уроке - тестирование - анализ фрагментов уроков
	<p>Знание форм, методов, способов организации познавательной творческой деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - проверка планов-конспектов уроков - проверка заданий для индивидуальной и групповой творческой работы - разработка сценариев внеклассных мероприятий, досуговой деятельности
	<p>Знание технологий обучения, особенностей их применения в начальной школе.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - тестирование - проверка планов-конспектов уроков - составление кластера «Технологии обучения в начальной школе» - составление диаграммы Венна «Традиционная и новые технологии» - анализ практической деятельности

<p>Владение основными педагогическими умениями, обеспечивающими эффективность развития творческой деятельности младших школьников.</p>	<p>Умение проводить диагностику и коррекцию познавательных процессов младших школьников.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - проверка психолого-педагогической характеристики на младшего школьника - наблюдение за практической деятельностью во время практики - анализ протоколов обследования - наблюдение за процедурой обследования - сравнение результатов обследования с оценкой независимых экспертов
	<p>Умение организовать познавательную</p>	
	<p>творческую деятельность в учебном процессе и во внеклассной, досуговой деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - анализ проведенных внеклассных мероприятий - анализ организации досуговой деятельности
	<p>Умение реализовывать межпредметные связи в учебном процессе.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - анализ пробных и зачетных уроков - проверка планов-конспектов - анализ заданий для индивидуальной и групповой работы учащихся

	<p>Умение отбирать и творчески перерабатывать содержание учебного материала.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - анализ фрагментов уроков и зачетных уроков на практике - наблюдение за учебной и практической деятельностью - проверка методических папок - анализ разработанных творческих заданий для младших школьников
	<p>Умение творчески решать педагогические ситуации.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - анализ решения педагогических ситуаций разного уровня сложности - анализ творческих упражнений, практических дивергентных задач - анализ практической деятельности - наблюдение
	<p>Умение создавать благоприятный психологический климат в классе</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности» [199 с.114] - Анализ пробных и зачетных уроков - Анализ решения педагогических ситуаций - Творческие упражнения на развитие коммуникативных способностей

	Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> - Самоанализ собственной педагогической деятельности - Анализ методики «Плюс, минус, идеал» [199 с.105] - Тест «Способность к рефлексии» [199 с.103]
--	-----------	--

Диагностика признаков компонентов готовности к развитию творческой деятельности проводилась среди студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» государственного педагогического института (КГПИ) и частного Костанайского социально-технического университета (КСТУ). В экспериментальную группу вошли студенты Костанайского государственного педагогического института.

Так как в основе любой успешной деятельности лежит положительная мотивация, мы начали с изучения мотивационно-личностного компонента. Известно, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение собственно деятельность. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы делятся здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы. По данным Реан А. А., удовлетворенность профессией имеет значимую соотнесенность с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r=+0,409$). Иначе говоря, удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий — внешней отрицательной. Изучение мотивационного компонента

проводилось посредством методов анкетирования, индивидуальных и коллективных бесед, ранжирования, а также использовался тест «Мотивация профессиональной деятельности». Результаты показали следующее: 85% из числа опрошенных студентов положительно относятся к будущей профессии, собираются работать по специальности 45%. Главным направлением в деятельности учителя почти все опрошенные назвали формирование учебных умений. Выяснилось, что опрошенные положительно относятся к аспекту развития творческой деятельности учащихся, считают это важным направлением в деятельности учителя, однако личностной потребности в реализации этого направления не испытывают.

При выявлении признаков содержательного компонента изучались наличный уровень знаний, обеспечивающий развитие творческой деятельности младших школьников, информационная культура студентов, творческий потенциал. Обнаружилось, что большинство студентов правильно выделяют объект деятельности учителя – целостный педагогический процесс, но затрудняются в выделении противоречий в целостном педагогическом процессе. Из числа опрошенных студентов только 10 % смогли сказать, что такое творчество. Выявление знаний студентов о сущности творческой деятельности и особенностях развития творческой деятельности младшего школьника показало очень низкие результаты. Ни один студент не смог перечислить структурные компоненты, выделить конкретные особенности творческой деятельности. Имея достаточный творческий потенциал, студенты не имеют возможности реализовать его в аспекте развития творческой деятельности учащихся из-за недостаточных знаний и умений. Это еще раз свидетельствует о необходимости введения аспекта дидактической подготовки к развитию творческой деятельности в систему профессиональной подготовки будущего учителя.

При измерении процессуального компонента велось наблюдение за учебной деятельностью студентов, изучались навыки исследовательской работы, особое внимание уделялось решению педагогических задач,

анализировались результаты учебных и производственных практик. Умения оценивались с точки зрения степени самостоятельности, времени, затраченного на выполнение задания, оптимальности полученного результата. Выяснилось, что большинство студентов не умеют самостоятельно вести исследовательскую работу, задачи предпочитают решать традиционным способом и в основном предлагают учащимся задания репродуктивного характера, большинство студентов знают теорию технологии сотрудничества, но не владеют умением организовать коллективную познавательную деятельность учащихся. Кроме этого студенты показали низкий уровень педагогической рефлексии, который выражается в умении анализировать собственный педагогический опыт. В общем виде полученные данные представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Распределение студентов и учителей начальных классов по уровням сформированности готовности к развитию творческой деятельности младших школьников

группа	Кол-во человек	Уровни готовности к развитию творческой деятельности					
		творческий		инициативный		репродуктивный	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
КГПИ	30	1	3,3	10	30	20	66,7
КСТУ	32	2	6,3	12	37,5	18	56,3
АрПИ	18	0	0	8	44,4	10	55,6
Учителя	117	11	9,4	62	53	44	37,6

Из таблицы видно, что на творческом уровне готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника находится 3 студента. Большинство студентов находятся на репродуктивном (низком) и инициативном (среднем) уровнях готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. Среди учителей также доминирует инициативный и репродуктивный уровни. На высоком уровне находится 11

человек, что объясняется большим практическим опытом. Однако как видно из таблицы, в процентном соотношении нет заметных различий среди студенческих групп и практикующих учителей начальных классов. Это доказывает необходимость введения в структуру дидактической подготовки будущих учителей такого аспекта, как развитие творческой деятельности младшего школьника.

Для большей наглядности данные таблицы представим в виде гистограммы (рисунок 3).

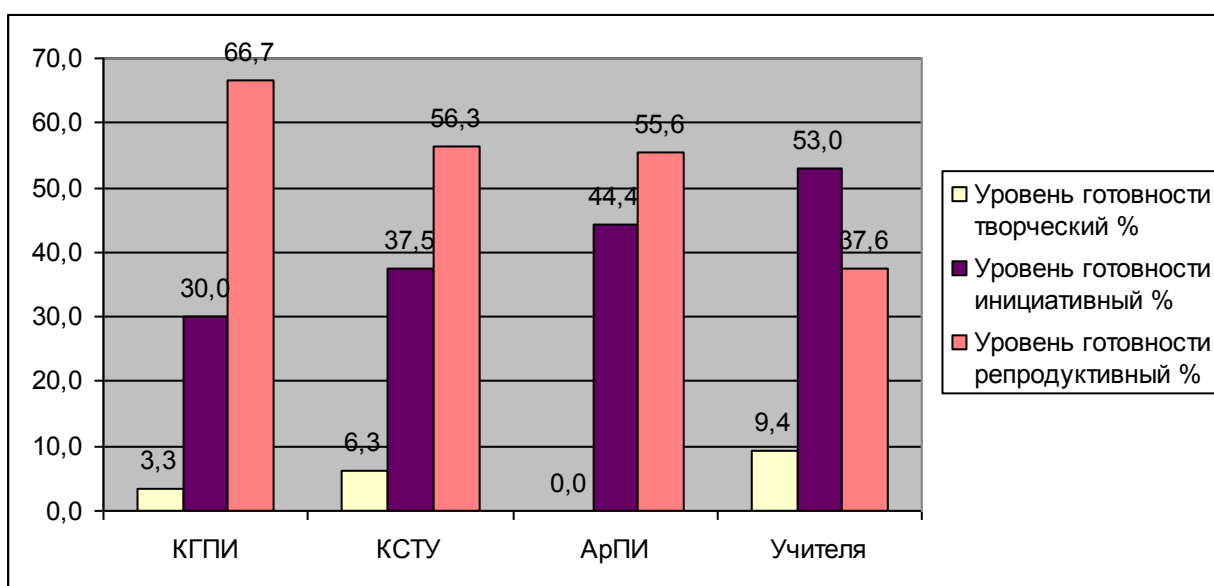


Рисунок 3 - Исходное состояние готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника у будущих и практикующих учителей на начало эксперимента

Анализ результатов показал, что уровни сформированности основных компонентов готовности различаются. Так, наиболее сформированным оказался мотивационный компонент как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Что касается содержательного и технологического компонента, то они в большинстве своем соответствуют репродуктивному и инициативному уровням, в особенности тех показателей, которые отражают знания о сущности творчества, творческой деятельности

младшего школьника, умений организовывать исследовательскую и творческую деятельность, творчески перерабатывать учебный материал, анализировать собственную педагогическую деятельность. Таким образом, наше предположение о том, большинству студентов характерен репродуктивный и интуитивный уровни подтвердилось.

Для достоверности полученных данных диагностики готовности к развитию творческой деятельности младших школьников будущих учителей мы обратились к математическим методам обработки данных. Необходимо было статистически доказать достоверность отсутствия различий при сопоставлении уровней готовности к развитию творческой деятельности в контрольной и экспериментальной группах. Статистическая достоверность различий оценивалась с использованием непараметрических статистических критериев. Для сопоставления показателей готовности к развитию творческой деятельности, полученных в контрольной и экспериментальной группах наиболее целесообразным будет применение критерия Фишера, который вычисляется по формуле:

$$F(n_1 - 1, n_2 - 1) = S_1^2 / S_2^2, \text{ где}$$

n_1 – количество значений признака в первой из сравниваемых выборок;

n_2 – количество значений признака во второй выборке;

$(n_1 - 1, n_2 - 1)$ – число степеней свободы;

S_1^2 – дисперсия по первой выборке;

S_2^2 – дисперсия по второй выборке [200 с.42].

Вычисленное с помощью формулы значение F-критерия сравнивается с табличным и если оно превосходит табличное значение для избранной вероятности допустимой ошибки и заданного числа степеней свободы, то делается вывод о том, что гипотеза о различиях в дисперсиях подтверждается. В противоположном случае дисперсии считаются одинаковыми. При вычислении критерия, мы использовали инструменты статистического анализа в таблицах Microsoft Excel. Результаты математических вычислений показали, что значение F-критерия равно 0,01,

что меньше табличного значения (1, 98). Это значит, что нет заметных различий между двумя группами (контрольной и экспериментальной).

Определение показателя «стремление к творчеству в собственной профессиональной деятельности» измерялось с помощью теста «Потребность в достижениях», разработанного на основе теста М. Цукермана, В.В. Бойко, Р.В. Овчаровой (Приложение Б). Выяснилось, что большинство студентов испытывают потребность в профессиональном развитии, у них достаточно ярко проявляются потребность в самопознании и в самореализации.

Комплексная диагностика позволила получить результаты, характеризующие исходное состояние готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника у будущих учителей в соответствии с уровнями сформированности каждого компонента исследуемой нами готовности.

Полученные данные обладают достаточной достоверностью, которая была доказана в результате качественного анализа и статистической обработки данных. На этой основе можно заключить, что разработанная нами методика диагностики уровня сформированности готовности к развитию творческой деятельности младших школьников отражает содержание всех показателей и в обобщенном виде позволяет определить каждый из структурных компонентов изучаемой нами готовности. Следует отметить, что уровень готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника у практикующих учителей, как мы предполагали, оказался выше, что объясняется большим опытом практической деятельности, наличием высшего педагогического образования, наработанным педагогическим стажем, опытом работы, инициированием администрации развития творческих способностей учащихся и др.

Как мы предполагали, у практикующих учителей уровень готовности к развитию творческой деятельности младших школьников несколько выше. Мы связываем это с наличием практического педагогического опыта. На графике наглядно видно отсутствие заметных различий в уровнях

сформированности искомой готовности у студентов (рисунок 4).

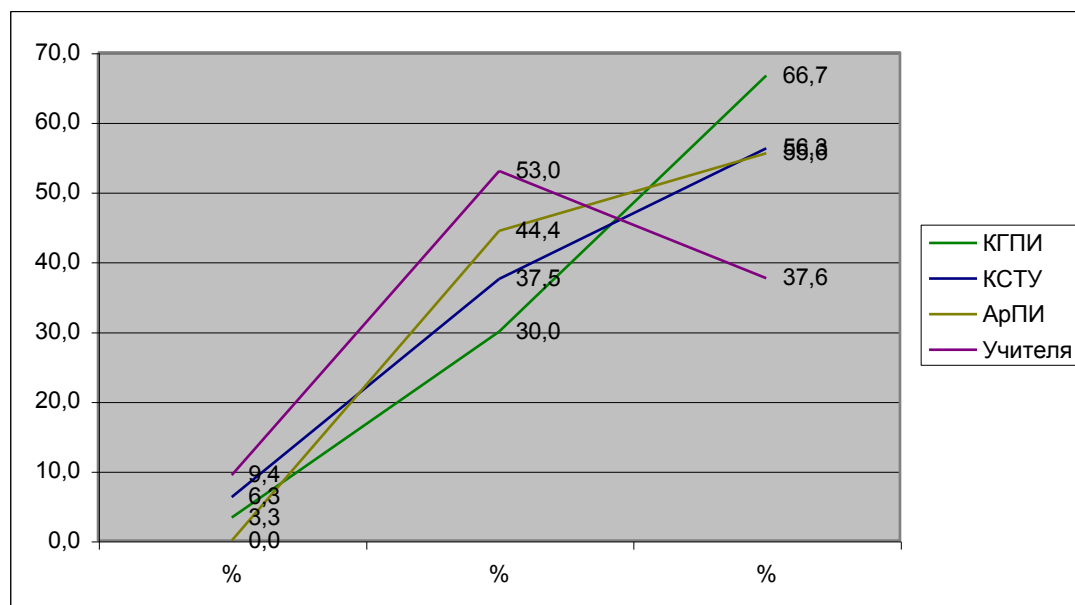


Рисунок 4 - Уровни сформированности готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника на начало эксперимента

Мы выбрали в качестве контрольной группы студентов Социально-технического университета.

Проведенная нами аналитическая работа по изучению реального состояния готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника позволяет сделать следующие выводы:

1. Практикующие учителя начальных классов, имея потребность развивать творческую деятельность, не обладают для этого достаточными компетенциями.
2. В учебниках для начальных классов преобладают задания конвергентного типа, направленные в основном на освоение репродуктивной деятельностью.
3. Изучение типового учебного плана, учебных и рабочих программ по базовым и профилирующим дисциплинам показало недостаточную ориентированность на формирование изучаемой готовности, так как получаемые будущими учителями знания не ориентированы в достаточной степени на развитие творческой деятельности младших школьников. Знания, получаемые студентами на разных дисциплинах, часто носят разрозненный

характер. В курсах часто отсутствует конструктивное согласование между результатами обучения, методами обучения и методами оценивания

4. В студенческих группах преобладает низкий (репродуктивный) и средний (инициативный) уровни готовности к развитию профессионального творчества.

В свете вышеизложенного становится ясно, что работа по формированию изучаемой готовности в процессе дидактической подготовки будущих учителей должна быть длительной, целенаправленной и систематичной.

2.2 Методика формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника

Результаты, полученные с помощью диагностических методик, обосновывают необходимость организации целенаправленной систематической работы по формированию готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. Методика формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника представляет собой целостный систематический процесс, в котором присутствуют теоретические и практические аспекты. В процессе дидактической подготовки к развитию творческой деятельности студенты должны овладеть комплексом знаний, умений, навыков, которые позволят выявлять творческие способности, приобщать к многообразию видов творческой деятельности, обучать способам творческой деятельности, что в конечном итоге обеспечивает развитие творчески активной личности. Разработанная нами методика поэтапной подготовки будущих учителей к развитию творческой деятельности младшего школьника включала в себя три этапа: диагностический, формирующий, контрольно-оценочный. Благодаря поэтапной подготовки создавались условия для формирования компонентов изучаемой нами готовности.

Творческий учитель это - прежде всего исследователь, обладающий профессиональными и личностными компетенциями, позволяющими ему формировать творческого ученика. Рассматривая готовность будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника как профессионально-личностное образование, мы пришли к выводу о необходимости реализации межкафедральных и межпредметных связей. Используя возможности не только профилирующих и базовых, но и общеобразовательных дисциплин, можно сформировать изучаемую нами готовность. На первом (адаптационном) этапе мы опросили преподавателей социально-гуманитарного цикла на предмет выявления отношения к аспекту развития творческой деятельности и осознание возможностей социально-гуманитарных дисциплин для формирования готовности к творческой деятельности младших школьников. Результаты опроса показали следующее: все опрошенные положительно относятся к данному аспекту, считают его важным в структуре профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов. Однако при проведении собственных занятий не в полной мере используют возможности своей дисциплины для формирования творческой деятельности студентов.

Для обучения преподавателей, мотивации их к развитию творчества у студентов, а также для разъяснения новых подходов и тенденций к реализации образовательной программы, нацеленной на творческого учителя был проведен курс повышения квалификации. Поскольку нас интересовал конкретный аспект дидактической подготовки, тематика отражала специфику развития творчества в процессе обучения, реализацию студентоцентрированного обучения и исследовательского подхода к обучению. Раскрытие роли общеобразовательных и базовых дисциплин в формировании специалиста, готового развивать творческую личность учащегося – основная задача проведенной работы. В процессе курса обсуждались вопросы:

1. Сущность творчества, творческой деятельности.

2. Студентоцентрированное обучение и активные методы.

3. Готовность к развитию творческой деятельности младшего школьника как аспект профессиональной подготовки будущего учителя.

4. Благоприятная среда обучения.

6. Обучение на основе исследования. Оценивание

Результатом данного мероприятия стали совместные методические рекомендации по использованию возможностей предметов общеобразовательного цикла для формирования готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. На формирующем этапе мы использовали возможности учебно-воспитательного процесса вуза для формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. Методика формирования готовности включала три этапа, каждый из которых должен был усиливать предыдущий. Начальный этап был направлен на развитие мотивационно-личностного компонента. Любая творческая деятельность всегда опосредована индивидуально-личностными качествами. Поэтому, чтобы поднять уровень готовности к развитию творческой деятельности учащихся, необходимо раскрыть творческие качества самого будущего учителя, сформировать положительную мотивацию к такому аспекту, как развитие творческой деятельности младших школьников. Ведущим показателем в мотивационном компоненте изучаемой готовности мы приняли потребность в развитии творческой деятельности. Для развития данного качества на занятиях студентам предлагались задания, позволяющие на основе самоанализа и самооценки выявить индивидуальный творческий потенциал. Кроме того, использовались следующие виды заданий:

- задания на развитие таких интеллектуально-творческих способностей, как зоркость в поисках проблем, зоркость восприятия (способность систематизировать и обобщать, способность увидеть новое в привычном предмете, явлении), критичность, гибкость, оригинальность мышления;

- задания, формирующие качества, присущие творческой личности (независимость мнений, самостоятельность, инициативность, чувство юмора и др.);

- задания, формирующие направленность на творческую педагогическую деятельность.

Первоначальный срез показал, что у будущих учителей начальных классов наиболее сформирован мотивационный компонент, а именно, студенты положительно относились к будущей профессии, осознавали значимость роли учителя в процессе формирования творческой деятельности учащихся, но не имели потребности развивать творческую деятельность учащихся в собственной профессиональной деятельности. В процессе изучения дисциплины «Введение в специальность» использовались разнообразные формы работы. С целью актуализации понятия «творчество» и «творческая деятельность», а также развития ассоциативного мышления со студентами проводилась дискуссия на тему «Что такое творчество?». Студентам предлагалось высказать свое мнение о сущности творчества, творческой деятельности. Предлагались следующие вопросы:

1. Что такое, на Ваш взгляд, творчество? Творческая деятельность?
2. Есть ли отличия в этих понятиях?
3. Любая ли деятельность может быть творческой?
4. Какие профессии можно отнести к творческим? Почему?
5. Как определялось творчество в разные эпохи? Можно ли выделить показатели творческой деятельности?
6. Можно ли стихи первоклассника считать творчеством?
7. Можно ли сравнивать продукт деятельности младшего школьника с продуктом деятельности взрослого человека?
8. Какую личность можем назвать творческой?
9. Можно ли самому овладеть творчеством? Научить творчеству детей?
10. Что нужно, чтобы развивать творческую деятельность младшего школьника?

11. Можете Вы назвать себя творческим человеком? Приведите примеры проявления собственной творческой деятельности.

Анализ дискуссии показал, что многие студенты имеют представления о творчестве как процессе, направленном на создание нового, называют некоторые качества творческой личности (оригинальность мышления, настойчивость, целеустремленность). Однако у большинства студентов отсутствуют представления о сущности творчества как деятельности, знания об особенностях творческой деятельности младшего школьника. Об этом свидетельствуют такие ответы, как «нельзя считать творчеством стихи первоклассника, так как они несовершенны», «Есть творческие профессии, а есть не творческие. Творческие – это писатель, журналист, визажист, актер, модельер и др.». На первом курсе упор делался на формирование мотивов творческой деятельности, стремления к самовыражению. Большое влияние оказали предметы общеобразовательного цикла. На философии в разделе «Гносеология или основы философского познания мира» студенты пытались ответить на вопросы: «Что я могу знать? Как я могу познавать?». Преподавателем раскрывались инструменты познания. Особое внимание преподаватель уделила разделам «Философская культура личности» и «Наука и техника в системе культуры», где рассматривалась сущность творчества как процесса, проблема мышления как творчества. Студенты пришли к выводам, что «знание – не только обладание, потребление и накопление опыта, но и участие в «сотворчестве», то есть опредмечивание собственной деятельности в поступках, ценностях, культуре; профессиональное самоопределение – важнейший механизм формирования человеческой личности, путь к обретению свободы творчества.

На втором (теоретическом) этапе основной задачей стало вооружение студентов системой теоретических знаний, обеспечивающих высокий уровень развития готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника, а также формирование умений по осуществлению на практике данного аспекта. На этой стадии использовались возможности

организационных форм обучения и возможности конкретной дисциплины путем обогащения ее содержания творческими заданиями. В ходе опытно-экспериментальной работы мы использовали несколько видов лекций. Вводная лекция дает первое целостное представление об учебном предмете и ориентирует студента в системе работы по определенному курсу. Лектор знакомит студентов с назначением и задачами курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин и в системе подготовки специалиста. Дается краткий обзор курса, вехи развития науки и практики, достижения в этой сфере, имена известных ученых, излагаются перспективные направления исследований. На этой лекции высказываются методические и организационные особенности работы в рамках курса, а также дается анализ учебно-методической литературы, рекомендуемой студентам, уточняются сроки и формы отчетности.

Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение студентам научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы. Обзорная лекция — это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутрисубъектной и межпредметной связи, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.

Большими возможностями для развития творческого мышления обладает проблемная лекция. На этой лекции новое знание вводится через проблемный вопрос, задачу или ситуацию. При этом процесс познания студентов в сотрудничестве и диалоге с преподавателем приближается к исследовательской деятельности. Содержание проблемы раскрывается путем организации поиска ее решения или суммирования и анализа традиционных и современных точек зрения. Например, при изучении технологий обучения мы предлагаем студентам сделать сравнительный анализ традиционного

обучения. При изучении новой темы хорошо зарекомендовала себя лекция-визуализация, которая представляет собой визуальную форму подачи лекционного материала с помощью мультимедийного оборудования. Чтение такой лекции сводится к развернутому или краткому комментированию просматриваемых визуальных материалов, рисунков, фотографий, слайдов (символических, в виде схем, графов, графиков, моделей). Эта лекция удобна при кредитной системе обучения, так как за 50 минут позволяет наглядно представить достаточно объемный учебный материал. Бинарная лекция — это разновидность чтения лекции в форме двух преподавателей (либо как представителей двух научных школ, либо как ученого и практика, преподавателя и студента). Например, при изучении темы «Сущность творчества» мы предлагаем студентам разбиться на группы и обосновать свой тезис: «творчество как деятельность», «творчество как интуитивный процесс», «творчество как поведение». Лекция-конференция проводится как научно-практическое занятие, с заранее поставленной проблемой и системой докладов, длительностью 5-10 минут. Каждое выступление представляет собой логически законченный текст, заранее подготовленный в рамках предложенной преподавателем программы. Совокупность представленных текстов позволит всесторонне осветить проблему. В конце лекции преподаватель подводит итоги самостоятельной работы и выступлений студентов, дополняя или уточняя предложенную информацию, и формулирует основные выводы. На третьем этапе акцент делался на формирование умений, необходимых для развития творческой деятельности учащихся в процессе школьного обучения. На семинарских занятиях мы использовали задания, направленные на формирование умений творчески решать поставленные задачи и развивать творчество у учащихся. В опыте разработки творческих задач (В.А. Моляко, Г.С. Альтшуллер, Э. Де Боно, Падалко А.Е.) представлены следующие их виды: задачи на трансформацию; задачи на формулировку проблемных вопросов; задачи на выдвижение оригинальных идей; поиск множества вариантов решений проблем; задачи на

планирование; на самостоятельное использование информации и др. На первом этапе предлагались задачи эвристического характера, требующие переноса известных знаний, умений в новую ситуацию. Задания второго уровня требовали нахождения нового решения в стандартной ситуации из комбинаций известных приемов, идей. Задания третьего уровня были направлены на поиск решений в нестандартной ситуации.

На занятиях по дисциплине «Методика научно-педагогических исследований» у студентов формировались умения воспринимать и понимать научный текст, творчески его перерабатывать. Ценность научного текста заключается в отражении процесса появления новых знаний, постановки новых вопросов. В научном тексте представлена культура мышления, в том числе и творческого. Чтение научных текстов позволяет студентам не только ориентироваться в современном научном пространстве, получить новую информацию, но и проследить механизм авторства, творческий процесс создания текста. Следовательно, работа с научным текстом может стать средством развития творческих способностей будущего учителя. Естественно, что такая работа требует определенной подготовки. На занятиях мы уделили внимание формированию таких умений, как умение выделять систему понятий в научном тексте; умение читать и понимать текст как реплику в научном диалоге; умение выделять авторскую позицию. Овладение знаниями о средствах работы с текстом происходило посредством усвоения «понятий» и «тезисов». Через понятия раскрывается содержание текста. Определение понятийного аппарата позволяет выделить базовые категории, определяющие авторскую позицию. Студентам предлагаются два текста (например, тексты Л.С. Выготского «Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте» и В.В. Давыдова «Особенности реализации содержательного обобщения в обучении»). При выполнении задания выявляется и сопоставляется понятийный аппарат в текстах, анализируются случаи, когда за одним словом подразумеваются разные понятия. Для формирования умения понимать авторскую позицию

предлагалось следующее задание: прочитайте тексты двух авторов, являющихся оппонентами, выделите основные тезисы, прокомментируйте. Например, берутся тексты Богоявленской Д.Б. «Творческая работа – просто устойчивое словосочетание» и Львова М.Р. «Развитие творческой деятельности учащихся на уроках русского языка». Можно предложить тексты Л.С. Выготского и Ж. Пиаже о соотношении обучения и развития и т.д. Далее предлагается педагогическая ситуация, которая комментируется с точки зрения двух авторов. Например, учитель говорит о неподготовленности первоклассников к школьному обучению и о необходимости дополнительно заниматься счетом и чтением. Или выносятся на обсуждение проблема соотношения интеллекта и творческой одаренности детей.

В процессе обучения мы использовали метод, разработанный А.Г. Ривиным. Этот метод мы чаще всего применяли при проверке самостоятельной работы студентов. «Оргдиалог» - форма интеллектуального взаимодействия – это временная работа диалогических пар. Сначала один студент сообщает материал, данный на СРС партнеру. Затем идет совместное обсуждение, формулировка выводов. Затем свое видение проблемы сообщает другой партнер, после чего опять следует обмен мнениями и фиксация выводов. После этого пары расходятся. В новой паре следует поделиться новым знанием, обогатить главную мысль, развить ее. К концу занятия у каждого студента имеется развернутый план сообщения по заданной теме. Занятие заканчивается совместным обсуждением и формулировкой основной идеи, вывода. Возможен другой вариант, когда студентам дается задание непосредственно на занятии. В этом случае фрагменты текстов даются на руки. Например, при изучении темы «Сущность процесса обучения» студенты работали в парах, определяя понятие «обучение». Ставилась следующая задача: выделить ключевые слова, раскрыть смысл понятия, аргументировать свой подход к определению изучаемого понятия. Предлагались следующие вопросы: какое из определений обучения

соответствует вашему пониманию сущности обучения?; какой смысл вкладывают в понятие сторонники авторитарной педагогики, сторонники личностно-ориентированного обучения? Студенты попытались дать определение обучению, которое соответствовало бы их представлению о педагогической деятельности. С целью развития у студентов интереса к исследовательской деятельности, формирования умений осмысливать и использовать в своей деятельности информацию научно-педагогического характера, мы проводили семинары в форме игры «Защита педагогической идеи». Студентам предлагалось выбрать из научно-педагогических журналов ряд статей, посвященных заинтересовавшей их проблеме. Далее творческой группой оформляется материал из тезисов с рекомендуемым списком литературы. В процессе защиты представляется педагогическая идея, прогнозируются возможные варианты претворения ее на практике, отстаивается собственная позиция. Подобные формы способствуют формированию у студентов ценностных установок на личное знание, на совместную творческую деятельность, стремления к собственной творческой профессиональной деятельности. Среди методов обучения большими возможностями обладают проектные. По мнению Г.Л. Ильина, метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы. В содержании педагогических дисциплин имеются предпосылки для применения различных проектов. На занятиях по педагогическим дисциплинам мы использовали несколько видов проектов. Так как предварительное тестирование показало низкий уровень информационной культуры у студентов, мы использовали в учебном процессе информационные проекты, направленные на обучение студентов способам поиска и анализа информации. Например, выполнение проекта «Адаптация первоклассников к школьному обучению» в рамках дисциплины «Психолого-педагогические основы обучения и воспитания первоклассников» требует изучения материалов периодической печати, анализа конкретной ситуации в школе, систематизации полученных данных и

оформление результатов исследования. Для выявления причин школьной дезадаптации использовались готовые схемы. Одна из таких схем представлена в журнале «Директор школы» №1 за 2000 год. В ней отражены следующие факторы:

1. Проблемы физического здоровья
2. Проблемы поведения.
3. Личностные реакции.
4. Проблемы взаимоотношений.
5. Направленность познавательных интересов.
6. Сформированность психофизических функций.
7. Сформированность интеллектуально-перцептивных умений.
8. Характеристика семьи.

При заполнении схемы студенты собирали данные различных специалистов: классного руководителя, учителей-предметников, школьного психолога, родителей и др. Результатом такой работы стали сообщения и конкретные рекомендации по адаптации ребенка к школе.

Исследовательские педагогические проекты предполагают обоснование актуальности проблемы, определение объекта и предмета исследования, выдвижение гипотезы, подбор методов диагностики, проведение непосредственного исследования. Такие проекты студенты выполняли на втором курсе в рамках дисциплины «Методика научно-педагогических исследований», на 4 курсе при изучении спецкурса. Полученные знания и практические умения студенты используют при написании курсовых и дипломных работ, а также при подготовке докладов на научную студенческую конференцию. Творческие проекты позволяют сформировать умение вырабатывать и отстаивать собственную позицию. При изучении дисциплины «Сервисное обучение» формой презентации такого проекта выступил подготовленный праздник для детей. Студенты выпускного курса также подготовили в соцсетях конкурс видеороликов «Дорогу педагогу». Кроме этого предлагались проекты «Школа будущего» и «Творческая

педагогическая мастерская». На учебных и производственных практиках реализовывались практико-ориентированные проекты. Такие проекты позволяют сформировать у студентов умение творчески решать дидактические задачи: планировать и проводить уроки, отбирать содержание учебного материала по предметам, подбирать методы и приемы обучения, реализовывать межпредметные связи, разрабатывать комплекс занимательных заданий и подбирать систему творческих заданий для учащихся. Широко использовались игровые методы. На третьем курсе упор делался на формирование практических навыков, умений, обеспечивающих высокий уровень готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника. В основном на таких дисциплинах, как теория и технология обучения предметам (родной язык, математика, информатика, познание мира, казахский язык). Результаты отслеживались с использованием экспертной оценки. В качестве экспертной группы выступили преподаватели-методисты по данным дисциплинам. Использовались возможности педагогических практик. На третьем курсе запланированы практики «Первые дни ребенка в школе», «Пробные уроки». Содержание практики предусматривает подготовку и проведение студентами уроков по предметам и проведение воспитательных мероприятий. На четвертом курсе работа была направлена на закрепление и совершенствование полученных знаний, умений и навыков. Основной акцент делался на развитии рефлексивных умений будущего учителя и умений развивать творческую деятельность учащихся в условиях процесса обучения.

Итак, методика формирования готовности будущего учителя осуществлялась поэтапно. По-мнению П.Я. Гальперина, «поэтапное формирование является методом развернутого и открытого для наблюдения формирования новых конкретных психических процессов и явлений» [201]. На начальном этапе деятельность направлялась на развитие когнитивного и мотивационно-ценностного компонентов: организовывались различные формы работы, в том числе творческие и деловые игры, в которых

развивалось личностно-активное отношение к профессиональной творческой деятельности, осуществлялось развитие представлений о преобразующем характере творческой деятельности младшего школьника и ее поэтапном формировании.

На третьем (практико-ориентированном) этапе продолжилась работа по формированию знаний, обеспечивающих эффективное развитие творческой деятельности младших школьников. На этом этапе использовались возможности предметов из цикла базовых и профилирующих дисциплин, основные усилия были направлены на формирование практических умений. Студентам предлагались различные задачи как репродуктивного, так и частично-поискового и творческого характера. Мы старались использовать задачи дивергентного характера, а также предлагать ситуации, когда для решения необходимо трансформировать имеющиеся знания и умения. Этому немало способствовала организация проектной деятельности и коллективной познавательной деятельности студентов. На этом этапе использовались возможности учебных и педагогических практик. На третьем этапе продолжилась работа по совершенствованию полученных знаний и умений, основной акцент делался на формировании рефлексивных умений будущих учителей. Являясь активными участниками педагогического процесса, студенты должны уметь анализировать собственную, в том числе профессиональную деятельность; учиться оценивать индивидуальный и коллективный результат развития творческой деятельности учащихся. Знания о себе и о будущей профессии, практические задания на развитие рефлексии, собственная практическая деятельность и ее анализ явились средствами формирования рефлексивных умений у будущих учителей.

С целью выявления динамики изучаемой готовности проводился промежуточный срез в контрольной и экспериментальной группах.

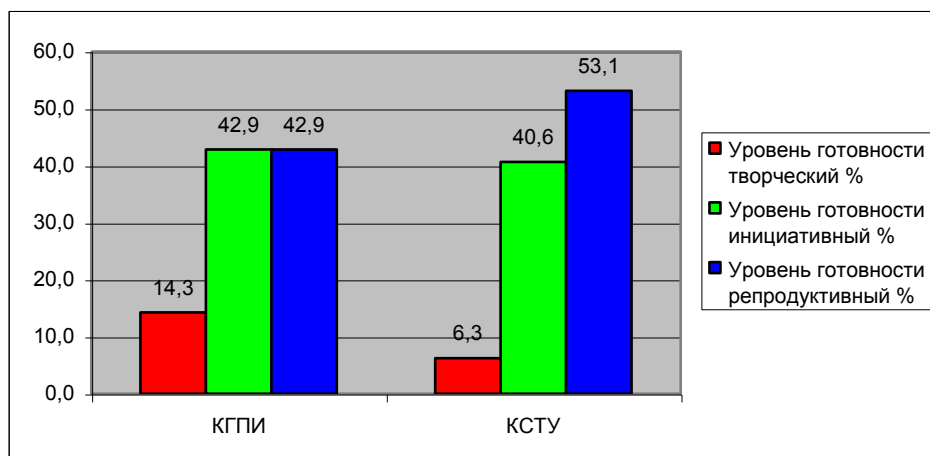


Рисунок 5 – Уровни исследуемой готовности в контрольной и экспериментальной группах на промежуточном этапе работы

Так как при проведении промежуточного среза компонентов изучаемой готовности выяснилось, что многие студенты испытывают затруднения при выборе методов и приемов развития творческой деятельности, а также имеются пробелы в знаниях об особенностях творческой деятельности младшего школьника. Решено было внести в результаты обучения предметных дисциплин развитие критического и творческого мышления; формирование умений творчески конструировать учебный и воспитательный процесс. Это позволило студентам образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» обобщить знания о сущности творчества и творческой деятельности младшего школьника, а также познакомить с некоторыми технологиями и стратегиями развития творческой деятельности и творческого мышления младших школьников. Обновляя образовательную программу в содержательном аспекте мы сделали упор на согласование между результатами, методами и оцениванием обучения; студентоцентрированное обучение, интегративный и междисциплинарный подходы.

Принцип интегративности подразумевает комплексное изучение проблемы, использование знаний психолого-педагогических и общеобразовательных дисциплин («Педагогика», «Психология», «Основы

лидерства и предпринимательства», «Педагогическое мастерство», «Тьюторство в начальном образовании» «Инклюзивное образование» и др.). Принцип практической ориентированности обучения включал в себя связь со школой, использование активных практических методов, приемов, средств обучения (проектная деятельность, использование стратегии RWCT, исследовательская деятельность, использование технологии учебного сотрудничества).

Итак, методика формирования готовности включала в себя три этапа: адаптационный, теоретический, практико-ориентированный.

На первом этапе создавались условия для проведения работы по формированию искомой готовности, изучались документы, отражающие содержание образования по специальности 050102 – Педагогика и методика начального обучения; велась работа с преподавателями общеобразовательных и базовых дисциплин; осуществлялась целенаправленная деятельность по развитию мотивационно-ценностного компонента. На теоретическом этапе продолжалась работа над дальнейшим развитием мотивационно-ценностного компонента, акцент делался на содержательный компонент искомой готовности. На данном этапе систематизировались знания, осваивались базовые понятия по проблеме творчества и творческой деятельности младшего школьника; формировались практические умения по организации учебного процесса, направленного развитие творческой личности учащихся. На практико-ориентированном этапе параллельно со вторым шло закрепление и совершенствование полученных знаний и умений по развитию творческой деятельности младшего школьника; формировались умения самостоятельной организации и развития творческой деятельности младшего школьника; вырабатывались рефлексивные умения.

Таким образом, описанная методика доказала необходимость целенаправленной систематической подготовки будущих учителей к развитию творческой деятельности младшего школьника в условиях учебно-

воспитательного процесса в вузе. Очевидно, что такую работу следует начинать с первого курса обучения, начиная с формирования положительной мотивации к будущей профессии и потребности развивать творческую личность ученика. При формировании готовности к развитию творческой деятельности целесообразно придерживаться принципов систематичности и последовательности. Это значит, что формируемые знания и умения постепенно усложняются и ведут к усвоению системы знаний о сущности творческой деятельности младшего школьника.

Проведенная работа показала, что педагогический процесс в вузе обладает достаточными возможностями для формирования готовности будущих учителей к развитию творческой деятельности младших школьников. Использование этих возможностей зависит, прежде всего, от самого преподавателя, от его желания реализовывать данный аспект на практике. Единство теоретической и практической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника обеспечивается учебной, практической, самостоятельной и научно-исследовательской деятельностью студентов.

2.3 Анализ результатов исследования по формированию готовности к развитию творческой деятельности младших школьников у будущих учителей

Как показала разработанная нами методика формирования готовности будущих учителей к развитию творческой деятельности младшего школьника, ее основные компоненты представляют собой последовательное поэтапное усложнение содержания педагогического процесса вуза. Этапы взаимосвязаны между собой, что обеспечивает целостность процесса формирования готовности. Цель формирующего эксперимента заключалась в воспроизведении перехода изучаемой нами готовности с исходного уровня на более высокий уровень в специально созданных для этого условиях. Для реализации этой цели нами была создана идеальная модель готовности

будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. В модель вошли мотивационно-личностный, содержательный, процессуальный компоненты. Мы предположили, что возможно осуществить переход готовности с низкого на более высокий уровень, если поэтапно формировать выделенные в модели исследуемой готовности компоненты. В процессе работы наименее всего был затронут мотивационно-личностный компонент, так как результаты констатирующего среза показали достаточный уровень его сформированности у студентов. Необходимо отметить, что изменения в ходе формирующего эксперимента затронули и мотивационный компонент в том плане, что мотивы и потребности перешли на более качественный уровень. Например, если в начале эксперимента у студентов отмечалось положительное отношение к будущей профессии и желание работать с детьми, то в конце эксперимента были сформированы потребность развивать творческую деятельность у учащихся и потребность в профессиональном самосовершенствовании. Мы также предполагали, что уровень содержательного компонента готовности будет несколько выше процессуального, связывая это с тем, что полноценное формирование этих компонентов происходит непосредственно в профессиональной педагогической деятельности. После окончания формирующего этапа эксперимента перед нами встала задача проверить эффективность разработанной нами методики формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника в условиях учебно-воспитательного процесса в вузе. Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности разработанной нами методики была проведена на базе психолого-педагогического факультета Костанайского государственного педагогического института со студентами, обучающимися по специальности «Педагогика и методика начального образования» и со студентами Костанайского Социально-технического университета, обучающимися по той же специальности. Для выявления динамики в уровне сформированности готовности будущих учителей к развитию творческой деятельности младших

школьников мы проводили исходный, промежуточный и итоговый замеры. Содержание работы было направлено на усвоение основных понятий, положений творческой деятельности и формирование практических умений, обеспечивающих развитие творческой деятельности младшего школьника на практике. Предварительно были проведены замеры исходного состояния изучаемой готовности у студентов, обучающихся на специальности «Педагогика и методика начального обучения» с присвоением квалификации «учитель начальных классов» и у практикующих учителей начальных классов. В качестве ведущего критерия выступили умения организовывать и развивать творческую деятельность младшего школьника, так как умения называют «знаниями в действии». Для того, чтобы измерить уровень готовности к развитию творческой деятельности каждого участника констатирующего эксперимента, мы использовали метод построения шкалы. Так как мы предположили деление готовности на три уровня (творческий, инициативный, репродуктивный), то стало возможным деление на высокий, средний, низкий уровень с присвоением условных баллов. Проведенные беседы, анкетирование, метод незаконченных тезисов, наблюдение позволили получить следующие результаты:

1. В студенческих группах преобладает низкий (репродуктивный) и средний (инициативный) уровни.
2. В группе учителей сформированы представления о творческой деятельности младших школьников, однако они недостаточны для осуществления эффективной работы по развитию творческой деятельности младшего школьника и незначительно отличаются от студенческих представлений.

Результаты измерений уровней готовности к развитию творческой деятельности младших школьников наглядно представлены в таблице 9.

Таблица – 8 Уровни готовности к развитию творческой деятельности у студентов и учителей начальных классов.

группа	Кол-во человек	Уровни готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника						
		творческий		инициативный		репродуктивный		средний балл
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	
КГПИ	30	1	3,3	15	50	14	46,7	1,66
КСТУ	32	2	6,25	14	43,75	16	50	1,59
АрПИ	18	0	0	8	44,44	10	55,56	1,44
Учителя	117	11	9,4	62	52,99	44	37,61	1,71
Всего	197	14	4,74	99	47,79	84	47,47	1,6

Из таблицы видно, что в студенческих группах из 80 человек на высоком уровне находятся только 3 человека. Отметим, что в эту группу вошли студенты, обучавшиеся в школе для одаренных детей «Дарын» (1) и продолжившие обучение после окончания педагогического колледжа (2). Большая часть студентов находится на инициативном и репродуктивном уровнях. Среди учителей количество человек, находящихся на высоком уровне больше, но как видно, в процентном соотношении заметных различий нет. В группе учителей больше представлен инициативный уровень, это связано с тем, что они владеют некоторыми конкретными приемами развития творческой деятельности младших школьников. Однако, замерив средний балл по уровням сформированности каждого компонента и вычислив средний уровень сформированности изучаемой готовности, увидели, что качественных различий между студентами и практикующими учителями нет.

Качественный анализ результатов, полученных в ходе диагностики исходного состояния изучаемой готовности, показал, что практически ни один из опрошенных не смог дать четкое определение творческой деятельности младшего школьника. Среди особенностей наиболее часто

выделялась новизна. Сама творческая деятельность чаще всего связывалась с игровой деятельностью и внеурочной, в частности с кружковой работой и др.

Таким образом, полученные данные свидетельствовали о том, что необходима систематическая работа по формированию готовности будущих учителей к развитию творческой деятельности младшего школьника. Для объективной оценки предполагаемых изменений, связанных с внедрением методики формирования готовности к развитию творческой деятельности младших школьников в экспериментальной группе, была введена контрольная группа студентов, в которой не использовалась данная методика, обучение велось в традиционной форме. В контрольную группу вошли студенты специальности педагогика и методика начального образования Костанайского Социально-технического университета (КСТУ). Контрольная группа участвовала в исходном и итоговом замерах по определению уровней сформированности готовности к развитию творческой деятельности учащихся начальных классов.

Для формирования исследуемой нами готовности в экспериментальной группе следовало получить информацию об ее исходном состоянии. Используя разработанный диагностический инструментарий, мы измерили уровень готовности к развитию творческой деятельности младших школьников у студентов контрольной и экспериментальной групп. Диагностика исходного состояния проводилась на первом курсе во втором семестре. В контрольной группе принимало участие 32 человека; в экспериментальной – 30 человек. Мы измерили уровень компонентов изучаемой нами готовности у каждого студента в соответствии с выделенными критериями и показателями. Результаты замеров отражены в таблице. Критерии обозначены как 1,2,3; уровни соответственно - как Р – репродуктивный; И – инициативный; Т – творческий.

Таблица 9 – Распределение уровней сформированности готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника в контрольной и экспериментальной группах

группа	Кол-во студентов	Критерии готовности (в баллах), уровень сформированности								
		1			2			3		
Контрольная (КСТУ)	32	9	12	11	16	15	1	26	6	0
		Р	И	Т	Р	И	Т	Р	И	Т
Экспериментальная (КГПИ)	30	5	10	15	9	21	0	29	1	0
		Р	И	Т	Р	И	Т	Р	И	Т

Данные в таблице наглядно представляют, что по уровням сформированности готовности как в контрольной, так и в экспериментальной группе на начало эксперимента сильных различий не наблюдается. В обеих группах уровень направленности оказался выше и соответствовал инициативному и творческому уровню. Уровень знаний, необходимых для организации учебного процесса, обеспечивающих развитие творческой деятельности, оказался на инициативном (среднем) и репродуктивном (низком) уровне. Уровень умений, позволяющих осуществлять на практике профессиональную деятельность по развитию творчества у младших школьников, оказался на низком (репродуктивном уровне) как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Таким образом, наше предположение о том, что мотивационно-личностный компонент будет сформирован несколько лучше содержательного и процессуального, подтвердилось.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что общий уровень сформированности готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника соответствует инициативному и репродуктивному. Обобщенные данные по уровням сформированности готовности студентов в контрольной и экспериментальной группах на начало эксперимента представлены в таблице 10

Таблица 10 - Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника (в % к общему числу студентов) на начало эксперимента

Группа	Кол -во	Уровни готовности					
		творческий (Т)		инициативный (И)		репродуктивный (Р)	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
контрольная	32	2	6,3	12	37,5	18	56,3
экспериментальная	30	1	3,3	9	30	20	37,7

В работе по формированию содержательного компонента готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника принимали участие преподаватели общеобразовательных и базовых дисциплин (философии, общей психологии, возрастной психологии, психолого-педагогической диагностики личности младшего школьника и др.), принимавшие участие в организованном нами семинаре для преподавателей смежных кафедр. Особо хочется отметить работу преподавателей кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования и кафедры психологии. На своих занятиях преподаватели использовали формы и методы, способствующие формированию знаний и умений, направленных на развитие собственного творчества и творческой деятельности учащихся. Так, например на занятиях по педагогической психологии проводился тренинг по развитию педагогических способностей и особое внимание уделялось креативным способностям учителя начальных классов. Рассматривался вопрос о развитии рефлексивных умений педагога. Студентам предлагались тесты на изучение собственной личности, особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности; вместе со студентами планировалась работа по совершенствованию личностных профессиональных качеств. При изучении

студентами технологии обучения разным учебным предметам методисты обращали внимание на аспект развития творческой деятельности при изучении конкретной дисциплины, формировали умения проектировать уроки различного вида, рассматривались формы организации обучения, приемы как способы развития творческой деятельности. Так, студентам предлагалось разработать нестандартный урок с целью активизировать творческую деятельность учащихся, подобрать творческие упражнения для развития познавательных процессов и т.д. Наиболее успешно реализовывалась работа на педагогических и предметных дисциплинах. В организации учебной работы использовались приемы различных технологий обучения – модульного, учебного сотрудничества, проблемного, проектного, исследовательского. Применялись такие формы и методы, как перевернутый класс, учебное кафе, творческая мастерская, дискуссии, дебаты, ролевые, деловые игры, коллективные презентации, мозговой штурм, составление диаграмм и кластеров, защита тезиса, защита научно-педагогического исследования, проигрывание и решение педагогических ситуаций, чтение учебных текстов методом инсерта и др.

Таким образом, целенаправленное и систематическое использование возможностей учебно-воспитательного процесса вуза позволило студентам систематизировать полученные знания и овладеть практическими умениями по развитию творческой деятельности младших школьников. В ходе эксперимента на втором этапе нами был проведен промежуточный срез в экспериментальной группе с целью проследить за качественными изменениями в содержательном компоненте изучаемой готовности в сравнении с началом эксперимента. Выяснилось, что большинство студентов овладели знаниями о сущности педагогического процесса, сущности процесса обучения, особенностях организации коллективной познавательной деятельности, возрастных особенностях младшего школьника и др., однако испытывают затруднения в определении сущности детского творчества, выделении особенностей творческой деятельности и их учета при обучении

учащихся. Также проявились пробелы в знаниях конкретных методов развития творческой и исследовательской деятельности младших школьников. На основании проделанной работы возникла необходимость продолжить формирующий эксперимент и перейти на третий контрольный этап опытно-экспериментальной работы. Основная задача данного этапа: совершенствование полученных знаний и умений по самостоятельной организации и развитию творческой деятельности младших школьников. Во время изучения спецкурса уделялось внимание подготовке и проведению учебной работы с целью формирования у учащихся способов творческой деятельности, положительной мотивации к творчеству, стремления к добыванию и осмыслению новых знаний и т.д. Наблюдения за деятельностью студентов во время практики, анализ продуктов деятельности показали целесообразность педагогических воздействий на процесс формирования готовности к развитию творческой деятельности. Например, при проведении дискуссии на тему «Что такое творчество?» студенты высказали мнение о том, что творчество может присутствовать в любой деятельности человека, смогли привести примеры из художественных произведений и из личного опыта. В отличие от первого обсуждения данной темы, большинство студентов склонилось к мнению, что можно научить творчеству и определили роль учителя в данном направлении как ведущую. Отметили, что, выбирая те или иные формы работы с учащимися, необходимо учитывать возраст детей, их подбор в классном коллективе, характер учебной дисциплины, название темы и многое другое. Следует отметить, что в процессе работы студенты научились оценивать свою деятельность, собственные личностные качества, определять сферу затруднений. Кроме того, атмосфера сотрудничества, созданная на занятиях, способствовала тому, что студенты свободно высказывали свое мнение, не боялись задавать вопросы; выполняя какое-либо задание, не боялись показаться смешными или глупыми. Результаты практики также показали, что полученные знания и умения студенты переносят на собственную

практическую деятельность. Это сказывалось на стремлении проводить уроки творчески, акцентируя внимание на развитие творчества у учащихся.

Таким образом, результаты работы показали, что процесс формирования готовности будущих учителей к развитию творческой деятельности младших школьников будет протекать эффективно при соблюдении следующих условий:

- в сложившуюся систему дидактической подготовки суммы знаний о творчестве и творческой деятельности младшего школьника;
- при поэтапном формировании компонентов готовности;
- при организации атмосферы учебного сотрудничества;
- при реализации межкафедральных и межпредметных связей.

Итак, поэтапная дидактическая подготовка будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника должна осуществляться непрерывно на протяжении всего обучения в вузе. Все перечисленное обеспечит целостность и эффективность дидактической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изменение социально-экономических условий в Республике Казахстан, особенности рыночной политики требуют воспитания активной, творческой личности. Сегодня нужна школа, формирующая в личности способность анализировать явления жизни, оригинально решать поставленные задачи. Решение этой проблемы, в первую очередь, зависит от школы, от учителя, конструирующего учебный процесс как средство развития творческой деятельности школьника. Учение является ведущей деятельностью для детей младшего школьного возраста и продуктивным периодом для развития творческих способностей. Следовательно, проблема дидактической подготовки учителя в этом контексте становится актуальной.

Настоящее исследование направлено на теоретическое и экспериментальное обоснование необходимости дидактической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника. В результате проведенного исследования была создана методика формирования готовности будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Решение проблемы исследования потребовало вскрыть сущность творческого процесса и определение особенностей творческой деятельности младшего школьника. Творческая деятельность младшего школьника рассматривается нами как высшая степень познавательной деятельности, ведущая за собой раскрытие интеллектуального и личностного потенциала учащегося, результатом которой выступает субъективно новый продукт. Данное определение сделано в процессе обоснования теоретических позиций нашего исследования.

Исследование показало, что систематическая поэтапная работа по осуществлению выделенных условий в процессе дидактической подготовки будущего учителя обеспечивает эффективность формирования готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника.

Для эффективного развития творческой деятельности младшего школьника необходимо учитывать следующее:

- развитие творческой деятельности напрямую зависит от развития познавательных процессов;
- атмосфера учебного сотрудничества в процессе обучения позволяет создавать благоприятный климат для развития творчества;
- коллективная познавательная деятельность является эффективным средством получения оригинальных результатов деятельности;
- творческую деятельность надлежит формировать поэтапно от репродуктивной к эвристической и творческой;
- исследовательская деятельность позволяет формировать самостоятельное мышление, умение работать индивидуально и в коллективе и тем самым

является эффективным средством развития творчества младших школьников;

- при организации учебной работы необходимо сотрудничать с учителями-предметниками, тем самым обеспечивая реализацию межпредметных связей в развитии творческой деятельности учащихся;
- развитие творческой деятельности младшего школьника на высоком уровне невозможно без руководства этим процессом со стороны учителя.

Дидактическая подготовка будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника будет успешной, если соблюдать условия:

- реализовать межпредметные и межкафедральные связи в процессе обучения студентов общеобразовательным, базовым и профильным дисциплинам;
- ввести в традиционно сложившуюся дидактическую подготовку сумму знаний о творчестве и творческой деятельности младшего школьника;
- обогащать содержание дисциплин задачами творческого характера. Рекомендуется использовать наряду с репродуктивными задачами задачи дивергентного характера, а также задачи на развитие мотивационной сферы, формирование рефлексивных умений, развитие педагогических способностей и интуиции;
- создавать на занятиях атмосферу сотрудничества, что позволит проявить студентам собственные творческие качества;
- при обучении технологии преподавания различных дисциплин уделять внимание формированию умений применять различные технологии обучения. Вскрывать возможности учебников, содержания темы для развития творческой деятельности учащихся;
- готовность к развитию творческой деятельности младших школьников следует формировать поэтапно, целенаправленно и непрерывно.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» - Астана, 2007
2. Barnett, R. The Ecological University: A Feasible Utopia. New York: Routledge, 2018
3. Dewar, J. (2017). University 4.0: Redefining the Role of Universities in the Modern Era. [https:// www.thehighereducationreview.com/magazine/university-40-redefining-the-role-of-universities-in-the-modern-era-SUPG758722027.html](https://www.thehighereducationreview.com/magazine/university-40-redefining-the-role-of-universities-in-the-modern-era-SUPG758722027.html)
4. Разработка образовательных программ: локальные ответы на глобальные вызовы высшего образования. Монография//Аида Сагинтаева, Айжан Мусина, Алия Сулейменова, Руслан Каратабанов, Кайрат Куракбаев, Дункан Пристли, – Нур-Султан: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2021. – 236 с.
5. Организация Объединенных Наций. Цели устойчивого развития. 2015 <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/education>
6. Уровень образования в мире: 57 миллионов детей не посещают школу (2017). The Worldonly.org. <https://theworldonly.org/uroven-obrazovaniya-mire>
7. Информационно-аналитический центр, МОН РК. Доступ к высшему образованию: основные возможности. 2015. <http://iac.kz/ru/publishing/dostup-k-vysshemu-obrazovan>
8. Кравцов В.В. и др. Смешанное обучение как ответ на вызовы современному образованию//ж. Образовательные технологии и общество_4 т.18, @journal-ifets, 2015 С.659
9. Чанышев А.Н. Курс лекций по древней и средневековой философии. М.: Просвещение, 1991. – 345 с.
10. Гегель Г.В.Ф. Эстетика: в 4 т. – Т.1 М., 1968. – с.59
11. Розанов В.В. Сумерки просвещения /Сб. сост. В.Н. Щербаков – М.: Педагогика, 1990. – 620с.
12. Евсева Т.Г. Деятельностная концепция творчества в образовании. Дис...кфн. Алматы, 1993. – 128 с.
13. Косиченко А.Г. Научное творчество: социокультурные и логикогносиологические проблемы: дис....д-ра философ. наук. – Алма-Ата, 1992. – 276 с.
14. Бугаец Н.А. Свобода творчества как условие развития духовной культуры: дис...кфн. – Алматы, 1992. – 178 с.
15. Давидович В. Грани свободы - М., 1989. – 234 с.
16. Никифоров А.Л. Деятельность, поведение, творчество. // Деятельность: теория, методология, проблемы. – М.: Политиздат, 1990. – 143 с.
17. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.:Наука, 1980. – 335с.
18. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука: теория решения изобретательских задач. – М.: Советское радио, 1979. – 175с.
19. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества. – Казань, 1988 – 238с.

20. Афанасьев В.Г. Человек и управление обществом. – М.: Политиздат, 1977. – 382с.
21. Библер В.С. Мышление как творчество. Введение в логику мысленного диалога. – М.: Политиздат, 1975. – 399с.
22. Богданова Р.У. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования. Монография Спб: РГПУ им. Герцена. – 172с.
23. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 91с.
24. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов – на -Дону, 1983, 138 с.
25. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. О субъективных факторах творческой деятельности человека. // Педагогика. – 1995. - № 3. – с. 19 –23
26. Брагин В.Я. Стимулирование и оценка творческой деятельности учащихся. //Школа и производство. – 2000. - №7. –с. 21-27
27. Бушуев А.М., Слепцов Н.С. Диалектика творческой деятельности и развитие человека. М.: Молодая гвардия, 1989. – 172с.
28. Моляко В.А. Психология творческой деятельности. – Киев: Знание, 1978 – 47с.
29. Лук А.Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1978. – 127с.
30. Грановская Р.М., Крижанская Ю.С. Творчество и преодоление стереотипов. – СПб.: OMS, 1994. - 465с.
31. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М., 1987.
32. Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура. М., 1992.
33. Фромм Э. Иметь или быть? - М., 1990.
34. Маслоу А. Психология бытия. – «Рефл-бук», 1997. – 300 с.
35. Айзенк Г. Дж. Узнай свой собственный коэффициент интеллекта. - Новгород, 1994. – 176 с.
36. Wechsler D. The measurement and appraisal of adult intelligence. Baltimore: Williams and Wilkins, 1958.
37. Sternberg R. J. Successful Intelligence. A Plume Book. - N. Y., 1997.
38. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: 2-е изд. - С-Петербург, 1999. – 356 с.
39. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта //Психология мышления. – М.: Прогресс, 1965. – 244с.
40. Torrance E. P. Guiding creative talent – Englewood Cliffs. N.Y. Prentice-Hall, 1962.
41. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самостоятельности //Вопросы философии. № 4. – М., 1989.
42. Зеньковский В.В. Психология детства: учеб. Пособие для ВУЗов. – М.: Академия, 1996. – 374с.
43. Батищев Г.С. Диалектика творчества. – М., 1984. – 544с.
44. Дружинин В.Н. Развитие и диагностика способностей /Под ред. В.Н. Дружинина, В.В. Шадрикова. М: Наука, 1991. – 234 с.
45. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - Питер, 1997. - 91с.

46. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества. – М.: Высшая школа, 1989. – 141с.
47. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976.-280с.
48. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. - Казань, 1996. - 566с.
49. Моляко В.А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности – М., 1991.
50. Немцов А.А. Целеполагание как творчество (некоторые традиционные психологические подходы к изучению творческой личности) /А.А. Немцов //Педагогика. – 2002. - № 3. – С. 15 –20
51. Аренова А.Х. Активизация познавательной деятельности младших школьников: дис. к.п.н.: – Алматы, 1996 – 140 с. – 0496 РК00
52. Кантарбаев С.Е. Формирование учебной деятельности как средство трудового воспитания младших школьников: автореф. кпн. Алматы, 1986. – 22с.
53. Карабаева А.М. Преодоление педагогической запущенности младших школьников: автореф. дис.к.п.н. Алматы, 1986. – 22с.
54. Ибрагимов Р. Проблемный подход к обучению младших школьников: автореф. дис. к.п.н. – Ташкент, 1985. – 24 с.
55. Клементьева А.Р. Педагогические условия предупреждения неуспеваемости младших школьников: дис.к.п.н. Челябинск, 1999. – 122с.
56. Горчинская А.А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности: дис. на к.п.н. - Челябинск: ЧГПУ, 1989. – 187с.
57. Мухамедин М. Воспитание творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности: дис... кпн. - Алматы, 1997
58. Жунибекова Ж.А. Экономическое воспитание учащихся начальных классов сельской общеобразовательной школы: автореф...к.п.н.: 13.00.01 – Алматы, 2007. – 25 с.
59. Низамова М.Н. Формирование грамматической компетенции учащихся начальной ступени школы с уйгурским языком обучения (на материале категории рода русского языка: автореф...к.п.н.: 13.00.02. – Алматы, 2007. – 27 с.
60. Айтжанова А.Б. Экологическое воспитание младших школьников средствами народной педагогики казахов в процессе учебно-воспитательной деятельности в школе: автореф...к.п.н.:13.00.01. – Шымкент, 2007. – 26 с.
61. Вареницина Э.И. Формирование познавательного интереса младших школьников средствами сказок: автореф...к.п.н.:13.00.01. – Алматы, 2007. – 24 с.
62. Вьюшкова Е.А. Методика обучения учащихся начальной школы информационным технологиям: автореф...к.п.н.:13.00.02. – Алматы, 2007. – 24 с.

63. Телепнева Н.Н. Развитие творческой одаренности учащихся младших классов в школах инновационного типа: дис...к.п.н.:13.00.01. – Актау, 2006. – 183 с.

64. Утепкалиева С. Методика обучения младших школьников самостоятельному решению текстовых задач по математике (на материалах обучения в школах РК): дис...к.п.н.: 13.00.01. – Атырау, 1998. – 176 с.

1 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования. - М., 1986. – 409 с.

2 Дусавицкий А.К. Развитие личности у учебной деятельности. - М., 1996. – 231 с.

3 Зак А.К. Развитие теоретического мышления у младших школьников.- М., 1995. – 194 с.

4 Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М., 1981. – 179 с.

5 Кравцов Г.Г. Некоторые психологические особенности учебной деятельности младших школьников. - М., 1976. – 178 с.

6 Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М., 1977

7 Спиркин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. - М.: РПА, 1997. – 174с.

8 Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.:Педагогика, 1981. – 185с.

9 Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – 655 с.

10 Гуманистическая направленность штайнеровской педагогики: Метод. Пособие. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 176 с.

11 Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений. Педагогические статьи. 1913 г. – М.: Гослитиздат, 1959. – Т. 13. – 276 с.

12 Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. – М.: Педагогика, 1962. – Т. 1. – 320 с.

13 Сухомлинский В.А.. Сердце отдаю детям. – Киев: Рад. шк., 1988. – 269 с.

14 Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 224с.

15 Занков Л.В. Развитие школьников в процессе обучения. - М.: Педагогика, 1967. – 156с.

16 Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения//Советская педагогика. – 1961. - № 8

17 Шаталов В.Ф. Точка опоры. – М., 1987.

18 Выготский Л.С. Обзор психологических трудов. – М.: АПП, 1956. – 519с.

- 19 Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Маркова А.К. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста. - М., 1978. – 267 с.
- 20 Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988
- 21 Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности //Вопросы психологии. – 1989. - № 6. С.29 – 33
- 22 Гатанов Ю.Б. Развитие личности, способной к творческой реализации // Психологическая наука и образование. – 1998. - № 1. – С. 93 - 100
- 23 Волков И.П. Развитие самостоятельности и творчества в системе внеклассной работы: автореф. дис. кпн. – М., 1983.
- 24 Винокурова Н. Лучшие тесты на развитие творческих способностей. М.: Арт – пресс, 1999. – 365с.
- 25 Войцеховский Б.Г. Развитие творчества учащихся при конструировании: из опыта работы/ под. ред. А.В. Перышкина. – М.: Учпедгиз, 1962. – 156с.
- 26 Воспроизводящая и творческая деятельность учащихся в обучении: сб. тр./Редкол.: И.Т. Огородников и др./ - М., 1976. – 156с.
- 27 Галин А.Л. Личность и творчество: Психол. Этюды. – Новосибирск: Кн. Изд.-во, 1989. –126с.
- 28 Уварина Н.В. Развитие творческих способностей у младших школьников. Дис.: кпн. – Челябинск, 1999. – 184с.
- 29 Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 203с.
- 30 В.Г. Казаков Психология. М.: Высшая школа, 1989 -382 с.
- 31 Общая психология под. ред. А.В. Петровского М.: Просвещение.- 1989 - 479с. с.158
- 32 Ельницкий К.В. Условия успешности обучения в начальной школе. Начальным учителям и учительницам и учебным заведениям, в которых преподается дидактика. – СПб.: Гутзац, 1914. – 175 с.
- 33 Яшнова О.А. Успешность младшего школьника. М.: Академический Проект, 2003. – 144 с.
- 34 Караковский В.А. Чтобы воспитание было успешным... - М.: Знание, 1979. – 95 с.
- 35 Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. – М.: Просвещение, 1991. – 76 с.
- 36 Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 110 с.
- 37 Овчарова Р.М. Практическая психология в начальной школе. – М.: Сфера, 1996. – 240 с.
- 38 Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1986. – 144с.
- 39 Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Изд. Моск. Ун.-та, 1985. – 45с.

- 40 Блонский П.П. Трудные школьники.- М.: Работник просвещения, 1931
- 41 Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. - М: Изд. Дом Ш.Амонашвили, 1995. - 496с.
- 42 Волков И.П. Уроки творчества в начальных классах//Школа и производство. -1989. - № 2. – С.14-19; №3. – С.24-29.
- 43 Дусавицкий А.К. Дважды два = икс? – М.:Знание, 1985. – 128с.
- 44 Коротаева Е.В. Стимулирование творческой деятельности учащихся //Русский язык в школе. – 1995. - №5. – С.3 –8
- 45 Бондаренко Н.А. Воспитание творческой личности через коллективную деятельность // Начальная школа. – 1999. - № 8. – С. 61 – 62
- 46 Амонашвили Ш. Психологические основы педагогики сотрудничества: кн. для учителя. – Киев: Освита, 1991. – 110 с.
- 47 Хан Н.Н. Теоретические основы сотрудничества в педагогическом процессе общеобразовательной школы. дис... Д.п.н: 13.00.01 – Алматы, 1998.- 0598 РК 00079 – 312 с.
- 48 Левченко Д.В. Алгоритмизация как основа овладения учащимися учебно-познавательной деятельностью на творческом уровне: дис.к.п.н: 13.00.01 – Оренбург, 2002 – 234 с.
- 49 Комарова Т.С., Савенков А.И. Коллективное творчество детей. М., 1998. – 106 с.
- 50 Кравцов Г.Г. Некоторые психологические особенности учебной деятельности младших школьников. - М., 1976. – 178 с.
- 51 Моторин В.В. Компьютерные технологии как фактор интеллектуально-творческого развития личности младшего школьника: дис...к.п.н. - М., 2002. – 168 с.
- 52 Константинов Б.Б. Формирование основ информационной культуры младших школьников: дис...канд. пед. наук. М., 2005. – 276 с.
- 53 Ващук И.Н. Формирование информационной грамотности младших школьников в учебной деятельности: дис...канд. пед. наук: 13.00.01 - Оренбург, 2005. – 187 с.
- 54 Дьюи Дж. Школа и общество //Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. - М., 1971 – 521 с.
- 55 Савенков А.И. Теоретические основы исследовательского обучения и практика современного образования //Материалы Международной научно-практической конференции: Научное обеспечение функционирования 12-летнего среднего образования.- Алматы, 2007. С.21 – 28
- 56 Савенков А.И. Маленький исследователь: Как научить младшего школьника приобретать знания. - Ярославль: академия развития, 2002. – 207с.
- 57 Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология. - Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.
- 58 Хмель Н.Д. Педагогический процесс как объект деятельности учителя. – Алматы, 1988. – 114с.

- 59 Ивахнова Л.А. Совершенствование дидактической подготовки учителя изобразительного искусства: автореф. кпн. – Алматы, 1981. – 158с.
- 60 Хан Н.Н. Некоторые особенности дидактической подготовки будущего учителя к организации коллективной познавательной деятельности учащихся: дис...кпн. - Алматы, 1981. – 140с.
- 61 Алимухамбетова Г.Е. Научные основы формирования готовности школьников к познавательной деятельности: автореф. дпн – Алматы, 1995.
- 62 Радзицкая Я.И. Теория и практика дидактической подготовки учителя музыки.- Астана, 2002. – 93с.
- 63 Молдажанова А.А. Влияние единства дидактической и методической подготовки на формирование профессиональной культуры будущего учителя: автореф...д-ра пед.наук:130008. - Алматы, 2007. – 43 с.
- 64 Ильясов Н. Научно-педагогические основы совершенствования подготовки будущего учителя к творческой деятельности. - Алматы, 1986.
- 65 Жумашева С.С. Особенности подготовки учителя к формированию познавательной самостоятельности учащихся: автореф. кпн. – Алматы, 1994.
- 66 Храмова Г.М. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности: автореф...кпн. – Алматы, 1978. – 26 с.
- 67 Морозов А.В. Креативность преподавателя высшей школы.
- 68 Бурдина Е.А. Теория и практика развития творческого потенциала педагогов в системе непрерывного многоуровневого педагогического образования: автореф д-ра пед. наук – 13.00.08 – Караганды, 2007. – 50 с.
- 69 Бахальская Н.А. Личностная ориентация учебной деятельности как фактор развития творчески одаренных младших школьников: дис...кпн. - Магнитогорск, 2000. – 171 с.
- 70 Гладилина И.П. Развитие творческой одаренности младших школьников на занятиях по предметам гуманитарного цикла: дис...кпн М., 2002. – 284 с.
- 71 Главатских Р.Р. Развитие творческого потенциала учащихся сельской общеобразовательной школы: дис. кпн. - Ижевск, 2001.
- 72 Кузнецова С.В. Развитие одаренности учащихся начальных классов в педагогическом процессе школы: дис...кпн. - Караганды, 2004. – 203 с.
- 73 Слостенин В.А. Научно-исследовательская работа и формирование творческой личности учителя // Организация научно- исследовательской работы в педагогических институтах. – Казань, 1973.
- 74 Кузьмина Н.В. Способности, одаренность и талант учителя. – М.:Знание, 1985. – 32с.
- 75 Умачев В.П. Творчество в системе образования. Монография – М.: МПГУ, 1995. – 219 с.
- 76 Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. - М.: Педагогика, 1987. – 157с.
- 77 Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Просвещение, 1990. – 140 с.
- 78 Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологической установки. – Тбилисси: Изд.-во АН ГССР, 1961. – 210 с.

- 79 Мясичев В.Н. О связи проблем психологии отношения и психологии установки //В кн. Понятия установки и отношения в медицинской психологии. - Тбилисси, 1970. – С.9-12.
- 80 К.А. Абульханова – Славская Стратегия жизни. - М., 1991. - С. 90 – 91.
- 81 Дьяченко М.И., Кондыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
- 82 Современные образовательные технологии: учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
- 83 Слостенин В.А. Формирование личности учителя в советской школе в процессе профессиональной подготовки. – М: Просвещение, 1976. – С.7–17.
- 84 Дурай-Новакова К.Д. Формирование профессиональной подготовки студентов к педагогической деятельности: дис...д.п.н. - М., 1983. – 312 с.
- 85 Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителей: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. – Л: Изд.-во Ленинградского университета, 1967. – 182 с.
- 86 Щербаков А.И. Психология труда и личности учителя /под ред. Щербакова А.И. – Л.: ЛГПИ им. Герцена, 1976. – 134 с.
- 87 Есенова М.И. Особенности подготовки студентов педагогического вуза к формированию учебно-познавательных умений учащихся: автореф...кпн. – Алматы, 1987. – 25с.
- 88 Абдуллаева Г.О. Формирование готовности студентов к саморазвитию: дис...к.п.н. – Алматы, 2006. – 172 с. 0406 РК 00021
- 89 Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление профессиональной деятельности учителя //Вопросы психологии. – 1986 -№2. – С.21 – 30
- 90 Хмель Н.Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе. – Алматы: Мектеп, 1984.- 135с.
- 91 Шайденкова Т.Н. Формирование дидактических умений учителя начальных классов на основе межпредметных связей: автореф. дис. кпн. - М., 1988. – 16с.
- 92 Масырова Р.Р. Особенности формирования видения целостного педагогического процесса у будущих учителей начальных классов: автореф. дис... кпн. – Алматы, 1991.
- 93 Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. - М.. 1985. – 90 с.
- 94 Волков И.П. Учим творчеству. Педагогический поиск.- М.:Педагогика, 1987. – 559 с.
- 95 Шевченко И.Н. Развитие инновационной начальной школы в Республике Казахстан: дис.кпн. – Караганда, 2004. – 180 с.
- 96 Мижериков В.А. Словарь-справочник по педагогике /под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
- 97 Ли Е.Д. Дидактическая подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника// Ж. Современная высшая школа. Инновационный аспект №3, Челябинск 2011 с. 7 – 9
- 98 Педагогика. Курс лекций /Под ред. Н.Д. Хмель.- Алматы, 2003. – 368 с.

- 99 Ахмадиева Ж.К. Формирование оценочных представлений будущего учителя в условиях информатизации многоуровневого высшего образования (на примере спец. ПИМНО): дис...кпн. – Алматы, 2006. – 155с.
- 100 Гаркуша К.Г. Музыкально-эстетическая подготовка учителя начальных классов на основе инновационных технологий: дис...кпн. – Караганды, 2006. – 170 с.
- 101 Адизов Б.Р. Организационно-педагогические условия совершенствования системы повышения квалификации учителей начальных классов: дис...кпн – Ташкент, 1990. – 186 с.
- 102 Хамитова К.З. Подготовка будущего учителя начальных классов к формированию экономических знаний у школьников в условиях электронной методической системы: автореф...кпн: 13.00.08. - Алматы, 2007. – 25 с.
- 103 Жумадилова К.К. Развитие творческого потенциала учащихся в условиях взаимодействия лицея и вуза: дис...кпн. - Павлодар, 2005. – 179 с.
- 104 Низамов Р.А. Творческая активность учащихся в труде. – Казань: Татарское книжное издательство, 1971. – 62с.
- 105 Мухамеджанов К.М. Формирование готовности будущего учителя к организации творческого взаимодействия с учащимися в обучении: дис...канд. пед. наук. - Алматы, 1994. – 128 с.
- 106 Харламов И.Ф. О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве //Педагогика. – 1992. - № 7-8. – С.11 –15.
- 107 Вербицкий А.А. Познавательная активность личности в обучении. – М., 1990. – 64 с.
- 108 Бигалиева С.Б. Познавательная самостоятельность студентов как условие формирования дидактической готовности будущего учителя: автореф. кпн. - Алматы, 1998
- 109 Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. Пособие для вузов. – Минск: БГУ, 1988. – 383 с.
- 110 Гончарова Н.А. Формирование творческой активности будущих учителей в процессе внеаудиторной деятельности (на материале музыкально-педагогического факультета): дис...кпн. – Талдыкурган, 2005. – 152 с.
- 111 Ведерникова Л.В. Формирование ценностных установок на творческую самореализацию //Педагогика. – 2003. - № 8. – С. 47 – 53.
- 112 Хмель Н.Д. и др. Основы дидактической готовности будущего учителя: Методическое пособие/АГУ им. Абая - Алматы, 1994. – 64 с.
- 113 Основы кредитной системы обучения в Казахстане /Под ред. Ж.А. Кулекеева, Г.Н. Гамарника, Б.С. Абдрасилова. – Алматы: Казак Университет, 2004. – 198 с.
- 114 Ли Е.Д. Особенности дидактической подготовки будущего учителя к развитию творческой деятельности младшего школьника.: дисс..к.п.н. – Алматы, 2008. – 120с.
- 115 В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров Общие основы педагогики. - М.: Просвещение, 2006. -574 с.
- 116 Лосева А.А. Психологическая диагностика одаренности: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2004. – 176 с.

- 117 Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учеб. Пособие. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ». - М.. 2003.
- 118 Чернявская А.П. Педагогическая техника в работе учителя. М.: Педагогический поиск, 2001. – 176 с.
- 119 Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. заведений. Кн 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. –М.: Просвещение: Владос, 1995. – 507 с.
- 120 Гальперин П.Я. Поэтапное формирование как метод психологического исследования //Теории учения. Ч.1. - М., 1996
- 121 Дж. Гласс, Дж. Стенли Статистические методы в педагогике и психологии /Под. ред. Адлера. - М.:Прогресс, 1976. – 491 с.