# 

# Курсовая работа

# Тема: Педагогические условия, способствующие развитию творческих способностей младшего школьника

# Оглавление

Введение

Глава 1 Теоретические основы творческого мышления младших школьников

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме творческого мышления

1.2 Особенности творческого мышления у младших школьников

Глава 2 Проблема развития творческого мышления на уроках окружающего мира

2.1 Содержание обучения на уроках окружающего мира, способствующего развития творческого мышления

2.2 Познавательные задачи, способствующие развитию творческого мышления на уроках окружающего мира

Заключение

Список использованной литературы

# Введение

Актуальность. В последние годы остро обозначилась потребность общества в воспитании и обучении творческих людей, имеющих нестандартный взгляд на проблемы, способных адекватно и своевременно реагировать на происходящие в мире изменения. Поэтому многие философы, психологи, социологи и педагоги как в России, так и за рубежом активизировали исследования проблем творчества, креативности и творческого мышления. Данные явления изучаются с различных позиций: разрабатываются теории креативности личности и программы по развитию творческого мышления; появляются попытки разработки понятийного аппарата рассматриваемых концепций; создаются «портреты» творческой личности человека; исследуются творческое мышление и творческие способности.

Вопрос о факторах развития творческого мышления школьников при всей своей актуальности и прямой связи с прикладными аспектами психолого-педагогического процесса все еще остается слабо изученным. До настоящего времени понятие «творческое мышление школьников» имеет крайне неточное определение и оно связывается со сферой способностей или с обобщенным понятием креативности. Это затрудняет определение факторов его развития. Кроме того, творческое мышление изучается, в основном, на одаренных детях, а его общепсихические свойства оказываются в стороне, поэтому факторы его развития предстают в одностороннем виде. Именно поэтому определение психологических факторов развития творческого мышления школьников, основанное на понимании его как интегрального и всеобщего психического образования, значимо и может стать теоретико-методологическим обоснованием дальнейших прикладных исследований.

Творческое мышление в онтогенезе формируется в результате развертывания его естественно-биологических основ на фоне социальной ситуации, что, в свою очередь, влечет обратный эффект – развитие социальной ситуации и социальной активности личности на фоне активизации индивидуально-типических, биологических, внутрипсихических составляющих творческого мышления. Внутренние факторы динамики творческого мышления – это психолого-педагогические его предпосылки, механизмы интрапсихического развития вследствие обучения, а внешние – собственно средовые влияния и психолого-педагогические эффекты обучения и воспитания.

Следуя общепринятому в психологии принципу о дуализме развития, представим психолого-педагогические факторы, влияющие на творческое мышление, в форме противоречий, которые разрешаются не в пользу какой-то одной стороны, а в плане выхода в третий синтетический вариант, что означает переход на более высокую ступень творческого мышления.

Цель исследования: определить педагогические условия, способствующие развитию творческих способностей младшего школьника.

Объект исследования: развитие творческого мышления детей школьного возраста.

Предмет исследования: процесс развития творческих мышления младшего школьника на уроках окружающий мир.

Гипотеза исследования: процесс развития творческого мышления младшего школьника, будет более эффективным, если:

* созданы условия, способствующие развитию творческих способностей, как в учебной, так и во внеурочной деятельности ученика;
* развивающая работа с детьми строится на диагностической основе;

Исходя из цели, гипотезы и учитывая специфику предмета исследования, определены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать научно-методическую литературу и практический опыт по проблеме.

2. Обеспечить диагностику развития творческих способностей.

3. Определить формы и содержание работы по развитию творческих способностей младших школьников как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Для достижения цели исследования и решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретический анализ научно- методической литературы, научных исследований, изучение педагогического опыта, диагностические методы.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

# Глава 1 Теоретические основы творческого мышления младших школьников

## 

## 1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме творческого мышления

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблемами творческого мышления начали заниматься сравнительно недавно в конце XIX - начале XX в. В настоящее время в мире известно несколько десятков научных зарубежных и отечественных концепций творческого мышления, созданных в русле разных теоретических и экспериментальных направлений.

Мышление в качестве репродуктивного процесса исследовали асоцианисты и бихевиористы (Бен, А. Вейс, И. Гербарт Д. Гартли, Ж. Леб, Т. Рибо, Б. Скиннер, Э. Торндайк), которые предполагали, что новое выступает как результат усложнения или перекомбинации на основе сходства имеющихся элементов прошлого опыта. Само же решение задач протекает на основе механических проб и ошибок или актуализации определенной системы ранее сформированных операций[[1]](#footnote-1).

Подход к мышлению как к чисто продуктивному процессу представлен в гештальтпсихологии (М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка), представители которой считали, что новое характеризуется оригинальностью, возникающей в проблемной ситуации при преодолении барьера прошлого опыта, мешающего поиску нового. Преобразование первоначальных проблем приводит к разрешению ситуации, но само решение возникает внезапно, в порядке инсайта, зависящего от объективных условий задачи, а не от активности самого субъекта, от его опыта.

В дальнейшем психологическая наука пошла по пути автономного направления изучения мышления - Дж. Гилфорд, Е. Торранс выделяли дивергентное и конвергентное мышление, Э. де Боно - вертикальное и латеральное, Я. А. Пономарев, 3. И. Калмыкова, А. М. Матюшкин обратились к проблеме деления мышления на продуктивное и репродуктивное.

Дж. Гилфорд, Е. Торранс полагали, что творческое мышление является результатом взаимодействия интеллекта и креативности как независимых факторов. Основные особенности творческого мышления - это семантическая гибкость (способность представлять объект под новым углом зрения, расширять функциональное применение на практике); образная адаптивная гибкость (способность видеть скрытые от наблюдения стороны объекта); оригинальность (стремление к интеллектуальной новизне, способность к отдаленным ассоциациям); семантическая спонтанная гибкость (способность продуцировать идеи в необычных ситуациях). Дж. Гилфорд и Е. Торранс пришли к выводу о влиянии высокого уровня интеллекта на высокий уровень творческости, хотя у многих людей с высоким уровнем IQ встречается низкий показатель дивергентного мышления[[2]](#footnote-2).

Центральным звеном теории мышления Э. де Боно является разграничение мыслительных процессов на латеральные и вертикальные, которые дополняют друг друга и определяют метод использования мыслительного аппарата. Э. де Боно определил вертикальное мышление как определенный способ обработки информации, результатом которого становится создание стереотипов. Латеральное мышление является творческим даром, направлено на изменение уже существующих моделей. Цель латерального мышления состоит в описании процесса решения проблемы, в генерации идей. В то же время латеральное мышление тесно связано с интуицией (перестройка моделей) и творчеством (создание условий для новых моделей). Основные функции латерального мышления состоят в пересмотре старых моделей на основе разрушения для новой группировки элементов информации; разрушение стереотипов, создание новых моделей. Скачкообразный путь развития идеи, немотивированная перегруппировка элементов, расширение информационного поля, включение «боковой» информации - главные способы изменения и развития информации. По мнению Э. де Боно, латеральное мышление имеет много общего с творческим мышлением, однако последнее связано с вдохновением, талантом, артистизмом. Итогом творчества можно считать описание конкретного результата, в то время как латерального описание процесса.

Я. А. Пономарев полагал, что мышление различается по степени новизны получаемого в процессе мыслительной деятельности продукта по отношению к знаниям субъекта, и поэтому мыслительный процесс можно разделить на продуктивный и репродуктивный. В качестве процессуальных характеристик творчества он рассматривает: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию, видение новых проблем в знакомых ситуациях, видение новой функции знакомого объекта, понимание структуры объекта, подлежащего изучению, умение видеть альтернативу решения, умение комбинировать ранее известные способы решения проблемы в новый способ, умение создавать оригинальный способ решения при известности других. Я. А. Пономарев разработал абстрактно-аналитический подход к определению природы творчества. Одним из важных выводов, к которым пришел психолог, является представление о «биполярности» творческого процесса. Психологический механизм творчества состоит из противоположных элементов: «непроизвольное + произвольное», «импульсивное + волевое», «бессознательное + сознательное», «стимуляция + мотивация»[[3]](#footnote-3).

3. И. Калмыкова и А. М. Матюшкин также убеждены, что необходимо выделять продуктивное и репродуктивное мышление. Творческое мышление - разновидность продуктивного мышления, «крайняя точка», высшая степень его проявления и отличается объективной новизной, оригинальностью своего продукта. «Низшая точка» присуща репродуктивному мышлению, где степень новизны продуктивности очень мала и мыслительный процесс почти теряет специфику.

В. Н. Дружинин обратился к изучению творческой активности, проявляющейся в особых ситуациях жизнедеятельности, которая детерминирует с творческой мотивацией. «Верхним» ограничителем проявления уровня творческой активности является уровень общего интеллекта, а «нижним» -минимальный уровень интеллекта, до достижения которого творческость не проявляется. В соответствии с этим положением, В. Н. Дружинин заключал, что интеллект индивида - «верхний ограничитель» потенциальных творческих возможностей, однако проблема использования отведенных природой возможностей зависит от внешних условий, мотивации, компетенции в той сфере творчества, которую человек избрал.

Исследование творческого мышления с помощью метода проблемной ситуации проводили А. В. Брушлинский, А. Н. Леонтьев, И. Л. Лернер, М. И. Махмутов. В исследованиях, проведенных под руководством С. Л. Рубинштейна, была обнаружена диалектика творческого познания действительности, которая состояла в «анализе через синтез». Искомое свойство на основе такого анализа выявляется при включении объекта в систему связей и отношений, с помощью которых обнаруживается новое свойство[[4]](#footnote-4).

Д. Б. Богоявленская предложила новый подход к трактовке и исследованию творчества. В качестве единицы исследования креативности ею рассматривается интеллектуальная активность. Она и является интегральным свойством некой гипотетической системы, главными компонентами которой выступают интеллектуальные и неинтеллектуальные факторы умственной деятельности[[5]](#footnote-5). Мерой интеллектуальной активности может служить интеллектуальная инициатива, понимающаяся как продолжение мыслительной деятельности за пределами ситуативной заданности. В качестве основы интеллектуальной активности Д. Б. Богоявленская рассматривает умственные способности, которые определяют широту и глубину познавательного процесса и проявляются, преломляются через мотивационную структуру личности[[6]](#footnote-6).

Следует отметить, что в отечественной литературе нередко встречаются утверждения о неделимости мышления на творческое и нетворческое. Данное положение стало основой концепции мышления А. В. Брушлинского, который считал, что всякое мышление является творческим. Психолог подчеркивал, что основное свойство мышления состоит в открытии новых признаков объекта через включение его в новые связи и отношения, в ходе которых те же предметы выступают в новом качестве, а новые качества позволяют включать эти предметы во все новые связи и отношения.

Такое многообразие определений творческого мышления (продуктивное, эвристическое, самостоятельное, дивергентное, креативное) отражает сложность природы данного психологического процесса, а поэтому невозможно выработать общие эталоны и стратегии развития для всех ее проявлений. Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что вопрос о поставленной нами проблеме является дискуссионным, а в соответствии с этим актуальным для современных наук.

Замечено, что стиль мышления во многом зависит от системы образования в целом. В настоящее время в образовательном процессе начальной школы доминирует объяснительно-иллюстративный метод. Суть его сводится к тому, что педагог передает предусмотренную программой готовую «систему знаний», а ученик должен воспринять рассказ, выучить по учебнику соответствующий материал и его пересказать[[7]](#footnote-7). Таким образом получается, что учащийся начальной школы не включен в процесс активного поиска, «открытия» новых явлений и фактов, т. е. традиционное образование не ставит пред собой цель развития творческого мышления младших школьников[[8]](#footnote-8).

Но при этом следует отметить, что младший школьный возраст является наиболее сензитивным периодом для развития творческого мышления. Большинство ученых (Дж. Гилфорд, Б. Олмо, 3. И. Калмыкова, А. 3. Рахимов) утверждают, что творческое мышление следует развивать у человека уже со школьной скамьи с помощью методов, побуждающих учащихся к активному творческому мышлению, к гибкости суждений, быстроте и оригинальности ответов. Творческое мышление развивается только тогда, когда ученики сталкиваются с учебными проблемами, для решения которых нет готовых образцов. Продуктивность мышления зависит от создания оптимальной рабочей атмосферы, творческого климата.

## 

## 1.2 Особенности творческого мышления у младших школьников

Отличительный признак творческой деятельности детей - субъективная новизна продукта деятельности. По своему объективному значению «открытие» ребенка может быть и новым, необычным, но, в то же время, выполняться по указке учителя, по его задумке, с его помощью, а потому не являться творчеством. И в то же время ребенок может предложить такое решение, которое уже известно, использовалось на практике, но додумался до него самостоятельно, не копируя известное.

В этом случае мы имеем дело с творческим процессом, основанным на догадке, интуиции, самостоятельном мышлении ученика. Здесь важен сам психологический механизм деятельности, в которой формируется умение решать нешаблонные, нестандартные математические задачи.

Успешное формирование у младших школьников творческого мышления возможно лишь на основе учета педагогом основных особенностей детского творчества и решения центральных задач в развитии творческого мышления.

П.Б. Блонским были точно подмечены основные отличительные черты детского творчества: детский вымысел скучен и ребенок не критически относится к нему; ребенок раб своей бедной фантазии[[9]](#footnote-9). Главным фактором, определяющим творческое мышление ребенка, является его опыт: творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прошлого опыта человека. Отсюда вытекает и первая важнейшая задача в формировании творческого мышления младших школьников. Для того чтобы сформировать у учащихся умения творчески решать математические задачи, необходимо прежде всего позаботиться о развитии у них математического кругозора, о создании реальной чувственной основы для воображения[[10]](#footnote-10).

Особенностью творческого мышления школьников является то, что ребенок некритически относится к своему продукту творчества. Детский замысел не направляется никакими идеями, критериями, требованиями, а потому субъективен.

Развитие творческого мышления неотделимо от формирования исполнительских умений и навыков. Чем разностороннее и совершеннее умения и навыки учащихся, тем богаче их фантазия, реальнее их замыслы, тем более сложные математические задания выполняют дети.

Психологами установлено, что развитие мышления человека неотделимо от развития его языка[[11]](#footnote-11). Поэтому важнейшая задача в развитии творческого мышления учащихся - обучение их умению словесно описывать способы решения задач, рассказывать о приемах работы, называть основные элементы задачи, изображать и читать графические изображения ее. Усвоение учащимися необходимого словарного запаса очень важно для формирования и развития у них внутреннего плана действия. При всяком творческом процессе задача решается сначала в уме, а затем переносится во внешний план.

А. Савенков, работающий над исследованием специального, целенаправленного развития креативности, выделяет следующие условия формирования творческого мышления 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, понятия «интеллектуальная инициатива» предполагает проявление ребенком самостоятельности при решении разнообразных учебных и исследовательских задач, стремление найти оригинальный, возможно альтернативный путь решения, рассматривать проблему на более глубоком уровне либо с другой стороны;
* неприятие конформизма, необходимо исключать все моменты, требующие конформистских решений;
* формирование способностей к критичности и лояльности в оценке идей;
* стремление к максимально глубокому исследованию проблемы;
* высокая самостоятельность учебной деятельности, самостоятельный поиск знаний, исследование проблем;
* индивидуализация - создание условий для полноценного проявления и развития специфичных личностных функций субъектов образовательного процесса;
* проблематизация - ориентация на постановку перед детьми проблемных ситуаций[[12]](#footnote-12).

Таким образом, соблюдение этих условий даст возможность формирования творческого мышления школьников.

Для дальнейшей выделим три основных условия формирования творческого мышления, три стратегии:

1) индивидуализация образования;

2) исследовательское обучение;

3) проблематизация[[13]](#footnote-13).

# Глава 2 Проблема развития творческого мышления на уроках окружающего мира

## 

## 2.1 Содержание обучения на уроках окружающего мира, способствующего развития творческого мышления

Базой нашего исследования стала гимназия № 8 г. Коломна, 1 «В» класс.

Эффективность развития творческих способностей во многом зависит от того материала, на основе которого составлено задание. На основе анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы (Г.С.Альтшуллер, В.А.Бухвалов, А.А.Гин, М.А.Данилов, А.М.Матюшкин и др.) педагогик гимназии № 8 выделили следующие требования к творческим заданиям:

* соответствие условий выбранным методам творчества;
* возможность разных способов решения;
* учет актуального уровня решения;
* учет возрастных интересов учащихся.

Учитывая эти требования, мы выстроили систему творческих заданий, под которой понимается упорядоченное множество взаимосвязанных заданий, ориентированных на познание, создание, преобразование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений и направленных на развитие креативных способностей младших школьников в учебном процессе[[14]](#footnote-14).

Система творческих заданий включает целевой, содержательный, деятельностные и результативные компоненты.

Традиционные на уроках русского языка задания по написанию сочинений нами заменены на сотрудничество в классном рукописном журнале “Светлячки”. Для того, чтобы попасть со своей творческой работой на страницы журнала, учащиеся должны не только орфографически грамотно написать работу, но и подойти творчески к ее оформлению. Все это стимулирует младших школьников к самостоятельному, без давления со стороны взрослых, желанию писать стихи, сказки.

Не меньшие возможности для развития творческих способностей учащихся имеют уроки природоведения, экологической культуры. Одной из важнейших задач является воспитание гуманной, творческой личности, формирование бережного отношения к богатствам природы и общества. Мы стремились имеющийся познавательный материал рассматривать в неразрывном, органичном единстве с развитием творческих способностей ребенка, формировать целостное представление о мире и месте в нем человека.

На уроках окружающего мира проводится большая работа по развитию творческого мышления и воображения у детей младшего школьного возраста.

Анализ учебников для начальной школы (комплект учебников “ Школа России”) показал, что содержащиеся в них творческие задания, в основном относятся к “ условно творческим”, продуктом которых являются сочинения, изложения, рисунки, поделки и т.п. Часть заданий направлена на развитие интуиции учащихся; нахождение нескольких вариантов ответов; творческих заданий, требующих разрешений, не предлагает ни одна из используемых в школах программ.

Предложенные задания предполагают использование в творческой деятельности младших школьников преимущественно методов, основанных на интуитивных процедурах ( таких как метод перебора вариантов, морфологический анализ, аналогия и др.) Активно используются моделирование, ресурсный подход, некоторые приемы фантазирования. Однако программы не предусматривают целенаправленное развитие творческих способностей учащихся

Между тем, для эффективного развития креативных способностей школьников применение эвристических методов должно сочетаться с применением алгоритмических методов творчества.

Особое внимание уделяется творческой деятельности самого ученика. Под содержанием творческой деятельности понимаются две его формы - внешняя и внутренняя. Внешнее содержание образования характеризуется образовательной средой, внутреннее – является достоянием самой личности, создается на основе личного опыта ученика в результате его деятельности.

При отборе содержания для системы творческих заданий нами учитывались два фактора:

1. То, что творческая деятельность младших школьников осуществляется, в основном, на уже решенных обществом проблемах,
2. Творческие возможности содержания учебных предметов начальной школы[[15]](#footnote-15).

Содержание представлено тематическими группами задач, направленными на познание, создание, преобразование, использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений.

Каждая из выделенных групп является одной из составляющих творческой деятельности учащихся, имеет свою цель, содержание, предлагает использование определенных методов, выполняет определенные функции. Таким образом, каждая группа задач является необходимым условием для накопления учеником субъективного творческого опыта.

1 группа – “ Познание”.

Цель – накопление творческого опыта познания действительности.

Приобретаемые умения:

* изучать объекты, ситуации, явления на основе выделенных признаков – цвета, формы, размера, материала, назначения, времени, расположения, части-целого;
* рассматривать в противоречиях, обусловливающих их развитие;
* моделировать явления, учитывая их особенности, системные связи, количественные и качественные характеристики, закономерности развития.

2 группа – “ Создание”.

Цель – накопление учащимися творческого опыта создания объектов ситуаций, явлений.

Приобретается умение создавать оригинальные творческие продукты, что предполагает:

* получение качественно новый идеи субъекта творческой деятельности;
* ориентирование на идеальной конечный результат развития системы;
* переоткрытие уже существующих объектов и явлений с помощью диалектической логики.

3 группа – “Преобразование”.

Цель - приобретение творческого опыта в преобразовании объектов, ситуаций, явлений.

Приобретаемые умения:

* моделировать фантастические ( реальные) изменения внешнего вида систем ( формы, цвета, материала, расположения частей и другие);
* моделировать изменения внутреннего строения систем;
* учитывать при изменениях свойства системы, ресурсы, диалектическую природу объектов, ситуаций, явлений.

4 группа – “ Использование в новом качестве”.

Цель – накопление учащимися опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений.

Приобретаемые умения:

* рассматривать объекты ситуации, явления с различных точек зрения;
* находить фантастическое применение реально существующим системам;
* осуществлять перенос функций в различные области применения;
* получать положительный эффект путем использования отрицательных качеств систем, универсализации, получения системных эффектов.

Чтобы накапливать творческий опыт, ученик обязательно должен осознавать (рефлексировать) процесс выполнения творческих заданий.

Организация осознания учащимися собственной творческой деятельности предполагает текущую и итоговую рефлексию.

Текущая рефлексия реализуется в процессе выполнения учащимися заданий в рабочей тетради и предполагает самостоятельное фиксирование уровня достижения учащихся (эмоциональный настрой, приобретение новой информации и практического опыта, степень личного продвижения с учетом предыдущего опыта).

Итоговая рефлексия предполагает периодическое выполнение тематических контрольных работ.

Как на текущем, так и на итоговом этапе рефлексии педагог фиксирует, какие методы решения творческих заданий применяют учащиеся, и делает вывод о продвижении учащихся, об уровне развития творческого мышления и воображения.

Под рефлексивными действиями в своей работе мы понимали

* готовность и способность учащихся творчески осмысливать преодолевать проблемные ситуации;
* умения обретать новый смысл и ценности;
* умения ставить и решать нестандартные задачи в условиях коллективной и индивидуальной деятельности;
* умения адаптировать в непривычных межличностных системах отношений;
* гуманность (определяется по позитивному преобразованию, направленному на созидание);
* художественную ценность (оценивается по степени использования выразительных средств при представлении идеи);
* субъективную оценку (дается без обоснования и доказательств, на уровне нравится – не нравится). Эту методику можно дополнить показателем уровень используемого метода.

Таким образом, организация творческой деятельности младших школьников с учетом выбранной стратегии предполагает внесение следующих изменений в учебный процесс:

* вовлечение учащихся в систематическую совместную творческую деятельность на основе личностно-деятельностного взаимодействия, ориентированную на познание, создание, преобразование, использование в новом качестве объектов материальной и духовной культуры, обязательным результатом которой должно быть получение творческого продукта;
* системное использование методов творчества, обеспечивающих продвижение учащихся в развитии креативных способностей путем накопления опыта творческой деятельности при выполнении постепенно усложняющихся творческих заданий в рамках дополнительной учебной программы;
* промежуточное и итоговое диагностирование креативных способностей младших школьников.

Реализация программы творческих заданий в рамках учебных дисциплин начальной школы удается только в первом классе. Начиная со второго класса, отсутствие в учебных предметах заданий, содержащих противоречия, и недостаток времени на освоение методов организации творческой деятельности учащихся компенсирует факультативный курс “ Уроки творчества”.

Основные цели курса:

* развитие системности, диалектичности мышления;
* развитие продуктивного, пространственного, управляемого воображения;
* обучение целенаправленному использованию эвристических методов для выполнения творческих заданий.

В пояснительной записке к программе, что курс рассчитан на 102 учебных часа со второго класса четырехлетней начальной школы ( 34,34,34 часа соответственно) и содержит около 500 заданий творческого характера, однако, исходя из результатов первоначальной диагностики развития творческих способностей нашего экспериментального класса, мы выполнили свое тематическое планирование в рамках факультативных занятий с учащимися 2 и 3 класса.

**Тематическое планирование курса “Уроки творчества”**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Разделы 2 класса | Количество часов | Разделы 3 класса | Количество часов | Разделы 4 класса | Количество часов |
| Объект и его признаки | 9 | Системы | 10 | Би – и полисистемы | 7 |
| Ресурсы человека | 9 | Законы развития системы | 8 | Противоречие | 10 |
| Приемы фантазирования | 8 | Аналоги | 8 | Приемы разрешения противоречий | 10 |
| Методы активизации мышления | 8 | Моделирование | 8 | Качества творческой личности | 7 |

Для организации содержания курса был использован подход, позволяющий параллельно включать творческие задания, ориентированные на познание создание, преобразование и использование объектов, ситуаций, явлений различного уровня сложности, что обеспечивает продвижение в развитии учащихся в индивидуальном режиме, сохраняя целостность системы обучения[[16]](#footnote-16).

Так, например, в разделе “ Объект и его признаки” при изучении темы

“Форма” использовались задания, ориентированные на познание “Создание и преобразование объектов” (составь загадку; придумай новую форму; раздели на группы; соедини объекты природного и технического мира, похожие по форме; найди объекты, похожие на круг, квадрат, треугольник). А в теме

“ Материал” - задания на познание, создание и использование объектов в новом качестве (“ Что из чего?”, “Составь загадку”, “Найди новое применение старой резиновой игрушке”, “придумай новый материал и объясни как его использовать”).

Согласно принципам личностно - деятельностного подхода, все выполненные творческие задания заканчивались значимыми и доступными для младших школьников практическими видами деятельности –изобразительной деятельностью, схематизацией, конструированием, сочинением сказок (историй), составлением загадок, описаний, сравнений, метафор, пословиц, фантастических сюжетов. Развитие креативных способностей учащихся рассматривается с позиции личностных приобретений, непрерывного “наращивания” каждым учащимся опыта творческой деятельности.

Деятельность по реализации системы творческих заданий мы представили четырьмя направлениями, ориентированными на;

1) познание объектов, ситуаций, явлений;

2) создание новых объектов, ситуаций, явлений;

3) преобразование объектов, ситуаций, явлений;

4) использование объектов, ситуаций, явлений в новом качестве.

Остановимся на основных моментах реализации выделенных направлений на различных уровнях сложности.

“Уроки творчества” реализовались в следующих направлениях.

“Познание”.

Реализация первого направления работы предполагает выполнение учащимися творческих заданий, ориентированных на познание объектов, ситуаций, явлений с целью накопления опыта творческой деятельности. Они представлены следующими тематическими сериями: “ Да-Нетки”, “Признаки”, “Природный мир”, “Технический мир”,”Организм человека”, “Театральная”,”Фантастические сюжеты”, “Что такое хорошо?” Эти задания предполагают применение методов дихотомии, контрольных вопросов, отдельных приемов фантазирования.

“Создание нового”

При реализации второго направления учащимися выполняются творческие задания, ориентированные на создание нового:

* “ Моя визитка”;
* “ Составь загадку”;
* “ Придумайте свой цвет ( форму, материал, признак )”;
* “ Изобрази свою память”;
* “Придумай сказку ( историю) о……..”;
* “ Придумай новый воздушный шарик (обувь, одежду)”;
* “ Придумай телефон для глухих” и др.

Для выполнения этих заданий мы использовали отдельные приемы фантазирования (дробление, объединение, смещение во времени, увеличение, уменьшение, наоборот) и методов активизации мышления – синектики, метода фокальных объектов, морфологического анализа, контрольных вопросов. Освоение методов происходило преимущественно в групповой деятельности с последующим коллективным обсуждением.

“Преобразование объектов”

Для создания опыта творческой деятельности учащимся предлагалось выполнить следующие задания по преобразованию объектов, ситуаций, явлений:

* “ Вездеход на Марсе”;
* “ Задача об укладке фруктов”;
* “ Задача о сушке пороха”;
* “ Задача об отделении микроба”;
* “Придумай этикетку для бутылочки с ядом” и др.;

В результате выполнения у учеников расширились возможности преобразования объектов, ситуаций, явлений путем изменения внутрисистемных связей, замены системных свойств, выявления дополнительных ресурсов систем.

“ Использование в новом качестве”

Особенностью организации работы над творческими заданиями является использование ресурсного подхода в комплексе с ранее использованными методами.Учащимися выполняются следующие творческие задания:

* “ Найди применение открытию древних в наши дни”;
* “ Павианы и мандарины”;
* “Задача о рекламном трюке”;
* “ Задача о первых людях на Луне”;
* Серии заданий “Проблемы третьего тысячелетия”;
* “Вини-Пух решает вслух”;
* “Нарния” и др.

В результате их выполнения под руководством педагога учащиеся смогли овладеть умением быстро находить оригинальное применение проявленным у объекта свойствам.

## 

## 2.2 Познавательные задачи, способствующие развитию творческого мышления на уроках окружающего мира

Школьная реформа со всей остротой поставила перед школой задачу о необходимости развития индивидуальных способностей учащихся, создание благоприятных условий для формирования творческой личности, умеющей правильно и оперативно ориентироваться в различных жизненных ситуациях, уметь пользоваться на практике общеучебными умениями.

Считаю, что познавательная и творческая деятельность развивает логическое мышление, внимание, память, речь, воображение, поддерживает интерес к обучению, то есть формирует общеучебные интеллектуальные умения.

Осознав эти проблемы, учителя гимназии № 8 г. Коломна стали работать над методической темой: «Развитие творческого мышления и познавательных способностей на уроках природоведения» и поставили перед собой следующую цель: развитие познавательных способностей учащихся, их интеллекта и творческого мышления через различные мыслительные операции, через развитие природоведческого кругозора детей, через приемы развивающего обучения (научить учащихся самостоятельно добывать знания и применять их в разнообразной учебной деятельности).

Целесообразно отбирать и создавать для работы различный методический и дидактический материал, а также использовать различные приемы, направленные на формирование специальных и интеллектуальных умений.

Умение применять свои знания в нестандартных ситуациях, использовать учебный прием переноса знаний к другому объекту или на другие задания учу учащихся с 1 – го класса.

В доказательных ответах учащиеся имеют дело с самостоятельными обобщениями и конкретизацией понятий, анализом-синтезом, сравнением и систематизацией знаний.

Важную роль в повышении умений доказывать играет для учащихся решение познавательных задач, размышление над проблемными вопросами.

Под задачами понимают такие учебные задания, в которых от учащихся требуется найти ответ на вопрос исходя из условий задания. Решение анатомо-физиологических задач может идти не только словесным путем, но и состоять из практических действий, опытов, наблюдений. Так, например, решение задачи, нацеленной на формирование понятия «работа органа слуха», предполагает постановку учащимися несложного опыта с металлической ложкой и бечевкой (задача 6 в разделе «Нервная система. Органы чувств»). «Проделайте несложный опыт. Для его проведения вам потребуются металлическая ложка и толстая крепкая бечевка длинной 6 см. Прикрепите к середине бечевки ложку, привяжите концы бечевки к указательным пальцам (проверьте, чтобы оба конца имели одинаковую длину). Заткните уши пальцами. Наклонитесь вперед, чтобы ложка свободно повисла и ударилась о край стола. Ваши уши заткнуты пальцами, но вы услышите звук, похожий на колокольный звон. Почему?»[[17]](#footnote-17)

В ходе решения данной задачи учащиеся убеждаются, что частицы воздуха периодически давят на барабанную перепонку, вызывая ее колебания и т. д.

В таких задачах основными умственными приемами являются установление причинно-следственных связей и конкретизация определенных понятий. Так, в ходе решения приведенной выше задачи у учащихся конкретизируются такие понятия, как «механизм слуха», «орган чувств, слуха - ухо», «строение уха (наружное ухо, среднее ухо, внутренне ухо)».

На уроках педагог учит детей самостоятельно добывать знания. Этому помогают памятки. Так в работе над познавательными задачами можно предложить учащимся следующую памятку:

1. Что известно?

2. О каких известных явлениях идет речь?

3. Что происходит при этом явлении по условию задачи?

4. Какова причина описываемого явления? Одна причина или несколько причин?

5. Найдя причины, можно ли ответить на вопрос задачи?

Содержание подобной памятки помогает учащиеся логически рассуждать. Например, размышляя над задачей о «странном поведении» кожи на холоде и во время жары (задача 1 в разделе «Кожа»). «Наружный покров тела – кожа – самый обширный орган человека. Кожа защищает тело от повреждений, удерживает в нем жидкости и препятствует проникновению в организм вредных веществ. Очень «странно ведет себя» кожа на холоде, она бледнеет, во время жары – краснеет. Почему это происходит?»

Учащиеся выстраивают следующую логическую цепочку.

1. Что известно?

• Наружный покров тела – кожа – самый обширный орган человека.

• Кожа защищает тело от повреждений, удерживает в нем жидкости, препятствует проникновению в организм вредных веществ.

1. Что происходит при этом явлении по условию задачи?

• На холоде кожа бледнеет.

• Во время жары кожа краснеет.

2. Почему это происходит?

• На холоде кровь устремляется в глубь тела, чтобы согреть внутренние органы. И кожа бледнеет.

• Во время жары кровь поступает в капилляры на поверхности кожи.

При этом из тела удаляется избыток тепла. Кожа краснеет.

Анализируя условия задачи, надо так ставить вопросы, чтобы стали видны причины и следствия каких-либо явлений.

Оценку качества решения задач на установление причинно-следственных связей можно проводить по следующим критериям: нахождение главной и второстепенных причин явлений, указание на конкретные и общие следствия.

По содержанию применяемые на уроках природоведения и естествознания анатомо-физиологические познавательные задачи очень разнообразны. Часть их требует для своего решения чисто теоретических знаний, а часть основана на результатах наблюдений практического характера.

Решение «теоретических» задач способствует конкретизации основных природоведческих понятий, которые следует распознавать в различных жизненных ситуациях. Например, в ходе решения задачи об изменении роста человека утром и вечером (Человек рано утром имеет один рост, а вечером его рост уменьшается. Объясните это явление.) конкретизируется такое сложное анатомическое понятие, как «строение позвоночника, его функции».

Познавательные задачи могут быть связаны с самонаблюдениями. Они чаще всего имеют количественный характер, так как предусматривают измерения, подсчеты и т. д. Многие наблюдения могут быть даны в форме задач, позволяющих осмыслить физиологические явления и выявить причины и следствия на собственном организме.

Так, размышляя над задачей 2 (раздел «Мышцы»), «Третьеклассники одинакового роста измерили сантиметром толщину своей вытянутой руки выше локтя, в самом утолщенном месте. Результаты оказались разными. Объясните, почему», предусматривающий измерение толщины своего плеча, учащиеся делают вывод о том, что у ребят, занимающихся спортом, мышцы плеча более развиты.

Едва ли не самыми значимыми в курсах природоведения, естествознания являются задачи на связь теоретических знаний основ анатомии и физиологии человека с личной и общественной гигиеной.

Например, вдумываясь в смысл пословицы «Кто хорошо жует, тот долго живет. Почему плохо пережеванная пища медленно переваривается и вызывает заболевания органов пищеварения?» (задача 15 в разделе «Пищеварение»), учащиеся делают вывод о том, что плохо пережеванная пища медленно переваривается и вызывает заболевания органов пищеварения.

А анализируя афоризм Л. Н. Толстого: «Наблюдай за своим ртом: через него входят болезни. Каким известным вам правилам питания соответствует приведенный афоризм?», учащиеся вспоминают известные им правила питания: пища должна быть приготовлена из доброкачественных продуктов, чтобы не вызывать пищевое отравление; сырые овощи и фрукты необходимо мыть перед едой; строго соблюдать правила личной и общественной гигиены и др.

На уроках природоведения, учителя гимназии № 8 используют познавательные задачи, которые включают элементы противоречий, это вызывает у школьников стремление высказать свои суждения, предположения. Например: «Часто на болотах можно увидеть сосенки. Но какой у них чахлый, унылый вид! Столетние деревья выглядят как пятилетние! Чем можно объяснить такой медленный рост сосен, ведь света, воды и питательных веществ в болотах достаточно?»

В данный вопрос включен элемент противоречий, связанный с уяснением особенностей природных условий сообщества болота: воды много, но воду болот сосны усвоить не могут, так как она холодная – мох сфагнум не пропускает тепло; кроме того, в почве болот мало воздуха, необходимого для дыхания корней.

Познавательные задачи способствуют развитию интереса учащихся, так как при решении задач они могут использовать не только материал учебника или рассказ учителя, но и собственные наблюдения. Например, размышляя над задачей о «недолгом веке лягушек», и вспомнив экскурсию на водоем, учащиеся приходят к выводу, что в связи с тем, что у травяной лягушки много врагов, смертность икры и головастиков очень велика, из ста икринок выводятся в среднем десять лягушат (из наблюдений учащиеся), а доживают до взрослого возраста единицы.

Для развития творческих способностей учащиеся на уроках природоведения необходимо использовать задачи на доказательство. Задачи на доказательство на уроках природоведения используются, к сожалению, редко, хотя значение их в развитии творческих способностей учащихся велико. Они дают возможность выявить не только глубину понимания изученного вопроса, но и умение оперировать приобретенными знаниями. Так, решая задачу о питательных свойствах лугового сена для сельскохозяйственных животных, учащиеся доказывают большую ценность травы, скошенной до цветения растений, поскольку на цветение и образование плодов расходуется много питательных веществ.

В задачах на сравнение требуется показать отличительные признаки растений и животных, сравнивать потребность организмов в тех или иных условиях среды (потребность в свете, влаге, тепле и др.), на основе чего раскрываются биологические закономерности.

Например: «Гуляя в еловом лесу, вы замечали, что в нем темно, сыро, деревья растут очень густо, их кроны пропускают мало света. А в сосновом лесу светло, деревья растут редко, кроны высоко поднимаются над головой, света проникает много. Почему так?» В данном случае у учащихся формируются природоведческие понятия «светолюбивые» (сосна) и «теневыносливые» (ель) виды растений.

Задачи - обобщения требуют ответов с привлечением знаний из различных тем курса природоведения. Они приучают учащихся обобщать разрозненные факты, явления и объединять их по признакам. Например: «Ученые – биологи называют лес сложнейшим, многообразным живым организмом. Объясните, почему?»

Задачи – обобщения направлены на развитие мышления, закрепление и углубление полученных знаний, расширение кругозора учащиеся. Так, размышляя над задачей о том, почему многие маленькие лесные птицы вьют гнезда в ветвях боярышника, хотя известно, что цветки его издают неприятный запах, а ветки усеяны колючками, дети приходят к выводу, что птиц привлекают именно колючки этого растения. Ими боярышник защищается от врагов и защищает птиц, которые прячутся в его ветвях.

Знакомя школьников с различными представителями биоценозов, учитель старается показать многообразие и богатство форм растений и животных, приспособленность их к условиям внешней среды, к совместному обитанию. Так, решая задачу на составление разнообразных цепей питания в луговом сообществе, учащиеся приходят к выводу, что малейшие изменения звеньев в цепях питания могут привести к изменениям самого сообщества луга.

Познавательные задачи на уроках природоведения побуждают учащихся переосмысливать знания, объединяют их в более широкие системы знаний, помогают находить новые связи. Подтверждением этому является размышление учащихся над задачей: «Такие надводные растения водоема, как камыш, стрелолист, рогоз, тростник, очищает воду пруда от многих вредных веществ. Но сильное разрастание этих растений иногда приводит к замору рыб. Почему?»

Решая задачу, учащиеся устанавливают связи между неживой и живой природой (Заросли растений затеняют мелководье, затрудняют прогреб воды; накопившиеся на дне растительные остатки приводят к резкому снижению количества кислорода в воде и т. д.)

В ряде задач моделируются различные жизненные ситуации. Примеры: задачи о «дружбе болот, рек и лесов»; о неудачном переселении американских ондатр в северные районы нашей страны; о «подводном сенокосе»; о жабе – «коровнице» и др.

Размышление над этими ситуациями помогает учащимся уточнять представления, полученные в процессе наблюдений на экскурсиях, заострять внимание на проблемах экологии, закреплять правила поведения в природе.

Условия некоторых задач допускают, что ученики могут что-то не знать, но найдут правильное решение, выстроив цепочку логических рассуждений и проведя необходимый анализ. Примером может служить задача о лесных пожарах. Для объяснения резко изменившегося в последнее время отношения человека к лесным пожарам («… сегодня лесоводы предпочитают гасить только те пожары, которые были вызваны неосторожностью человека, которые угрожают человеческим жизням. Пожарам, начавшимся, например, от молнии, позволяют догореть до конца…») учащимся необходимо выдвинуть и обосновать собственную гипотезу. Очевидно, пожар создает возможность для рождения нового леса. Задача побуждает школьников установить взаимосвязи между организмами лесного сообщества, выстроить различные варианты складывающихся новых цепей питания будущего леса.

Опыт показал, что изучение природных сообществ должно носить эвристический, поисковый характер.

Важным структурным элементом являются рисунки. Они нацелены на раскрытие основных идей познавательных задач, обеспечивая их наглядное выражение. Многообразие природы, ее экологическая целостность, единство природы и человека, хрупкость и уязвимость природы – все это отражено в рисунках.

При работе с рисунками у учащихся конкретизируются общие представления, формируются умения находить в рисунках необходимые объекты, обобщать, делать выводы.

# Заключение

Младший школьный возраст отличается вступлением в учебную деятельность. Психологической стороной учебной деятельности является процесс усвоения детьми знаний разного содержания и разной степени сложности, а также сам процесс усвоения способов использования этих знаний. Процесс усвоения знаний детьми не сводится к запоминанию отдельных фактов, он связан со слиянием общественного опыта с личным, нахождением в каждом новом факте частички субъективного и практического. Таким образом, в процессе обучения происходит постоянное обогащение собственного опыта.

Сам факт вступления в процесс обучения стимулирует мотивационно-потребностную сферу ребенка, опредмечивает многие потребности и в конечном итоге образует устойчивые мотивы. В процессе обучения ребенок начинает видеть в новом свете свой настоящий, прошлый и будущий мир, вся его жизнь окрашивается влиянием новой значимой деятельности – деятельности познавательного обучения. Она становится ведущей и, следуя классическому тезису Д.Б. Эльконина, что ведущая деятельность определяет все остальные возрастные виды деятельности, что они формируются и дифференцируются в ней, правомерно говорить о том, что творческое мышление попадает под эгиду учебного процесса. Творческое мышление обогащается за счет постоянно расширяющейся сферы умений и навыков, ребенок постепенно начинает оперировать по-новому с привычными предметами, включать их в новые связи. Кроме того, творческое мышление через учебную деятельность обогащается в плане активизации интеллектуальных и умственных сил. Учеба требует от ребенка постоянной активности, и умственную активность детей приходится стимулировать извне, что приводит к быстрому развитию их умственных способностей: развивается наблюдательность, активируются воображение, внимание, память, формируются устойчивые волевые качества личности. Этот набор качеств и свойств является основой творческого мышления – оно характеризуется активностью, правда, несколько спонтанной и бессистемной, довольно стойкой системой связей между психическими процессами (особенно между памятью, вниманием и мышлением), во многом опирается на воображение, основывается на познавательной мотивации. Содержанием творческой деятельности на данном этапе служит учебный материал и повседневная жизнь ребенка, увиденная им в процессе учебы в ином свете. Дети впервые раскрываются в творческом процессе: они без страха решают творческие задачи, оригинально подходят к своей домашней жизни, легко переносят знания из одной области в другую, занимаются образным и предметным моделированием. Творческое мышление получает мощный толчок в операциональном и предметно-содержательном аспектах. Развитию творческого мышления способствует также постепенная интериоризация средств учебной деятельности, т.е. по мере продвижения учебного процесса ребенок перестает центрировать все свое внимание и все усилия вокруг письма, чтения, предметного счета. Эти операции становятся повседневными и «погружаются» внутрь психики, что дает им возможность оперировать абстрактными понятиями. Поэтому к окончанию первого класса дети используют ранее выученное и переведенное в сферу навыков как средство для решения более сложных задач. Образуется внутренний план действий, являющийся мощным двигателем творческого мышления, т.к. психические процессы после «свертывания» и «погружения» лучше связываются, легче функционируют. Внимание и восприятие подчиняются мышлению, память за счет расширения кругозора и развития мышления структурируется. Учеба подвигает психические процессы к произвольности, а развитие волевой сферы еще более способствует этому. Исходя из этого можно заключить, что в младшем школьном возрасте творческое мышление приобретает внутреннюю связь между процессуальным компонентом и личностно-регулятивной частью, чему способствует и возрастающая самостоятельность детей.

Систематическое проведение занятий, использование алгоритмических методов на уроках окружающего мира позволит расширить возможности детей в преобразовании объектов, добиться преобразования идей, различных операций.

Решение познавательных задач на уроках природоведения помогают привить интерес к предмету, развить интеллектуальные способности младшего школьника.

# Список использованной литературы

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2006.
2. Бушуева Л.С. Методы активизации творческого мышления младших школьников // Начальная школа. - 2008. - № 3. - С. 13-16.
3. Ганина С.А. Модель развития творческой активности младших школьников в системе дополнительного образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. - 2007. - № 1. - С. 97-101.
4. Гостилович Т.К. Изобразительное искусство и художественное творчество как одно из важнейших средств развития творческого мышления у младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2007. - № 8. - С. 245-249.
5. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009.
6. Ковалько В.И. Младшие школьники на уроке. 1000 развивающих игр, упражнений, физкультминуток. – М.: Эксмо, 2007.
7. Кроль В.М. Педагогика. – М.: Высшая школа, 2008.
8. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: Особенности развития. – М.: Эксмо, 2009.
9. Курочкина М. Методы развития творческих способностей младших школьников // Воспитание школьников. - 2009. - № 4. - С. 48-51.
10. Мукина А.Н. Возможности развития творческого мышления младших школьников во внеклассной работе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2007. - Т. 10. - № 31. - С. 213-218.
11. Николаева Е.И. Психология детского творчества. – СПб.: Питер, 2009.
12. Оганесян Н.Т. Практикум по психологии творчества. – М.: МПСИ, Флинта, 2007.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007.
14. Сайфутдинова И.Ф. Роль правого полушария в организации творческого мышления школьников младшего возраста // Фундаментальные исследования. - 2007. - № 3. - С. 38.
15. Чернецкая Н.И. Психологические факторы и особенности развития творческого мышления младших школьников и подростков // Вестник Якутского государственного университета. - 2009. - Т. 6. - № 3. - С. 96-103.

1. Гостилович Т.К. Изобразительное искусство и художественное творчество как одно из важнейших средств развития творческого мышления у младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2007. - № 8. - С. 245. [↑](#footnote-ref-1)
2. Оганесян Н.Т. Практикум по психологии творчества. – М.: МПСИ, Флинта, 2007. – с. 31. [↑](#footnote-ref-2)
3. Оганесян Н.Т. Практикум по психологии творчества. – М.: МПСИ, Флинта, 2007. – с. 57. [↑](#footnote-ref-3)
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007. – с. 83. [↑](#footnote-ref-4)
5. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: Особенности развития. – М.: Эксмо, 2009. – с. 72. [↑](#footnote-ref-5)
6. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – с. 26. [↑](#footnote-ref-6)
7. Кроль В.М. Педагогика. – М.: Высшая школа, 2008. – с. 127. [↑](#footnote-ref-7)
8. Оганесян Н.Т. Практикум по психологии творчества. – М.: МПСИ, Флинта, 2007. – с. 62. [↑](#footnote-ref-8)
9. Блонский П.П. Психология младшего школьника. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2006. – с. 36. [↑](#footnote-ref-9)
10. Чернецкая Н.И. Психологические факторы и особенности развития творческого мышления младших школьников и подростков // Вестник Якутского государственного университета. - 2009. - Т. 6. - № 3. - С. 96. [↑](#footnote-ref-10)
11. Сайфутдинова И.Ф. Роль правого полушария в организации творческого мышления школьников младшего возраста // Фундаментальные исследования. - 2007. - № 3. - С. 38. [↑](#footnote-ref-11)
12. Чернецкая Н.И. Психологические факторы и особенности развития творческого мышления младших школьников и подростков // Вестник Якутского государственного университета. - 2009. - Т. 6. - № 3. - С. 99. [↑](#footnote-ref-12)
13. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: Особенности развития. – М.: Эксмо, 2009. – с. 52. [↑](#footnote-ref-13)
14. Курочкина М. Методы развития творческих способностей младших школьников // Воспитание школьников. - 2009. - № 4. - С. 49. [↑](#footnote-ref-14)
15. Мукина А.Н. Возможности развития творческого мышления младших школьников во внеклассной работе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2007. - Т. 10. - № 31. - С. 213. [↑](#footnote-ref-15)
16. Ганина С.А. Модель развития творческой активности младших школьников в системе дополнительного образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. - 2007. - № 1. - С. 97. [↑](#footnote-ref-16)
17. Бушуева Л.С. Методы активизации творческого мышления младших школьников // Начальная школа. - 2008. - № 3. - С. 13. [↑](#footnote-ref-17)