МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования

«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО КубГУ)

Кафедра педагогики и методики начального образования

КУРСОВАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Работу выполнила \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Т.М. Игнатенко

(подпись, дата)

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики

Направление 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) «Начальное образование»

Научный руководитель

преподаватель каф.ПМНО\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Е.П. Швец

(подпись, дата)

Нормоконтролер

ст. преп.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_Ю.Д.Гакаме

(подпись, дата)

Краснодар 2018

Содержание

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Введение…………………………………….…………………….……….. | | | 3 |
| 1 | Теоретические основы творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения……………………… | | 6 |
|  | 1.1 | Понятие творческих способностей и их характеристика………. | 6 |
|  | 1.2 | Особенности развития творческих способностей у младших школьников …………………...……………..……………………. | 11 |
| 2 | Экспериментальная работа по развитию творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения..................... | | 15 |
|  | 2.1 | Определение исходного уровня развития творческих способностей у младших школьников.......................................... | 15 |
|  | 2.2 | Реализация комплекса направленного на развитие творческих способностей младших школьников в процессе речевой коммуникации на уроках литературного чтения.......................... | 21 |
|  |  | Динамика уровня сформированности творческих способностей у младших школьников ….....…………………………………… | 26 |
| Заключение…………………………………………………………………. | | | 30 |
| Список использованных источников.…………………………………... | | | 32 |
| Приложение А.................................................................................................. | | | 36 |

Введение

В современном обществе люди начали мыслить шире, для творческого развития видны большие перспективы (появляется множество материала для творчества, электронные технологии и т.д.) Актуальными и престижными являются специальности связанные с творчеством, например, дизайнера, программиста, модельера и других. В настоящие время значительно расширяется область применения современных или альтернативных программ развития ребёнка. Во все времена высоко ценилось искусство. Создавая новое, творческие люди создают и часть культуры своей страны, от них зависит, на какой уровень культурного развития поднимется государство. Например, города с выдающейся архитектурой привлекают к себе внимание туристов, а туризм является ресурсом для пополнения бюджета у многих европейских стран. Таким образом, творческие люди – двигатель прогресса, так как само по себе творчество – это создание нового. Привить креативность личности, возможно, начиная с раннего детства, пока больше свободного времени у ребёнка и более раскрепощена фантазия.

Актуальность исследования определяется потребностью общества в творческих, активных людях и недостаточным использованием на уроках русского языка и литературного чтения различных креативных технологий обучения, направленных на воспитание и развитие творческих способностей подрастающего поколения.

Авторы научных исследований чаще всего обращаются к вопросам развития творческих способностей у учащихся старшей школы, недостаточно уделяя внимание начальному звену образования. Сложившееся положение явилось одной из основных причин того, что даже разработанные приемы развития творческих способностей младших школьников зачастую не находят полноценной реализации на уроках литературного чтения в начальных классах.

Проблема исследования заключается в противоречии между необходимостью развития творческих способностей младших школьников и недостаточностью разработанностью системы использования приемов и заданий работы с учащимися на уроках литературного чтения.

Цель исследования: разработать комплекс заданий для уроков литературного чтения, направленных на развитие творческих способностей младших школьников в процессе речевой коммуникации и подтвердить эффективность данного комплекса в экспериментальной работе.

Объект исследования: процесс развития творческих способностей младшего школьника на уроках литературного чтения.

Предмет исследования: методические условия и приёмы развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения в процессе речевой коммуникации.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что если в системе обучения чтению применять эффективные задания и приёмы, направленные на развитие творческих способностей, то возможно добиться ощутимого прогресса в области письменного речевого творчества школьников, развить детское воображение, и эти результаты будут существенными для развития творческой личности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу и определить психолого-педагогическую сущность процесса развития творческих способностей младших школьников, а также критерии и уровни этого процесса.
2. Проанализировать представленный в методической литературе практический опыт развития творческих способностей младших школьников и выявить эффективные условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения.
3. На основе собранных научных данных разработать задания для развития творческих способностей младших школьников в процессе речевой коммуникации.
4. Проверить эффективность разработанных заданий в опытном экспериментальной работе.

Методы исследования:

1. Теоретический метод, заключающийся в изучении и анализе научно-методической литературы, научных исследований по заданной теме, а также в обобщении научных знаний по данной проблеме.
2. Эмпирические методы: наблюдение, тестирование, экспериментальная работа.
3. Математические методы обработки данных: дифференциация эмпирического материала, его анализ и обобщение.

База исследования: МБОУ СОШ №55 г.Краснодар, 2 "А"-экспериментальный класс в количестве 26 человек, 2 "Б"- контрольный класс в количестве 26 человек. Всего 52 учащегося.

# 

1Теоретические основы учебной деятельности в младшем школьном возрасте на уроках литературного чтения

* 1. Понятие творческих способностей и их характеристика

Предрасположенность к определенной деятельности у детей начинает проявляться очень рано. Эта предрасположенность характеризует способности детей в чем-либо, которые могут существенно сказаться на развитии и воспитании детей. Известно, что внимание к способностям человека проявляется с древнейших времен. «Нетрудно показать, – подчеркивал известный советский и российский психолог В.Д. Шадриков, – что проблемы способностей вплотную смыкаются с классическими проблемами человеческого бытия, волновавшими мыслителей на протяжении тысячелетий» [10, с. 3]. Так уже в трактатах древнегреческого философа и педагога Платона (ок. 427-347 гг. до н.э.) можно встретить его размышления о «неравенстве людей по способностям» [5, с. 143]. На ранних этапах способности рассматривались как сверхъестественная сила, выделяющая одних детей от других. Не случайно, древнегреческий философ Аристотель (384-322 гг. до н.э.), а вслед за ним, и средневековые схоласты (Аврелий Августин (354-430 гг.), Фома Аквинский (1224/1225-1274 гг.), способности рассматривали как некоторые скрытые «качества», «силы», «сущности» и т.п. Анализ литературы показал, что в понимании способностей существует несколько подходов: общепсихологический подход (К.Д. Ушинский), дифференциально-психологический (Э.А. Голубева, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Е.П. Ильин, В.Д. Шадриков и др.), личностно-деятельностный (Э.А. Голубева, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.), функционально-генетический (Е.П. Ильин, В.Д. Шадриков и др.). Выделяют также бытовой, этимологический и научный подходы к их пониманию.

Согласно бытовому подходу, термин «способности» используется для обозначения свойства, качества как человека («человек способен дышать», «человек способен петь», «человек способен создавать что-либо» и т. д.), так и предмета («алмаз способен резать стекло», «атом способен делиться», «зеленый лист способен усваивать солнечную энергию» и т.д.). Этимологическое значение способностей нашло отражение в словарях В. Даля, С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова и др. В толковом словаре В. Даля «способный» определяется как «годный к чему-либо или склонный, ловкий, сручный, споручный, пригодный, спопутный, удобный» [8, с. 499], а в словаре С.И. Ожегова «способность – природная одаренность, талантливость» [3, с. 755]. Научное толкование существа способностей, как свойства личности широко представлено в психологии, а точнее, дифференциальной психологии (психологии индивидуальных различий). Изучение психологической литературы показало, что в настоящее время не сложилось единого подхода к определению понятия «способности». В ней представлены, в частности, несколько подходов к пониманию «способностей»: общепсихологический и дифференциально-психологический, личностно-ориентированный и функционально-генетический (рис. 1).

Общепсихологический подход (способности – это любые проявления возможностей человека).

Способности

Дифференциально-психологический подход (подчеркиваются различия между людьми в их способностях).

Личностно-деятельностный подход (теория деятельности объясняет возникновение способностей, а теория личности – место в структуре личности).

Функционально-генетический подход (структура способностей рассматривается с позиции функции и функциональной системы.

Рисунок 1 – Подходы к рассмотрению понятия «способности»

При общепсихологическом подходе, как справедливо отметил советский и российский психолог Е.П. Ильин, «утрачивается специфика понятия «способности» (способности – это любые проявления возможностей человека), оно становится необязательным (вместо него вполне вероятно говорить о возможности, качестве, даже умении)» [2, с. 224]. Дифференциально-психологический подход позволяет выявлять различия между детьми в их способностях. При личностно-деятельностном, строящимся на основе теории деятельности, – выделяется деятельностный аспект неординарного проявления конкретного ребенка в различных ситуациях. Исследователи справедливо рассматривают способности как результат деятельности человека. Советский психолог и основатель школы дифференциальной психологии Б.М. Теплов (1896-1965) развил учение о способностях на основе личностно-деятельностного подхода. Он выделил три признака способностей, которые и легли в основу определения, наиболее часто используемого специалистами:

1) способности – индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого («никто не станет говорить о способностях там, где дело идет о свойствах, в отношении которых все люди равны») [7, с. 9];

2) только те особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей («такие свойства, как, например, вспыльчивость, вялость, медлительность, которые, несомненно, являются индивидуальными особенностями некоторых людей, обычно не называются способностями, потому что не рассматриваются как условия успешности выполнения каких-либо деятельностей») [7, с. 9];

3) способности несводимы к тем знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у человека, хотя и обуславливают легкость и быстроту их приобретения [7, с. 9-10].

Особенностью функционально-генетического подхода является раскрытие структуры способностей с позиции функции и функциональной системы, а возникновения (генезиса) способностей – с точки зрения генетической теории (Е.П. Ильин, В.Д. Шадриков) [2, с. 232]. Советский и российский психолог В.Д. Шадриков под способностями понимает «свойства функциональных систем, реализующие отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [9, с. 183], рассматривая их как индивидуальные качества, включенные в систему деятельности и понимая под ними качества психических процессов и качества моторики [1, с. 27].

Таким образом, функционально-генетический подход позволяет выделять в способностях степень проявления психических свойств у различных людей. Исходя из данного понимания существа способностей, характерного для функционально-генетического подхода, можно сделать вывод, что они присущи каждому человеку, но степень выраженности у них разная (высокая – низкая). Вполне вероятно, что для обучаемого, который является «неспособным» потребуется, больше времени на усвоение знаний, умений и навыков, а его педагогам понадобится приложить гораздо больше усилий для его обучения. Перспектива развития способностей индивидуальна. Не случайно великий советский театральный режиссёр В.И. Немирович-Данченко (1858–1943) отмечал: «Каждый может стать режиссером, только одному потребуется для этого три года, другому – тридцать лет, а третьему – триста лет». Изложенное позволяет подчеркнуть, что приведенные подходы (рис.1) несут в себе определенную условность. Опираясь на функционально-генетический подход можно раскрыть понимание природы способностей (задатки – генетически заложены при рождении), в то время как их становление и развитие происходит на основе личностно-деятельностного подхода (становление способностей связано с личностными отношениями, развиваются и формируются - в деятельности). Известно, что природа нередко создает предпосылки становления способностей, но если какие-то из них недостаточно сформированы, то у человека могут инициироваться перспективы развития других способностей, которые в этом случае выполняют компенсаторную функцию. Данный факт диктует необходимость в работе с различными категориями людей, отличающимися своими адаптивными возможностями, учитывать перспективы компенсаторного развития и стимулировать развитие способностей, которые могли выполнять компенсаторные функции. Компенсаторные возможности способностей человека выявляются, например, специальным воспитанием людей, лишенных зрения и слуха. Советские психологи А.В. Петрошевский и М.Г. Ярошевский приводят следующий пример: «Педагог и психолог И.А. Соколянский обучал слепоглухую Ольгу Ивановну Скороходову, потерявшую в раннем возрасте зрение и слух. В результате у О.И. Скороходовой обнаружились и развились не только способности научного работника, но и литературные способности, наличие которых признавал еще М. Горький, переписывавшийся с О.И. Скороходовой и принимавший участие в ее судьбе. Правильная система обучения и огромный труд позволили О.И. Скороходовой развить чувствительность анализаторов, обеспечивающих высокий уровень осязания, обонятельных, вибрационных ощущений и тем самым до известной степени компенсировать недостающие способности» [4, с. 477-478]. Свойство компенсации одних способностей при помощи развития других расширяет возможности перед каждым человеком. Учитывая, что способности по-разному проявляются, в литературе выделяют несколько подходов к их классификации. При классификации способностей существует несколько оснований: по качественному проявлению способностей – одаренность, талант, гениальность; по видам проявления деятельности – научные (математические, лингвистические и пр.); творческие (музыкальные, литературные, художественные), инженерные и т. д.; по основанию широты и направленности различают общие и специальные (профессиональные) способности. К общим способностям относят такие, которые отвечают требованиям сразу многих видов деятельности (большинство исследователей выделяют интеллектуальные способности (общий интеллект), креативность (общая способность к творчеству) и реже, обучаемость). Специальные (профессиональные) способности отвечают требованиям только узкой конкретной деятельности (например, математические, музыкальные, технические, лингвистические и пр.) [1, с. 37].

1.2 Особенности развития творческих способностей у младших школьников

Творческие способности (способность к творчеству, креативность) являются общими способностями человека. Творческие способности (общие способности) человека проявляются в любой деятельности (научной, производственной, художественной и др. (специфические способности)). Интерес к творческим способностям детей проявлялся с XIX века (А. Адлер, Б.Г. Ананьев, М. Вергеймер, Г. Герберт, Дж. Гилфорд, В.Н. Дружинин, Е.П. Ильин, К. Кофка, А.Н. Леонтьев, К. Мартиндейл, А. Маслоу, Я.А. Понаморев, К. Роджерс, Н. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Э. Торндайк, Е.П. Торренс, З. Фрейд, В.Д. ШадриковК. Г. Юнг и др.). Он сохранился в современных условиях. Об этом свидетельствуют публикации как в отечественной, так и в зарубежной литературе (Т.Н. Березина, Д.Б. Богоявленская, Л.И. Голованова, Л.Я. Дрофман, Т.В. Жарова, С.Ю. Залуцкая, Л.Г. Карпова, Н.В. Пискарева, Е.В. Сорокина, Н.В. Уварина и др.). Анализ литературы показал, природу творческих способностей рассматривают с различных позиций. В частности, согласно бытовому подходу, творчество понимается как продукт, который требует признания и с которым можно познакомиться (посмотреть, послушать и т.д.). Большой интерес взывает научное осмысление существа творчества. Анализ литературы показал, что существует более 126 определений творчества. Большое количество определений свидетельствует о терминологическом поиске в этой области. При анализе существа творческих способностей, в литературе также сложились такие подходы, как и для определения существа способностей (личностно-ориентированный и функционально-генетический).

Систематизация различных подходов к пониманию существа творческих способностей позволила прийти к следующему определению их по отношению к детям младшего школьного возраста – это психическое свойство личности, характеризующее предрасположенность ребенка к неординарному принятию решений на предложенные задачи, которые позволяют получить качественно новый результат. Эта предрасположенность может проявляться в определенных сферах деятельности ребенка, либо быть характерной для него в целом. Творческие способности имеют тенденцию к развитию при определенных условиях. Именно младший школьный возраст является сензитивным для стимулирования развития творческих способностей детей. Их развитие происходит в процессе той деятельности, в которой они находят свое проявление и способствуют формированию своеобразия ребенка. Нереализованность творческих способностей детей на ранних возрастных этапах приводит к снижению перспектив их развития. Практика работы с детьми младшего школьного возраста свидетельствует о том, что для стимулирования развития творческих способностей детей, необходимо: практическая деятельность вызывает у ребёнка положительные эмоции, удовольствие, стремление по собственной инициативе, без принуждения заниматься ею; ребёнок имеет возможность неординарно проявлять себя, добиваясь получения качественно нового результата в деятельности; результат деятельности, получаемый ребенком, встречает одобрение старших и сверстников, побуждая его к творческому самопроявлению; при оценке результата не только выражают одобрение, но и стараются показывать перспективы самопроявления, способствуя критическому анализу достигнутого результата и умению видеть вариативность, стремления к качественно новому результату. Выявленные условия могут создаваться в социокультурной среде образовательной организации, благоприятно влияя на развитие творческих способностей детей. Наиболее благоприятные возможности для этого создаются во внеучебной деятельности, способствующей развитию фантазии ребенка, побуждению его к рациональному экспериментированию, например, в художественно-поисковой деятельности, несущей в себе наиболее благоприятные возможности для творческого самовыражения ребенка. Еще одним преимуществом внеучебной деятельности является то, что она строится на принципе добровольности, и, независимо от индивидуальных возможностей, имеющегося опыта и знаний, каждый ребенок выбирает себе занятие по интересам, где он активно выражает себя в творчестве [6].

Включение детей во внеурочную деятельность способствует раскрытию внутренних качеств каждого ребёнка, расширению специальных знаний, самореализации его творческого потенциала, поскольку использование в специально организованной деятельности вне занятий синтеза искусств (музыки, живописи, литературы, театра и др.) объединяет средства выразительности и стимулирует творческое самовыражение каждого ребёнка. Также в рамках внеучебной деятельности возможна реализация специально разработанной технологии, которая позволяет использовать методы активного обучения и задействовать психологические механизмы, активизирующие процесс развития творческих способностей младших школьников. В заключении еще раз подчеркнем, что творческие способности сами по себе не превращаются в творческие достижения. Чтобы получить результат, добиться творческих достижений, необходимы желание, воля младшего школьника, а также организация соответствующей среды для ребенка со стороны взрослых и использование специально разработанных технологий по развитию творческих способностей.

# Экспериментальная работа по развитию творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

## 2.1 Определение исходного уровня развития творческих способностей у младших школьников

Экспериментальная работа проводилась на базе средней общеобразовательной школы № 55 г. Краснодара, во 2 «А» экспериментальном классе, 2 «Б» контрольном классе. Всего 52 учащихся.

Констатирующий этап проводился эксперимент с целью получить представление об уровне сформированности творческих способностей у учащихся, а также был направлен на определение коэффициента оригинальности решения задач на воображение у младших школьников.

Для выявления уровня развития речевых творческих способностей была использована методика для учащихся начальных классов, состоящая из серии тестов. Данные тесты были направлены на изучение гибкости при создании слов, при конструировании текста, при подборе родственных слов. (по А.Э. Симановскому) [69].

Время, которое даётся на выполнение заданий теста:

задание № 1 **–** 5 минут, задание № 2 **–** 5 минут, задание № 3 **–** 5 минут, задание № 4 **–** 20 минут.

Общее время составляет 35 минут. Работа проводится с группой учащихся.

Детям предлагались следующие задания.

Задание № 1: записать за 5 минут как можно больше слов таким образом, чтобы следующее слово начиналось с последней буквы предыдущего. Продолжить словесный ряд: Адрес, салют, …

Задание № 2: составить и написать за 5 минут как можно больше слов из букв слова «электростанция».

Задание № 3: подобрать и написать за 5 минут как можно больше слов, родственных слову «снег».

Задание № 4: составить и записать окончание сказки: «Жил-был врач в сельской местности. Был у него дом, а собаки не было. Однажды он ушёл на вызов к больному, а вместо собаки оставил чернильницу. А тут как раз решил залезть в его дом вор…»

Обработка данных: в первом, втором, третьем заданиях подсчитывается количество верно написанных слов. Например, во втором задании необходимо следить, чтобы буквы заданного слова не использовались в одном слове дважды и чтобы дети составляли реально существующие слова.

В четвёртом задании ответ оценивается по пятибалльной шкале.

1 балл **–** ребёнок отказался от выполнения задания.

2 балла **–** ребёнок не написал ни одного целого предложения. Написанное представляет набор словосочетаний или отдельных слов.

3 балла **–** написано хотя бы одно целое законченное предложение.

4 балла **–** написано хотя бы два законченных предложения. Составленные предложения связаны логикой и единым замыслом.

5 баллов **–** написанная ребёнком сказка имеет конец. Ясно выражена идея произведения, можно выделить кульминацию и выводы.

Количество слов в первых трёх заданиях и оценка по четвёртому заданию складываются, и получается суммарный балл по тесту. Определить его значение и уровень развития речевых творческих способностей можно по следующей таблице.

На основе предложенных методик были получены результаты исследования уровня развития речевых творческих способностей на уроках литературного чтения у учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов, которые получили отражение на рисунках 1 и 2.

В контрольном 2 «Б» классе у 4% младших школьников выявлен высокий уровень развития речевых творческих способностей, у 34% учеников выявлен средний уровень, и у 62% учащихся имеют низкий уровень развития речевых творческих способностей.

Рисунок 1 – Сравнительные результаты уровня развития речевых творческих способностей учащихся вторых классов на констатирующем этапе эксперимента

Из диаграммы видно, что в экспериментальном 2 «А» у 4% младших школьников выявлен высокий уровень развития речевых творческих способностей, у 31% школьника выявлен средний уровень развития речевых творческих способностей, и у 65% учащихся выявлен низкий уровень развития речевых творческих способностей.

Результаты исследования по данной методике показали, что большинство учащихся контрольного и экспериментального классов недостаточно хорошо развиты творческие способности. Лишь немногие ученики проявили устойчивый учебно-позновательный интерес к творческим способностям.

Кроме тестирования на констатирующем и контрольном этапе экспериментальной работы проводилась методика «Дорисовывание фигур» (модификация методики Е. Торренса, разработанная О.М. Дьяченко) [18, с.31], целью проведения которой было изучение оригинальности решения задач на воображение у младших школьников.

Время выполнения теста – 10 минут. Вместе с подготовкой, чтением инструкций, раздачей листов и т. д. для тестирования необходимо отвести 15–20 минут.

Подготовка исследования. Подбирались альбомные листы на каждого ребенка с нарисованными на них фигурами: контурное изображение частей предметов, например, ствол с одной веткой, кружок - голова с двумя ушами и т.д., и простые геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник и т.д.). Подготавливались цветные карандаши, фломастеры.

Проведение исследования. Ребенка просили дорисовать каждую из фигур так, чтобы получилась какая-нибудь картинка. Предварительно проводилась вступительная беседа об умении фантазировать (вспомнить, на что бывают, похожи облака на небе и т.д.).

Обработка данных. Выявлялась степень оригинальности и разработанности изображения. Устанавливался тип решения задач на воображение.

Нулевой тип. Характеризуется тем, что ребенок еще не принимает задачу на построение образа воображения с использованием данного элемента. Он не дорисовывает его, а рисует рядом что-то свое (свободное фантазирование).

Первый тип. Ребенок дорисовывает фигуру на карточке так, что получается изображение отдельного объекта (дерево), но изображение контурное, схематичное, лишенное деталей.

Второй тип. Также изображается отдельный объект, но с разнообразными деталями.

Третий тип. Изображая отдельный объект, ребенок уже включает его в какой-нибудь воображаемый сюжет (не просто девочка, а девочка, делающая зарядку).

Четвертый тип. Ребенок изображает несколько объектов по воображаемому сюжету (девочка гуляет с собакой).

Пятый тип. Заданная фигура используется качественно по-новому. Если в 1-4 типах она выступает как основная часть картинки, которую рисовал ребенок (кружок – голова и т.д.), то теперь фигура включается как один из второстепенных элементов для создания образа воображения (треугольник уже не крыша дома, а грифель карандаша, которым мальчик рисует картину).

Коэффициент оригинальности находился по следующей формуле:

Коэффициент оригинальности = сумма типов / количество детей.

Таким образом, выясняется уровень оригинальности всего класса в целом, а не каждого учащегося. (Приложение А)

Во 2 «А» классе на констатирующем этапе он равнялся единице, много это или мало можно было узнать только после проведения следующих этапов эксперимента и обобщения результатов.

Далее проанализируем результаты исследования уровня оригинальности решения задач на воображение у учащихся контрольного и экспериментального классов, представленных на рисунке 2.

Рисунок 2 – Сравнительные результаты исследования уровня оригинальности решения задач на воображение у учащихся вторых классов на констатирующем этапе эксперимента

Из диаграммы видно, что в экспериментальном 2 «А» классе всего 24% учеников имеют уровень оригинальности решения задач на воображение и у 76% учеников данные умения сформированы на уровне разработанности решения задач на воображение.

В контрольном 2 «Б» классе у 30% учеников умения сформированы на уровне оригинальности решения задач на воображение и 70% учеников имеют уровень разработанности решения задач на воображение.

И так результаты констатирующего эксперимента показали, что у большинства учащихся как экспериментальной, так и контрольного классов наблюдаются низкие показатель уровня развития творчески способностей.

## 2.2 Реализация комплекса, направленного на развитие творческих способностей младших школьников в процессе речевой коммуникации на уроках литературного чтения

На формирующем этапе эксперимента были разработаны и реализованы на уроках литературного чтения в экспериментальном 2 «А» классе комплекс упражнений и приемов, которые направлены на повышения уровня развития творческих способностей младших школьников. Задания составлены в соответствии с календарным планом по литературному чтению (УМК «Перспектива»). Задания составлены по уровню творчества, трудности и объему.

После определения уровней развития творческих способностей, была проведена апробация приемов развития творческих способностей учащихся проводилась во 2 «А» классе, в соответствии с календарно-тематическим планом учителя по литературному чтению. К данному исследованию с целью планомерного внедрения заданий и контроля над их выполнением, был составлен календарный план экспериментальной работы.

Таблица 1 – Календарный план экспериментальной работы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Урок, тема | Упражнения и приемы | Формирующие параметры |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | «Лисичка-сестричка и волк». Русская народная сказка. | Озаглавливание | 1. Художественно-эстетическое развитие  2. Развивает воображение  3.Активизируют креативность |
| 2 | «Зимовье». Русская народная сказка. | Творческий пересказ (придумать продолжение сказки). | 1. Формирование общей культуры личности детей  2. Развитие воображения |

Продолжение таблицы 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | «У страха глаза велики». Русская народная сказка. | Графическое рисование (создать иллюстрацию). | 1. Художественно-эстетическое развитие  2.Развивает воображение |
| 4 | «Идэ». Хантыйская сказка. | Творческий пересказ (от лица бабушки). | 1.Формируются коммуникативные умения и навыки  2.Развивает фантазию  3.Формируются творческие способности |
| 5 | «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Русская народная сказка. | Словесное рисование (словесно нарисовать картину к сказке). | 1. Формируются общая культура личности  2. Обогащение словарного запаса  3.Умение выстраивать логически правильные предложения |
| 6. | «Айога». Нанайская сказка. | Чтение по ролям. | 1.Формируется восприятие произведения  2.Развиваются творческие способности  3.Развивается внимание ребенка |
| 7. | «Лиса и журавль». Русская народная сказка. | Инсценирование. | 1.Развиваются творческие способности  2.Развивается умение сотрудничать  3.Развиваются творческие способности |

Озаглавливание (Русская народная сказка «Лисичка-сестричка и волк»). Работа со сказкой происходила следующим образом: проводилось первичное восприятие текста, задавались вопросы по первичному восприятию, повторно перечитывалась сказка с выполнением дополнительных заданий, таких как – восстановление последовательности событий с использованием иллюстрации, а также деление сказки на части и озаглавливание каждой из частей. Дети предлагали свои заголовки, из которых выбиралось самое лучшее и оригинальное. Таким образом, задание выполнялось в конкурсной форме, что вызвало у учащихся активность, соревновательный интерес. Выбор в пользу одного предложенного заголовка сделать было сложно, т.к. дети справились с заданием хорошо. Этим заданием учащиеся развивают воображение и активизируют свою креативность, что способствует развитию творческих возможностей.

*Творческий пересказ (Русская народная сказка «Зимовье»).* После вторичного прочтения сказки и работы по вопросам, учащимся было предложено придумать продолжение сказки, т.е. побывать в роли автора. Данное задание предполагает развитие воображения детей, которое, в свою очередь, играет большую роль в творческом воспитании личности. Для активизации фантазии детей была проведена предварительная беседа, в которой учащиеся высказали свои предположения о дальнейших событиях, произошедших у зверей, после того, как они прогнали волка. Ребята активно высказывали свои предположения, но объединить их в один связный рассказ получилось лишь у нескольких человек. В результате творчества детей, главные герои после пережитого страха долго вспоминали произошедшие события и радовались тому, что напугали волка, а дальше они жили вместе долго и счастливо. Они сочинили предположение о том, что звери на следующее утро решили построить высокий забор, чтобы их не посещали ночные гости. Многие ребята повторяли вариации предложенных завершений, изменяя лишь последовательность событий и реплики героев. Выводы же сводились к тому, что нечего бояться, когда все вместе; когда один за всех, то все за одного. С данным заданием класс справился частично.

В целом этот вид деятельности показал, что детям пока ещё трудно подключить свободную фантазию к придумыванию сюжета. Они лучше справляются с работой по готовым шаблонам.

*Графическое рисование (Русская народная сказка «У страха глаза велики»).* В этом задании детям было необходимо не только изобразить действия, описанные в сказке, но и создать оригинальный образ. Рисование - одно из любимых занятий детей и это эмоциональный отклик детей, отражающий понимание ими содержания текста и личностное отношение к прочитанному. В сказке говорится о том, как бабушка-старушка, внучка-хохотушка, курочка-клохтушка и мышка-норушка в очередной раз пошли за водой со своими ведерками, но по дороге им навстречу неожиданно попался зайка, все герои сказки перепугались. Когда успокоились от пережитого, каждый представил того, кого больше всего боялся. Для бабушки, например, это был медведь. Для внучки – страшный волк, для курочки – лиса, а для мышки – усатый котище. Зайка же увидел четырех охотников с ружьями, словом, у страха глаза велики: чего нет – и то увидят.

Рисунки детей были интересны тем, что большинство учащихся изобразили, как герои шли за водой. Возможно, это связанно с отсутствием у детей навыков изображения мимики и жестов (выбрали более лёгкий путь). В каждом рисунке детей присутствовали различные элементы, но сюжет оставался общим. Немногие пытались проиллюстрировать момент встречи (испуг героев сказки), а также «прятки» героев в доме и лишь несколько учеников изобразили испуганное лицо. Возможно, на такой путь их натолкнуло название сказки, воображение они не подключили.

*Творческий пересказ (Хантыйская сказка «Идэ»).* Учащиеся 2 «А» с простым пересказом справлялись без затруднений, предполагалось, что и творческий пересказ не вызовет трудностей, но без подготовительной работы нельзя было обойтись, т.к. такой тип пересказа давался не часто. В качестве подготовительной работы было проведено первичное восприятие текста, затем учащиеся самостоятельно его прочитали и ответили на поставленные вопросы по тексту на понимание прочитанного. Затем детям было предложено задание рассказать эту историю так, как могла бы её рассказать бабушка. Предположение подтвердилось, дети справились с заданием. Один из учащихся добавил, что таких свет не видывал трусишек как Идэ, которые боятся даже своей тени и прячутся за бабушкиной юбкой чуть что. Это было сказано так ласково и по-доброму, но в то же время с юмором, что вызвало эмоциональный отклик у класса. Это также подтверждает влияние творчества, как своего собственного, так и творчества чужого, на психоэмоциональное состояние детей.

*Словесное рисование (Русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»).*

После вторичного прочтения проводилась работа с опорой на иллюстративный материал. Эта работа строилась по следующему алгоритму:

* Выяснялось, к какой части произведения дана иллюстрация.
* Какой момент изображен?
* Чтение слов, соответствующих иллюстрации.
* К какой части текста нет иллюстрации?
* Что бы мы могли нарисовать?

Так работа над иллюстрацией плавно перешла в словесное рисование, когда ребенок словами начинал рисовать картины к сказке. Словесное рисование эпизода происходило в следующем порядке:

* Выделялся эпизод для словесного иллюстрирования;
* «Рисовалось» место, где происходило событие;
* Изображались действующие лица;
* Добавлялись необходимые детали;

Ребята выделили несколько эпизодов для описания. Один из них было о том, как Аленушка пошла на работу и взяла с собой братца. Многим представлялось широкое поле, по которому идут Аленушка с братцем и на котором пасутся стадо коров и табун лошадей. А вокруг поля бескрайние леса. Солнце ещё не так сильно поднялось, и дети идут довольные и счастливые, напевают знакомые им мелодии.

Другой эпизод, которые ребята предложили для представления - как Иванушка превратился в козленочка. Здесь описание процесса у всех был схож, однако описание места и время незначительно отличались. Многим ребятам задание давалось не просто, но в целом все успешно с ним справились.

*Чтение по ролям (Нанайская сказка «Айога»).* Чтение по ролям требует от детей внимательного прочтения, значит, развивает не только творческие возможности, но и внимание ребёнка. Перед тем как дети начали читать по ролям, был проведен анализ эмоционального состояния героев, их качества характера и интонация. Далее они выяснили и отметили в учебнике реплики героев. Благодаря этому с данным заданием справились все учащиеся. Некоторые ребята пытались произносить слова своих героев не только с нужной интонацией, но и показывая выражения лиц. Это задание вызвало у них интерес, многие были активны, и старались исполнить свою роль как можно лучше.

*Инсценирование (Русская народная сказка «Лиса и журавль»).* Прежде чем разыграть спектакль «Лиса и журавль», нужно было понять сказку, подумать, какими бы хотели изобразить героев, т.е. проанализировать обстановку, их характер и поступки, а также интонацию и жесты, с которыми обращались друг к другу. Ребята рассуждали, как персонажи сказки готовились к встрече, были ли они вежливы, почему дружба пошла врозь, пытались дать совет лисе и журавлю. Затем дети приступили к инсценированиию. Им не всегда хватало артистичности, в движениях были скованные, но в целом с заданием они справились. Ребятам понравилось быть как в роли режиссеров, так и в роли актеров. Задание вызвало положительные эмоции у учащихся.

Выполнение данного комплекса и творческих заданий вызвало интерес у учащихся, активность на уроке и не вызывают трудностей в организации. Так же все приёмы требуют от учащихся активизации воображения, внимания, креативности, т.е. в повышении уровня развития творческих способностей.

## 2.3 Динамика уровня сформированности творческих способностей у младших школьников

Основной целью контрольного этапа эксперимента стало определение эффективности предложенных нами комплекса приемов и творческих заданий для развития творческих способностей по литературному чтению, направленного на повышение уровня развития речевых творческих способностей второклассников.

Контрольный этап эксперимента заключается в повторном проведении в двух вторых классах диагностических методик, описанных в разделе 2.1.

Рисунок 4 – Сравнительные результаты уровней развития речевых творческих способностей учащихся вторых классов

на контрольном этапе эксперимента

Результаты контрольного этапа показали, что в экспериментальном 2 «А» классе уровень развития речевых творческих способностей учащихся сформирована: на высоком уровне 11% учащихся (на 7% больше чем по сравнению с констатирующим этапом); на среднем уровне- 50% учащихся (на 19% больше по сравнению с констатирующим этапом); на низком уровне- у 39% учащихся (на 26% меньше по сравнению с констатирующим этапом)

В контрольном 2 «Б» классе результаты практически не изменились по сравнению с результатами констатирующего этапа, и уровень развития речевых творческих способностей учащихся сформулированы во 2 «Б» классе: на высоком уровне **–** также у 4% учащихся; на среднем уровне - 31% учащихся (на 3% меньше по сравнению с констатирующим этапом); на низком уровне у 65% учащихся (на 3% больше сравнению с констатирующим этапом).

Рисунок 5 – Сравнительные результаты уровней оригинальности решения задач на воображение у учащихся вторых классов на контрольном этапе эксперимента

Из диаграммы видно, что умения решения оригинальности решения задач по литературному чтению сформированы в экспериментальном 2 «А» классе на: уровне оригинальности - у 48% учащихся (на 24% больше по сравнению с констатирующим этапом); уровень разработанности - у 52% учащихся (на 24% меньше по сравнению с контрольным этапом). У младших школьников 2 «А» класса коэффициент оригинальности повысился по сравнению с предыдущим результатом до 2 (48/26=2). Учащиеся смогли подняться с одного типа решения задач на воображение на другой, стало положительно влиять проведение творческих заданий на уроках литературного чтения, которое в свою очередь развивает креативность у учащихся. В контрольном 2 «Б» классе результаты практически не изменились по сравнению с результатами констатирующего этапа, и уровень решения задач на воображение во 2 «Б» классе: на уровне оригинальности **–** у 34% учащихся (на 4% больше по сравнению с констатирующим этапом); уровень разработанности - у 66% учащихся (на 4% меньше по сравнению с констатирующим этапом).

Общие результаты контрольного этапа эксперимента, можно сделать вывод о том, что в экспериментальном 2"А" классе значительно повысилось число учащихся с высоким и средним уровнем развития творческих способностей и понизился количество учеников с низким уровнем развития творческих способностей.

Итак, в результате проведенного эксперимента была отмечена положительная динамика уровня решения задач на воображение у младших школьников экспериментального класса по сравнению с контрольным, что служит доказательством эффективности разработанных и реализованных приемов и творческих заданий на уроках литературного чтения в начальной школе.

# Заключение

Изучив теоретические основы формирования творческих способностей младших школьников и методические подходы к их развитию на уроках литературного чтения, мы сделали следующие выводы:

Под творческой деятельностью понимают такую деятельность человека, в результате которой создается нечто новое – будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности.

Творческая деятельность и творческие способности взаимосвязаны друг с другом, так как способности развиваются и формируются только в процессе деятельности, а не являются врожденными особенностями человека. Творческое воображение и мышление являются высшими и необходимыми способностями человека в процессе учебной деятельности. Образовательно-воспитательный процесс в начальной школе имеет реальные возможности развития творческих способностей.

В зависимости от вида творческой деятельности выделяют 3 группы методов и приемов, которые нацелены на стимулирование творческой активности младших школьников и развитие творческих способностей на уроках литературного чтения:

1. Словесное развертывание образов произведения.
2. Театральная творческая деятельность.
3. Изобразительная творческая деятельность.

В ходе исследования нами были выявлены различные приемы развития творческих способностей младших школьников на уроках чтения, используемые в учебной литературе.

Констатирующий этап проводился с целью получения представления об уровне сформированности творческих способностей у учащихся, а также был направлен на определение коэффициента оригинальности решения задач на воображение у младших школьников.

В нашем формирующем этапе мы использовали такие средства развития творческих способностей, как творческий пересказ, графическое рисование, словесное рисование, чтение по ролям, инсценирование. Использованные в исследование приёмы пробуждали интерес у учащихся, активность на уроке и не вызывали трудностей в организации. Так же все приёмы требовали от учащихся активизации воображения, внимания, креативности.

По истечении формирующего этапа проводился контрольный этап, в котором исследуемый класс тестировался повторно. Результаты сравнивались с результатами констатирующего эксперимента. Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что уровень развития творческих способностей младших школьников стал значительно выше результатов констатирующего эксперимента. Эти данные свидетельствуют о том, что в уровне развития творческих способностей учащихся произошли существенные изменения, обусловленные проводимым в классе формирующим этапом.

Что, в целом, позволяет сделать вывод о том, что цель нашей работы достигнута, задачи решены, условия, выдвинутые в гипотезе подтверждены, и можно говорить о том, что проведённая программа стимулирует рост творческой активности младших школьников.

# Список использованнЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айкина Л.П. Сущность и специфика творческих способностей младших школьников // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5.
2. Банзелюк Е. И. Возрастная динамика показателей креативности у детей 6-9 лет / Е. И. Банзелюк // Вопросы психологии. – 2008. – №3.
3. Бориснёв С.В. Социология коммуникации: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2003. – 270 с.
4. Бунеева Е.В., Бунеев Р.Н. Литературное чтение. Маленькая дверь в большой мир. 2 класс. Учебник в 2-х ч. Часть 1. – М.: Баласс, 2011. – 208 с.
5. Бунеева Е.В., Бунеев Р.Н. Литературное чтение. Маленькая дверь в большой мир. 2 класс. Учебник в 2-х ч. Часть 2. – М.: Баласс, 2011. – 160 с.
6. Введенская Л.А., Червинский П.П. Теория и практика русской речи. Труные темы. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 368 с.
7. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк: книга для учителя. – СПб: Союз, 1997. – 96 с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2008. – 352 с.
9. Гуревич Л.С. Коммуникативный акт VS речевой акт: проблемы соотношения понятий // Вестник НГУ: Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Новосибирск: Новосибирский гос. ун-т, 2007. – Т.5. – Вып.1. - С. 103–108.
10. Денисенко В.Н., Чеботарева Е.Ю. Современные психолингвистические методы анализа речевой коммуникации: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. – 258 с.
11. Дубровина И.В. Психология/И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожин. – М.: Академия,2000. – 464 с.
12. [Ермолаева, М.В.](http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/auteurs/view/3275/source:default) Практическая психология детского творчества: учебное пособие / [М.В. Ермолаева](http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/auteurs/view/3275/source:default). – 2-е издание, исправленное. – М.: МПСИ; Воронеж: Модэк, 2005. – 304 с.
13. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности – М., 2001.
14. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: URSS / УРСС; ЛКИ, 2008. - 288 с.
15. Коновальчук М. Развитие творчества младших школьников: Система литературных заданий. − К.: Школьный мир, 2010.
16. Климанова Л.Ф. Уроки литературного чтения: Методическое пособие к учебнику «Родная речь: 2 класс». – М.: Просвещение, 2004. – 144с.
17. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Виноградская Л.А. Литературное чтение. 2 класс. Учебник. В 2-х частях. Часть 1. – М.: «Просвещение», 2011. – 159 с.
18. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Виноградская Л.А. Литературное чтение. 2 класс. Учебник. В 2-х частях. Часть 2. – М.: «Просвещение», 2011. – 159 с.
19. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В. и др. Литературное чтение: Учебник: 2 класс: В 2-х частях. Часть 1. – М.: «Просвещение», 2011. – 223 с.
20. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В. и др. Литературное чтение: Учебник: 2 класс: В 2-х частях. Часть 2. – М.: «Просвещение», 2011. 223 с.
21. Ковалько В.И. Младшие школьники после уроков. – М.: Эксмо, 2007. – 334 с.
22. Ковшиков В.А., Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М: АСТ: Астрель, 2007. – 318 с.
23. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь – М.: Академия, 2000. – 176 с.
24. Комлев Н.Г. Слово в речи: денотативные аспекты. – М.: Эдиториал УРСС, 2003. – С. 7–67, 146–199.
25. Лиханова Е.Н. Игра в театр. // Начальная школа плюс До и После. – М., 2003. – № 6. – С.75–80.
26. Лихачев С.В. Опыт инференционного анализа общественных надписей / С.В. Лихачев // Вестник Московского городского педагогического университета: серия «Филологические науки». – 2010. – №2 (5). – с. 20-29.
27. Лихачев С.В. Опыт коммуникативного анализа общественных надписей/С.В. Лихачев//Вестник Московского городского педагогического университета: серия «Филологические науки». – 2010. – №1 (4). – С. 27–35.
28. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка. – М.: Академия, 2000 – 464 с.
29. Макаров М. Основы теории дискурса / М. Макаров. – М.: Гнозис, 2003. – 280 c.
30. Маслова А.Ю. Введение в прагмалингвистику: учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 152 с.
31. Маслова С. Е. К вопросу о творческих качествах личности / С.Е. Маслова // Высшее образование сегодня. – 2007. – №3.
32. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 392 с.
33. Мукина А.Н. Клубная деятельность как средство развития творческого мышления младших школьников. // Начальная школа. – М., 2008. – №5. – С. 47– 49.
34. Никитина А.В. Развитие творческих способностей учащихся // Начальная школа – 2001. – № 10. – С. 12–13.
35. Новолодская Е.Г. Валеологические спектакли. // Начальная школа. – М., 2006. – №5. – С. 8–13.
36. Новолодская Е.Г. Спектакли при изучении природоведения. // Уроки в начальной школе. – М., 2004. – С. 29–33.
37. Основы теории коммуникации. – М., Гардарики, 2005. – 615 c.
38. Основы теории коммуникации: учебное пособие / О.Л.Гнатюк. – 2-е изд., стер. – М..: КНОРУС, 2012. – 256 с.
39. Основы теории коммуникации. Учебно-методическое пособие для студентов специальности 350400 «Связи с общественностью» / Сост. Ж.В. Николаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 274 с.
40. Подласый И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2000. – 176 с.
41. Рогозина В. Педагогические условия paзвития творческих способностей школьников на уроке / Рогозина В. // Воспитание школьников. – 2007. – №4.
42. Риторические основы журналистики. Работа над жанрами газеты: учеб. Пособие. 5-е изд. / З.С. Смелкова, Л.В. Ассуирова, М.Р. Савова, О.А. Сальникова. – М.: Флинта : Наука, 2002. – 319 с.
43. Тупицына И.Н. Речевая коммуникация: личностно-когнитивное измерение: Дис. д-ра. филол. наук. – М.:, 2005. – 41. с. 269.
44. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. - 544 с.
45. [Штурбина,Н.Л.](http://shgpi.edu.ru/biblioteka/cgi-bin/search/search.exe?Z21ID=&I21DBN=STATI&P21DBN=STATI&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullw&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=3&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=0&S21STR=%D0%A8%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B1%D0%B8%D0%BD%D0%B0%2C%D0%9D%2E%D0%9B%2E) Поиск путей повышения эффективности уроков чтения и литературно-творческое развитие учащихся / Штурбина Н.Л. // Нач.шк. – 2002. – №11. – С. 67–70.
46. Яковлев И.П. Элементы гуманитарно-социальной коммуникации: учеб. Пособие. СПб.: Роза мира, 2009. – 144 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица А.1 – Определение результатов теста

|  |  |
| --- | --- |
| Суммарный балл по тестам | Уровни развития речевых творческих способностей |
| 32 балла и выше | Высокий |
| 22–31 баллов | Средний |
| 21 баллов и ниже | Низкий |

Таблица А.2 – Уровень развития речевых творческих способностей учащихся 2 «А» класса на констатирующем этапе

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | ФИ | Баллы, полученные за выполнение каждого задания | | | | Суммарный балл по тестам | Уровень развития речевых творческих способностей |
| Задание №1 | Задание №2 | Задание №3 | Задание №4 |
|  | Алексеева Евгения | 13 | 6 | 3 | 4 | 26 | Средний |
|  | Антонов Дмитрий | 14 | 7 | 2 | 4 | 27 | Средний |
|  | Аралов Илья | 10 | 4 | 3 | 4 | 21 | Низкий |
|  | Бабенков Артем | 15 | 3 | 3 | 5 | 26 | Средний |
|  | Белокурова Янина | 10 | 1 | 2 | 4 | 17 | Низкий |
|  | Гнусков Архип | 5 | 4 | 2 | 2 | 13 | Низкий |
|  | Гурылева Виктория | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | Низкий |
|  | Жаров Андрей | 9 | 8 | 2 | 4 | 23 | Средний |
|  | Игнаткин Илья | 8 | 4 | 2 | 4 | 18 | Низкий |
|  | Иксанова Александра | 11 | 5 | 2 | 3 | 21 | Низкий |
|  | Ким Даниил | 5 | 5 | 3 | 4 | 17 | Низкий |
|  | Колонин Ярослав | 13 | 5 | 3 | 3 | 24 | Средний |
|  | Кузьмина Варвара | 12 | 3 | 2 | 4 | 21 | Низкий |
|  | Кучеров Григорий | 12 | 3 | 2 | 4 | 21 | Низкий |
|  | Медуница Илья | 7 | 3 | 3 | 5 | 16 | Низкий |
|  | Мельников Егор | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
|  | Панова Валерия | 13 | 2 | 2 | 4 | 21 | Низкий |
|  | Постнова Дарья | 18 | 5 | 4 | 5 | 32 | Высокий |
|  | Раковский Андрей | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
|  | Рыжкова Екатерина | 12 | 2 | 3 | 4 | 21 | Низкий |
|  | Селихов Алексей | 5 | 4 | 1 | 4 | 14 | Низкий |
|  | Соловьева Ольга | 7 | 2 | 3 | 4 | 16 | Низкий |
|  | Федотова Анна | 19 | 5 | 2 | 3 | 29 | Средний |
|  | Хабарова Елизавета | 12 | 4 | 3 | 5 | 24 | Средний |
|  | Харитонова Милана | 15 | 5 | 4 | 4 | 28 | Средний |

Окончание таблицы А.2

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Шумаева Юлия | 9 | 5 | 3 | 4 | 21 | Низкий |

Таблица А.3 – Уровень развития речевых творческих способностей учащихся 2 «Б» класса на констатирующем этапе

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | ФИ | Баллы, полученные за выполнение каждого задания | | | | Суммарный балл по тестам | Уровень развития речевых творческих способностей |
| Задание №1 | Задание №2 | Задание №3 | Задание №4 |
| 1. | Багдасарян Артем | 15 | 4 | 3 | 4 | 26 | Средний |
| 2. | Багланова Лана | 11 | 8 | 3 | 4 | 26 | среднего |
| 3. | Булаева Анастасия | 12 | 4 | 5 | 4 | 23 | средний |
| 4 | Бурлаков Влад | 15 | 3 | 3 | 5 | 26 | Средний |
| 5. | Гаврилов Андрей | 10 | 1 | 2 | 4 | 17 | Низкий |
| 6. | Голуб Никита | 5 | 4 | 2 | 2 | 13 | Низкий |
| 7. | Загорулько Данил | 9 | 8 | 2 | 4 | 23 | Средний |
| 8. | Зонтария Борис | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | Низкий |
| 9. | Кормалеев Данил | 6 | 3 | 2 | 2 | 13 | Низкий |
| 10. | Короткова Дарья | 11 | 5 | 2 | 3 | 21 | Низкий |
| 11. | Крюкова Мрина | 5 | 5 | 3 | 4 | 17 | Низкий |
| 12. | Капуста Мария | 15 | 5 | 4 | 3 | 27 | Средний |
| 13. | Малышев Андрей | 7 | 3 | 2 | 4 | 16 | Низкий |
| 14. | Магамедов Андрей | 7 | 2 | 1 | 3 | 13 | Низкий |
| 15. | Минин Сергей | 7 | 3 | 3 | 5 | 16 | Низкий |
| 16. | Маркин Николай | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
| 17. | Некрасова Дарья | 13 | 2 | 2 | 4 | 21 | Низкий |
| 18. | Николаев Сергей | 18 | 5 | 4 | 5 | 32 | Высокий |
| 19. | Николаева Виолетта | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
| 20. | Овсенникова Елизавета | 9 | 5 | 3 | 4 | 21 | Низкий |
| 21. | Окунь Екатерина | 5 | 4 | 1 | 4 | 14 | Низкий |
| 22. | Петрова Маргарита | 7 | 2 | 3 | 4 | 16 | Низкий |
| 23. | Пархоменко Николай | 19 | 5 | 2 | 3 | 29 | Средний |
| 24. | Продан Алексей | 12 | 4 | 3 | 5 | 24 | Средний |
| 25. | Согомонян Руслан | 15 | 5 | 4 | 4 | 28 | Средний |
| 26. | Тыщенко Ксения | 12 | 2 | 3 | 4 | 21 | Низкий |

Таблица Б.1 – Уровень развития речевых творческих способностей учащихся 2 «А» класса на контрольном этапе опытного обучения

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | ФИ | Баллы, полученные за выполнение каждого задания | | | | Суммарный балл по тестам | Уровень развития речевых творческих способностей |
| Задание №1 | Задание №2 | Задание №3 | Задание №4 |
|  | Алексеева Евгения | 18 | 7 | 3 | 4 | 32 | Высокий |
|  | Антонов Дмитрий | 14 | 7 | 2 | 4 | 27 | Средний |
|  | Аралов Илья | 10 | 4 | 3 | 4 | 21 | Низкий |
|  | Бабенков Артем | 15 | 3 | 3 | 5 | 26 | Средний |
|  | Белокурова Янина | 10 | 1 | 2 | 4 | 17 | Низкий |
|  | Гнусков Архип | 5 | 4 | 2 | 2 | 13 | Низкий |
|  | Гурылева Виктория | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | Низкий |
|  | Жаров Андрей | 9 | 8 | 2 | 4 | 23 | Средний |
|  | Игнаткин Илья | 12 | 4 | 2 | 4 | 22 | Средний |
|  | Иксанова Александра | 11 | 5 | 2 | 3 | 21 | Низкий |
|  | Ким Даниил | 11 | 7 | 3 | 4 | 24 | Средний |
|  | Колонин Ярослав | 13 | 5 | 3 | 3 | 24 | Средний |
|  | Кузьмина Варвара | 18 | 4 | 3 | 3 | 28 | Средний |
|  | Кучеров Григорий | 12 | 3 | 2 | 4 | 21 | Низкий |
|  | Медуница Илья | 10 | 3 | 4 | 5 | 22 | средний |
|  | Мельников Егор | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
|  | Панова Валерия | 15 | 6 | 3 | 4 | 28 | Средний |
|  | Постнова Дарья | 18 | 5 | 4 | 5 | 32 | Высокий |
|  | Раковский Андрей | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
|  | Рыжкова Екатерина | 18 | 6 | 3 | 3 | 30 | Средний |
|  | Селихов Алексей | 5 | 4 | 1 | 4 | 14 | Низкий |
|  | Соловьева Ольга | 12 | 4 | 3 | 5 | 26 | средний |
|  | Федотова Анна | 19 | 6 | 3 | 4 | 32 | Высокий |
|  | Хабарова Елизавета | 12 | 4 | 3 | 5 | 24 | Средний |
|  | Харитонова Милана | 15 | 5 | 4 | 4 | 28 | Средний |
|  | Шумаева Юлия | 15 | 5 | 4 | 4 | 28 | Средний |

Таблица Б.2 – Уровень развития речевых творческих способностей учащихся 2 «Б» класса на контрольном этапе

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | ФИ | Баллы, полученные за выполнение каждого задания | | | | Суммарный балл по тестам | Уровень развития речевых творческих способностей |
| Задание №1 | Задание №2 | Задание №3 | Задание №4 |
| 1. | Багдасарян Артем | 15 | 4 | 3 | 4 | 26 | Средний |
| 2. | Багланова Лана | 11 | 8 | 3 | 4 | 26 | среднего |
| 3. | Булаева Анастасия | 11 | 4 | 4 | 4 | 21 | Низкий |
| 4 | Бурлаков Влад | 15 | 3 | 3 | 5 | 26 | Средний |
| 5. | Гаврилов Андрей | 10 | 1 | 2 | 4 | 17 | Низкий |
| 6. | Голуб Никита | 5 | 4 | 2 | 2 | 13 | Низкий |
| 7. | Загорулько Данил | 9 | 8 | 2 | 4 | 23 | Средний |
| 8. | Зонтария Борис | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | Низкий |
| 9. | Кормалеев Данил | 6 | 3 | 2 | 2 | 13 | Низкий |
| 10. | Короткова Дарья | 11 | 5 | 2 | 3 | 21 | Низкий |
| 11. | Крюкова Мрина | 5 | 5 | 3 | 4 | 17 | Низкий |
| 12. | Капуста Мария | 13 | 5 | 3 | 3 | 24 | Средний |
| 13. | Малышев Андрей | 5 | 3 | 2 | 4 | 14 | Низкий |
| 14. | Магамедов Андрей | 7 | 2 | 1 | 3 | 13 | Низкий |
| 15. | Минин Сергей | 7 | 3 | 3 | 5 | 16 | Низкий |
| 16. | Маркин Николай | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
| 17. | Некрасова Дарья | 13 | 2 | 2 | 4 | 21 | Низкий |
| 18. | Николаев Сергей | 18 | 5 | 4 | 5 | 32 | Высокий |
| 19. | Николаева Виолетта | 5 | 2 | 2 | 3 | 12 | Низкий |
| 20. | Овсенникова Елизавета | 9 | 5 | 3 | 4 | 21 | Низкий |
| 21. | Окунь Екатерина | 5 | 4 | 1 | 4 | 14 | Низкий |
| 22. | Петрова Маргарита | 7 | 2 | 3 | 4 | 16 | Низкий |
| 23. | Пархоменко Николай | 19 | 5 | 2 | 3 | 29 | Средний |
| 24. | Продан Алексей | 12 | 4 | 3 | 5 | 24 | Средний |
| 25. | Согомонян Руслан | 15 | 5 | 4 | 4 | 28 | Средний |
| 26. | Тыщенко Ксения | 12 | 2 | 3 | 4 | 21 | Низкий |

Таблица В.1 – Уровень оригинальности 2 «А» класса на контрольном этапе опытного обучения

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | ФИ | Тип решения |
| Контрольный эксперимент |
|  | Алексеева Евгения | 3 |
|  | Антонов Дмитрий | 1 |
|  | Аралов Илья | 1 |
|  | Бабенков Артем | 2 |
|  | Белокурова Янина | 3 |
|  | Гнусков Архип | 3 |
|  | Гурылева Виктория | 1 |
|  | Жаров Андрей | 2 |
|  | Игнаткин Илья | 2 |
|  | Иксанова Александра | 4 |
|  | Ким Даниил | 1 |
|  | Колонин Ярослав | 1 |
|  | Кузьмина Варвара | 3 |
|  | Кучеров Григорий | 1 |
|  | Медуница Илья | 3 |
|  | Мельников Егор | 2 |
|  | Панова Валерия | 1 |
|  | Постнова Дарья | 3 |
|  | Раковский Андрей | 1 |
|  | Рыжкова Екатерина | 1 |
|  | Селихов Алексей | 2 |
|  | Соловьева Ольга | 1 |
|  | Федотова Анна | 2 |
|  | Хабарова Елизавета | 2 |
|  | Харитонова Милана | 2 |
|  | Шумаева Юлия | 1 |
| ***Сумма типов:*** | | 48 |

Таблица В.2 – Уровень оригинальности 2 «А» класса на констатирующем этапе опытного обучения

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | ФИ | Тип решения |
| Контрольный эксперимент |
| 1. | Алексеева Евгения | 1 |
| 2. | Антонов Дмитрий | 1 |
| 3. | Аралов Илья | 1 |
| 4. | Бабенков Артем | 1 |
| 5. | Белокурова Янина | 1 |
| 6. | Гнусков Архип | 1 |
| 7. | Гурылева Виктория | 1 |
| 8. | Жаров Андрей | 1 |
| 9. | Игнаткин Илья | 0 |
| 10. | Иксанова Александра | 1 |
| 11. | Ким Даниил | 1 |
| 12. | Колонин Ярослав | 1 |
| 13. | Кузьмина Варвара | 1 |
| 14. | Кучеров Григорий | 1 |
| 15. | Медуница Илья | 1 |
| 16. | Мельников Егор | 1 |
| 17. | Панова Валерия | 1 |
| 18. | Постнова Дарья | 0 |
| 19. | Раковский Андрей | 1 |
| 20. | Рыжкова Екатерина | 1 |
| 21. | Селихов Алексей | 1 |
| 22. | Соловьева Ольга | 1 |
| 23. | Федотова Анна | 1 |
| 24. | Хабарова Елизавета | 1 |
| 25. | Харитонова Милана | 1 |
| 26. | Шумаева Юлия | 1 |
| *Сумма типов:* | | 24 |

Таблица В.3 – Сравнение уровня оригинальности всего класса на констатирующем и контрольном этапе опытного обучения

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | ФИ | Тип решения | |
| Констатирующий эксперимент | Контрольный эксперимент |
| 1. | Алексеева Евгения | 1 | 3 |
| 2 | Антонов Дмитрий | 1 | 1 |
| 3 | Аралов Илья | 1 | 1 |
| 4 | Бабенков Артем | 1 | 2 |
| 5 | Белокурова Янина | 1 | 3 |
| 6 | Гнусков Архип | 1 | 3 |
| 7 | Гурылева Виктория | 1 | 1 |
| 8 | Жаров Андрей | 1 | 2 |
| 9 | Игнаткин Илья | 0 | 2 |
| 10 | Иксанова Александра | 1 | 4 |
| 11 | Ким Даниил | 1 | 1 |
| 12 | Колонин Ярослав | 1 | 1 |
| 13 | Кузьмина Варвара | 1 | 3 |
| 14 | Кучеров Григорий | 1 | 1 |
| 15 | Медуница Илья | 1 | 3 |
| 16 | Мельников Егор | 1 | 2 |
| 17 | Панова Валерия | 1 | 1 |
| 18 | Постнова Дарья | 0 | 3 |
| 19 | Раковский Андрей | 1 | 1 |
| 20 | Рыжкова Екатерина | 1 | 1 |
| 21 | Селихов Алексей | 1 | 2 |
| 22 | Соловьева Ольга | 1 | 1 |
| 23 | Федотова Анна | 1 | 2 |
| 24 | Хабарова Елизавета | 1 | 2 |
| 25 | Харитонова Милана | 1 | 2 |
| 26 | Шумаева Юлия | 1 | 1 |
| *Сумма типов:* | | 24 | 48 |