

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

Кафедра «Педагогика»

Магистерская диссертация

**Формирование творческих способностей
младших школьников в процессе игровой
деятельности**

540350 «Педагогика»

исполнитель Л.Л. Умировой Л. А.
(подпись, дата)

научный руководитель
профессор Л.А.С. Сатынсая А.К.
(подпись, дата)

Допущено к защите:

Зав. каф. «Педагогика»
профессор Н.Ф.М. Мачнев Н.Ф.
(подпись, дата)

Павлодар, 2005

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ЗАДАНИЕ НА МАГИСТЕРСКУЮ ДИССЕРТАЦИЮ

Магистранту Умировой Людмиле Александровне

1. Тема работы «Формирование творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности».

(утверждено на кафедре «Педагогика и психология» 200__ г.)

2. Срок сдачи магистрантом законченной работы 5 мая 2005г.

3. Исходные данные к работе:

1. Анализ философской, педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования.
2. Методы исследования, которые использовались изначально: метод обобщения передового и массового опыта работы школ по формированию творческих способностей школьников в процессе игровой деятельности, педагогическое наблюдение, групповые беседы.

4. Содержание магистерской диссертации:

1. Уточнить содержание понятий "игра", "игровая деятельность", "творческие способности".
2. На основе классификации творческих игр определить уровни формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности.
3. Определить педагогические условия формирования творческих способностей младших школьников в игровой деятельности.
4. Разработать и экспериментально проверить методику формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности.

5. Дата выдачи 5 марта 2004г.

Зав. кафедрой «Педагогика»: Мачнев И.Ф.
(подпись)

Руководитель: Сатынская А.К.
(подпись)

Задачи к исполнению приняла 5 марта 2004г. Умирова Л.А.
(подпись)

РЕФЕРАТ

Тема исследования: "Формирование творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности".

Объем работы - 115, таблиц 10, рисунков – 1.

Термины: творчество, формирование, способности, творческая деятельность, игровая деятельность, одаренность, креативность, творческое мышление, учебная деятельность, внеklassная воспитательная работа, игра, младший школьный возраст, воспитание, формы внеklassной работы, интерес, творческие игры.

Объект исследования - педагогический процесс общеобразовательной школы.

Предмет исследования - процесс формирования творческих способностей учащихся младших школьников общеобразовательных школ в игровой деятельности во внеklassной работе.

Цель исследования - выявление педагогических условий формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности во внеklassной работе.

Методы исследования - теоретический анализ литературы по философии, педагогике, психологии, социологии, культурологии; наблюдение, беседа, интервью, анкетирование, ранжирование, педагогический эксперимент, математические методы обработки результатов исследования.

Научная новизна исследования:

- раскрывается психолого-педагогическая сущность понятия "игра", "игровая деятельность" и "творческие способности" с учетом возрастных особенностей младших школьников;
- уточнена классификация творческих игр;
- определены уровни творческих способностей и динамика их развития у младших школьников в процессе целенаправленной организации игровой деятельности в целостном педагогическом процессе;
- разработана методика формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности.

Практическая значимость исследования. Разработаны: многоуровневая система творческой игровой деятельности младших школьников; методика педагогического руководства процессом организации творческой игровой деятельности; устав, план работы клуба "Друзей творческих игр".

Результаты исследования могут быть использованы в практике работы педагогических вузов, в институтах повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, в педагогических колледжах, общеобразовательных школах школьных лицеях.

СОДЕРЖАНИЕ:

Введение	5
Раздел I. Научно-педагогические основы формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности	11
1.1. Характеристика творческих способностей младших школьников	11
1.2. Возможности использования игровой деятельности для формирования творческих способностей младших школьников	25
1.3. Организации творческой игровой деятельности младших школьников во внеклассной работе	42
Выводы по первому разделу	57
Раздел II. Педагогические условия формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности	58
2.1. Диагностика творческих способностей младших школьников в игровой деятельности	58
2.2. Опытно – экспериментальная работа по формированию творческих способностей в процессе игровой деятельности младших школьников	66
2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы и ее результатов	80
Выводы по второму разделу	89
Заключение	91
Список использованных источников.....	95
Приложение	99

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В переходный социально-экономический период творческая личность является не только экономическим фактором, но и общественным достоянием, т.к. интеллектуальность оказывает всеобщее влияние на все сферы социального развития общества. Отсюда и такое пристальное внимание государства к проблеме формирования творческих способностей личности школьника, потому что жизнь и учеба во всех своих проявлениях становится разнообразнее и сложнее, они, чем дальше, тем больше требуют от детей подвижности мышления, быстрой ориентировки, творческого подхода к решению больших и малых задач. Особенно остро это ощущается на современном этапе, когда социальная и рыночная экономическая структура, с которой республика вступает в новый век, должна олицетворять собой нерушимое единство творческой мысли и творческого труда.

В законе Республики Казахстан "Об образовании" одной из основных задач системы образования является "развитие творческих способностей личности" [29,3]. Необходимость формирования творческих способностей учащихся общеобразовательных школ обусловлена перспективными задачами в области социально-экономического развития общества в целом и переходом людей на новую позицию гражданско ответственных и профессионально обоснованных действий.

Исследования педагогов и психологов (В.Н.Дружинин, М.Дулатов, Л.В.Занков, Н.С.Лейтес, И.Н.Лернер, А.А.Люблинская, Д.Б.Эльконин и др.) установили, что способности формируются на протяжении всей жизни человека, однако в генезисе их становления существуют оптимальные сензитивные периоды. К ним, по мнению ученых, относятся прежде всего ранние школьные годы. Поэтому, и формирование способности к творчеству должно интенсивно осуществляться в годы обучения в начальной школе. Изучение по теме исследования монографий, научных публикаций свидетельствует о том, что от старшеклассников можно добиться высоких результатов в любой области деятельности только в том случае, если мы не позже 1-4 класса (младший школьный возраст) сумеем заложить в формируемой личности творческое начало. В системе творческого воспитания детей во внеурочное время, игре принадлежит одно из ведущих мест. Игровая деятельность позволяет формировать и воспитывать социально ценные качества личности младшего школьника. Творческое воображение, умение делать правильный и быстрый выбор, способность концентрировать все силы для достижения цели могут быть вызваны в игровой ситуации с гораздо меньшими усилиями, чем в любой другой.

Поэтому, одна из главных задач, стоящих перед школой - не только вооружать учащихся запасом общеобразовательных знаний, но и формировать творческие способности детей в процессе игровой деятельности во внеклассной работе. В связи с этим актуально высказывание Аль - Фараби о воспитании творческой личности, что каждый человек, с начала своего существования от природы наделен способностью..., все естественные свойства нуждаются в воспитании, основанном на воле, и воспитании посредством вещей, которые

предназначены тому, чтобы довести их до наивысших или близких к наивысшим совершенствам.

В методологическом и общетеоретическом плане необходимость и механизм формирования творческих способностей и потенциальных возможностей ребенка широко представлены в трудах Аль - Фараби, Ж.Аймаутова, Ы.Алтынсарина, Б.Г.Ананьева, Т.И.Артемьевой, Д.Б.Богоявленской, А.А. Венгера, И.П. Волкова, В.В. Давыдова, Л.Б.Ермолаевой-Томиной, Жумабаева, А.З.Зака, Т.Л. Ильиной, В.О.Кутьева,

И.Я.Лука, М.М.Муканова, В.А.Моляко, Ж.И. Намазбаевой, Я.А. Пономарева, В.А. Сухомлинского, С.Т.Щацкого, Г.И.Щукиной, П.М.Якобсона. Они раскрывают специфику детского творчества, заключающуюся в субъективной природе новизны творческой деятельности ребенка, выделяют характерные особенности проявления творческих способностей, их структурные компоненты.

Многочисленные научные исследования показывают, что основой для развития творческих способностей является деятельность. Большой вклад в развитие деятельностной концепции творчества и теории деятельности (философский аспект) внесли известные философы - Ж.М.Абдильдин, К.А.Абишев, В.Г. Афанасьев, А.С.Балгимбаев, П.В.Копнина, А.Н.Нысанбаев, Э.Г.Юдина и другие.

Вопросам выявления места игры в развитии творческого потенциала личности в процессе деятельности посвятили свои работы известные представители различных общественных наук: философии (Платон, Аристотель, Рабле, М.Демин, М.Каган, Ю.Левада, А.Ф.Лосев и др.), причем, в лоне философии можно выделить эстетико-философский (Е.И.Добринская, К.Г.Исупов, Л.Н.Столович, В.И.Устиненко, М.Энштейн) и эстетико-психологический (М.Е.Марков) подходы; социальной психологии (Б.Д.Парыгин); экономики и математики (Н.Н.Воробьев, В.М.Розин); теории культуры (А.В.Гулыга, Ю.М.Лотман, А.И.Мазаев, Э.В.Соколов) и др.

Эффективность формирования творческой личности в игровой деятельности с учетом возрастных способностей детей подчеркивалась педагогами: Ы.Алтынсарыным, В.П.Вахтеревым, К.Н.Вентцелем, М.Жумабаевым, П.Ф.Каптеревым, К.Д.Ушинским и др. Она подтверждается известными психологами: П.П.Блонским, Л.С.Выготским, А.Н.Леонтьевым, С.Л.Рубинштейном, Д.Б.Элькониным, Ж.И.Намазбаевой и др.. рядом конкретных исследований Е.С.Махлах, Ф.И.Фрадкиной и др., а также трудами современных педагогов: Ш.А.Амонашвили, Ю.П.Азарова, Н.П.Аникеевой, О.С.Богдановой, О.С.Газмана, В.Ф.Матвеева, С.А.Шмакова, М.Г.Яновской и др. Особое внимание этой проблеме уделяется в дошкольной педагогике в работах Л.А.Венгера, Н.А.Ветлугиной, С.Л.Новоселовой, Л.А.Парамоновой, Н.Н.Поддьякова, Г.В. Урадовских и др.

В процессе исследования использовались публикации ряда специалистов, рассмотревших общие проблемы школьной педагогики и психологии

(Г.К.Нургалиева, Б.И.Муканова, Р.Р.Насырова, Т.С.Сабиров, Г.А.Уманов, С.А Узакбаева, Н.Д.Хмель и др.).

Важное значение при изучении особенностей организации игровой деятельности и воспитание творческих способностей младших школьников имели труды зарубежных психологов и педагогов, занимающихся проблемами отбора, обучения и развития одаренных детей, как А.Валлон (Франция).

Х.Г.Мелхорн (Германия), М.Карне, Н.Кемп, М.Уильямс, З.Гансберг (США), С.Пейперт, Б.Хантер (Англия), Д.Родари (Италия).

В целом, мы считаем, что проблеме формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности в педагогической литературе уделялось все же недостаточное внимание. В нашем исследовании формирование творческих способностей младших школьников осуществляется с учетом возрастных особенностей детей и специфики игровой деятельности, ее разностороннего творческого характера, с опорой на внеклассную воспитательную работу.

Анализ психолого – педагогической литературы по исследуемой проблеме, анализ школьной практики и данные нашего исследования свидетельствуют о том, что недостаточное использование игр творческого характера во внеклассной работе снижает уровень интеллектуального развития личности. Это в свою очередь является одной из существенных причин снижения интереса младшего школьника к творчеству и учебе. В подобном случае наблюдается противоречие между объективными возможностями игровой деятельности в формировании творческих способностей детей младшего школьного возраста и степенью реализации этих возможностей в практике внеклассной воспитательной работы. Разрешение этого противоречия затрудняется тем, что проблема воспитания творческих способностей младших школьников во многом сдерживается недостаточной теоретической разработанностью и методической оснащенностью соответствующего направления внеклассной деятельности общеобразовательных школ.

Актуальность и не разработанность данной проблемы в педагогической науке, ее теоретическое значение и практическая необходимость определили выбор **темы исследования**: "Формирование творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности".

Объект исследования - педагогический процесс общеобразовательной школы.

Предмет исследования - процесс формирования творческих способностей учащихся младших школьников общеобразовательных школ в игровой деятельности во внеклассной работе.

Цель исследования - выявление педагогических условий формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности во внеклассной работе.

Гипотеза исследования – если для формирования творческих способностей младших школьников в учебно – воспитательном процессе использовать игровую деятельность, то будет повышаться уровень творческих способностей учащихся так как взаимодействие учителя и учащихся как субъектов игровой деятельности посредством использования многоуровневой системы творческих игр будет способствовать достижению высоких результатов в любой деятельности.

Для доказательства данной гипотезы были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Уточнить содержание понятий "игра", "игровая деятельность", "творческие способности".
2. На основе классификации творческих игр определить уровни формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности.
3. Определить педагогические условия формирования творческих способностей младших школьников в игровой деятельности.
4. Разработать и экспериментально проверить методику формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности.

Ведущая идея исследования заключается в том, что формирование творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности зависит от характера взаимодействия педагога и детей как субъектов игровой деятельности.

Методологической и теоретической основой исследования послужили теория познания, учения о единстве и взаимосвязи основных видов деятельности, раскрывающие сущность личности в ее развитии; психолого-педагогические концепции воспитания способности.

Методы исследования - теоретический анализ литературы по философии, педагогике, психологии, социологии, культурологии; наблюдение, беседа, интервью, анкетирование, ранжирование, педагогический эксперимент, математические методы обработки результатов исследования.

Источники исследования - официальные документы (Закон об образовании РК, Концепция средней общеобразовательной школы Республики Казахстан, Комплексная программа воспитания в организациях образования РК), труды философов, психологов, педагогов, культурологов по проблемам формирования творческих способностей школьников в процессе игровой деятельности, опыт учителей общеобразовательных школ, а также педагогический и исследовательский опыт автора.

Основные этапы исследования. На первом этапе были определены теоретические основы исследования; изучалась и теоретически анализировалась философская, психологическая, педагогическая, социологическая, культурологическая литература, современные научно-методические разработки по проблеме, изучалась воспитательная сущность творческих игр; проводился анализ педагогической практики использования игр во внеурочной работе; разрабатывалась многоуровневая система творческих игр и методика ее внедрения в практику общеобразовательных школ.

На втором этапе проводилась опытно-экспериментальная работа, апробация творческих игр в коллективе класса, предметного кружка и во внеурочной работе в клубе "Друзей творческих игр"; продолжалось дальнейшее внедрение результатов исследования в практику.

На третьем этапе была проведена систематизация и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, а также выработаны

практические рекомендации для учителей начальных классов общеобразовательных школ, оформление диссертации.

Научная новизна исследования:

- раскрывается психолого-педагогическая сущность понятия "игра", "игровая деятельность" и "творческие способности" с учетом возрастных особенностей младших школьников;
- осуществлена классификация творческих игр;
- определены уровни творческих способностей и динамика их развития у младших школьников в процессе целенаправленной организации игровой деятельности в целостном педагогическом процессе школы;
- разработана методика формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности.

Практическая значимость исследования. Разработаны: многоуровневая система творческой игровой деятельности младших школьников; методика педагогического руководства процессом организации творческой игровой деятельности; устав, план работы клуба "Друзей творческих игр".

Результаты исследования могут быть использованы в практике работы педагогических вузов, в институтах повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, в педагогических колледжах, общеобразовательных школах, школьных лицеях.

Положения, выносимые на защиту:

1. Творческие способности младших школьников - совокупность, синтез индивидуально-психологических свойств и качеств личности, которые позволяют осуществлять поиск решения творческих задач, используя при этом нестандартные способы действий.
2. Многоуровневый характер развития творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности, обеспечивающий каждому младшему школьнику свою динамику развития.
3. Методика формирования творческих способностей младших школьников в игровой деятельности как единство содержательного, личностного и процессуального компонентов.

Достоверность результатов исследования обеспечивалась методологической обоснованностью исходных теоретических позиций, применением разнообразных взаимодополняющих методов исследования, достаточным объемом выборки, проведением опытно-экспериментальной работы.

База: г. Семипалатинск, СОШ № 12.

Апробация результатов исследования и основные положения работы доказывались на:

- международной научно – практической конференции «Валихановские чтения -9» (Кокчетав, 2004 г.);
- республиканской научно – практической конференции «Проблемы социальных и гуманитарных наук в современном образовательном пространстве» (Павлодар, 2004)

Структура магистерской диссертации:

Диссертация состоит из введения, 2-х разделов основной части, заключения, списка использованных источников (наименований) и приложений. В приложении диссертации вынесен необходимый иллюстративный материал. Работа иллюстрирована таблицами и рисунками.

Во введении обосновывается актуальность темы, проблема исследования, ведущая идея, цель, объект, предмет, задачи, формулируется гипотеза, определены новизна и практическая значимость, методология и методы исследования, основные этапы исследования.

В первом разделе "Научно-педагогические основы формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности" раскрывается психолого-педагогическая сущность формирования творческих способностей учащихся младших классов в игровой деятельности; анализируется практика организации игровой деятельности младших школьников в общеобразовательной школе.

В втором разделе "Педагогические условия формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности" излагается содержание многоуровневой системы игровой деятельности как условия формирования творческих способностей младших школьников во внеклассной работе; методика формирования творческих способностей младших школьников; результаты опытно-экспериментальной работы.

В заключении подводятся итоги, даются выводы и формулируются научно-педагогические рекомендации по формированию творческих способностей младших школьников.

В приложении: интервью, анкетирование, схемы, таблицы, рисунки.

РАЗДЕЛ I. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Характеристика творческих способностей младших школьников

Среди многих проблем в психологической и педагогической науке одной из важнейших является проблема формирования способностей. Очевидно, главной причиной, поддерживающей сохранение интереса к ней, выступает ее большая практическая значимость.

Теория способностей создавалась совместным трудом виднейших психологов, из которых, в первую очередь, следует назвать С.Л.Рубинштейна, Б.М.Теплова, Б.Г.Ананьева, А.Н.Леонтьева, А.Г.Ковалева, М.М.Муканова, Б.В.Мясищева, Н. С. Лейтеса, Л.А.Пономарева, В.П.Дранкова, В.А.Крутецкого и др.

В своих ранних работах выдающийся психолог С.Л.Рубинштейн полагал под способностями сложное синтетическое образование психологических особенностей личности, располагающее к выполнению определенной деятельности. Главными показателями действенных возможностей способностей он считал легкость усвоения новой деятельности, широту переноса выработанных индивидом способов восприятия и действий с одной деятельности на другую. Важнейшее значение для развития теории способностей имели идеи С.Л.Рубинштейна о роли познания и интеллектуальной сферы сознания в развитии способностей. По мере того, как человек на материале определенной системы знания, по-настоящему осваивает приемы обобщения, умозаключения и т.д., у него не только накапливаются определенные знания и умения, но и формируются определенные способности. [69,640].

В своих работах С.Л.Рубинштейн доказал, что ведущим фактором становления и развития способностей является деятельность человека, и что, с одной стороны, способности являются предпосылкой для овладения необходимым для ее выполнения знаний, умений и навыков, а с другой стороны, - в процессе этого овладения и осуществляется формирование самих способностей.

С.Л.Рубинштейн сформировал важную закономерность развития способностей человека: "Развитие способностей совершается по спирали: реализация возможностей, которая представляет способность одного уровня, открывает новые возможности для дальнейшего развития, для развития способностей более высокого уровня.

Одаренность человека определяется диапазоном новых возможностей, которые открывает реализация наличных возможностей" [68, 200].

Фундаментальная практическая и теоретическая разработка проблемы способностей в трудах С.Л.Рубинштейна сыграла огромную роль в развитии и становлении научной теории творчества, как в СНГ, так и в зарубежной психологии и педагогике. Глубокая трактовка способностей дается в работах Б.М. Теплова, продолжившего исследование этой проблемы в психологии.

Б.М.Теплов, также как и С.Л.Рубинштейн, понимает под одаренностью качественно-своеобразное сочетание способностей, "... от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности".

Б.М.Теплов доказывает, что одаренность сама по себе еще не обеспечивает успех в выполнении деятельности, а создает только возможность его достижения.

Успешное выполнение деятельности зависит не только от одаренности, но и от владения необходимыми навыками, Б.М.Теплов выдвигает положение о том, что успешное творческое выполнение деятельности может быть достигнуто психологически различными путями, способности - это то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивает их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике.

В большинстве психологических работ трактовка и определение способностей даны по Б.М.Теплову. В наиболее распространном варианте оно трактуется следующим образом: способности - это синтез свойств и качеств, обуславливающих успешное выполнение определенной деятельности. Это определение встречается в ряде работ, во многих учебных пособиях.

Б.Г.Ананьев связывает способности с развитием высших психологических функций. Он писал, что способности есть выявление творческого развития ума, - пишет он, - а не простого накопления знаний. следовательно, проявление творческого применения этих знаний, новаторской позиции самого человека в отношении знаний, которые он усваивает, самостоятельности и сознательности. Таким образом, предполагается, что способность не есть простое накопление знаний [9, 127].

Б.Г.Ананьев конкретизирует положение о том, что способности формируются в деятельности индивида, при этом считает, что в ходе деятельности создаются определенные способы организации психических процессов, которыеказываются и на росте способностей, и на характере человека.

Материалы исследований В.Л.Дранкова, Н.С.Лейтеса убеждают в том, что творческий потенциал специальных способностей обуславливается проникновением и разносторонним действием в их структурах общих способностей.

Н.С.Лейтес пишет, что "общие способности обнаруживаются в широте, многообразии возможностей человека и в определенном единстве проявляемых им свойств".

К общим способностям относятся, прежде всего, свойства ума, наблюдательности, представления, воображения, интереса, характера личности. Эти способности усиливаются волевыми и эмоциональными особенностями личности.

Таким образом, в понимании способностей мы исходим из определения данного психологами, суть которого сводится к следующему: способности - это синтез индивидуально-психологических свойств и качеств личности, которые обуславливают успешность выполнения какой-либо деятельности или многих деятельности.

Психологами установлено, что способности, являясь выражением психических процессов в их обобщенном виде, выступают как результат развития психических процессов, как обобщенное их выражение, как свойства индивида, личности.

Это обуславливается, по словам Т.И.Артемьевой, тем, что протекание психологических процессов находится в непосредственной зависимости от свойств и особенностей личности, с другой стороны, любой психический процесс в ходе деятельности личности (рассмотренный с точки зрения ее возможностей, условий для развития личности) переходит в психическое свойство личности. Так, например, развитие такого процесса как мышление, по мнению психолога, в результате деятельности дает то, что мы обычно называем творчеством.

Изучение конкретно-психологических характеристик различных способностей дает возможность выделить у человека так называемые общие способности - психологические качества, отвечающие требованиям не одного, а многих видов деятельности, и специальные способности, являющиеся возможностями успешного выполнения человеком определенного вида деятельности.

В современной психологии и педагогике проведен целый ряд исследований, посвященных анализу специальных способностей, то есть способностей, определяющих успешность отдельных, специальных видов деятельности. Были выявлены и охарактеризованы компоненты, составляющие структуру тех или иных способностей. Например, установлено, что для учащихся с развитыми математическими способностями характерны легкость формализованного восприятия математического материала, быстрое и широкое обобщение математических объектов, склонность к свертыванию математического рассуждения, гибкость мыслительных процессов при решении математических задач и т.д. Для способностей к изобразительной деятельности существенны быстрота и легкость установления пропорций, соотношения между отдельными частями реального или изображаемого предмета. Для музыкальных способностей характерны такие особенности, как ладовое чувство, гармонический слух, музыкально-ритмическое чувство. Организаторские способности школьников проявляются в таких особенностях, как быстрота ориентировки в ситуации, гибкость ума, общительность, психологический тakt.

Наряду со специальными, принято различать общие способности. К общим способностям традиционного относят, прежде всего, свойства ума, которые лежат в основе развития различных специальных способностей.

В этой связи актуальна для нашего исследования задача выявления и развития общих умственных способностей как одного из компонентов творческих способностей учащихся младших классов.

Таким образом, в современной психологии различают специальные способности, определяющие успешность выполнения отдельных видов деятельности и общие, которые находят применение в различных видах деятельности. Отталкиваясь от этого, мы выделяем специальные творческие способности в отдельных видах деятельности и общие творческие способности.

В данной работе исследуются последние, для обозначения, которых используется термин "творческие способности".

Педагогические исследования проблемы формирования творческих способностей детей связаны с важнейшими открытиями психологов Л.С.Выготского и С.Л.Рубинштейна, которые установили специфику детского творчества, заключающуюся в субъективной природе новизны творческой деятельности детей, а также открытия М.С.Бернштейна, А.В.Брушилинского, А.Н.Лука, Я.А.Пономарева, которые доказали единство сущности творческого процесса детей и взрослых, установили возможность воспитания и развития творческих способностей детей во всех видах творческой деятельности [33, 41-42].

Как показывает исследование, в концепции современных ученых о способностях, ведущее место занимает понимание творческих способностей как отражения творческой деятельности. "Это означает - пишет Т.А.Ильина, - что важнейшим условием реализации природных задатков и способностей является вовлечение человека в соответствующую виду деятельность и его собственное трудолюбие. А трудолюбие и способность долго и усидчиво работать - это такие качества, которые, прежде всего, являются результатом воспитания" [33,41-42].

Известный педагог Н.Д.Хмель, в своей работе: "Педагогический процесс как объект деятельности учителя" уделяет особое внимание руководящей роли учителя в воспитании коллективной творческой деятельности учащихся. Раскрывая сущность целостного педагогического процесса и его воспитательные механизмы как взаимоотношения педагога и учащихся, в также взаимодействия самих учащихся между собой, автор подчеркивает, что воспитательные механизмы, "действуют только тогда, когда есть деятельность, причем деятельность коллективная и тщательно организованная, когда создаются предпосылки для формирования отношений сотрудничества и ответственной зависимости..." [64, 124].

Рассуждая о проблемах воспитания и обучения, М.Дулатов пишет: «...без воспитания, одаренность ребенка сама по себе не развивается. Необходимо выявлять одаренность и наметить пути ее развития...». В своих педагогических трудах А.С.Макаренко требовал в воспитательной работе с детьми проектировать развитие личности каждого воспитанника, и умело это делал на основе тщательного изучения их способностей, черт характера и склонности. [49,137].

Таким образом, педагоги, не отрицая природных задатков и способностей, облегчающих возможность успешного выполнения какой-либо деятельности творческого характера, утверждают, что проявление и развитие способностей целиком зависит, с одной стороны, от условий жизни и воспитания (которые определяют, будет ли ребенок вовлечен в соответствующие этим способностям виды творческой деятельности), с другой стороны, от личности учителя, его педагогического мастерства и опыта творческой работы специальной литературе имеются различные подходы к определению понятия "творчество". Когда говорят о творческой деятельности, то обычно исходят из общепринятого определения творчества как вида

деятельности человека, результатом которой является идеальный или материальный продукт, обладающий новизной и общественной значимостью, ценностью.

"Творчество - форма человеческой деятельности по духовно-практическому освоению мира, содержанием которой является наиболее полная реализация сущностных сил субъекта познания, результаты которой отвечают критериям новизны и социальной значимости" - пишет Т.Г. Евсеева.

Таким образом, самая распространенная тенденция - характеризовать творчество через такие критерии как новизна и социальная значимость - присуща большинству исследователей. Данный подход применительно к процессу профессиональной подготовки приемлем лишь частично, так как младший школьник в процессе игровой деятельности не создает принципиально нового продукта. Новизна не является всеобщей характеристикой творчества. Следовательно, существенным для нашего исследования является теоретическое положение о том, что необходимо различать объективную и субъективную стороны творчества. Причем с субъективной точки зрения субъект творчества может не делать никакого объективно нового открытия, новое было лишь в его индивидуальном опыте, проявляющееся как способность по-новому увидеть обычное, открывать в предметах новые функциональные возможности, выделять и успешно решать игровые, художественные и интеллектуальные проблемы.

Понятие детского творчества оказывается отнесенным не столько к высшим предметным результатам творческих актов, сколько к внутреннему само изменению творящего субъекта. В творческом процессе совпадает изменение обстоятельств, предметной среды с само изменением и развитием личности младшего школьника, как творца. "Творчество - пишет Г.К. Нургалиева, - становится качеством личности, чертами ее характера, когда приобретает устойчивость, выраженность, большую значимость, становится характерным для личности". Известный американский психолог Фромм предложил следующее определение понятия «детского творчества» (креативности): "Эта способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта" [57, 351]. Таким образом, следуя этой формулировке, критерием детского творчества является не только качество результата, а характеристики и процессы, активизирующие творческую способность.

Такая тенденция понимания детского творчества дает возможность рассматривать игровой процесс как реальную основу для воспитания творческих способностей личности младшего школьника. Правильность такого подхода подтверждается рядом педагогических и психологических исследований, в которых доказывается прижизненность формирования и развития творческой способности (Волков И.П., Выготский Л.С., Эльконин Б.Д., Гальперин П.Я., Дулатов М., Сухомлинский В.А., Шацкий С.Т. и др.).

Таким образом, особенности определения творческих способностей младших школьников обусловливается спецификой детского творчества как явления "индивидуально-субъективного нового". В понимании творчества

детей мы разделяем точку зрения Н.Д.Левитова, который считает, что в применении к учащимся под творческой надо понимать такую деятельность, в результате которой приобретается нечто новое, оригинальное, в той или иной мере выражающее индивидуальные склонности, способности и индивидуальный опыт ученика. Обычное определение творческой деятельности как создающей новые оригинальные продукты, имеющие высокую общественную ценность, не применимо к детям, которые создают много нового, но обычно не представляющего общественной ценности. Творчество детей, по его мнению, прежде всего, определяется оригинальностью приемов и организация деятельности.

Таким образом, мы определяем творческие способности младших школьников - как совокупность, синтез индивидуально-психологических свойств и качеств личности, которые позволяют осуществлять поиск, используя при этом нестандартные способы действий, догадку, решать интеллектуально-логические, художественно-образные и жизненно-практические задачи с установкой на открытие нового, неизвестного для себя.

Мы полагаем возможным рассматривать общие творческие способности как универсальную способность личности. Универсальность названной способности, на наш взгляд, раскрывается в том, что сформировавшиеся ее компоненты в каком-то одном виде творчества, например техническом, сценическом, игровом и др. могут проявлять и получать свое дальнейшее развитие в учебно-познавательной деятельности творческого характера. Кроме того, по мнению педагогов, основание рассматривать общие творческие способности как универсальную способность обусловливается ролью и значением творчества в развитии внутреннего потенциала личности. "Путь к всестороннему развитию человека - пишет известный педагог Л.А.Левшин. - лежит не через простое арифметическое увеличение числа специальных способностей и умений человека, а, прежде всего, через развитие его общих способностей, его общей одаренности, то, что мы называем развитием, есть единая гармоническая система способностей, целостно выражаящая мыслящую, творческую природу человека". Способности важны именно как выражение творческой "целостности человека как личность" (Л.С.Выготский). Воспитывать творческую личность - значит полностью раскрыть ее общие способности.

В связи со сказанным возникает вопрос: какие свойства и качества личности школьника способствуют проявлению творчества, на формирование каких индивидуально-психологических особенностей личности должно быть направлено воспитание детского творчества? Решение его предусматривает анализ структуры, содержательных характеристик компонентов творческих способностей.

Компонентный состав творческих способностей в педагогике и психологии подвергался разноплановым исследованиям. Этот вопрос рассматривался в процессе изучения специальных творческих способностей, определяющих успешность в конкретных видах творческой деятельности. Это исследования Б.М.Теплова о психологии музыкальных способностей, Е.И.Игнатьева, В.И.Киреенко, А.А.Мелик-Нашаева, З.Н.Новлянской о

психологии изобретательных способностей, В.П.Ягунковой о литературных способностях, В.А.Кругецкого о психологии математических способностей. Л.И.Уманского об организаторских способностях, Ф.Н.Гонобolina и Н.В.Кузьминой о педагогических способностях, П.М.Якобсон, М.Г.Давлетшина, В.А.Моляко о технических способностях и некоторые другие, а также общих умственных способностей, от которых зависит успешность во многих видах деятельности, связанных с постановкой и решением познавательных задач (В.И.Андреев, Д.Б.Богоявленская, Л.А.Венгер, Н.С.Лейтес, И.Я.Лернер, А.Н.Лук, Я.А.Пономарев и др.).

В исследованиях психологов и педагогов называется целый ряд отдельных способностей, которые характеризуют творческую личность, указывается на необходимость выявления уровня их развития, что позволяет целенаправленно формировать и прогнозировать творческие возможности и потенциальные возможности в будущем.

Анализируя выводы ученых, мы пришли к заключению, что теоретической основой формирования творческих способностей детей в педагогической деятельности могут служить исследования общих умственных способностей, проявление которых в детские годы является творческим. Обратимся к выводам педагогов и психологов, представивших, на наш взгляд, наиболее целостную и законченную систему характеристик компонентного состава способностей, в первую очередь общих творческих способностей. Формирование творческих способностей И.Я.Лернер рассматривает в плане передачи учащимся опыта творческой деятельности. Хотя педагог не оперирует непосредственно понятием общих творческих способностей, процессуальные черты или процедура творческой деятельности, выделенные им, на наш взгляд, есть не что иное, как попытка выделить те способности, которые необходимы для осуществления творческого характера.

Такими процессуальными чертами или содержанием творческой деятельности, по мнению И.Я.Лернера, являются: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение новой проблемы в новой ситуации; видение новой функции объекта; самостоятельное комбинирование из известных способов деятельности нового; видение структуры объекта; видение альтернативы решения и его хода; построение принципиально нового способа решения, отличного от известных субъекту. "Приведенные в перечне процессуальные характеристики творчества взаимосвязаны. Некоторые из них можно было свести к другим, не покрывая их полностью. Поэтому с педагогической точки зрения целесообразно иметь в виду весь список", - полагает И.Я.Лернер [45, 52]. Однако, они "проявляются не одновременно при решении каждой проблемы, а в различном сочетании и с разной выразительностью".

Несколько другой состав компонентов творческих способностей мы прослеживаем у А.Н.Лука. Он рассматривает три основные подгруппы творческих способностей: способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности); способности, связанные с темпераментом (эмоциональность) и умственные способности. Последняя группа подвергается детальному анализу. Необходимо отметить, что критерием выделения умственных способностей для

психолога являются не только процессуальные черты творческой деятельности, но и качественные характеристики познавательных процессов. К ним А.Н.Лука относит: зоркость в поисках проблем; способность к свертыванию мыслительных операций, способность к переносу опыта; цельность восприятия; способность восприятия образов и манипулирование ими; сближение понятий; готовность памяти; гибкость мышления; способность к оценке; способность к "цеплению" и "антисцеплению"; легкость генерирования идей; способность к предвидению; бегłość речи; способность к доработке; способности и творческий потенциал [47, 6-38]. Ученый отмечает также важность мотивационного компонента. Творческие способности, по его мнению, сами по себе не превращаются в творческие свершения. "Для того чтобы получить результат, добиться творческих достижений, необходим "двигатель" или "приводной" ремень, который запустил бы на работу механизмы мышления..., необходимы желание и воля, нужна мотивационная основа".

Близка идеям А.Н.Лука концепция развития творческих способностей личности, разрабатываемая В.И.Андреевым и его последователями. В понимании В.И.Андреева творческие способности личности ученика - "это синтез свойств и особенностей личности, характеризующих их степень соответствия требованиям определенного вида учебно-творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности".

Ученый, анализируя компонентный состав творческих способностей учащихся, выделяет следующие укрупненные компоненты ("блоки"): мотивационно-творческая активность и направленность личности (любознательность, творческий интерес; чувство уверенности, эмоциональный подъем; стремление к творческим достижениям и др.); интеллектуально-логические способности личности (способность анализировать, сравнивать, выделять главное, описывать явления, давать определения, объяснять, доказывать свои суждения и др.); интеллектуально-эвристические способности (способность генерировать идеи, выдвигать гипотезы, способность к фантазии, ассоциативность и критичность мышления, способность к оценочным суждениям, способность к переносу знаний, умений в новые ситуации, способность преодолевать инерцию мышления и др.); а также мировоззренческие, нравственные, эстетические свойства (качества) личности, способности к самоуправлению личности в учебно-творческой деятельности, коммуникативно-творческие способности личности, способствующие успешности учебно-творческой деятельности.

Некоторые ученые идут по пути выделения не отдельных компонентов творческих способностей, а стараются отметить их интегративные характеристики. Так, например, Д.Б.Богоявленская выявляет целостную неразложимую "единицу исследования" творчества. По мнению психолога "адекватной единицей при изучении творчества может быть лишь та, которая отражает познавательные и мотивационные характеристики творческой личности в их единстве". В качестве такой "единицы исследования" творческих способностей личности она предлагает рассматривать "интеллектуальную инициативу", под которой понимает продолжение мыслительной деятельности за пределами требуемого.

В качестве основного звена всякой творческой мыслительной деятельности, ключевого развития способностей Я.А.Пономарев выделяет творческое мышление, критерием развития которого называют внутренний план действий (ВПД) или способность действовать "в уме" [64].

И.И.Семенов, С.Ю.Степанов полагает, что творческие способности раскрываются в активной творческой деятельности и, прежде всего, путем самостоятельного осуществления рефлексивных усилий, прилагаемых личностью для переосмыслиния и преобразования, конкретных проблемно-конфликтных ситуаций. Рефлексия, в их понимании, являясь механизмом саморегуляции деятельности, в творческом процессе представляет собой форму интеллектуальной и личностной активности индивида.

Проблема творческих способностей исследовалась также и зарубежными психологами и педагогами. С творческими достижениями личности они связывают особый вид интеллектуальной способности, называемой креативностью. Способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации, была выделена среди интеллектуальных способностей в особый тип и названа креативностью. Изучение свойств и качеств творческих способностей личности ведется в двух направлениях: анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности; анализ творческого мышления и его продуктов. Однако при определении качеств и свойств творческой личности почти каждый ученый предлагает свой набор наиболее существенных, с его точки зрения, признаков.

В своих исследованиях известные американские педагоги и психологи М.Карне, С.Линнемайер, Ц.Дентон-Айд к компонентному составу творческих способностей, которые подлежат развитию, относит: способность рисковать, дивергентное мышление, гибкость в мышлении и действиях, быстрота мышления, способность высказывать оригинальные идеи, изобретать что-то новое; богатое воображение; восприятие неоднозначных вещей; высокие эстетические ценности; развитая интуиция [57, 266].

Как известно, Л.Б.Ермолаевой - Томиной удалось обобщить по зарубежным источникам основные фундаментальные признаки творческих проявлений, которые отмечаются большинством зарубежных психологов и педагогов, как в мыслительной деятельности, так и в целостной структуре творческой индивидуальности. Остановимся на характеристике основных признаков, качеств и свойств креативности, пользуясь материалами Л.Б.Ермолаевой - Томиной.

Первый признак, который, по мнению большинства авторов, отличает творческих людей от нетворческих, заключается в их "открытости опыту", чувствительности к новому, умении видеть и составить проблемы. Этот признак характеризуется как интеллектуальная творческая инициатива, выход за рамки задач и требований непосредственной действительности. Второй признак креативности - "широта категоризации" (широта ассоциативного ряда, удаленность ассоциации). Показателями этого признака являются: удаленность ассоциаций, неожиданность использования предмета, приданье ему нового функционального или переносного значения. Третий признак -

"беглость мышления". Она определяется богатством и разнообразием идей, ассоциаций, возникающих по поводу самого незначительного стимула. Четвертый признак - "гибкость мышления", способность переходить быстро из одной категории в другую, от одного способа решения к другому, а также скорость перехода от сознания к работе подсознания и наоборот. Пятый признак - "оригинальность мышления". Основное содержание признака оригинальности - это самостоятельность, необычность, остроумность решения (по отношению к традиционным способам решения). Перечисленные первичные признаки творческих способностей тесно переплетаются между собой.

Чтобы развить данные качества интеллектуальной деятельности, зарубежные психологи и педагоги считают, что необходимо знать природу различий в стиле мышления. По мнению большинства ученых, различные типы мыслительной деятельности формируются благодаря тому, что их обуславливают и обслуживают разные по своим качествам психические процессы: восприятие, фантазия, воображение и др. Большое значение в структуре творческих способностей зарубежные психологи придают регуляторным процессам - эмоциям и чувствам, а также сфере саморегуляции и самоконтроля. Под влиянием доминирующих эмоций человека, по мнению ряда авторов, формируются мотивы и потребности в творчестве.

Таким образом, анализ подходов известных педагогов и психологов к определению творческих способностей, к пониманию их компонентного состава свидетельствует о том, что, несмотря на разногласия в приведенных точках зрения, намечаются общие подходы к рассмотрению проблемы.

Каждый из выделенных компонентов творческих способностей является существенным фактором в формировании общих способностей к творчеству. Однако в одном исследовании невозможно решить столь значительный комплекс проблем. Учитывая, что у большинства ученых в качестве ядра творческих способностей выступают интеллектуальные и мотивационные компоненты, мы остановились на изучении двух интеллектуально-личностных качествах, которые на наш взгляд, могут выступать опорой в педагогической деятельности и интегративно представлять обширные творческие способности. Речь идет о способности к творческому мышлению и интересе к творчеству. Такой выбор обусловлен как спецификой творческого процесса, так и возрастными особенностями младших школьников.

Мы разделяем позицию Я.А.Пономарева в том, что психологическим механизмом любого вида творческой деятельности является способность действовать "в уме", во внутреннем плане действий. "В своем развитии, - отмечает психолог, - деятельность человека дифференцируется на внешнюю и внутреннюю. Первая слагается из специфических для человека действий с реальными предметами, осуществляемых путем движения рук, ног, пальцев и эквивалентных им речевых указаний. Вторая происходит "в уме", посредством "умственных действий", где человек оперирует не непосредственно предметами и не путем непосредственно предметных движений, а опирается на их динамические мозговые модели. Внутренняя деятельность планирует внешнюю, она возникает на основе внешней и через нее реализуется".

Я.А.Пономарев доказывает, что эта способность является ключевым условием развития специфических для человека интеллектуальных способностей, поскольку именно в данном направлении протекает все филогенетическое развитие, связанное с формированием человека в собственном смысле. Именно благодаря способности к творческому мышлению самый плохой архитектор, по меткому выражению К.Маркса, отличается от наилучшей пчелы: "Наук совершают операции, напоминающие операции ткача и пчела постройкой своих восковых ячеек посрамляет людей - архитекторов. Но самый плохой архитектор от наилучшей пчелы с самого начала отличается тем, что прежде чем строить ячейку из воска, он уже построил ее в своей голове".

В высказывания К.Маркса четко отражена характеристика способности к творческому мышлению - возможность человека заранее представить то, что получится в результате его творческих усилий, возможность иметь образ будущего результата, образ того, что еще реально не существует, что нельзя воспринять. Другая характеристика этой способности, по словам известного педагога М.Жумабаева, связана с возможностью поэтапного достижения поставленной цели, разработать мысленно способ получения предполагаемого результата в конкретных условиях .

Основы к творческому мышлению закладываются значительно раньше, чем ребенок попадает в школу, однако, по данным возрастной педагогической психологии, наиболее интенсивно эта способность начинает развиваться в младшем школьном возрасте, когда формируются основные навыки учебной деятельности [46, 129, 241]. Характеризуя новые качества психики, которые появляются у детей в это время, В.В.Давыдов указывает: "Чем больше "шагов" своих действий может предусмотреть ребенок, чем тщательнее он может сопоставить их разные варианты, тем более успешно он будет контролировать фактическое решение задачи" [26, 83].

Все сказанное выше позволяет нам связывать формирование творческих способностей младших школьников с развитием способности к творческому мышлению.

А теперь рассматриваем следующий компонент творческой способности детей младшего школьного возраста - интерес к творческой деятельности.

Современная психология и педагогика исходят из того, что интерес не является врожденным качеством, а является результатом формирования личности, определяется окружающей социальной средой, особенно процессами воспитания и обучения. "Все психологические функции человека на каждой ступени развития действуют не бессистемно, не автоматически и не случайно, а в определенной системе, направляемые определенными, отложившими в личности интересами", - пишет Л.С.Выготский [19, 6].

Как показывает анализ психологической литературы, интерес младших школьников к творческой деятельности, как формирование познавательной мотивации, является "пусковым" механизмом, стимулирующим протекание творческого процесса. Интерес проявляется как стремление, желание детей познать, открыть в действительности что-то новое, неизвестное. Он определяет творческий стиль деятельности, ставит ребенка в позицию творца,

последователя. Интерес к творчеству обусловлен возникновением эмоций, связанных с поиском решений, радостью открытия, желание проверить себя, с ожиданием успеха к деятельности. "Вся деятельность приобретает личную значимость для школьника, окрашивается яркими переживаниями (удивлением перед "открытиями"), радостью самостоятельного продвижения, удовлетворением своими находками, приобретениями ("научимся", "помоги другим", "преодолел трудности") - пишет Г.И.Щукина [90,351].

Последние данные науки раскрывают внутренний механизм привлекательности, новизны в творчестве, стремление человека к новому, неизвестному, который имеет свою химическую основу. Учеными установлено, что протекание эмоций, связанных познанием нового, повышает содержание в мозгу эндогенных эндорфинов - вырабатываемых мозгом веществ, похожих по своему строению и действию на морфий. Поэтому, испытав раз эти эмоции, человек стремится их вновь пережить.

Творчество - это и постоянное преобразование внутреннего мира человека, и постоянное осознание возникающего в нем нового содержания. При этом потребность в появлении информации как бы разветвляется: человек нуждается не только в информации из внешнего мира, но и в извлечении нового из мира внутреннего. Творческий человек отличается от не творческого именно повышенным интересом к новому в своем внутреннем мире - в свежих образах, мыслях. Более того, ему становится просто интересно, что еще он может из этого внутреннего мира "извлечь", на что он способен. Поэтому настоящее творчество есть испытание и собственных возможностей.

Интеллектуальные чувства любознательности, удовлетворения, чувства успеха, эмоции изумления, удивления, ожидания, открытия нового в процессе творческой деятельности, по мнению психологов, играют роль своего рода обратных связей, при помощи которых осуществляется регуляция познавательных процессов. Они подкрепляют творческую деятельность, связанную с преодолением трудностей на пути к достижению цели. Чувства и эмоции выступают в роли стимулов интеллектуальной, творческой активности, они побуждают к деятельности, регулируют скорость и результативность ее протекания. Так, например, экспериментальные исследования О.К.Тихомирова устанавливают связь между мышлением и эмоциональными процессами в фазе зарождения замысла решения задачи, формирования гипотезы, доказательства ее правильности. Эти экспериментальные данные подчеркивают не просто роль эмоции в принятии решения, но более того, показывают, что эмоции осуществляют функцию эвристики, функцию творческого мышления.

Мы разделяем позицию М.М.Муканова, который считает, что творческая интеллектуальная деятельность требует высокой эмоциональности, обязательно имеет чувственную мотивацию. Действительно, эмоции и чувства выступают как генератор новых идей, именно они прорывают тот барьер, который стоит на пути к новому знанию, ибо без человеческих эмоций никогда не бывало, нет и быть не может человеческое искание истины. Значение эмоционального возбуждения при умственной работе подчеркивал И.П. Павлов, что самое важное свойство мысли - это ее концентрированность на долгое время, - писал он, - ... Если исключить эмоции, то кора лишается главного источника силы.

Таким образом, интересы рассматриваются как своеобразное выражение направленности личности, тесно связанное с потребностями и эмоциями. По определению А.Г.Ковалевой интерес - это избирательное отношение личности к объекту, в силу его жизненного значения и эмоциональной привлекательности.

Для формирования интереса к творчеству важно знать их типологические различия. Различают три ступени в развитии интереса: любопытство, любознательность и подлинный интересе. Любопытство - это кратковременная поверхностная заинтересованность чем-то необычным, диковинным, смешным, которая чаще всего проявляется у детей. Любознательность - более сложная ступень заинтересованности. Здесь проявляется желание глубже ознакомиться с объектом, найти ответы на некоторые вопросы. Став устойчивым свойством личности, любознательность может проявляться в разнообразных областях, стимулировать познавательную активность. Подлинный интерес - это устойчивое стремление личности к познанию и деятельности в одной или нескольких областях. Возникшая в младшем школьном возрасте, он указывает на наличие определенных способностей личности, стимулирует их формирование и развитие. Подлинный интерес характеризуется тенденцией к саморазвитию, движению от одного источника к другому, может перерасти в творческое отношение к предмету, интереса к творчеству.

Таким образом, на основе анализа вопросов, касающихся теории и практики формирования интересов школьников, мы пришли к заключению, что источником, стимулирующим появление, укрепление и развитие интереса к творчеству являются: содержание творческой деятельности; организация и характер протекания творчества детей; отношения, складывающиеся между участниками творческого процесса. Для формирования интереса младших школьников к творчеству благоприятную почву создает такая деятельность, содержание которой характеризуется занимательностью, новизной, разнообразием, соответствием содержания деятельности возрастным особенностям детей. Другим источником, питающим интерес к творчеству, является сама творческая деятельность детей, имеющая самостоятельный, проблемный характер; такая деятельность, которая предполагает индивидуальные задания, организацию поиска новых средств, рациональных способов решения творческих задач, создание ситуации преодоления и успеха, адекватную оценку достигнутых результатов, использование различных форм деятельности. Необходимым условием формирования интереса к творчеству является такой уровень организации отношений детей, детей и воспитателя, который отличается положительным эмоциональным тонусом деятельности (интеллектуально-творческий настрой, спокойный, доброжелательный тон в общении, участливость в успехах и затруднениях, взаимоподдержка, вера педагога в творческие возможности детей и др.), эмоциональностью и творческим настроем самого педагога, а также духом соревнования, адекватностью поощрения.

Мы коснулись общих вопросов формирования творческих способностей младших школьников. Отмеченный компонентный состав творческих

способностей - способности к творческому мышлению и интереса детей к творчеству будут учтены в дальнейшем нашем исследовании.

Творческие способности младших школьников мы рассматриваем как совокупность, синтез индивидуально-психологических свойств и качеств личности, которые позволяют осуществлять самостоятельный поиск решения, используя при этом нестандартные способы действий, догадку, решать интеллектуально-логические, художественно-образные и жизненно-практические задачи с установкой на открытие нового, неизвестного для себя.

Анализируя возможности формирования творческих способностей младших школьников, мы пришли к выводу, что опорой в педагогической деятельности могут выступать и интегративно представлять общую способность к творчеству такие ее структурные компоненты, как способность к творческому мышлению и интерес к творчеству; многоуровневый характер развития творческих способностей младших школьников; педагогические условия воспитания, которые определяют, будут ли младшие школьники вовлечены в соответствующие их способностям виды деятельности творческого характера.

Многоуровневый характер развития творческих способностей младших школьников позволяет обеспечить каждому младшему школьнику свою динамику развития, причем, траектория развития стремится не только вперед, но и от низшего уровня к высшему. По аналогичной траектории будут развиваться мотивация: и интерес к творчеству, и способность к творческому мышлению. Такой выбор обуславливается как спецификой творческого процесса, так и возрастными особенностями детей младшего школьного возраста, который является сензитивным для их творческого развития.

1.2 Возможности использования игровой деятельности для формирования творческих способностей младших школьников

Эффективность формирования и воспитания творческой личности в игровой деятельности с учетом возрастных особенностей детей подчеркивалась педагогами: Ы.Алтынсарином, В.П.Вахтеровым, К.Н.Вентцелем, М.Жумабаевым, П.Ф.Каптеревым, К.Д.Ушинским и др. Она подтверждается известными психологами: П.П.Блонским, Л.С.Выготским, К.Жарыбаевым, А.Н.Леонтьевым, Н.С.Лейтесом, Ж.И.Намазбаевой, С.Л.Рубинштейном. Д.Б.Элькониным и др., рядом конкретных исследований Е.С.Махлах, Ф.И.Фрадкиной и др., а также трудами современных педагогов: Ш.А.Амонашвили, Ю.Л.Азарова, О.С.Богдановой, Н.П.Аникеевой, О.С.Газмана, Г.А.Ляпиной, Е.Сагындыкова, Б.О.Тутенаева, С.А.Шмакова, М.Г.Яновской и др. Особое внимание этой проблеме уделяется в дошкольной педагогике в работах Л.А.Венгера, Н.Л.Ветлугиной, С.Л.Новоселовой, Л.А.Парамоновой, Н.Н.Поддъякова, Г.В.Урадовских и др. Актуально высказывание В.А.Сухомлинского о формировании творчества: «Без творчества немыслимо познание человеком своих сил, способностей, наклонностей, невозможно утверждение самоуважения, чуткого отношения личности к моральному влиянию коллектива. Без творческой жизни личность не может быть воспитанной, без творчества немыслимы духовно-интеллектуальные, эмоциональные, эстетические, идейные взаимоотношения между личностями и коллективами».

С поступлением ребенка в школу резко меняется режим и стиль его жизни, ограничивается объем движений, возрастает умственное напряжение, расширяется круг общения, в который включаются новые сверстники и взрослые, прежде всего учитель. Меняется и основной вид деятельности. Впервые ребенок начинает занимать "серьезную" социальную позицию, получает права и обязанности младшего школьника. Требования взрослых теперь сосредотачиваются на добросовестном выполнении школьных заданий, успешном овладении знаниями, активном участии в жизни класса, соблюдении обязательных для всех школьников правил поведения и др. [75, 83].

Таким образом, что определяющим развитие младших школьников, ведущим для них видом деятельности является учебная деятельность. Однако, игровая деятельность продолжает оказывать большое влияние на воспитание и формирование ребенка, оставаясь "переходной ступенькой", "мостиком" к учебной деятельности. Ибо она обеспечивает, по мнению педагогов и психологов, безболезненный, плавный переход детей из дошкольного воспитательного учреждения в школу. Используя игровые приемы в обучении, учитель идет от близкой, знакомой деятельности детей, не отрывает их резко от предшествующих условий жизни, дает возможность детям отдохнуть, снимает то напряжение, которое вызвано непривычным сидением за партой, напряжением умственной деятельности детей в первые годы.

Переступая порог школы, ребенок не утрачивает интереса к играм: потребность в играх - это потребность в свершениях, активности. Игра - это

жизненная лаборатория детства, дающая тот аромат, ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора же была бы бесполезна для человечества.

Придавая большое значение школе, педагоги считают, что "включение в ткань урока элементов игры дает возможность полнее раскрыться творческим способностям детей. И уж, конечно, игра нужна в свободное от урока время". Психолог С.Л.Рубинштейн справедливо отмечал, что ученик не открывает, а лишь усваивает добытые человеческие знания, но для себя лично он все же открывает или переоткрывает их. По мнению Л.С.Выготского, игра является первым проявлением творческого отношения детей к миру. Игра будит воображение, создает радостное настроение, дает возможность вызвать активную работу мысли. Творческие процессы, полагает он, лучше всего выражаются в играх детей, в них дети представляют примеры самого подлинного творчества. "Игра ребенка - писал он, не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности..." [18, 7].

Таким образом, творческое созидание служит основой развития личности. Как писал А.Н.Леонтьев, "личность не может развиваться в рамках потребления, ее развитие необходимо предполагает сменение потребностей на созидание, которое не знает границ"[44, 226]. Потребности и способности к творчеству в своей основе имеют общественный характер. "Способности и качества личности" - отмечает В.В.Давыдов, - складываются и развиваются в процессе ее онтогенеза при решающей роли систем воспитания и образования"[25, 138]. Творчество в игре реализуется у младших школьников не столько в создании объективно нового продукта (знания или способа деятельности), к тому же это не является целью игры, сколько в создании субъективно нового, в открытии нового для себя, путем воспитания их собственной деятельности-самодеятельности и творчества.

Детские игры, считает известный психолог А.Н.Лук, с их свободным полетом фантазии, верой в реальность этой фантазии и в то же время с признанием каких-то правил и ограничений, имеют несомненное сходство с творческим процессом и служат хорошей школой творческого мышления. Поэтому детские игры, умело направленные воспитателями, могут стать важнейшим инструментом воспитания тех качеств, которые необходимы или способствуют творчеству. Такого же мнения придерживаются и педагоги Л.В.Кузнецова, Г.А.Ляпина, которые полагают, что если не дать ребенку развить свое воображение в процессе игры, ограничивать его жизнь учебным трудом, но и в нем он не проявит выдумки, смекалки, сообразительности, которые формируются только в процессе игры.

Многочисленные научные исследования показывают, что основой для формирования творческих способностей детей является игровая деятельность. В философской литературе, прежде всего, раскрывается значение понятия "деятельность" как одной из важнейших ее категорий. При этом достаточно распространенным является понимание деятельности как динамического процесса, противопоставляемого статистическим отношением; как внешне наблюдаемое действие, противопоставляемое сознанию как внутренней программе, управляющей этими действиями; как внешне наблюдаемая активность, противополагающая внешне наблюданной пассивности; как

противопоставление выражения активности внутренних жизненных смыслов субъекта объективному естественно-историческому процессу, в котором субъект выступает лишь как один из его элементов; как общение. [70, 78-81].

Существенной стороной в понимании деятельности является ее предметность, а также преобразовательная роль человека по отношению к окружающему миру. Нас больше привлекают те определения, в которых обращается внимание на преобразование человеком самого себя в процессе деятельности. В связи с этим мы за основу берем формулировку Юдина Э.Г., который пишет, что «деятельность есть специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение и преобразование этого мира и самого себя на основе освоения и развития наличных форм культуры» [94, 93].

Изучение категориального аппарата психологической теории деятельности показывает, что большинство ученых опирается на философское определение и теорию личности. Ядром психологической теории деятельности является принцип предметности, который говорит о том, что предметы деятельности (материальные вещи, идеальные образы, другие люди, сам субъект деятельности) могут быть усвоены, изменены, заново созданы в процессе деятельности (К.А.Абдульханова - Славская, Б.Г.Анальев, П.П.Блонский, А.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.А.Рубинштейн, В.М.Теплова, Д.Н.Узнадзе, К.Жарыкбаев, Ж.И.Намазбаева и др.).

Исследованиями ученых доказано, что игровая деятельность оказывается периодом интенсивной тренировки механизмов творчества, где озарения, догадки и открытия следуют буквально друг за другом. Это обуславливается прежде всего тем, что игра требует от детей находчивости и быстроты решений в проблемной игровой ситуации, смелости в оперировании известными правилами. "Если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового, - писал Л.С. Выготский, - легко прийти к выводу, что творчество является уделом все в большей или меньшей степени, он же является нормальным и постоянным спутником детского развития" [18. 32]. Из этого вывода проистекает оптимистическая педагогическая идея, связанная с воспитанием и формированием творческих способностей детей в процессе игровой деятельности.

Педагоги утверждают, что "игра - это особая форма детской жизни, выработанная или созданная обществом для управления развитием; в этом плане она есть особое педагогическое творение, хотя творцом ее были не отдельные люди, а общество в целом, а сам процесс возникновения и развития игры был "массовым" процессом, в котором естественно-историческая закономерность "пробивалась" через разнообразную сознательную деятельность отдельных людей".

В теоретической литературе игра рассматривается, как: 1) особое отношение личности к окружающему миру; 2) особая деятельность ребенка, которая изменяется и развертывается как его субъективная деятельность; 3) социально заданный ребенку и усвоенный им вид деятельности (или отношение к миру); 4) особое содержание усвоения; 5) деятельность, в ходе которой

происходит развитие психики ребенка; 6) социально-педагогическая форма организации детской жизни, детского общества [8,89,237].

Специфика игры, ее главное свойство - амбивалентность играющего, т.е. игра, предполагает одновременную реализацию двух планов поведения: реального и условного. Такой подход получил широкое развитие в теории игры современных авторов (Ю.М.Лотман, Л.Н.Столович, Д.Б.Эльконин, В.И.Устиненко и др.). Игра - это произвольная деятельность, отражающая в условно-обобщенной форме отношения человека к миру, к людям, к самому себе - это один из способов освоения мира и самоутверждения человека, состоящий в произвольном конструировании действительности в условном плане. Условный план игрового действия создает особый тип отношений между играющими - отношений творчества: особое пространственно-образное видение, символический смысл действий, перенос значений с одного предмета на другой и т.п. Условность игровой ситуации является каналом реализации творческо-преобразующей способности, а именно - открывает возможность "пробовать", "переживать" неиспользованные способности в реальности. Л.С.Выготский, оценивая воспитательную ценность и внутренние двигательные механизмы игры для человеческой личности, подчеркивает, что игра представляет собой свободную деятельность, "специфическое удовольствие которой связано с преодолением непосредственных побуждений, с подчинением правилу, заключенному в роли" [20, 40]. "Игра - пишет П.И. Пидкасистый - есть особая деятельность человека, направленная на ориентировку и познание предметной и социальной действительности" [62, 61]. Мы исходим из фундаментального положения С.Л.Рубинштейна о том, что игра - это сознательная деятельность, заключающаяся в совокупности осмысленных действий, объединенных единством мотива.

Таким образом, игра - порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность, изменяет мир, суть детской игры - в способности, отображая, преображать действительность. В игре формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать на мир, на предмет, стать субъектом, "хозяином" своей деятельности, по выражению Л.С.Выготского, ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения" [20, 74].

Игра - это особая осмысленная деятельность, интегрирующая в себе все основные типы человеческой деятельности (преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную) и направлена на ориентировку и познание предметной и социальной действительности.

Таким образом, с полным основанием игру можно рассматривать как вид творческой деятельности, поскольку игровая деятельность не имеет своей основы готового опыта или чисто исполнительской функции, она включает в себя творчество, собственный поиск, отбор, инициативу, собственную оценку своих действий, т.е. игровая деятельность, есть специфическая форма активно-преобразовательного отношения ребенка к окружающей действительности и самого себя.

Созданная игрой творческая поисковая атмосфера удовлетворяет возрастание потребности младшего школьника в познавательной активности в

творчестве. По словам Н.С.Лейтеса, тяготение к играм - выражение творческого начала в детях [46, 24]. Игра, как вид деятельности творческого характера, имеет ряд преимуществ перед другими видами деятельности младшего школьника, которые не дают возможности полной реализации творческого потенциала детей. Одно из преимуществ игры - эмоциональная настроенность детей в процессе игры.

В ситуациях, связанных с решением игровой творческой задачи, возникает переживания, за счет которых формируется мотивация игровой деятельности: эмоции, связанные с поиском решения игровой проблемы, радостью открытия для себя в игре нового, уверенностью в своих силах, с желанием проявить свои способности, стремлением мыслить самостоятельно. А.С.Макаренко указывал, что удовольствие, получаемое в игре "... будет или радость творчества, или радость победы, или радость эстетическая" [49, 81]. И.М. Сеченов доказал, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их творческим и моральным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка" [72]. "Нормы, лежащие в основе человеческих отношений, - пишет известный психолог и педагог Д.Б.Эльконин, становятся через игру источником развития морали самого ребенка. В этом отношении значение игры едва ли может быть переоценено. Игра является школой морали, но не морали в представлении, а морали в действии" [93, 288].

Исследования физиологов показывают, что для того, чтобы обеспечить высокую работоспособность коры головного мозга, необходимо добиваться преобладания положительной эмоциональной настроенности над отрицательной и закрепления этих отношений. А для этого, как указывается в исследованиях М.Кольцовой, необходимо возможно частое повторение положительных эмоций у детей. Такая положительная настроенность, утверждает она, - легче всего создается в игре. С.Т.Шацкий также отмечал большое эмоциональное воздействие игры на детей, говоря, что в игре реализуется творческие способности, глубоко заложенные в детском характере. Эмоции активизируют психическую деятельность ребенка, регулируя ее энергетический баланс, структурируют смысловое поле психического отражения, выделяют приоритетные направления в общей динамике психической деятельности, сигнализируют об эффективности ее реализации и служат импульсом к ее изменению или модификации. Доминирующая роль эмоций в механизмах творчества у детей подтверждается видимой легкостью, непринужденностью, естественностью проявлений детского творчества в процессе игровой деятельности.

Таким образом, многократное повторение действий, положительная эмоциональная настроенность, положительная оценка со стороны воспитателя, творческая поисковая атмосфера и стремление мыслить самостоятельно - все это является игровыми предпосылками формирования и воспитания творческих способностей младших школьников.

Исследованиями педагогов и психологов установлено, что творческие способности формируются на протяжении всей жизни человека, однако в генезисе ее становления существуют оптимальные, сензитивные возрастные периоды ее воспитания. Младший школьный возраст является благоприятным периодом для

творческого воспитания детей, для формирования их творческих способностей. Именно в эти годы закладывается психологическая основа для творческой деятельности, развивается воображение и фантазия, творческое мышление, воспинивается любознательность, формируется умение наблюдать и анализировать, проводить сравнения, обобщать факты, делать выводы, критически оценивать деятельность. Воспитывается самостоятельность, активность, инициатива, начинают складываться и дифференцироваться интересы и склонности, формируются потребности.

Мы разделяем позицию Н.С.Лейтеса, по мнению которого, в годы детства возрастные особенности являются одновременно и факторами начального формирования способностей. "Предпосылки развития способностей, специфичные для отдельных детских возрастов, та почва, на которой возрастают индивидуальные способности. Формирование индивидуальных способностей происходит в ходе возрастного развития, и многое, зависит от того, что же будет взято из тех свойств, которые выступают в различные периоды детства, черты какого именно возраста, и в какой степени скажутся на чертах интеллекта" [46, 14].

При этом нужно не упускать из виду, что созревание нервных структур - важное условие возрастного психического развития младшего школьника. С одной стороны, созревание организма ребенка вообще и его нервной системы в частности, которое носит, как показывает морфогенетические исследования... также стадиальный характер, не порождая само по себе новых психологических образований, создает на каждой возрастной ступени специфические условия, специфические предпосылки для усвоения нового рода опыта, для овладения новыми способами деятельности, для формирования новых психических процессов... Наряду с этим обнаруживается и обратная зависимость созревания от развития, обусловленного условиями жизни и воспитания.

Эффективность формирования способности к творчеству в младшем школьном возрасте, на наш взгляд, объясняется существующими качественными своеобразиями, особенностями этого возрастного периода, на которые, с одной стороны, может опереться творческий процесс и, с другой - теми, которые являются катализаторами его протекания.

С возрастом возможности нервной системы увеличиваются, она укрепляется, но многие ее ценные свойства, благоприятствующие активному развитию способностей, в значительной мере утрачиваются. Поэтому педагоги и психологи советуют спешить использовать период младшего школьного возраста для развития способностей детей. Отметим тот "возрастной фон" младших школьников, который, по мнению психологов и педагогов, составляет предпосылку формирования и реализации творческих способностей в этот возрастной период.

Детям младшего школьного возраста свойственны необычайная чувствительность к образным впечатлениям, богатство воображения, неустанная любознательность, возрастающий познавательный интерес. Повышенная активность - характерная черта детей этого возраста, во многом выражает природно обусловленную потребность в умственных впечатлениях.

Такая характерная черта младших школьников как подражательность, не тормозит творческий процесс ребенка. Н.С.Лейтес подчеркивал, что "сама

подражательность в начальном учении, в условиях неизбежной недостаточности некоторых знаний, оказывается в немалой мере творческой, она требует интуиции, импровизации, непрестанной умственной инициативы. Любознательность младших школьников выступает не только в повышенной восприимчивости - она одновременно создает новое, не будучи связана каким-нибудь привычным ограничением. Таким образом, в этом возрасте обнаруживаются предпосылки творческой стороны способностей" [46, 24].

Для формирования творческих способностей в период младшего школьного возраста важен тот факт, что в этом возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальных способностей. За короткий промежуток времени, по словам Н.С.Лейтеса, с ребенком происходит удивительные превращения: "Формируются сложнейшие свойства ума, развитие идет в таком темпе, который будет недоступен в зрелые годы" [46, 26-27].

Базой для формирования способностей младших школьников служат те "умственные резервы", новообразования, которые начинают проявляться в этом возрасте: способность к творческому мышлению, а также рефлексия - способность выразить в слове как результат деятельности, ее продукт, так и те способы, приемы, с помощью которых этот результат был найден (осознанность мыслительных действий).

В умственных проявлениях младшего школьника замечаются творческие моменты. В познание дети вносят элементы игры, фантазии, и при этом, как отмечает Н.С.Лейтес, "подготавливаются те психологические механизмы, которые в дальнейшем смогут специализироваться и развиваться уже в большей мере применительно к личности и общественно значимому содержанию" [46, 79].

Предпосылкой творческих проявлений младших школьников, их стимулом является также развитие мотивационной сферы личности ребенка. У детей в этом возрасте ярко выражено стремление мыслить, преодолевать умственные препятствия, самостоятельно находить решения, потребность в активности, творчестве.

Педагоги указывают, что потребность младшего школьника проявить себя в творчестве очень велика, она открывает для него путь к раскрытию своей индивидуальности, к реализации своих способностей, ее удовлетворение дает ребенку интенсивное ощущение радости жизни. Его творческий потенциал, по мнению педагогов и психологов, выражается, прежде всего, в желании создать что-нибудь в рисунке, музыке, игре, труде, в технике.

Исследователи считают, что младшего школьника побуждает действовать, прежде всего, процессуальная сторона деятельности. Ребенку доставляет удовольствие проявлять интеллектуальные силы и творческие способности [90, 351].

Итак, повышенная чувствительность, интенсивное развитие интеллекта, творческое мышление, любознательность, потребность в активности, интерес к познанию нового, игровое отношение к деятельности, расположность к творческому самовыражению - характерные черты младших школьников, являются предпосылками воспитания творческих способностей в младшем школьном возрасте.

Психологи отмечают, что творческие способности в игре могут проявляться на разных уровнях: от переноса старых способов деятельности в новую ситуацию до возможности найти новый вариант решения игровой задачи; может проявляться эпизодически или спонтанно, изменяться в зависимости от уровня сложности игры. Подражательные моменты в играх детей рассматриваются психологами как элементы творчества. П.П. Блонский говорит о том, что подражание в игре не является пассивным копированием, а выступает как творческое подражание, воспроизведение виденного, но по-своему, полагая, что подражательность в детском возрасте сильно сближается с творческим процессом.

Таким образом, игру мы рассматриваем как творческую деятельность, тренирующую творческие задатки, как стимулятор креативных способностей личности ребенка. В какой бы вид игровой деятельности ребенок не включался, он непременно должен ответить на ряд вопросов, выполнить ряд заданий, которые представляют для него новую проблему: если не содержанием требуемой информации, то нахождением способа решений: угадай, нашли, спрячься, перевоплотись, изобрази! Во всех случаях игры школьников требуют проявить воображение, смекалку, сообразительность, умение быстро ориентироваться в обстановке, подобные действия по своей сути представляют игровое творчество.

Нельзя не согласиться с мнением О.С. Газмана о том, что "игра – едва ли не единственный вид деятельности, направленный на развитии не отдельных способностей (к искусству или технике), а способности к творчеству в целом" [35, 13]. Понять значение игры в воспитании и формировании творческой способности, можно лишь при подходе к ней как особому творческому типу деятельности ребенка, воплощающему в себе его отношение к окружающей, прежде всего социальной действительности и имеющему свое специфическое содержание и строение – особый предмет и мотивы деятельности, и особую систему действий [93, 150].

Среди большого разнообразия игр, которые несут в себе потенциальные возможности творческих проявлений детей, мы отмечаем творческие игры. Особенными качествами творческой игры является творческий процесс, доминирующий в ее содержании и определяющий педагогическое назначение игры в усвоении, преобразовании и передаче творческого опыта благодаря творческим усилиям, поиска и сотворчество играющих. В творческой игре выбор деятельности основан на абсолютной добровольности, на интересе, он противоположен тому, что делается по принуждению и необходимости. В этом заключается преимущество творческой игры над другими видами и способами организации учебно-воспитательной деятельности, которые нередко вызывают у школьников отрицательные переживания, мешают учиться с полной отдачей сил и реализовать творческий потенциал. Поэтому, как утверждает Л.Вернер, "некоторые виды способностей, необходимые для творчества в области науки или искусства формируются скорее в играх, рисовании и композиции, чем посредством обучения в школе".

Как известно, учебный труд младшего школьника превалирует над другими видами деятельности, но творческая игра остается для него желанной,

продолжает оказывать большое влияние на воспитание и формирование личности ребенка, однако, к сожалению это не всегда учитывается во внеклассной воспитательной работе. Внеклассная игровая деятельность, переход от одного творческого игрового занятия к другому - это поиск самого себя, своих способностей, своего призвания, как указывает известный ученый А.Байтурсынов, "внутреннее состояние ребенка надо уметь различать по его действиям". Как свидетельствует проведенный опрос детей, этот вид игр в младшем школьном возрасте приобретает особое значение и популярность. В творческих играх ученики начальных классов реализуют потребность в самостоятельности, познавательной активности, творчестве, стремятся испытать свои умственные силы и способности, самоутвердиться.

В современной психологической и педагогической науке встречаются различные классификации творческих игр.

Основу классификации игр, которая принята в педагогике, заложил П.Ф.Лесгафт. Он подошел к решению этого вопроса, руководствуясь своей основной идеей о единстве физического и психического развития ребенка. П.Ф.Лесгафт раскрыл воспитательное значение правил игры, создал систему подвижных игр, разработал их методику, показал психологическое отличие игр с правилами от имитационных"[42, 120-121].

В педагогике вопрос о классификации игр уточнен в трудах Н.К.Крупской. В своих статьях она выделяет игры, которые создаются самими детьми (свободные, самостоятельные, творческие) и организованные, с готовыми правилами.

На наш взгляд, наиболее обоснованной является классификация В.Н.Всеволодского - Гернгросса, который делит игры на три основные типологические группы - драматические, спортивные, орнаментальные. Если спецификой игр спортивных является наличие физического или умственного тренажа, а их установка - победа в состязании, совершенствование тех или иных навыков; спецификой игр орнаментальных является разработка физкультурного, хореографического, массового и группового движения, то специфика игр драматических состоит в наличии образного действия, импровизационно-творческого, художественного элемента, то есть диалога, движения, взаимодействия.

В современной педагогической и психологической литературе встречаются и другие классификации детских игр. Так, например, Н.Д.Левитов делит игры на такие группы: подвижные игры, игры сюжетные, ролевые; игры дидактические; игры строительные (НО). Ф.Н.Блехер подразделяет детские игры на творческие, подвижные, дидактические. М.Г.Яновская классифицирует творческие игры младшего школьника на учебные, трудовые, спортивные и художественные. С.А.Шмаков выдвигает следующие группы игр: строительные, конструкторские, трудовые игры; дидактические, познавательные, интеллектуальные игры; игры под музыку, ритмические, хороводные; игры-упражнения, игры-занятия, тренировочные; игры-шутки, игры-забавы; подвижные и спортивные игры и т.д. Е.Сагындыков классифицирует детские народные игры на такие группы: развлекательные, спортивные и логические (мыслительные). Очень интересные

материалы по народным играм и развлечениям содержаться в книге Б. Тутенаева. Автор приводит классификацию народных игр, игры разделены на праздничные игры, зачастую связанные с процессами семейно-бытовой, трудовой деятельности человека и временами года.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что игра допускает множество оснований, принципов и критериев для ее разделения на различные классификации или группы. Выбор основания определяется задачами, целями исследования, особенностями подхода или точкой зрения исследователя.

В процессе выбора игр творческого характера и их классификации мы руководствовались следующими основными критериями (требованиями), разработанными нами в ходе исследования:

-возможность формирования и развития в игре способности младших школьников к творчеству. Выбранная игра должна способствовать формированию таких компонентов творческих способностей – особенности к творческому мышлению, как способности к творческому отображению;

-интерес детей к игре. Игра должна соответствовать, отвечать игровым интересам детей: внешнее оформление игры, содержание правил и игровых действий должны вызывать у детей желание играть и формировать их интерес к творчеству;

-вариативность игровых задач. Содержание и формы организации игры должно позволять варьировать уровнем сложности игровых творческих задач, правил, игровых действий, давать возможность детям различного уровня развития проявлять активность в игре, достигать в ней успеха.

Таким образом, на основе анализа специальной литературы можно классифицировать творческие игры следующим образом:

а) по содержанию (творческие игры, связанные с поиском по аналогии, согласно предложенным алгоритмам и в заданных пределах; творческие игры, связанные с переносом знаний, опыта и способов деятельности в новые, нестандартные ситуации; творческие игры, связанные с исследовательским и прогностическим поиском, перевоплощение и созданием принципиально нового на основе - фантазии, воображения и поиска);

б) по видам (сюжетно -ролевые, театрализованные, интеллектуальные, компьютерные);

в) по форме организации участников (индивидуальные, парные, групповые, массовые);

г) по месту действия (на игровом поле, игры за столом, игры на эстраде, на сцене, в зале, в доме и т.д.).

Таким образом, имея ввиду, что все педагогические организованные виды игровой деятельности имеют формирующий и воспитывающий характер, в термине "Творческие игры" мы подчеркиваем ту сферу личности ребенка, на которую направлено педагогическое воздействие, а именно на развитие ориентировочно-поисковой и операциональной стороны творческого мышления (в сравнении с играми познавательными, которые направлены, прежде всего, на информационно-содержательную сторону), психических функций, приемов и операций творческой деятельности. Процесс творческой деятельности в игре

предполагает поиск, открытие нового при совместном или индивидуальном решении задач, проблем, что в свою очередь, требует проявления смекалки, сообразительности, воображения, умения находить решения в нестандартных ситуациях, планирования своих умственных и образных действий. Развивающий эффект творческих игр определяется спецификой содержания игр, в которых отсутствует "потолок" в виде однозначного ответа или действия на поставленную игровую задачу, что позволяет играющему прибегать к вариативности в выборе решения, проявлять догадку, интеллектуальную инициативу.

Педагогическое значение игры в формировании творческих способностей и активности подчеркивал В.А.Сухомлинский. "В игре, - пишет он, - раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без игры, нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра - это искра, зажигающая огонь пытливости и любознательности" [75, 239].

По мнению Е.М.Гольфмана, детские игры - важнейшее средство самовоспитания, игра - путь познания ребенком самого себя, своих возможностей, способностей, своих "пределов".

Естественно, радость познания своих возможностей и способностей, дух непринужденного соревнования, саморегуляции, то есть все то, что предопределяет игровую деятельность, перерастает в особый вид творческого общения. Игра является школой воли, ибо волевые усилия способствуют выполнению непременных игровых правил творческих задач, что в свою очередь и сопряжено с удовольствием от самого игрового творческого процесса. В процессе игрового творчества особенно легко и свободно формируются творческие ориентации и способности.

Именно, педагогически правильно, со всеми атрибутами организованная игровая деятельность создает благоприятную предпосылку для межличностного общения, творческого переживания и самоутверждения личности младшего школьника, которая приводит к некоторым желаемым результатам. Прежде всего, к выработке игрового творческого опыта и установки на самовоспитание. Желание добиться признания аудитории. Самоутверждение и признание личности младшего школьника в процессе активной творческой игровой деятельности имеет воспитательное значение как психолого-педагогический фактор, доставляющий участникам наслаждение свободной игрой интеллектуальных, физических сил и художественных способностей.

Таким образом, игровая деятельность является одной из активных форм творческого воспитания детей. Она может быть использована как эффективный педагогический метод выявления новых, ранее не замеченных творческих способностей личности школьника, которые затем могут быть развиты и укреплены различными средствами, формами художественной или технической самодеятельности во внеклассной воспитательной работе.

Изучение особенностей творческих игр, их творческого потенциала позволило сделать вывод о том, что воспитательные возможности этих игр в формировании творческих способностей младших школьников

рассматриваются в структурных компонентах игры, которые являются основной базой формирования способности и выступают в качестве опорных точек принятия методических решений. Структура творческих игр выявляется при анализе процессуальной стороны игры и рассматривается в логике управления игровой деятельностью.

Процессуальная сторона творческих игр близка дидактическим играм. Это обусловило предварительный анализ структуры игр дидактических, познавательных, досуговых, который помог определить подходы к характеристике структуры творческих игр.

Изучение литературы позволяет говорить о том, что не существует единого подхода к рассмотрению структуры дидактической игры: количество и особенности отдельных компонентов. Большинство исследователей (В.Н.Аваиссова, Е.И.Селецкая, Л.И.Смагина, А.И.Сорокина и др.) за основу вычленения структурных компонентов в играх брали подход Е.И.Удальцовой и отмечали такие типичные компоненты игры как: игровая и дидактическая задача, игровое правило, игровое действие; некоторые ученые делали незначительные добавления к пониманию структуры игры, вводили такие элементы в структуру, как игровой замысел, результат игры (А.И.Сорокина), мотивационный компонент, игровые процессы, как ситуации, результативная часть, ход игры, деятельность (Е.И.Селецкая), материалы, руководство, длительность, повторяемость игры (Л.А.Венгер).

Своеобразный подход к структуре игры мы встречаем в исследовании З.В.Баянкиной и О.С.Газмана. Рассматривая структуру познавательной игры, педагог З.В.Баянкина подходит к ней с позиций понимания всеобщих качеств познавательной игры в коллективе, характеризующих ее как деятельность коллективную, и единичных, определяющих игру как собственно игровую деятельность. К всеобщим качествам игры она относит: цель, содержание, социальную значимость, организацию, технологию, интенсивность, коммуникативность, контроль и корректировку, оценку игры. Единичными качествами игры, по ее мнению, считаются: игровая задача, игровое творчество, игровое общение. Понимание сущности игр детей школьного возраста, О.С.Газман связывает с необходимостью целостного взгляда на игру как на сложную систему, интегрирующую в себе три взаимосвязанных компонента: игру-состояние, игру-общение и игру-деятельность.

Кроме того, в литературе встретились подходы к структуре игры с позиции досуговой и математической теории игр. Назовем некоторые из них. Ю.А.Стрельцов выделяет следующие компоненты досуговой игровой деятельности: цель, содержание, правила, соревнования и отношения, возникающие в процессе игровой деятельности. Анализ данных творческих игр, используемых клубами в сфере досуга детей, позволил В.С.Русановой выделить следующие компоненты этих игр: наличие воспитательной задачи, наличие игрового действия, решение проблемно-познавательной задачи, решение практической задачи, использование наглядного материала, реквизита, атрибутов, символов, необходимость целевого результата в виде моральных и материальных стимулов.

Ж.Ю.Генко выделяет следующие компоненты игровой деятельности: конфликтная ситуация, основанная на стремлении игроком переигрывать друг друга, действии игроков, определяемые правилами игры, самостоятельный выбор каждым игроком оптимального игрового действия из различных возможных вариантов, выигрыш в виде престижа, вознаграждения, удовольствия и др. Давая определение игре, ее структуре, Газе - Рапопорт понимает под ней "некоторый вид соревнования, характеризующийся системой правил (ограничений), в соответствии с которыми могут поступать (делать ходы) участники игры и которые определяют момент окончания игры и ее результат".

Наиболее приемлемым для анализа творческих игр является подход Л.В.Гранач, которая выделяет следующие структурные компоненты дидактической игры: предигровая ситуация, игровая ситуация, критерием развития которых является игровое состояние, учебная и игровая задача, неигровые и игровые правила, неигровые и игровые действия, учебно-воспитательный результат и игровой результат.

Беря за основу этот подход к структуре игры, учитывая особенности игр творческого типа, мы отмечаем следующие компоненты творческих игр, которые на наш взгляд, раскрывает их воспитательную сущность: предигровая и игровая ситуация; игровое состояние; творческая и воспитательная задача; правила игры; игровая роль; игровые действия; результат игры.

Содержание этих компонентов мы также рассматриваем в логике задач деятельности педагога, в логике управления и организации игровой деятельности.

Предигровая ситуация связана с вовлечением детей в игру, заключается в ознакомлении с ней детей, предъявлении им условий, содержания игры. Она предполагает четкую постановку игровой задачи в увлекательной, занимательной, интересной для ребенка форме посредством голоса, тона, темпа речи, мимики, эмоции и жестов. Предигровая ситуация направлена на активизацию творческой деятельности, волевых усилий и познавательной мотивации: интересы, желания играть, проверить свои силы, стремления осуществлять творческий поиск в игре. Такого рода ситуация также создается при помощи специфических педагогических методов и приемов (они будут рассмотрены во II главе нашего исследования), которые позволяют выработать у детей установку на творческие игры как на игру, а не на умственные упражнения, мыслительную задачу или задание.

Предигровая ситуация постепенно перерастает в игровую ситуацию, когда ребенок, знакомясь с игрой, принимает ее и переносится в условное игровое пространство, начинает в нем действовать со свойственными ему игровыми условиями "как будто".

Наличие игровой и предигровой ситуации определяется как объективными, так и субъективными условиями. Объективные условия создаются педагогом в процессе организации и проведения игровой деятельности детей, субъективные - проявляются у детей в процессе творческого поиска, общения в игре, в процессе решения творческой задачи.

В центре игры, как некий систематизирующий элемент, цементирующий ее целостность, находится игровое состояние. Если есть деятельность, но нет

соответствующего состояния - нет игры, если есть общение, но нет игрового состояния, игры тоже не будет. "Игровое состояние - пишет О.С. Газман, - представляет собой ожидания или сам процесс удовольствия от физической, умственной или социальной активности, игровой дисциплины, юмора или соревнования".

Оно характеризуется эмоциональным отношением субъекта к действительности, и включает в себя те же переживания, которые испытывает каждый ребенок во время игры: эмоции, связанные с поиском в игре, желанием и стремлением проявить свои особенности и возможности. Благодаря игровому состоянию ребенок в игре чувствует себя рискованно, проявляет максимум находчивости, сообразительности, изобретательности, справляется с решением таких задач, в которых вряд ли были бы решены ими вне игровой деятельности.

Педагогический опыт рождает множество частных приемов, вызывающих игровое состояние у детей. Это и применение игровых атрибутов, костюмов, игровых ролей, отличительных ролевых знаков, это и всевозможные приемы включения детей в игру, поддержания в ней элементов романтизма, загадочности, неожиданности. Умение вызвать у детей желание играть и управлять динамикой психологических состояний в игровом процессе входит в число наиболее важных аспектов педагогической деятельности.

Игровая творческая и воспитательная задача. "Во всякой "игре с правилами" внутренне заключена определенная задача", - отмечает А.Н.Леонтьев. Задачу игры мы выдвигаем на первый план, называя ее системообразующим компонентом творческих игр, т.к. именно она определяет педагогическую ценность игры, ее правил, направляет игровые действия[43, 204].

В творческой игре активная деятельность предусматривается игровой творческой задачей. Она формируется учителем, воспитателем, педагогом-организатором внеклассной работы перед подготовкой или началом игры и содержит вполне конкретные задания (найти, отгадать, заполнить, придумать, разыграть роль, спроектировать и др.), выполнение которых сопряжено с определенными трудностями. Нередко в основу игровой творческой задачи закладывается противоречие, с помощью которого создается проблемная ситуация. Творческая задача является мотивационным началом игрового творчества. Она обеспечивает добровольную мобилизацию сил и творческих способностей, максимальное использование внутреннего потенциала и опыта творческой деятельности играющих, побуждает их самостоятельный поиск доказательств и альтернатив, вызывает потребность в "научном или художественном открытии", т.е. стимулирует и воспитывает творческую способность.

Решение игровой творческой задачи облачено в занимательную для младших школьников форму: соревнование, которое способствует высокому эмоциональному подъему, вдохновению и побуждает к активным и самостоятельным действиям; исполнение роли, которая позволяет младшему школьнику перевоплощаться в другие лица; создание воображаемой ситуации, которая дает возможность комбинировать, моделировать, мыслить, предполагать и перевоплощаться; приближенность сюжета к социальным проблемам, решение которых позволяет младшему школьнику исполнять игровые действия как

реальные, естественные для него, почувствовать свою зрелость и включиться в творческую деятельность; праздничность, обеспечивающая мажор коллектива; включение средства изображения, способствующих вхождению в роль; использование загадочности и романтизма.

Все выше сказанное позволяет игровую творческую задачу считать мотивационным началом игрового творчества, которая определяет и игровое состояние ребенка. Она обеспечивает добровольную мобилизацию сил и творческих способностей играющих, максимальное использование внутреннего потенциала и опыта творческой деятельности.

Воспитательная задача в творческих играх определяется целями воспитания. Рассматривая творческие игры как эффективное средство воспитания творческих способностей младших школьников во внеклассной работе, воспитательную задачу в творческой игре мы, прежде всего, связываем с воспитанием в ней творческой способности, формированием таких ее компонентов как способности к творческому мышлению и интереса к творчеству.

Воспитательная задача в игре выступает не прямо, а в замаскированной форме. Играя, ребенок не ставит перед собой цели развить творческие способности, однако в результате игры такое развитие происходит независимо от него, процесс творчества протекает непреднамеренно. В этом заключается механизм влияния творческой игры на личность через воспитательную задачу. Достижение воспитательной задачи предусматривает использование педагогом специальных педагогических приемов, раскрытие которых планируется во II главе.

Структурным компонентом творческих игр, через который осуществляется косвенное управление педагогом игрой, являются правила игры, которые соединяют воедино творческую и воспитательную задачу, направляет игру по заданному пути, определяют поведение ребенка в игре, взаимоотношения между играющими. Они являются самоорганизующим элементом игры, указывают, как можно играть в ту или иную игру, определяют способы действия, обращения с игровым материалом, вырабатывают у ребенка способность к произвольному управлению своими действиями. Нельзя не согласиться с мнением А.Н.Леонтьева, что овладеть правилами - это значит овладеть своим поведением, научиться управлять им, научиться подчинять его определенной задаче [43, 284].

Правила игры, как отмечалось, организуют поведение отдельного ребенка, также определяют характер взаимоотношений во время групповых и массовых игр. Правилами устанавливается очередность, последовательность ходов, тем самым дети приучаются к согласованным дружным действиям. Наличие правил также дают возможность оценки процесса и результата игры (выигрыши, проигрыши, оптимальное решение и др.).

Привлекательным компонентом творческих игр и в то же время центральным моментом, объединяющим все ее аспекты, является игровая роль. С.Л.Рубинштейн подчеркивает, что ребенок, играя ту или иную роль, не просто фиктивно переносится в чужую личность, входя в роль, он расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность. На этом отношении личности

ребенка к его роли основывается значение игры для развития не только воображения, мышления, воли, но и самой личности ребенка в целом. [69, 592].

Фактически через игровую роль педагоги "выводят" ребенка из "чисто" предметной или познавательной деятельности в мир творческих отношений к действительности, в новую эмоционально-привлекательную деятельность. Благодаря этому они объективно приобретают новый смысл. Так, в развитии ребенка благодаря игровой роли появляются новые творческие тенденции. Д.Б.Эльконин предполагает, что именно в игре происходит переход от мотивов имеющих форму досознательных, эффективно окрашенных, непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений, стоящих на грани сознательности[91, 156].

Исследования показали, что ребенок, действуя в соответствии с ролью, полнее использует свои возможности и значительно легче справляется со многими задачами. Действуя от имени знаменитых шахматистов, популярных артистов или талантливых исследователей, ребята учатся незаметно для себя. Кроме того, игровые роли активизируют и развивают воображение детей, воспитывают их творческую самостоятельность и активность. Игровые роли могут быть личного характера (исследователь, конструктор, актер, программист и др.) или группового характера (болельщики команд, пришельцы из космоса, группа исследователей и др.).

Отличительной чертой любой игры, и в том числе творческих игр, от неигровых форм деятельности является наличие в ней игровых действий - того, что прежде всего интересует ребенка в игре. Они вызывают у детей игровое настроение, желание играть, создают игровую мотивацию, соответствующую игровой творческой задаче, формируют игровое состояние. Игровые действия, привлекая ребенка возможностью проявить самостоятельность, совершаются по его собственному желанию, свободно.

Игровые действия представляют собой единство реального и условного. Основанные на вымышленной творческой ситуации или на ситуациях, приводимых к решению вполне конкретных, часто нестандартных задач, игровые действия вызывают у младших школьников вполне реальные чувства и поступки, могут ускорить процесс их творческого взросления. "В игре - писал С.Л.Рубинштейн, - совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию. В этом основная особенность игровой деятельности и в этом ее основное очарование и лишь с очарованием высших форм творчества сравнимая прелесть"[69, 590].

Результат игры, является структурным неотъемлемым компонентом игры, как, впрочем, любого вида деятельности. Целесообразно, на наш взгляд, соответственно двум задачам игры, разделить результат творческих игр на творческий и воспитательный. Творческий результат выступает как определенное достижение, например, правильно найденное нестандартное решение, ответ и др., выражющийся в эмоциях удовлетворения от игры, радости достигнутого.

Мы придерживаемся, точки зрения О.С.Газмана в том, что игровой результат может фиксироваться количественно: сколько раз угадал, повторил, изобразил, а может быть менее заметным: особое эмоциональное игровое

состояние каждого играющего, выражающееся в удовлетворении от интеллектуального и волевого усилия.

Воспитательный результат, с одной стороны, отражает уровень проявленных усилий, стараний детей в игре, с другой - свидетельствует об уровне развития их способностей, он является показателем решения воспитательной задачи.

Все перечисленные структурные элементы игры не являются статичными. Они в игре живут и изменяются, облегчая или усложняя ребенку игру. Разнообразие, вариативность тех или иных элементов игры, вносимые порой самими детьми, делают ее интересной на протяжении долгого времени, вызывая желание еще и еще раз поиграть.

Через все структурные компоненты творческих игр реализуется, на наш взгляд, мотивация игры ребенка, в которой заключен по мнению педагогов основной механизм ее влияния на личность, секрет добровольного усвоения ребенком воспитывающего содержание игры и самовоспитания.

Таким образом, определяя игровую деятельность в качестве эффективного средства воспитания творческих способностей младших школьников, мы исходим как из возрастных особенностей детей этого возраста, так и из потенциальных возможностей игровой деятельности, творческой по своей сути.

Среди большого разнообразия игр, которые таят в себе возможности творческих проявлений, мы отмечаем творческие игры. Воспитывающий эффект способности к творчеству в творческих играх определяется спецификой содержания этих игр. Он обосновывается в теоретических работах педагогов по дошкольному воспитанию, представителей школьной педагогики, психологов, доказывается передовым опытом педагогов-практиков.

Воспитательные возможности творческих игр раскрываются в ее структурных компонентах: предигровой и игровой ситуации, игровых состояниях, творческой и воспитательной задаче, правилах игры, игровых ролях, игровых действиях, творческом и воспитательном результате.

1.3 Организация творческой игровой деятельности младших школьников во внеклассной работе

Анализ психолого – педагогической литературы, анализ практики современной школы и данные нашего исследования свидетельствуют о том, что результативность использования творческих игр значительно повышается при комплектовании их в определенную систему, т.к. формирование целостных личностных свойств и качеств, какими являются творческие способности, методологически требует системного подхода к процессу их формирования и развития, предъявление игр в определенной последовательности, в той или иной форме, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям младших школьников.

Под системой творческих игр мы будем понимать комплекс взаимосвязанных между собой игр, отобранных по разработанным нами критериям, и направленных на формирование и развитие способностей детей к творчеству.

Разработанная система творческих игр включает: анализ педагогической практики и экспериментальное использование творческих игр в качестве средства воспитания творческих способностей младших школьников; характеристику и классификацию творческих игр по их содержанию и видам; конструирование системы игр на материале внеклассной воспитательной работы; разработку новых творческих игр и включение в эту творческую работу самих младших школьников; апробирование системы игр; корректировку системы и ее дальнейшее развитие; включение системы творческих игр в широкую внеклассную и внешкольную практику воспитания творческих способностей младших школьников.

При моделировании системы творческих игр весьма важным для нас представлялось вычленение ее полиструктур: целевая установка системы; содержание системы; ее организационные формы; виды творческих игр; уровни творческих способностей младших школьников. Определение содержания системы творческих игр, их организация и взаимодействие с другими средствами обусловливалось целевым назначением творческих игр как педагогическое условие воспитания творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности во внеклассной воспитательной работе.

Целевая установка системы творческих игр предполагала последовательное конструирование задач, соответствующих условиям, состоянию и конкретным воспитательным возможностям внеклассной игровой деятельности.

Задачи были динамичны и носили ступенчатый характер, согласно зоне ближайшего развития творческой способности (исполнительская, поисковая и творческая). Степень реализации задач рассматривалась как показатель эффективности воспитательного воздействия творческих игр.

Выделить качественные характеристики содержания системы творческих игр помогло обращение к дидактической системе методов обучения.

При выборе средств педагогического воздействия на развитие и воспитание творческих способностей младших школьников, - по мнению И.Я.Лернера, - следует иметь в виду, что ни систематическое усвоение готовых знаний, ни сообщение знаний о способах творческой деятельности, ни даже само осуществление данных способов в привычных условиях не может обеспечить воспитание и развитие

способности к творчеству у школьников. Для выявления и формирования творческой способности младшему школьнику необходимо оказаться в определенных ситуациях, требующих нешаблонных, самостоятельных решений и действий, которые способствуют не только накоплению индивидуального творческого опыта, но и развивает общие способности к творчеству. Такие ситуации игрового творческого характера могут возникать естественно и целенаправленно создаваться педагогом при организации игровой деятельности во внеклассной воспитательной работе.

Поэтому, одним из элементов содержания социальной культуры, которая призвана обеспечить готовность к творческому поиску и преобразующей деятельности, дидакты называют опыт творческой деятельности. При решении игровой творческой задачи школьники выполняют различного характера поисковые виды работ и овладевают опытом творческой деятельности. Следовательно, структурным компонентом содержания системы творческих игр должен быть тот, что определяет функциональное назначение каждого вида творческих игр как преобразующей деятельности, т.е. поиск, в котором отражается уровень проявлений творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности: репродуктивно-исполнительский (низкий) уровень, частично-поисковый (средний) уровень, творческо-преобразующий (высокий) уровень.

В таком случае содержание системы творческих игр по уровню сложности творческого поиска включает три игровых комплекса:

- творческие игры, связанные с поиском по аналогии, предложенным алгоритмам и в заданных пределах;
- творческие игры, связанные с переносом знаний, опыта и способов деятельности в новые, нестандартные ситуации;
- творческие игры, связанные с исследовательским и прогностическим поиском и созданием принципиально нового на основе фантазии, воображения и поиска.

Анализ многочисленных игр творческого характера, используемых на уроках и во внеклассной воспитательной работе, показал, что все они укладываются в данную систему. Причем в учебно-воспитательной работе доминируют игры первого комплекса. Творческие игры второй и третьей групп обнаруживаются в работе внешкольной художественной и технической самодеятельности, школьных научных обществ и предметных кружках.

Выполнение определенных операций в играх низкого уровня подчинено решению игровой творческой задачи, направленной на поиск аналогичных форм игровых материалов, их объединение по определенному образцу, расчленение и замену одних форм другими; либо с помощью заданных алгоритмов действий, играющие устанавливают связи, производят замену, вносят недостающие и пропущенные звенья. Творчество младших школьников в играх первого комплекса находится на элементарном уровне либо проявляется в скрытом виде. Решение игровой творческой задачи связано, в основном, с репродуктивными действиями. Часто игровая творческая задача имеет несколько многовариантных решений, различное точное выполнение которых в игровом соревновании приводит к желаемому результату и удовлетворяет творческую активность играющих.

Воспитательные цели творческих игр заключаются в создании таких условий в игровом коллективе младших школьников, которые способствуют развитию адаптивной творческой способности и ее приближение к поисковой. Несложный игровой реквизит и незначительная продолжительность игр данного уровня позволяет использовать их во внеклассной воспитательной работе при организации конкурсов, викторин, соревнования.

Репродуктивно-исполнительский (низкий) уровень характеризуется отсутствием у младших школьников интереса к творчеству, отсутствием стремления к поиску, самостоятельности, к лидерству в группе или в классе. Для учащихся этого уровня развития творчества характерна низкая самооценка собственных способностей и возможностей. Низкий уровень развития способности к творческому мышлению и творческому воображению находит выражение в процессе решения игровой задачи и усвоения способов творческой деятельности: представление о путях и способах решения творческой задачи формируется в результате длительной работы по выполнению достаточно большой серии игровых заданий. Эти учащиеся склонны к репродуктивной игровой деятельности, для них характерно нейтральное отношение к совместной игровой деятельности, они особенно предпочитают индивидуальные игровые формы. Они способны самостоятельно преодолеть трудности при выполнении игровых заданий, редко высказывают собственную точку зрения и тем более не отстаивают ее. У них не развиты способности к самоорганизации своей деятельности.

В низкий уровень входят игры-головоломки, кроссворды, ребусы, тренировочные игры-упражнения, настольные игры, народные игры.

Педагоги отмечают, что головоломки - это отдельные игрушки, заключающие в себе довольно трудные задачи, для решения которых нужно подумать им (детям), как говорят, поломать голову. Исследователи головоломок указывают на основную проблему этих игр, состоящую в выявлении принципов, алгоритмов, закодированных путей решения интеллектуально-творческих задач, которые зачастую скрыты во внешнем оформлении или самом материале игры (форма, величина, цвет, расположение). Этот элемент оформления игр, на их взгляд, является в то же время своеобразным показателем контроля правильности действий ребенка в игре.

Игры-головоломки на составление фигур из элементов - основаны на составлении различных фигур, стилизованных изображений из элементов различной формы. Наборы элементов фигур для каждой игры представляют собой части фигуры (плоской или объемной), разделенными определенным образом. Такой фигурой могут быть: квадрат, прямоугольник, круг, овал, куб и др.

Воспитательные цели данных игр заключаются в овладении детьми в процессе игры практическими и умственными действиями, направленными на зрительно-мыслительный анализ формы собираемой фигуры и на поиск способа расположения деталей фигур в ней, а также на планирование хода составления предлагаемой фигуры из элементов, при непосредственной опоре на образец, что в свою очередь, способствует формированию способности к творческому мышлению.

Наиболее простыми играми данного вида, с которыми дети знакомятся еще в дошкольном возрасте, являются разрезные картички, кубики, игровая творческая

задача которых заключается в складывании различных сюжетов, сюжетных картинок из частей, расположенных на карточках различной формы или гранях кубика. Сюда же относятся и различные геометрические мозаики. Детям нравится отыскивать необходимые части, сравнивать между собой, соединить так, чтобы получился какой-то рисунок.

Младшие школьники с удовольствием также берутся за решение игр-головоломок на складывание фигур из элементов, но их интересует лишь те, что требуют большего умственного напряжения, нежели разрезные картинки, кубики или мозаики.

В систему творческих игр вошли следующие перечни игр-головоломок на составление плоских и объемных фигур, как: "Сложи картинку", "Сложи квадрат", "Фигуры из треугольников", "Головоломка Пифагора" ("Удивительный квадрат", "Сфинкс"), "Волшебный круг", "Головоломка Подсолнух", "Пентамино" ("Силуэт-Г", "Силуэт-2"), "Собери куб", "Кубики для всех"; народных игр "Шалма", "Ушты-Ушты".

Постепенное нарастание трудностей в содержании и способах реализации игровой творческой задачи обусловлено как формой собираемого силуэта, так и особенностями конфигурации и количеством элементов собираемой фигуры.

Игры на составление фигур по определенному правилу, условию. Этот вид игр по своим воспитательным и развивающим целям и игровым задачам близок предыдущему виду игр. В этом виде игр-головоломок умственно-творческое напряжение вызывает соотношение расположения отдельных элементов, фигур определенному правилу, условию.

Таким условиям при составлении фигур или их групп могут служить следующие:

- а) получение какого-то узора в процессе размещения элементов фигур ("Ою", "Паркеты", "Узоры");
- б) неповторяемость фигур, их цвета, формы, месторасположения ("Уложи плитки", "Неповторяющиеся фигуры", "По горизонтам и вертикали", "Чтобы цвет не повторялся").

Игры на преобразование фигур, знаков включают следующие типы игр: головоломки с буквами ("Наборщик", "Шифровальщик", "Цепочки слов" и др.), головоломки со спичками (палочками), кубика - рубика.

Головоломки с буквами включают игры, которые предполагают преобразование групп и на основе их комбинации составления новых слов. Как отмечают педагоги и психологи - эти игры развивают комбинаторные способности детей, воспитывают сообразительность, смекалку, расширяют словарный запас детей.

Так, например, задачи игры типа "Наборщик", предполагают составление слов из определенного набора букв (сверло - село, лов, рот, сев, вес и др.). Игры типа "Шифровальщик" требуют аналогичных игровых действий: переставить буквы так, чтобы можно было прочесть слово (кожал - ложка). Игры "Цепочки слов" предусматривают изменение слов по особому правилу, с целью превращения в другое (например, коза, пока, поза, полк, волк). Поиск играющего во всех этих играх направлен на буквенный анализ слова или набора букв, на нахождение различных приемов комбинирования букв с целью получения

новых слов. Задача игры-головоломки "Кубик - Рубика" заключается в расположении разноцветных элементов (кубиков, треугольных призм) по цветовому сочетанию на каждой грани. Игра способствует развитию пространственного, логического мышления, воображения.

Особенный интерес для младших школьников представляет игры - кроссворды, ребусы. Самыми применяемыми из них являются кроссворды. В них совмещаются два вида поиска: поиск аналогичных форм и выбор тех из них, которые укладываются в заданные кроссвордом пределы. Кроссворды составляются на разной тематике. Приведем в качестве образца два из них: в первый из них необходимо внести диких зверей, во второй - народных композиторов кюйши.

Ребусы - это загадки, в которых слова изображены при помощи рисунков, букв, цифр, различных знаков. В ребусе необходимо отгадать слово или прочесть зашифрованное предложение, для чего требуется назвать все изображения предметов и понять, какой знак что обозначает. Самые простые ребусы дети могут научиться решать и отгадывать уже в 1 классе, это занятие их очень увлекает. Постепенно, в процессе накопления опыта, ребусы могут усложняться. Необходимо объяснить детям, что такое ребус, рассказать о том, как ребусы возникли, познакомить с правилами их решения.

Несомненный приоритет в настольных играх принадлежит шахматам, шашкам, домино. Игры данного типа развивают комбинаторные способности, учат играющего на основе анализа исходной игровой ситуации планировать рациональное перемещение фишек на игровом поле и реализовывать решение игровой задачи, развивают память, логическое мышление, сообразительность, воображение. Игры, на шахматной доске ("Уголки", "Волк и собаки", "Халма"), игры-головоломки с домино ("Рамка", "Квадраты из домино"), игра "Двенадцать коз", народные игры "Балалар төгөз кумалагы", "Дойбы ойыны" и др.

Настольная игра особенно полезна для тех, у кого мышление не отличается четкостью и высокой организованностью, цепляется за мелочи, не доходя до главного, или постоянно смешивает главное с второстепенным. Она учит четко фиксировать только суть события, а все второстепенное отсеивать.

Решение творческой задачи в играх частично-поискового (средний) уровня предполагает самостоятельный перенос знаний, опыта способов творческой деятельности в новую, совершенно не встречавшуюся ранее ситуацию. Воспитательные цели творческих игр связаны с развитием способности самостоятельного поиска способов решения проблем, с развитием творческой инициативы в процессе внеклассной игровой деятельности. Творческие игры второго комплекса оказывают наиболее существенное и комплексное влияние на формирование и воспитание творческой способности характерные поискового уровня, которые приводят к превращению индивидуальной творческой способности в групповую.

Организация этих творческих игр складывается из следующих условий педагогического руководства ими:

- комплектование игровых групп, работающих над какой-либо проблемой творческого характера;
- постановка задач по разработке проблемы, требующих органического объединения различных направлений поисковой творческой деятельности

играющих (поиск научно-популярной литературы, режиссерских решений, ролевых исполнении, поиск логических закономерностей и др.);

- постановка задач оставшимся участникам игры, не занятым проблемным поиском, с целью включения их в творческую игровую деятельность в подготовительный период игры и в целях взаимодействия с играющими в процессе самой игры (включение их в игровое сотрудничество и игровое соревнование осуществляется посредством ролей группового характера: " болельщиков", "пришельцы", "исследователи", "путешественников" и др.).

Недостаточно высокий уровень гибкости и самостоятельности мышления приводят к низкому уровню развития самоконтроля и способности к волевым усилиям. Младшие школьники этого уровня развития творческой способности в игровой деятельности не способны организовать коллективно-творческую деятельность. Они достаточно смелы и решительны в отстаивании собственной точки зрения, отказываются от нее в затруднительных, противоречивых, дискуссионных ситуациях.

Недостаточно высокий уровень гибкости и самостоятельности мышления приводят к низкому уровню развития самоконтроля и способности к волевым усилиям. Младшие школьники этого уровня развития творческой способности в игровой деятельности не способны организовать коллективно-творческую деятельность. Они достаточно смелы и решительны в отстаивании собственной точки зрения, отказываются от нее в затруднительных, противоречивых, дискуссионных ситуациях

У учащихся среднего уровня, интерес к творчеству имеет широкий характер, охватывает все виды творческих игр и творческую деятельность в целом, но остается неустойчивым. Для учащихся этого уровня характерна объективная самооценка своих творческих возможностей и способности; стремления к лидерству не проявляют, но и не склонны выполнять роль беспрекословных исполнителей. Уровень развития способности к творческому мышлению и творческому воображению остаются в пределах среднего, как следствие, творчество, проявляемое учащимся этой группы, носит неустойчивый, спонтанный, импульсивный характер. Такие учащиеся незаменимы на творческих играх, когда нужна догадка, умение выдвигать гипотезы. При решении творческих задач, требующих определенных волевых усилий, умения объяснять, осуществлять достаточно сложные рассуждения, такие учащиеся теряются.

В этот уровень творческих игр входят загадки, сюжетно-ролевые, игры путешествия, игры из серии "Аукцион знаний", "Сочинение сказок", "интеллектуальных игр", "народных игр" творческого характера.

Игры в загадки - известный предмет древней забавы людей, достаточно часто встречающаяся форма игры в педагогической практике. Загадки являются необычной, подчас иносказательной формой конструирования творческой задачи. Иносказание переносит предмет загадки в своеевременно новую область предметно-практического и природного мира. Решение загадки требует от играющего не простого воспроизведения, усвоенного в той форме, в какой оно использовалось в предшествующем опыте, а того или иного переноса знаний в нестандартную ситуацию - жанра народно-поэтического творчества. Поиск

отгадки сопряжен с анализом предмета загадки и проявлением смекалки, сообразительности, образности, в переносе предмета загадки в области известных знаний.

Особое место загадки занимают в работе по развитию творческого мышления детей. Разгадывание, по мнению современных педагогов, является своеобразной гимнастикой, мобилизующей и тренирующей его умственные силы, "отгадывание загадок оттачивает и дисциплинирует ум, приучая детей к четкой логике, к рассуждению и доказательству" [34, 160].

Чтобы отгадать загадку ребенку нужно сравнивать, сопоставить явления, предметы, мысленно их расчленить, выделяя каждый раз новые стороны, объединить, синтезировать найденное.

В педагогической литературе загадка определяется как логическая занимательная задача, предложенная в художественной форме. В загадке идет речь о каком-то предмете, который скрыт, зашифрован, а способы шифровки различны. Способы шифровки определяются логическим и творческим механизмом загадки, следовательно, и характером мыслительных операций, которые предстоит совершить отгадывающему.

Важное значение загадок заключается в том, что они обучают младших школьников к общим методам поиска, атрибутам которого являются анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, обобщение и систематизация.

Процесс отгадывания загадок во многом определяется способом построения логических задач. Выделим основные:

- перечисление признаков предмета, явления (величина, форма, цвет, вкус, звучание, движение, назначение и др.);
- загадки, построенные на основе отрицательного сравнения;
- загадки, построенные на метафоре.

Младших школьников продолжают привлекать сюжетно-ролевые игры. Сюжетно-ролевая игра - деятельность самостоятельная; она дает возможность самим выбирать тему, развивать сюжет, подбирать партнеров, применять в разных вариантах свой опыт, знания, умения и творческие способности. Сюжетно-ролевую игру отличает от других видов игр (подвижных, дидактических и др.) прежде всего наличие сюжета, что и отразилось в ее названии.

Содержанием развернутой формы сюжетно-ролевой игры являются окружающей детей действительность (быт семьи, профессиональная деятельность взрослых, общественные события и др.). Д.Б.Эльконин определяет сюжет игры следующим образом: "Сюжет игры - это та область действительности, которая воспроизводится детьми в игре. Сюжеты игр ... чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные условия жизни ребенка" [93, 31].

Все творческие сюжетно-ролевые игры, типичные для младшего школьного возраста, можно подразделить на несколько групп:

- **игры на бытовые сюжеты** - в семью, в гости, в день рождения, в столовую и т.д. - характерны для детей 7-9 лет особенно часто их затеваю девочки;
- **игры на сюжеты из жизни детей** - в детский сад, в школу, в лагерь отдыха, в театр, в библиотеку и т.п. - специфичны также для учащихся I-II классов. Наблюдения показывают, что в этих играх дети стремятся отобразить то, что

кажется им особенно привлекательным в обычной жизненной обстановке: интересные уроки в школе, возможность с успехом выступить в театре, музыкальные занятия в детском саду;

- **профессиональные сюжеты творческих игр** увлекают детей на протяжении всего младшего школьного возраста. Они играют в шоферов, врачей, педагогов, пожарных, шахтеров, конструкторов, строителей и т.д. Выбор сюжетов этой группы игр зависит от профессионального окружения (родителей, близких), от наблюдений детей и от впечатлений, которые они получают из жизни, а также из книг и кинофильмов;

- **игры на героико-романтические сюжеты**, пожалуй, самые любимые и интересные для младших школьников. Дети 10-11 лет много читают, у них возникает острый интерес к героическим сюжетам и романтическим переживаниям. Вместе со своими героями они отважно штурмуют космос, ведут кропотливые исследования на дрейфующей полярной станции, с блеском завершают рискованную операцию в тылу врага... Они мечтают о подвиге, наши подрастающие мальчишки и девчонки. И творческая игра дает им возможность пережить и перечувствовать в воображаемой обстановке волнующие, яркие события. Отсюда непреходящая и превалирующая увлеченность младших школьников играми на героико-романтические сюжеты: в летчиков, пограничников, космонавтов, исследователей, разведчиков, моряков, геологов и др.:

- **игры на сюжеты из книг, кинофильмов и телепередач.** Интерес к ним интенсивно возрастает к концу младшего школьного возраста и сохраняется у подростков. По содержанию эти игры чаще всего сливаются с героико-романтическими. Каждый интересный для детей новый фильм или телепередача рождает новые творческие игры. В таких играх творчески воспроизводят эпизоды, особенно поразившие их воображение. Младшие школьники охотно разыгрывают сюжеты сказок, интересных рассказов, приключенческих книг.

Педагог должен не только помогать детям оформлять сюжет игры, но и придавать ему определенную творческую направленность.

Одной из форм организации игр являются игры, сюжеты которых создаются по мотивам сказок и небольших рассказов. Эти сюжеты служат как бы образцами для создания сюжетов самими детьми на интересующую их тему.

Педагог, подбирая соответствующий литературный материал, должен учитывать интересы детей. В игры с готовыми сюжетами следует в первую очередь вовлекать тех, кто затрудняется в согласовании своих действий с действиями партнеров, не знает, что от него требуется по ходу игры.

Другая форма организации сюжетно-ролевых игр во внеклассной работе - игры с предварительным планированием, когда заранее определяются тема, роли, игровые действия, события и их последовательность. Первоначально это может делать педагог-организатор, а затем - и сами дети. Например, обсуждая с младшими школьниками интересующую их тему, педагог может предложить: "Хотите, я расскажу вам, как бы я играла в "путешествие"?". Затем он излагает план игры, облегчая детям реализацию игрового замысла.

Таким образом, рассмотренные формы организации игры характеризуются готовыми сюжетами. Дети, участвуя в подобных играх, приобретают опыт ролевого поведения.

Третья форма организации сюжетно-ролевых игр отличается от первых двух тем, что определяется только тема ("Давайте играть в "театр"!"). Сюжет заранее не обговаривается и строится по ходу самой с героико-романтическими. Каждый интересный для детей новый фильм или телепередача рождает новые творческие игры. В таких играх творчески воспроизводят эпизоды, особенно поразившие их воображение. Младшие школьники охотно разыгрывают сюжеты сказок, интересных рассказов, приключенческих книг.

Особый интерес для младших школьников представляют игры из серии "Аукцион знаний", "Сочинение сказок", "Рассказ по кругу", "Народных игр" творческого характера ("Кахарлы-Бану", "Ойласан білерсін", "Айтыс ойындары" и др.), которые обладают блестящей возможностью продемонстрировать школьникам важность умения переносить знания из одной области в другую. Развивается творческое мышление, воображение, анализ, обобщение, дается более широкое представление об определенных предметах и явлениях. Такие игры обеспечивают ребенку новую позицию-творца, исследователя, вовлекают в поисковую деятельность, вызывают интерес у детей к творчеству (см. в приложении 7).

Серия "интеллектуальных игр" ("Составление предложений", "Поиск соединительных звеньев" и др.) направлена прежде всего общей творческой раскованности и отработку средств, обеспечивающих общую организованность мыслительного процесса.

Творческая деятельность младших школьников в играх творческо-преобразующего (высокий) уровня широко практикуются на игровых конкурсах и соревнованиях, в различных творческих игровых вечерах и стабильных игровых формах творческого характера. Творческие задачи предлагают нестандартное решение, построение гипотезы, мыслительного эксперимента, нетрадиционного переноса знаний, творческого опыта, прогнозирования неизвестного. Поиск нового, полученного в ходе простейшей исследовательской и творческой работы, находит место в деятельности творческих объединений, кружков, клубов младших школьников, моделирующих творческую деятельность взрослых.

Воспитательные цели творческих игр данного уровня направлены на развитие и совершенствование творческой индивидуальности, самостоятельности и ответственности. Высокий уровень развития содержательно-оперативного компонента игрового творчества позволяет младшим школьникам работать продуктивно по всем видам творческих игр. Они характеризуются независимостью суждений и гибкостью мышления; способны видеть цель, проявлять интеллектуально-творческие и волевые усилия для ее достижения. Для младших школьников третьего уровня характерно положительно-осознанное отношение к совместной творческой игровой деятельности, они способны искать новые, нестандартные подходы к решению поставленной творческой задачи, очень развито творческое воображение. Решительны и смелы в отстаивании собственной точки зрения, могут проявить мужество и гибкость в

затруднительных ситуациях. У этого уровня младших школьников хорошо развит не только индивидуальный стиль творческой игровой деятельности, но и способность планировать и организовывать коллективно-творческую деятельность. Младшие школьники проявляют устойчивое самостоятельное стремление к самообразованию, самовоспитанию, самооценка адекватная, склонны к лидерству, интерес к творчеству имеет устойчивый характер.

В творческих играх этого уровня включаются те младшие школьники, у которых творчество стало неотъемлемой составной частью личностных ценностей. Средой совершенствования и воспитания творческих способностей младших школьников служат коллектизы клубного типа (кружки, объединения, клубы), рассчитанные на удовлетворение интересов к творчеству в художественной или интеллектуальной сфере игровой деятельности. Творческие игры высокого уровня являются своеобразным "барометром", определяющим высокий уровень сформированности основных компонентов творческой способности личности младшего школьника: способности к творческому мышлению и воображению, интереса к творчеству.

К высокому уровню игр относятся: театрализованные игры, компьютерные игры, игры-конкурсы, интеллектуальные игры.

Особенный интерес для младших школьников представляют театрализованные игры. Театрализованные игры как разновидность сюжетно-ролевых игр сохраняют их типичные признаки: содержание, творческий замысел, роль, сюжет, ролевые и организационные действия и отношения. Источником всех этих компонентов служит окружающий мир. Он же является опорой для творчества педагога и детей. Каждая тема может быть разыграна в нескольких вариантах.

Тем не менее, в отличие от сюжетно-ролевых, театрализованные игры развиваются по заранее подготовленному сценарию, в основе которого - содержание сказки, стихотворение, рассказы.

Театрализованные игры позволяют решать многие задачи программы начального класса: от ознакомления с общественными явлениями, совершенствования математических представлений до художественно-творческого развития. Разнообразие тематики, средство изображения, эмоциональность театрализованных игр дают возможность использовать в целях творческого воспитания младшего школьника.

Образное, яркое изображение социальной действительности, явлений природы знакомит детей с окружающим миром во всем его многообразии. А умело поставленные вопросы, побуждают их думать, анализировать довольно сложные ситуации, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи.

Творческое развитие темы театрализованной игры начинается с подготовки сценария игры по сюжету литературного произведения: сказки, рассказа, стихотворения. Далее предполагается импровизация детей на заданную или избранную ими тему. Сценарий игры состоит из следующих

элементов: цель игры; персонажи игр; подготовка к игре; материал для игр; ход игры.

Теперь перейдем к рассмотрению предварительной работы режиссера, т.е. к той части его деятельности, которая предшествует работе с детьми-актерами, и детальному разбору и вскрытию текста сценария игры. Педагог-организатор не должен приступать к работе с детьми, прежде чем он основательно не подготовится, всесторонне и внимательно не изучит не только текст сценария, но и ту действительность, которую отразил автор литературного произведения: сказки, рассказы, стихотворения. На основе этого изучения педагог-организатор должен составить творческий замысел спектакля, над которым ему предстоит работать. Начинать работу с детьми следует только тогда, когда этот творческий замысел (режиссерский план) в основном готов.

Больше всего времени и сил при подготовке театрализованной игры педагог затрачивает на работу с детьми.

Понятно, что если в подготовительный период все внимание педагога сосредоточено на том, чтобы возможно лучше и полнее подготовиться самому и подготовить игровой материал ко второму периоду - работе с детьми, во втором периоде - в работе с детьми большая часть внимания направлена на осуществление результатов подготовительной работы.

В начале педагогу-ведущему лучше самому читать текст, привлекая детей к проговариванию его отдельных фрагментов. В повторных играх активность ребят увеличивается по мере того, как они овладевают содержанием текста. Никогда не требуйте его буквального воспроизведения. Если необходимо, непринужденно поправьте ребенка и, не задерживаясь, играйте дальше. В дальнейшем, когда текст будет достаточно хорошо усвоен, поощряйте точность его изложения. Это важно, чтобы не потерять авторские находки. Читая стихотворные тексты, подключайте по возможности детей к игре. Пусть они активно участвуют в диалоге с вами, подыгрывают основной сюжетной линии, имитируют движения, голоса, интонации персонажей игры.

Участники театрализованных игр должны освоить элементы перевоплощения, чтобы характер персонажа, его образ легко узнавались всеми, совершенствовать художественно-образные исполнительские умения, развивать творческую самостоятельность в передаче образа, выразительность речевых и пантомимических действий.

Каждому ребенку хочется сыграть роль. Основанием для распределения ролей является сравнение данных ребенка с теми признаками, которыми должен обладать задуманный педагогом образ (роль). Конечно, лучше всего, если и внешние, и внутренние данные участника игры подходят к внешним и внутренним качествам, которых требует предлагаемый образ (роль). Однако надо помнить, что в тех случаях, когда удачного совпадения данных ребенка и образа налицо не имеется, внутренние творческие данные все же являются решающим. Лучше поступиться за счет внешних данных и отдать предпочтение совпадению внутренних качеств.

Многие исследователи отмечают, [15, 75, 128, 169, 230] что сегодня невозможно себе представить современную компьютеризацию без компьютерных игр, ибо они - наиболее мощное из всех до сих пор известных средств воздействия

на эмоциональную сферу и умонастроения миллионов людей, особенно школьников. Может быть, наиболее важно, что компьютерные игры, как ничто другое, способны поджечь у школьника "запал" компьютерного творчества. Игры помогают процессу открытия. Они учат логически мыслить, расширяют кругозор, увеличивают словарный запас, вызывают желание изучать иностранные языки.

Подавляющее большинство компьютерных игр воспитывают творческое мышление, инициативу, умение самостоятельно принимать решения, рисковать, не теряться и не унывать в случае неудачи. Отрадна наблюдаемая в компьютерно - развитых странах все возрастающая популярность экрана компьютера по сравнению с телевизионным. В то время как телевизионный экран предполагает пассивного зрителя, экран дисплея требует активно действующую и думающую личность.

Как известно, что и сам персональный компьютер вырос из электронных игр. Огромна заслуга их и в том, что они ввели компьютеры в обиход миллионов домов повсюду в мире. Они убедили миллионы людей в том, что с компьютерами интересно, легко и приятно работать. Это естественно, ибо игры прививают необходимые навыки общения с персональными ЭВМ и разрушают стереотипы предубеждений против современной техники. Не надо также забывать и о том, что для большинства детей первое их столкновение с ЭВМ - это видеоигра. Уже затем их обучают общаться с компьютерами посредством программирования. Но уже в ходе игры у них развивается способность к размышлению, по - разительная ловкость пальцев и молниеносная психомоторика. В самом деле, - пишет С.Пейперт - компьютер я воспринимаю лишь как носителя тех "зачатков" или "начал" культуры, интеллектуальные продукты которых не нуждаются в техническом обеспечении, поскольку уходят своими корнями в активно развивающееся мышление детей [61, 18].

Компьютерные игры не только в подавляющем большинстве полезны, они еще и поражают воображение ребенка богатством красок, графических форм, звуковых эффектов. Все действия играющего компьютер сопровождает соответствующими звуками: то визжат тормоза на поворотах, то взывает двигатель автомашины при резком увеличении скорости и т.п. И, конечно же, замечательное многоголосное музыкальное сопровождение всюду, где только оно уместно.

В любую игру компьютер может играть на разных уровнях, начиная с любительского до профессионального. Выбор уровня игры зависит от творческой способности игрока. Однако какой - бы уровень он ни выбрал, электронный счетчик непрерывно насчитывает очки, заработанные данным игроком на текущий момент времени, что позволяет проводить соревнования между различными игроками.

В компьютерных клубах страны используются в основном следующие классы компьютерных игр: интеллектуальные, динамические, обучающие.

К интеллектуальным играм относятся шахматы, шашки, реверси, го, морской бой, трик-трак и др. В них используется графические представление некоторых, сменяющих друг друга по определенным правилам статистических дискретных позиций. Некоторые логические игры близки к традиционным

математическим загадкам, головоломкам, упражнениям, но облаченным в игровую форму. К таким можно отнести "Угадай число", "Коровы и быки". Главное в них есть не скорость, а правильное соображение. Некоторые интеллектуально-развивающие программы побуждают детей к творческим самостоятельным играм или к общению со сверстниками. Ребята сами ищут способы решения игровых творческих задач, свободны в выборе сюжетов и т.д. (программы "Конструктор", "Море" и др.).

В динамических (двигательных) играх игрок управляет подвижным графическим объектом (ракетой, автомобилем, самолетом и т.п.) при помощи клавиатуры или специального манипулятора типа "джойстик" или "мышь". Динамичная игровая среда не ждет хода игрока и изменяется в реальном масштабе времени. При помощи тех же манипуляторов в ходе динамичной игры надо убегать, догонять, ловить, прыгать, стрелять, управлять перемещениями экранного героя, (примером служат игры "Не пересекай", "Автодром"). Этот вид игр в наибольшей степени поражает воображение ребенка богатством красок, графических форм, звуковых эффектов.

К обучающим относятся в основном элементарные программы "предметного" характера, обучающие отдельным учебным дисциплинам - математике, родному языку, музыке и др. Они знакомят детей с окружающим миром предметов, людей, природы и т.д. В них содержание, ход игры, как правило, четко очерчены.

Всегда интересно младшим школьникам испытать себя в какой-нибудь компьютерной игре творческого характера, проверить свои возможности, творческие способности, оценить свои силы. Этим-то и привлекают языковые головоломки.

Программы для игр - головоломок несложны и строятся из блоков творческих игр. А вот языковой материал к ним подобрать труднее (примером служат игры "Цепочка", "Королевский квадрат", "Россыль" – см. приложение № 7).

Разработанная нами многоуровневая система творческой игровой деятельности младших школьников включающей в себя: цели и задачи творческих игр; содержание творческих игр; виды творческих игр; уровни творческих способностей (см. таблицу 1).

Как показывает опыт, достаточно результативными являются специальные творческие игры-конкурсы, интеллектуальные игры, куда приглашаются все желающие, особенно дети высокого уровня творческого развития. Для младших школьников это могут быть игры, из серии - "Защита фантастических проектов", "Сочинение сказок" и др. (см.. приложение № 7). Эта серия творческих игр направлена прежде всего на развитие творческой индивидуальности, самостоятельности и отработку средств, приемов и методов, обеспечивающих стиль творческой деятельности в любой сфере (познавательной, трудовой, художественной), когда сложившаяся ситуация требует быстрой ориентировки, гибкости мышления, фантазии, творческого подхода к решению различных проблемных задач.

Функциональное назначение творческих игр, на основе которых разработана данная система, проявляется в описанных играх неодновременно и с различной выразительностью.

Таблица 1.

Многоуровневая система творческой игровой деятельности младших школьников

Цели и задачи творческих игр	Содержание творческих игр	Виды творческих игр	Уровни творческих игр
Развитие адаптивной творческой способности и её приближение к поисковой	Творческие игры, связанные с поиском по аналогии, предложенным алгоритмом и в заданных пределах	Головоломки, кроссворды, ребусы, тренировочные игры, упражнения, настольные игры, народные игры и др.	Репродуктивно – исполнительский (низкий)
Развитие творческой инициативы и способности самостоятельного поиска способов решения игровых задач и проблем	Творческие игры, связанные с переносом знаний, опыта и способов деятельности в новые, нестандартные ситуации	Загадки, сюжетно – ролевые игры, игры – путешествия, игры из серии «Аукцион знаний», «Сочинение сказок», «Интеллектуальные игры», «Народные игры» и др.	Частично – поисковый (средний)
Развитие творческой индивидуальности, самостоятельности и и ответственности.	Творческие игры, связанные с исследовательским и прогностическим поиском, перевоплощением и созданием принципиально нового на основе фантазии, воображения и поиска	Театрализованные игры, компьютерные игры, игры – конкурсы, высокопроблемные интеллектуальные игры и др.	Творческо – преобразующий (высокий)

Каждый элемент системы творческих игр дает определенную прибавку в развитии личности, формирование её творческой способности.

Предложенные в нашей многоуровневой системе творческие игры содержат условия, способствующие полноценному развитию личности: единство творческого и эмоционального начал, внешних и внутренних действий, коллективной и индивидуальной активности ребенка. При проведении творческих игр необходимо, чтобы все эти условия были реализованы, т.е. чтобы каждая творческая игра несла ребенку новые эмоции, умения, расширяла опыт творческой деятельности и общения, развивала совместную и индивидуальную активность и ответственность.

Многоуровневая система творческой игровой деятельности младших школьников - открытая система. Она органически связана с другими средствами внеклассного воспитательного воздействия, которые в своем единстве

обеспечивают процесс воспитания творческих способностей младших школьников.

Многоуровневая система творческой игровой деятельности, являясь системой открытой, предполагает творчество педагога, направленное не только на оптимальное руководство системой, но и на совершенствование самой системы игр, ее дополнения или сокращения.

Есть великая формула основоположника современной космонавтики К.Э.Циолковского, приоткрывающая завесу над тайной рождения способности к творчеству: "Сначала я открывал истины, известные многим, затем стал открывать истины, известные некоторым, и наконец стал открывать истины, никому еще неизвестные" [58]. Видимо, это и есть путь формирования творческой способности личности, путь развития изобретательского и исследовательского таланта. Наша педагогическая обязанность во внеklassной воспитательной работе - помочь младшему школьнику встать на этот путь. Этому прямо и служат разработанная нами многоуровневая система творческих игр.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОМУ РАЗДЕЛУ:

Анализ психолого – педагогической литературы показывает, что способности, являясь выражением психических процессов в их обобщенном виде, выступают как результат развития психических процессов, как обобщенное выражение, как свойства и качества личности.

Творческие способности младших школьников - это совокупность, синтез индивидуально – психологических свойств и качеств личности, которые позволяют осуществлять самостоятельный поиск, решать интеллектуально-логические, художественно-образные и жизненно-практические задачи с установкой на открытие нового, неизвестного для себя.

Основой творческих способностей являются такие интеллектуальные и мотивационные компоненты, как способность к творческому мышлению и интерес к творчеству. Такой выбор обусловлен как спецификой творческого процесса, так и возрастными особенностями младших школьников.

Игра во внеклассной работе выступает как специфический осмысленный вид деятельности, которая интегрирует в себе все основные типы человеческой деятельности (преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную) и направлена на ориентировку, познание и созидание предметной и социальной действительности.

Предпосылками формирования творческих способностей в младшем школьном возрасте являются такие характерные черты младших школьников, как повышенная чувствительность, интенсивное развитие интеллекта, любознательность, потребность в активности, интерес к познанию нового, игровое созидательное отношение к деятельности.

Особыми качествами творческой игры выступает творческий процесс, доминирующий в ее содержании и определяющий педагогическое назначение игры в усвоении, преобразовании и передаче творческого опыта младшему школьнику, все это происходит при условии взаимодействия учителя и учащихся как субъектов игровой деятельности.

Процесс творческой игровой деятельности предполагает поиск, выдумку, воображение, открытие нового, проявление фантазии, перевоплощение, сообразительность и другие качества личности младшего школьника.

Анализ практики показал, что во внеклассной игровой деятельности отсутствует ориентация на воспитание творческих способностей младших школьников, а также отсутствует и возможность индивидуального выбора игры творческого характера по интересам.

Изучение опыта организации педагогами игровой деятельности младших школьников, их содержание и направленность во внеклассной воспитательной работе свидетельствует о недостаточно грамотном включении творческих игр во внеурочную работу, об отсутствии каких либо систем творческих игр и методики ее организации, о неумении педагогов использовать игровую деятельность в качестве средства воспитания творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Раздел II. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика творческих способностей младших школьников в игровой деятельности

Внеклассное воспитательное пространство для младшего школьника - сфера, в которой особенно ярко и полнокровно раскрываются его естественные потребности в независимости деятельности и самовыражения от семьи и школы. Наиболее полное выражение они находят в детских играх, игровом творчестве.

Младший школьник испытывает, как правило, стремления окунуться в людские отношения, совместную управляемую деятельность, и от нее уединиться, осуществлять самостоятельную деятельность по выбору, интересу. Второе столь же законно, как и первое, поэтому нельзя занимать свободное внеурочное время до конца организованной однообразной воспитательной работой.

Если учесть, что в сельских школах до сих пор необыкновенно живуч метод репетиционности, когда младшие школьники теряют последние остатки фантазии, непосредственности и самостоятельности, то можно понять, что такая внеклассная работа порождает формализм и пассивность, создает и закрепляет амплуа потребителей.

Как показывают исследования, плотность занятости во внеклассной воспитательной работе еще не обеспечивает развития творческой способности личности младшего школьника. Сочетание рациональной массовой организации внеклассной работы с индивидуальной свободой выбора - один из острейших вопросов школьной практики организации игровой деятельности младших школьников.

С целью выяснения данного вопроса с детьми младшего школьного возраста (1-4 класса) проводились беседы, стандартизованные интервью. В интервью приняло участие: 60 человек - первоклассники, 60 - второклассники, 62 - третьеклассники, 60 - четвероклассники, всего 242 человека (дети средней школы №12 г. Семипалатинска).

В проведенном интервью младшим школьникам был задан вопрос: "В каких видах игр, организуемых во внеклассной работе Вы участвуете?". Ответы распределились следующим образом (см. таблицу 2). Из таблицы, в которой обобщены ответы на этот вопрос, видно, что наиболее широко используются во внеклассной работе подвижные и познавательные игры, которые не ориентированы на развитие способности детей к творчеству. Нас интересовала частота проведения сюжетно-ролевых, театрализованных и интеллектуальных игр. Для выяснения интересующего вопроса мы предлагали тем же младшим школьникам рассказать, чем они занимаются в процессе проведения этих игр.

Также проводилось ранжирование по степени частоты использования различных видов игр во внеклассной работе.

Таблица 2.

Виды игр, организуемых во внеклассной работе

Виды игр	Кол-во назвавших (из 242 школьника)	%
1. Подвижные игры	162	70
2. Познавательные игры	38	15
3. Народные игры	28	11,5
4. Сюжетно-ролевые	6	1,5
4. Театрализованные	4	1
5. Интеллектуальные	4	1
6. Компьютерные	-	-

Оказалось, что сюжетно-ролевые и театрализованные игры проводятся не систематично, а организуются в связи с участием на каких-либо школьных мероприятиях, а в интеллектуальных играх используются шашки, шахматы и очень редко игры-соревнования других видов, например: "Кубика - Рубика", ребусов.

Как показал опрос по своему содержанию внеклассная игровая деятельность неориентирована на воспитание способностей младших школьников к творчеству, а также в ней отсутствуют возможности для индивидуального выбора игры творческого характера по интересам.

Следовательно, внеклассная игровая деятельность не стала той социально-творческой сферой, где младшие школьники активно удовлетворяли свои социально-психологические потребности в самоутверждении и признании собственной личности. Следует отметить, что внеклассная игровая деятельность в этом плане не выступала как самостоятельное пространство удовлетворения творческих потребностей, наряду с учением, трудом, общественной работой.

Организованная в школе или вне ее, внеклассная игровая деятельность, должна предоставлять возможность самоутверждения, творческого самопроведения в какой-либо сфере игровой деятельности всем учащимся младших классов без исключения. Опыт наших экспериментальных школ и внешкольных учреждений убедительно доказывает, что это возможно: любой младший школьник в чем-то может стать звездочкой первой величины, найти себе применение во внеурочной игровой деятельности, удовлетворить потребности к творчеству.

С целью выяснения мотивов творческой игровой деятельности младших школьников, членам клуба "Друзей творческих игр" был задан вопрос: "Что тебя привлекает в творческой игре?", и предлагалось детям отметить в порядке

значимости следующие возможные ответы: а) проявить смекалку, сообразительность; б) одержать победу, проявить себя; в) возможность повеселиться, отдохнуть; г) расширить круг знакомых, дружбу, пообщаться с товарищами. Анализ ответов на указанный вопрос позволил судить о ведущих мотивах младших школьников, побуждающих их включаться в творческую игровую деятельность. На основе полученных ответов была составлена таблица 3.

Таблица 3.

Иерархия мотивов игровой деятельности младших школьников

Ответы на вопрос	Кол-во назвавших (из 242)	%
Расширить круг знакомых, укрепить дружбу, пообщаться с товарищем в игре	97	40
Проявить воображение, мыслить самостоятельно;	90	37
Одержать победу, проявить себя, самоутвердиться	31	13
Возможность повеселиться, отдохнуть	24	10

Анализируя ответы детей на поставленный вопрос, мы отмечаем, что основным мотивом включения младших школьников в творческую игровую деятельность, является желание "расширить круг знакомых, укрепить дружбу, пообщаться с товарищем в игре", которая выдвигается у детей на первый план в большинстве творческих игр. Как свидетельствуют наши наблюдения, это мотив определяет не только включение детей в игру, но и выбор вида игр, способ организации игр, поведение младших школьников в игре, что непременно должно учитываться педагогом.

Во вторую очередь, по нашим данным, в творческих играх реализовался мотив, связанный с желанием детей в игре "проявить воображение, мыслить самостоятельно, т.е. желание проверить и продемонстрировать свои способности. Стремление "одержать победу, самоутвердиться" в играх детей отодвигалось на третье место. Эти данные подтверждают наши наблюдения за игровой деятельностью детей. Младших школьников в большей степени привлекал сам процесс игровой деятельности, а также ее результат. Случалось, дети не доигрывали игры, однако не забывали подвести итоги игры, определить победителя. Проявление выдумки, смекалки, сообразительности дети связывали обязательно с победой в играх, а также с процессом участия в игре, их очень расстраивали неудачи, проигрыш в игре, отложенное решение игровой задачи. Однако успех детей в игре, конечно, окрылял, радовал, стимулировал последующее включение детей в игры.

Желание "повеселиться, отдохнуть" в игре, как показало интервьюирование, отодвигалось на последний план. Как выяснилось из

дополнительных бесед с детьми, этот выбор объясняется большим значением для детей других мотивов, и тем, что само понимание отдыха, как оказалось, связывается некоторыми детьми с "ничегонеделанием".

Мы привели общие тенденции проявления желаний детей включаться в игровую деятельность. Данная иерархия мотивов отмечалась не у всех детей, поскольку она определяется индивидуальным особенностями: уровнем развития ребенка, его характером, темпераментом и другими свойствами его личности. Поэтому, педагогу необходимо изучать не только общие тенденции проявления мотивации, но и учитывать индивидуальные особенности их проявления.

Игровые мотивы младших школьников, как отмечалось выше, определяют организационные формы игровой деятельности, которые в большей степени удовлетворяют потребности детей. Младших школьников мы просили ответить на вопрос: "С каким количеством ребят тебе нравится играть больше всего?" и предлагали варианты ответов, которые нужно было отметить в порядке их значимости.

Как показывает анализ ответов, младших школьников в большей степени удовлетворяют групповые формы организации творческих игр, причем такой выбор, по нашим данным, во многом определяется возрастом детей.

Первоклассники и второклассники в первую очередь отмечают мелкогрупповые (3-5 человек), во вторую очередь - групповые (10-15 человек) игровые объединения. У третьеклассников и четвероклассников преобладают интерес к играм вдвоем и мелкогрупповым. Одиночные игры всеми детьми отодвигаются на последний план. Характер такого выбора игровых форм, как отмечалось выше, определяет мотивы игровой деятельности детей: мотивы, связанные с общением детей, их желанием проявить способности в игре, которые могут быть оценены только в групповых, коллективных играх. Полученные данные убеждают нас в том, что творческая игровая деятельность младших школьников позволяет педагогу объединять целую творческую группу людей по отдельным видам игр, организовывать их творческие игры, что в свою очередь, способствует более полной реализации, как педагогических возможностей творческих игр, так и творческих проявлений детей.

Организация внеклассной игровой деятельности - дело творческое, требующее энтузиазма, выдумки, таланта, добросердечности. Важно, чтобы интересы учащихся младших классов к творчеству, их стремление с пользой провести свободное время всегда получали поддержку со стороны руководителей общественных органов, учреждений культуры, но, прежде всего педагогов-организаторов внеклассной воспитательной работы.

Для того, чтобы поддержать школьника начального класса в игровых занятиях, мы обязаны одобрить и саму игровую деятельность, которую он выбирает. Педагогический смысл оптимизации занятий во внеклассное свободное время заключается в том, чтобы путем усвоения эффективных видов игровой деятельности осуществлять профилактику в отношении антикультурных или вытеснения менее ценных игровых занятий, не способствующих воспитанию творческих способностей личности, а порою и разрушающих ее ценные качества. Поэтому мы обязаны в любом явлении игровой деятельности искать и осмысливать "оборотные" стороны. Например, без эмоциональности нет

творческой игровой деятельности, но когда она избыточна, возникает опасность эмоциональной перегрузки.

Анализ изученного бюджета свободного времени школьников младших классов во внеклассной воспитательной работе дает основание выделить некоторые педагогические "каналы" его потерь: неупорядочение времени при проведении воспитательных мероприятий (мы порою учим ребят ценить время, проводим беседы на тему: "Береги минуту", а сами вызываем их в школу за час до какого-либо мероприятия - типичная и порочная перестраховка, из-за которой еще в детстве ребенок приучается быть неточным и легко относится к потерям времени); бесплановость жизни и деятельности школьников; нерациональное использование времени на подготовку игровых мероприятий (излишняя репетиционность, недоверие к детской самостоятельности); низкая педагогическая правильная организация и управление игровой деятельности и неоправданно большой объем домашних заданий.

В реальной жизни младших школьников свободное время должно заполняться различными видами занятий или различными видами и элементами структуры внеклассной работы.

Как показывают результаты анализа продуктов деятельности педагогов, а именно воспитательных планов, как ни трудно в этом признаваться, но школа отстает от запросов детей к игровой деятельности творческого характера, они просто не находят в ней того, что их интересует. Из 100% проанализированных планов, 86% - это мероприятия, в которых младшие школьники участвуют только как зрители и слушатели. Они, безусловно, полезны. Кто будет возражать против бесед на этические темы, встреч с интересными людьми, просмотр фильмов, спектакля? Только здесь отсутствует активная творческая деятельность и выдумки самих младших школьников, их самостоятельность и инициатива.

Как показывают результаты бесед с младшими школьниками, сегодня в школе очень редко организуется игры творческого характера, таких, как "аукцион", конкурс эрудитов, вечера викторин и загадок, сочинение сказок, защита фантастических проектов, клубы "Друзей игр", " Почемучек" и т.п. Школа слабо связывает игровую деятельность во внеклассной работе, ее содержание и организацию с элементами творческого воспитания младших школьников. В подсознании учителей начальных классов игровая деятельность творческого характера - нечто несерьезное.

Территориальное пространство школы, само здание, школьный двор, зона школы должны располагать игровыми аксессуарами: спортивными, игровыми площадками, сценами, игровыми аттракционами, игротеками, игровой наглядностью. Мы считаем, что в оформление школ следуют внести элементы полезного развлечения, например, стенды "Затейник", "Викторина", выставки детского творчества, экраны творческого соревнования и т.п.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что опыта использования педагогами творческих игр во внеклассной воспитательной работе, осуществленный с помощью анкетного опроса привел к следующим заключениям. Педагоги включают творческие игры во внеклассный воспитательный процесс начальной школы эпизодически, бессистемно. Они не всегда верно и четко могут определить воспитательную и развивающую ценность

той или иной игры, соотнести свои педагогические задачи с возможностью их реализации в игровой деятельности (25%). Встречаются педагоги, видящие в игре только вид развлечения, пустого время провождения, досуга детей, не придающие серьезного значения возможностям творческих игр как средствам формирования способности к творческому мышлению и интереса к творчеству (40%). Незнание различных видов творческих игр, методики организации игровой деятельности, а также отсутствие необходимого игрового оборудования затрудняет педагогически грамотное использование творческих игр во внеклассной воспитательной работе с младшими школьниками (70%).

С целью более детального изучения названных и других фактов было проведено интервью. Нас интересовало, какие виды творческих игр, включают педагоги во внеурочную работу с детьми. Мы обратились к педагогам, работающим с младшими школьниками с вопросами: "Какие творческие игры, требующие проявления смекалки, сообразительности, нестандартного мышления вы используете в работе с детьми?". Из таблицы, в которой обобщены ответы на этот вопрос, видно, что наиболее широко используются во внеурочной работе следующие виды игр: народные игры творческого характера; театрализованные и др. (см. таблицу 4).

Таблица 4.

Использование творческих игр во внеурочной работе с младшими школьниками

Виды творческих игр	Кол-во педагогов, назвавших эту игру (из 172чел.)	%
Народные	14	9
Театрализованные	11	6
Сюжетно-ролевые	9	5
Интеллектуальные	7	4
Компьютерные	2	1

Как видно из таблицы, количество педагогов, использующие различные виды творческих игр в практической деятельности очень невелико. Мы не исключаем возможность, что некоторые учителя начальных классов владеют большим арсеналом игр (познавательных, подвижных и др.), однако анализ использования творческих игр в воспитательной работе 172 педагогов разных школ достаточно репрезентативен.

Нас также интересовали педагогические задачи, которые ставят педагоги, используя названные игры в своей работе. Мы попросили учителей из названных в анкете задач выбрать главную, решение которой они предусматривают во внеклассной игровой деятельности. Ответы распределились следующим образом (см. таблицу 5).

Таблица 5.

Реализация педагогических задач посредством игровой деятельности

№	Воспитывающие задачи игровой деятельности	Кол-во педагогов, назвавших задач (из 172чел.)	%
1.	Организация развлекательного досуга	67	40
2.	Воспитание общительности	32	18
3.	Расширение кругозора	24	14
4.	Воспитание активности	21	12
5.	Воспитание настойчивости, внимания, воли	16	9
6.	Воспитание творческих способностей	12	7

Анализ показывает, что большинство педагогов на первый план выдвигают задачу организации развлекательного досуга детей; на второй - задачи, связанные с воспитанием у детей коммуникативных способностей; на третьей - предусматривает задачи познавательного характера, связанные с расширением кругозора детей и т.д. Понятно, что каждая из указанных задач действительно находит свою реализацию в игровой деятельности. Но обращает на себя внимание тот факт, что задача воспитания способностей детей к творчеству занимает по общему числу выборов одно из последних мест. Проведенное дополнительно интервью с этими же педагогами позволило сделать вывод, что педагоги, работающие с младшими школьниками, как правило, не ставят своей задачей целенаправленное воспитание творческих способностей во внеурочное время. Большинство педагогов правильно понимают сущность творческой деятельности детей, однако затрудняются в выделении отдельных компонентов творческих способностей, которые необходимо формировать у детей и воспитывать, не владеют приемами и средствами такого формирования, не связывают воспитание творческих способностей с игровой деятельностью.

Следующий параметр, который мы пытались выяснить: что же педагогам мешает, затрудняет в организации творческой игровой деятельности детей. На первый план здесь выходит отсутствие системы творческих игр. Второе по значимости объяснение связано с незнанием методики организации различных видов творческих игр. Нехватка времени на игровую деятельность - стало третьим, затрудняющим фактором. Также выявлены и другие причины, менее значимые для педагогов (см. таблицу 6.).

Изучение опыта педагогов по использованию творческих игр во внеурочной работе с младшими школьниками свидетельствует о том, что игры данного типа включаются в воспитательный процесс эпизодически, бессистемно. Как правило, используются одни и те же, известные педагогу игры, например, загадки, шашки и т.д., перечень которых невелик.

Таблица 6.

Характер причин, затрудняющих организацию творческих игр

Выявление причины	Кол-во педагогов, назвавших задач (из 172чел.)	%
Отсутствие системы творческих игр.	87	51
Отсутствие методики организации творческих игр.	33	19
В школе некогда играть.	21	12
Сложившееся мнение, что игровая деятельность не нужна.	12	7
Нет поддержки со стороны администрации школы	10	6
Нет времени на изучение игр.	9	5

Часто встречаются педагоги, которые видят в играх только вид развлечения. Большинство не придает серьезного значения возможностям творческих игр как средства формирования творческих способностей младших школьников.

Полученные при исследовании данные свидетельствуют о недостаточном грамотном включении творческих игр во внеклассную воспитательную работу с младшими школьниками, об отсутствии каких-либо систем творческих игр и методики ее организации, о неумении педагогов начальных классов использовать этот вид игр в качестве средства воспитания творческих способностей детей младшего школьного возраста.

В связи с этим становится очевидной необходимость разработать методику формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности и на ее основе совершенствовать методику педагогического руководства процессом игровой деятельности младших школьников во внеклассной воспитательной работе. Только всесторонне изучив такой феномен, каким является творческая игра и ее разновидности, мы сможем управлять им и использовать в формировании творческих способностей младших школьников во внеклассном воспитательном процессе в школе.

2.2. Опытно – экспериментальная работа по формированию творческих способностей в процессе игровой деятельности младших школьников

В современной педагогической и психологической литературе уделяется большее внимание процессу руководства игрой детей во внеклассной воспитательной работе.

Педагогическое руководство творческими играми может осуществляться, на наш взгляд, при условиях, способствующих как возникновению и развитию самой игровой деятельности, представляющей самостоятельную ценность для детей, так и эффективному использованию игры как педагогического средства воспитания способности младших школьников к творчеству.

В процессе педагогического руководства, управление игрой реализует две основные функции педагога: функцию игровой деятельности детей в соответствии с поставленными целями и как педагогическое средство воспитания способности младших школьников к творчеству. Указанные функции в полной мере отражают особенности педагогически организованной творческой игры, направленной на реализацию поставленных воспитательных задач, сохраняющих специфику игровой деятельности.

Педагогические условия организации творческих игр, позволили разработать методику формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности и проведения игровой деятельности младших школьников, которая включает следующие элементы: отбор содержания и форм организации творческих игр; выбор методов и приемов стимулирования творческих способностей младших школьников; сбор и изготовление необходимых материалов и реквизита для проведения игр; характер взаимодействия педагога и детей в ходе игры; ход игровой деятельности и подведение итогов (см.таблицу 7).

1. Отбор содержания и форм организации творческих игр. Проведение игр во внеклассной воспитательной работе требует специальной методической подготовки. К каждому игровому занятию в клубе "Друзей творческих игр" педагог должен готовиться заранее, составляя план проведения игр или разрабатывая сценарий игровой программы. При подборе творческих игр следует учитывать такие условия, как: определение темы и содержания игровых занятий; определение места проведения; выявление творческой и воспитательной задачи игры. При отборе содержания и формы игровой деятельности педагог должен руководствоваться, прежде всего, такими критериями, как занимательность, полезность, доступность.

Педагог должен внимательно прочитать содержание игр, отобранных для проведения, заранее продумать, как лучше объяснить их и организовать, какие педагогические приемы использовать для активизации творческих способностей детей. При составлении плана проведения игр большое значение имеет правильный подбор творческих игр различных сложностей и выбор формы проведения. Следует учитывать эмоциональную и мыслительную нагрузку играющих в индивидуальных или групповых играх. Однако, руководствуясь определенными воспитательными задачами, при подборе игр нужно учитывать необходимость постоянного перехода от простых к более сложным, уже

Таблица 7.

Методика формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности



имеющийся творческий опыт игровой деятельности ребят, их художественный и интеллектуальный уровень и интересы. Необходимо подобрать оптимальный уровень трудности игры для каждого ребенка, который с одной стороны, актуализировал бы имеющиеся у ребенка способности, с другой, давал простор их дальнейшему развитию.

При подборе творческих игр для занятий в клубе "Друзей творческих игр", к каждой игре предусматривалось несколько уровней сложности игровой задачи, что позволяло включать в игру детей различного уровня развития.

2. Выбор методов и приемов стимулирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности. Разделяя точку зрения

О.С.Газмана [35, 13-15], на направления стимулирования детей в игре и педагогического руководства игровой деятельностью, мы выделяем их из скрытых механизмов игры (определяющихся трехступенчатой мотивацией игры - "хочу!" - "надо!" - "могу!"), благодаря которым происходит влияние игры на развитие личности школьника. Названные мотивы являются стимулами на различных этапах игровой деятельности: ориентировочно-мотивационном, операционно-исследовательском, рефлексивно-оценочном. Конкретные педагогические методы и приемы стимулирования творческих способностей младших школьников в игре мы связываем также со спецификой творческих игр, с ее структурой, с особенностями воспитания способностей к творческому мышлению и интереса к творчеству в младшем школьном возрасте.

Принципиальное отличие игровой деятельности от любой другой, как отмечалось выше, состоит в том, что дети в творческую игру вступают добровольно, его нельзя заставить играть. Чтобы заинтересовать игрой, реализовать интересы к творчеству, нами использовались различные педагогические приемы и методы.

Эффективным методическим приемом является совместное придумывание (парой детей) рассказов или сказок, которые в дальнейшем могут использоваться как игровые сюжеты. Причем при подборе пар необходимо учитывать симпатии детей и уровень их творческой игровой деятельности, желательно, чтобы он был примерно одинаковым.

На первых порах придумать новую сказку или рассказ детям бывает трудно, поэтому начинать следует с совместного пересказа уже известного им произведения. Можно рекомендовать педагогу казахские народные сказки "Кун астыңдағы күн кей кыз", "Кырық каскыр, екі ешкі", "Ақжар батыр" и др.. Перечитав детям сказку, педагог спустя некоторое время предлагает пересказать ее.

Пересказывание проводится в непринудительной обстановке: в клубе друзей игр, на уроке или на прогулке. Педагог ненавязчиво руководит деятельностью детей, определяет моменты смены рассказчика, подсказывая, если нужно, ход событий. Не следует заставлять ребенка мучительно вспоминать текст - достаточно задать 1-2 наводящих вопроса или напомнить начало следующего эпизода. В крайнем случае, педагог может сам пересказать нужный отрывок. Смена рассказчиков осуществляется тогда, когда один из детей изложит законченный по смыслу отрывок. Важно следить за тем, чтобы совместное рассказывание не переходило с одной стороны в монолог, а с другой - в обмен между детьми отдельными фразами, ибо это мешает развитию повествования.

После совместного пересказа одного - двух произведений фольклора целесообразно перейти к совместному придумыванию. Причем сначала детям предлагают придумать сказку, похожую на услышанную. Педагог сам может предложить завязку по аналогии со старой сказкой. Эффективен подбор новых действий, новых ситуаций.

Используется также прием преднамеренного изменения ситуации. Например, можно предложить детям придумать новые события на основе сюжета сказки про "Алдар-Косе". "Дети, а если бы Алдар-Косе попал в наш город (село), как вы думаете, что бы он стал делать?". При затруднениях в развитии повествования

педагог дает несколько вариантов дальнейших ситуаций, предоставляя выбор одной из них самим детям.

Один из методических приемов положительного восприятия детьми предлагаемого сюжета - рассказ педагога о том, как другие ребята играли в эту игру. Пример других ребят представляется младшим школьникам весьма убедительным и заманчивым, вызывает у них желание играть в такую же игру. Этот прием хорош также тем, что позволяет в общих чертах раскрыть содержания творческой игры. Но еще не подготавливает детей к интересному разыгрыванию роли и отображению в ролевом поведении тех качеств, которые совпадают с воспитываемыми формами поведения.

Другим методическим приемом может быть такой: в начале игры главные роли распределяют между детьми, с хорошо развитым творческим воображением и потенциалом. Это позволяет задать тон, показать ребятам образец интересного ролевого творческого поведения.

В творческой сюжетно-ролевой игре, прежде всего, возникает вопрос о распределении ролей. Педагогу следует уделять большое внимание активному участию младших школьников в этом процессе, развитию у них умения без помощи взрослого учитывать возможности и желания друг друга. В этих целях он должен привлекать детей к обсуждению кандидатур на обозначенные в игре роли.

При распределении ролей в творческих играх можно использовать считалки, предлагать воспитанникам договариваться выполнять интересные роли по очереди. Эффективен такой прием, когда педагог поручает ребенку, выполняющему привлекательную для многих участников игры роль, самому выбрать себе замену: "Аскар, тебе сегодня надо быть особенно внимательным к морякам. Постарайся найти самого смелого и дисциплинированного и назначь его капитаном назавтра". Остальным детям педагог предлагает понаблюдать, как выполняет свои обязанности капитан, чтобы каждый знал, что делать, если его назначат на эту роль. Этот прием вносит в игру элемент творчества и ответственности: ребенок должен справедливо решить, кто его заменит, а товарищи - оценить правильность его выбора.

Действен прием, характер постановки творческой задачи перед играющими в процессе игровой деятельности. Характер постановки игровой задачи, в которой на первое место выдвигались элементы поиска, творчества. Например: "Ребята, вы можете совершить чудо - восстановить кадр известного вам мультфильма. Для этого надо лишь соединить правильно элементы рисунка между собой" (игра "Сложи картинку").

В качестве побуждения к игровой деятельности младших школьников использовался прием жребия. Так, дети с замиранием следили за вращением волчка в игре "Викторина загадок", ожидая, на кого покажет стрелка и чья очередь подойдет отгадывать загадку.

Непредсказуемость выбора пробуждала здоровый игровой азарт. Движение волчка захватывало эмоции детей, ребята на ходу придумывали новые игровые действия, произносили "волшебные слова", делали магические действия руками в надежде на то, что стрелка покажет в определенном,

задуманном направлении. В таком игровом настроении проходила вся викторина.

Для начала плодотворной игровой деятельности недостаточно лишь игрового состояния. Необходимо ознакомить ребенка с игрой, с ее содержанием, правилами, проверить, как он их усвоил, объяснить конструкцию игры, функциональное предназначение игровых предметов (например, игрового поля, количества фишек). С этой целью мы использовали различные методические приемы. Одним из них является частичная или полная демонстрация пробного варианта игры. После того, как ребенку было изложено содержание игры, мы проверяли его усвоение. Одним из приемов проверки понимания игры служил пересказ содержания игровой задачи, правил, игровых действий. Для уточнения правильности усвоения игры ребенку задавались проверочные вопросы, например, в игре "Расшифруй ход": "Фишками какого цвета сигнализируют в игре о правильности хода?", "Может ли шифровальщик загадать две фишечки одинакового цвета?" и др.

Итак, вовлечение детей в игру требовало от педагога использования ряда педагогических приемов, способствующих созданию предигровой ситуации: эмоциональной установки на игру, игрового состояния (постановка игровой задачи, создание преднамеренных ситуаций, шутка, юмор, прием жребия, соревнования), а также включение детей в игровую ситуацию (объяснение конструкции игры, демонстрация пробного варианта игры, пересказ содержания игры, проверочные вопросы).

Особую трудность при проведении опытно – экспериментальной работы вызвала организация помощи детям действовать по правилам и достигать успеха в решении игровой задачи. Это связано, прежде всего, с тем, что в игре возникало противоречие между требованиями осуществлять действия во внутреннем плане, объяснять найденное решение и достигнутым уровнем развития способности к творческому мышлению: планированию и осознанию (рефлексии) своих действий у детей. Отсюда и задача педагога: помочь детям в овладении приемами, которые способствуют активизации мыслительной деятельности, коррекции игровых действий в соответствии с правилами игры.

Активизируя творческую мыслительную деятельность младших школьников, мы использовали такие методы стимулирования как: оценка игровых действий и достижений детей в игре, создание педагогом у ребенка ощущения успеха в игре. Кроме того, играли в определенную роль стиль отношений между педагогами и детьми, эмоциональное состояние педагога, его включенность в игру. На некоторых из них остановимся подробнее.

В своей практике мы старались дифференцированно и тонко пользоваться оценкой достигнутых результатов ребенка в игре. Прежде всего, оценивалось то усилие, старание, которые прилагали дети в ходе выполнения игровой творческой задачи, чтобы ребенок чаще убеждался в надежности своих сил, чем в своем бессилии.

Для создания ощущения успеха у детей в игре, уверенности в своих силах мы соотносili уровень сложности игровой задачи с индивидуальными творческими возможностями ребенка, представляя ему игры и игровые задачи,

по нарастанию сложности используя эвристический прием подсказки, которая направляла ход мыслей ребенка, организовывала его работу.

Под подсказкой в игре мы понимаем не прямые указания педагога на выполнение каких-либо новых игровых действий, а косвенное подведение играющего к решению игровой задачи, таким образом, чтобы последний шаг в решении играющий сделал сам. Формирование и воспитание способности к творческому мышлению служило комментирование игровых творческих действий.

Одним из наиболее результативных методов стимулирования младших школьников к творчеству является моделирование. Моделирование облегчает младшему школьнику процесс познания, делая творческую игру более доступной, наглядной. В основе этого метода лежит принцип замещения реального предмета, явления другим предметом, изображением, знаком. Метод моделирования используется на игровых занятиях по ознакомлению с окружающей средой и природой, служит развитию ролевого воображения и речи, конструированию фантастических проектов. Метод моделирования применяется тогда, когда в ходе игры нужно показать детям внутреннее, скрытое от непосредственного восприятия содержание и отношения объектов в реальном мире, через использование условных обозначений, макетов, планов, схематических рисунков и т.п.

Эффективным педагогическим приемом является постановка вопросов в процессе игровой деятельности. В ниже предлагаемой схеме перечислены ключевые слова и фразы, которые могут быть использованы педагогом во время игровой деятельности для стимулирования мыслительных процессов на основе модели Блума [57] (см.таблицу 8).

Воспитание и формирование способностей к творческому мышлению способствовало и взаимное объяснение детьми содержания игры, и способа решения игровой задачи. В процессе такого объяснения сам рассказывающий лучше сознавал производимые игровые творческие действия, еще раз для себя уточнял основную и частные игровые творческие задачи, определяемые правилами игры.

Благодаря используемой методике у большинства детей изменился характер поисковых творческих действий: от практических ("проб" и "ошибок") они переходили к целенаправленным действиям от них, через придумывание путей решения, к творческим мыслительным процессам. Начиная решение игровых творческих задач с помощью педагога (подсказки, совместное планирование игровых действий и др.) дети постепенно осваивали самостоятельную игру, а от нее шли к творчеству, придумыванию новых игровых задачий.

Выработка адекватной самооценки, уверенности в своих силах и возможностях, появлению чувства "Я могу!" в нашем опыте способствовали педагогические приемы (в том числе рассмотренные выше), позволяющие оценивать игровую деятельность детей, обучать их самоанализу игры. Эти же приемы способствовали осознанию творческих мыслительных действий детьми, развитию рефлексии.

Таблица 8.

Активизация мыслительных процессов

Уровень по "Таксономии" Блума	Ключевые слова и фразы
Познание	Соотнесите, перечислите, расскажите, сформулируйте, установите, опишите, назовите.
Понимание	Расскажите своими словами; опишите, что вы чувствуете относительно; суммируйте; покажите связь; объясните смысл.
Применение	Продемонстрируйте; объясните цель применения; воспользуйтесь этим, чтобы решить.
Анализ	Разложите на составляющие; объясните причины; сравните; разложите по порядку; классифицируйте; объясните, как и почему.
Синтез	Разработайте новый вид продукта; создайте, что произойдет, если придумайте другой вариант; есть ли другая причина.
Оценка	Установите нормы; отберите и выберите: взвесьте возможности; высажите критические замечания; выберите то, что вам больше всего нравится; что вы думаете о...

Анализ хода игры ребенком предусматривал рассмотрение им как собственных игровых действий, так и действий других участников игры или соперников по игре, в процессе которого, выявлялись наиболее выигрышные ходы, или наоборот, не совсем удачные игровые действия, выяснялись причины побед или неудач. Сначала такого рода анализ игры проводил педагог, затем он осуществлялся совместно с детьми и постепенно в процессе игровой деятельности дети обучались самоанализу игры, умение видеть не только свои сильные и слабые стороны игры, но и противника, самостоятельно делать выводы, рассуждать оптимальные варианты решения игровой творческой задачи, сопоставлять свои успехи с успехами своих товарищей.

Выработка адекватной самооценки поддерживалась педагогом посредством использования приема поощрения. Некоторые из них отмечались выше. Подчеркнем, что поощрение, похвала использовались дифференцированно: "слабые" дети получали похвалу даже за частичные достижения, "способные" ребята в качестве похвалы, вознаграждения получали более трудные игровые задания, подчеркивались достигнутые успехи "средних". Здесь мы назовем чисто игровые приемы поощрения.

Для каждого ребенка поощрением был выигрыш. Детям нравились, когда их успехи становились известны всем, отмечались не только в словесной форме,

но и закреплялись каким-то образом во внешней. Мы практиковали ведение экрана соревнования, турнирных таблиц, в которых отмечались результаты проигранных партий. В качестве игровых стимулов использовались публичные творческие выступления (конкурсы, театрализованные игры), а также вымпелы, наградные жетоны, поощрительные призы, изготовленные руками детей. Все это стимулировало детей на включение в игру, на ожидание радости от предстоящего процесса решения игровой творческой задачи, удовлетворения от игры, формированию интереса к игровому творчеству.

3. Сбор или изготовление необходимых материалов и реквизита для проведения игр. Для многих творческих игр нужен игровой материал или реквизит: доска, мел, бумага, ручки, флажки, рисунки, схемы, игровой инвентарь и костюмы и т.п. Составляя программу игр, педагог должен обязательно учитывать, какой для них понадобится игровой материал, заранее подготовить все необходимое. Игровые материалы и реквизиты применяются для выделения и обозначения различных (часто скрытых) отношений между вещами, дают возможность планировать решение разнообразных творческих задач.

Использование игрового материала в виде наглядных моделей развивает творческие способности. У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования (использования условных обозначений, чертежей, планов, рисунков, ролей и т.п.), появляется возможность применять наглядные модели в уме, предоставлять себе при их помощи то, о чем педагог рассказывает, заранее "видеть" возможные результаты собственных действий. А это и является одним из показателей высокого уровня развития творческих способностей. Например, когда ребята изображают в сюжетно-ролевой игре, школьника и учителя, они фактически создают модель взаимоотношений учителя и ученика, хотя эта модель и не вычеркивается на бумаге, а разворачивается в живом творческом игровом действии.

4. Характер взаимодействия педагога и детей в ходе игры. Управление игровой деятельностью младших школьников будет протекать успешно благодаря умению педагога подчиняться законам развития самой игры (А.Н.Леонтьев). Ю.П.Азаров, анализируя игровое поведение, к которому он часто прибегал в своем педагогическом опыте, специально выделяет особое состояние педагога при установлении игровых неформальных взаимоотношений с детьми: "Мой метод: я вызываю в себе состояние детства, т.е. вызываю в себе то ощущение легкости, которое свойственно ребенку: сбрасываю с себя "все взрослое", а главным образом то внешнее взрослое, что присуще моей административной роли. Далее, идет подбор форм обращения к детям, которые включают: выбор интонации, способа объяснения, манеры держаться, а главное - продумывание первых слов, так сказать, формулы обращения" [4, 148-149].

Таким образом, для этого необходимо быть близким человеком для ребят, чувствовать игровую обстановку, входить в нее и уметь жить атмосферой, которая складывается в игре. Характер взаимодействия также определялся самой природой игры, как деятельности добровольной, самостоятельной, творческой. В игре предусматривается совместная деятельность, основанная на сотрудничестве и сотворчестве. Игровая позиция педагога предусматривает включение педагога в игру на равных с детьми.

Ученые педагоги, психологи подтверждают такой факт, что лучший способ для учителя воспитывать творчество в детях - это самому быть творческой личностью. Формула эта кажется вполне применимой, поскольку, педагоги стремящиеся развить в ребенке творческие способности и продуктивность, должны дать место творчеству и в собственной жизни. Компетентный педагог - прежде всего компетентная личность, чье восприятие новых идей и радость собственных достижений дает ребенку прямой и убедительный пример, образец.

Дети, имеющие возможность наблюдать за каким-либо образцом, примером, оказываются способным не только подражать, но и рождать собственные идеи или, пользуясь другой терминологией, продуцировать оригинальные собственные действия.

Таким образом, для того, чтобы игра действительно увлекала детей и лично затронула каждого из них, педагог должен стать ее непосредственным участником. Своими действиями, эмоциональным общением с детьми педагог вовлекает их в совместную игровую деятельность, делает ее важной и значимой для них, он становится как бы центром притяжения в игре. Это очень важно на первых этапах знакомства с игрой, особенно для тех младших школьников, творческие способности которых находятся на низком уровне развития.

Поэтому, одной из задач младших школьников, естественным образом возникающей перед каждым из них при выполнении первых же творческих заданий, оказывается сопоставление особенностей своего мышления с мышлением других, поиск и выделение в мышлении других игроков некоторых принципиально новых подходов (способов, приемов, тактик), которые могут выводить на оригинальные решения. Педагог на первых занятиях помогает младшим школьникам акцентировать внимание на новых, неожиданных подходах, раскрывает их суть и подчеркивает желательность их пользования при выполнении последующих заданий. Необходимо также последовательно проводить мысль о том, что в предлагаемых заданиях не существует одного единственного решения, что хороши любые ответы и правильными могут быть разные решения, часто совсем не похожие друг на друга. По мере же участия в играх сами младшие школьники очень быстро приобретают способность оценивать качество различных ответов, обнаруживая при этом выраженное стремление при выполнении творческих заданий ориентироваться на высокие стандарты.

5. Ход игровой деятельности. Объяснение игры должно быть кратким, четким, но понятным ярким и образным. Всегда, когда есть возможность, оно должно сопровождаться показом, демонстрацией отдельных этапов игры.

Если в игре много правил, которые сразу усвоить трудно, можно некоторые из них умышленно опустить и сообщать дополнительно по ходу игры. Можно не сразу после объяснения начинать игру, а предварительно провести репетицию, предупредив детей, что пока результаты засчитываться не будут.

Всякая новая игра начинается с объяснения ее правил. При этом следует не только рассказать, но по возможности продемонстрировать отдельные моменты игры. Обязательный минимум информации при ознакомлении ребят с

игрой: ее название, объяснение содержания, хода и характера подведения итогов, определения победителя.

Очень важно правильно начать игру, задать ей нужный темп, настрой. А это во многом зависит от распределения ролей, формирования состава команд, выбора капитана или водящего. Многие игры предполагают разделение участников на команды. Правильно распределить участников по двум или более командам - задача подчас несложная, но очень важная. Ведь игра становится неинтересной, если одна команда сильнее, а другая заведомо слабее. Принцип "кто с кем хочет" здесь не всегда себя оправдывает, ведь не все ребята решаются "обнародовать" свое желание, стесняются, боятся показать свою неловкость. Поэтому обязанность организатора игры проследить, чтобы все было "по справедливости". И если распределение по командам доверяется самим участникам игры, им нужно подсказать способы, как это сделать: рассчитать участников на "первый-второй", а затем согласно расчету составить команды; провести маршировку, во время которой дается команда, "налево или направо, в колонну по два (три, четыре) марш!". Таким образом, участники строятся в две (три, четыре) колонны, где каждая представляет отдельную команду; в начале игры, раздаются разрезанные на пять-шесть частей открытки, собравшие открытку образуют команду. В зале можно распределять болельщиков условно на две половины, которым предоставляется право "болеть" за эту или иную команду и т.д.

Трудным и щепетильным делом является выбор ведущего, активность и изобретательность которого часто определяют ход игры. Известно, что самые хорошие, интересные роли захватывают сильные натуры. А ведь организатору игры, педагогу следует активизировать всех детей. Поэтому он может назначить ведущего сам или подсказать, какими качествами тот должен обладать. Выбранный в этом случае всегда старается оправдать доверие товарищей, а активная роль поможет нерешительному ребенку проявить себя и укрепить авторитет. Поэтому лучше, если организатору игр помогают сами ребята. Они приобретают организаторские навыки, самостоятельность, у них развивается творческая инициатива, то есть игра, становится средством формирования детского актива клуба друзей игр.

Руководство процессом игры начинается с того момента, когда последовал сигнал к началу. С этого момента нужно внимательно следить за ходом игры, направлять действия игроков, не допуская грубости играющих. Конечно, оживление, связанное с эмоциональным творческим переживанием, необходимость что-то сказать друг другу, свойственно детским творческим играм, но при этом надо внимательно следить, чтобы излишний шум не перерос в чрезвычайный азарт, грубость и пререкания. В таких случаях игру следует приостановить, добиться порядка, предупредить нарушителей.

Часто педагог, организатор игры является одновременно и судьей, арбитром или членом "судейской коллегии", жюри. Он должен быть объективен в оценках и следить, чтобы всем участникам были созданы равные условия.

Следующим этапом работы является подбор оптимального уровня игры для каждого ребенка, который, с одной стороны, актуализировал бы имеющиеся у ребенка способности, с другой, давал простор их дальнейшему развитию.

Поэтому, важно правильно дозировать игры, чтобы на их участников приходилась носильная нагрузка, что бы позволяло включать в игру детей различного уровня развития. Для этого можно использовать способы, рекомендованные педагогами исследователями [80, 6-7]:

- увеличение или сокращение общего времени игры;
- распределение играющих по двум или нескольким командам (группам), чтобы увеличить плотность игры, нагрузку на каждого игрока;
- облегчение или усложнение отдельных правил, заданий;
- организация кратковременных перерывов с целью снизить возбуждение, интенсивность, темп. Одним из правил организации и проведения игры является не затягивание процесса игры.

Затягивать игру не следует, так как дети достаточно быстро утомляются. Важно уловить момент, чтобы вовремя закончить игру, которой ребята увлеклись чрезмерно. Но в этом случае следует предупредить участников: "Осталось... минут до конца игры", "Играем до одного очка..." и т.д. Прерывать игру внезапно не следует, это нервирует ребят, вызывает протест.

И, наконец, как игру закончить? Конец должен быть результативным - чей-то выигрыш, проигрыш, победа, ничья. Концовка - должна быть четкой, яркой, дружелюбной. Заранее следует продумать форму поощрения, качественные оценки, грамоты, дипломы, небольшие памятные сувениры. Главное, чтобы вручение состоялось своевременно, а не откладывалось "на потом" до особо торжественных случаев.

Подведение итогов имеет еще и другое значение: ребята получают возможность осмысливать свои действия, понять ошибки, узнать о тех, кто действовал творчески лучше. При разборе игры можно уточнить спорные моменты, уладить возникшие конфликты. Организатор же вместе с помощниками, получают возможность уяснить, насколько творческая игра освоена детьми, насколько понравилась, как проявили себя помощники-активисты.

Кроме общей методики организации игровой деятельности в предлагаемой системе творческих игр выделены сюжетно-ролевые, театрализованные игры, методикой подготовки и проведения которых нетрудно овладеть. Используя данные методические разработки, можно организовать с младшими школьниками различные виды творческих игр во внеклассной воспитательной работе.

Творческая игра во внеклассной воспитательной работе будет эффективная при правильной оценке ее реальных возможностей в системе других воспитательных воздействий. Известное педагогическое положение о том, что ни один из методов воспитания, взятых изолированно, не может дать ожидаемых результатов, применимо и к игре. Поэтому, необходимо наряду с педагогически продуманной системой воспитательных воздействий (музыкальной, изобразительной, художественной), проведение эффективной многоуровневой системы игровой деятельности во внеклассной воспитательной работе. Говоря о данной системе воспитательного воздействия, надо иметь ввиду, прежде всего, накопление детьми творческого опыта, организацию разнообразных индивидуальных, групповых и колективных творческих игр, а также форм

вовлечения младших школьников в игровую деятельность во внеклассной работе для формирования их творческих способностей.

Анализ практики организации игр во внеклассной воспитательной работе среди младших школьников позволил обобщить ряд интересных и эффективных форм вовлечения учащихся начальных классов в различные виды игровой творческой деятельности.

Одной из форм вовлечения младших школьников в игровую деятельность во внеклассной работе явилась организация в школе клуба "Друзей творческих игр".

Клуб "Друзей творческих игр" обладал следующими признаками: добровольный характер игровой деятельности в свободное от уроков время; наличие интереса у детей к творческой игровой деятельности; включение каждого участника в процесс игровой деятельности; относительно стабильный состав клуба при его организационном оформлении (совет клуба, устав, план работы, учет посещаемости и воспитательной работы, точное расписание).

Клуб "Друзей творческих игр" - добровольное объединение любителей творческих игр. Членом клуба может быть любой младший школьник, выполняющий требования устава (см. приложение №4), принимающий активное участие в одной из секций творческих игр. В клубе работают постоянные секции театрализованных игр, юных фантазеров, компьютерных игр, интеллектуальных игр (см. приложение №5).

Руководящим органом клуба "Друзей творческих игр" является совет, он избирается открытым голосованием на один год. В состав совета клуба входят: председатель совета клуба (руководитель клуба); руководители секций творческих игр; активисты клуба.

Совет клуба рассматривает и утверждает отчет секции творческих игр, намечает очередные задачи, составляет и осуществляет повседневный контроль за реализацией плана работы клуба, принимает в члены клуба, отчитывается о проделанной работе перед общим собранием клуба.

Как свидетельствуют наблюдения и опыт организации творческой игровой деятельности наиболее удобным временем проведения творческих игр является время: для детей, обучающихся в первую смену с 15.30 - 16.30 ч., а для занимающихся во вторую смену - с 10.30 до 11.30 ч.

В нашей опытно-педагогической работе творческие игры организовываются после обеда с 15.30 до 16.30 ч. Основной формой организации игровой деятельности младших школьников явился клуб "Друзей творческих игр", который работал раз в неделю, занятия длились в течение часа.

Игровые занятия были основной формой проведения творческих игр в клубе. На занятиях учитель не только сообщал детям сведения, не только уточнял и закреплял уже имеющиеся знания, но и формировал способы мыслительной и практической деятельности младших школьников, воспитывал у них определенные качества и свойства творческой личности.

Каждое игровое занятие в клубе содержало новый, а также уже известный детям творческий игровой материал, так как младшие школьники лучше усваивали то, что легко связывается с их знаниями и умениями, полученными раньше.

Содержание повторных игровых занятий совершенствовалось в направлении углубления знаний и навыков творческой деятельности младших школьников, при этом брались новые стороны явлений, познавались связи и их причины. На повторных игровых занятиях педагог выяснял, как дети умеют оперировать имеющимися у них знаниями и умениями в новых игровых ситуациях, как используют их при ответах на вопросы, требующие сравнения, обобщения и поиска решений. Таким образом, наряду с количественным нарастанием игрового материала идет и его качественное преобразование.

Руководствуясь планом работы клуба (см. приложение №5) педагог к каждому занятию подбирал определенное количество игр из системы, придумывал их рациональное сочетание между собой. Основными критериями такого отбора служили: содержание воспитательных задач на занятиях, игровые интересы детей, разнообразие содержания игр и возможная вариативность игровых форм.

В деятельности клуба "Друзей творческих игр" планировались, кроме творческих игровых занятий, индивидуально-творческие (создание самостоятельных игровых программ, атрибутов, реквизита; участие в конкурсах фантастических проектов, сказочников, импровизаторов и др.) и коллективно-групповые (организация недели творческих игр, вечера викторин и загадок; аукцион знаний; турнир любознательных и др.) игровые формы работы.

В клубе "Друзей творческих игр" кроме индивидуально-творческих и коллективно-групповых форм организация игровой деятельности младших школьников использовались и другие формы работы: фрагментарное использование творческих игр на школьных праздниках и утренниках, на прогулках, на переменах, на занятиях кружков художественного и технического творчества, на уроках языка, литературы, математики и т.д.

Однако преимущество клубной формы организации воспитательной работы позволила проводить игровую деятельность систематично с одним и тем же составом детей, что сыграло не последнюю роль в получении положительных воспитательных результатов.

Результаты игровой деятельности в клубе "Друзей творческих игр" определялись уровнем сформированности творческих способностей младших школьников, которые проявлялись в процессе игры в виде определенных знаний (знает употребляемые термины, элементарные этапы и процедуры творчества, конкретные факты и др.), умений (умение наблюдать и анализировать, проводить сравнения и обобщать факты, умение выдвигать гипотезы, умение находить решения в нестандартных ситуациях и др.), и навыков (навыки самостоятельной работы, навыки коллективно творческой деятельности и конструктивных взаимоотношений, навыки самоанализа и др.).

Таким образом, знания, умения и навыки, полученные в процессе игровой деятельности, с одной стороны, должны соответствовать уже достигнутому уровню развития творческих способностей младших школьников, а с другой - всемерно способствовать ее дальнейшему росту.

Итак, опытно-педагогическая работа показала, что педагогическая эффективность воспитания творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности проявляется при условии взаимодействия

учителя и учащихся как субъектов игровой деятельности, посредством многоуровневой системы творческих игр.

На основе полученных данных эмпирического исследования и экспериментальной работы, была разработана "Методика воспитания творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности" (см. таблица № 8).

Данная методика представлена нами как единство содержательного, личностного и процессуального компонентов, которые состоят из: а) многоуровневой системы творческой игровой деятельности младших школьников; б) педагогического руководства творческой игровой деятельностью младших школьников; в) клуба "Друзей творческих игр".

Педагогическая продуктивность "Методики формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности" зависит от методического мастерства педагога по управлению игровой деятельности детей: организационно-педагогического обеспечения игры и непосредственного практического осуществления руководства игровой деятельности детей.

Организационно-педагогическое обеспечение игры, предусматривающее создание условий организации игровой деятельности, включает решение методических вопросов, связанных с определением места творческих игр в системе внеклассной воспитательной работы, отбором содержания и форм организации творческих игр, сбором и изготовлением необходимых материалов и реквизита для проведения игр, характером взаимодействия педагога и детей в ходе игры.

Непосредственное практическое руководство игровой деятельностью в клубе "Друзей творческих игр" с ориентацией на воспитание творческих способностей у младших школьников предусматривает использование педагогических приемов и методов, стимулирующих: вовлечение детей в игровое творчество; дисциплину мыслительной деятельности; выработку адекватной самооценки.

Такая педагогическая инструментовка игры позволяет вызывать у детей состояние удовольствия от игры, ощущение радости, успеха от достигнутого, уверенности в своих силах и способностях, давала возможность целенаправленно формировать такие компоненты творческих способностей как способности к творческому мышлению и интерес к творчеству.

2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы и ее результатов

Наиболее распространенной формой проведения формирующего педагогического эксперимента явилась организация творческо-игровой деятельности в экспериментальных и контрольных группах. В экспериментальных группах в процессе игровой деятельности вводились условия, способствующие формированию творческих способностей у младших школьников, а в контрольных же группах этих условия не вводились. При этом важно, чтобы остальная обстановка, влияющая на результат во внеклассной игровой деятельности, для тех и других групп оставалась одинаковая.

В процессе экспериментальной работы использовалась многоуровневая система творческих игр во внеурочной воспитательной работе в клубе "Друзей творческих игр". Для успешного ее внедрения были подготовлены необходимые методические рекомендации, определены оптимальные условия организации творческих игр, разработаны педагогические приемы, стимулирующие формирование творческих способностей младших школьников.

Анализ практики организации игр во внеклассной воспитательной работе среди младших школьников позволил обобщить ряд интересных и эффективных форм вовлечения учащихся начальных классов в различные виды игровой творческой деятельности. Как показали исследования одной из форм вовлечения младших школьников в игровую деятельность во внеклассной работе является организация в школе клуба "Друзей творческих игр".

Занятия в клубе "Друзей творческих игр" были не регламентированы учебной программой. В связи с этим открывались неограниченные возможности для исследовательской и творческой деятельности учителя, совершенствования его методического мастерства. В процессе подготовки и проведения игровых занятий, учитель имел возможность проверить правильность своих предположений и гипотез, эффективность форм, методов и приемов организации игровой деятельности, практическую и воспитательную значимость подготовленных им игр, игровых материалов, их влияние на воспитание творческих способностей младшего школьника. В выборе форм игровых занятий и их содержания учитывалось то, что дети пришли на них после напряженного учебного дня и им необходим отдых, переключение на новые разнообразные виды игровой деятельности.

В опытно-экспериментальной работе было использовано несколько вариантов проведения игровых занятий. Первый вариант допускал объединение младших школьников всех возрастов, увлекающих различными видами творческих игр: секция театрализованных игр, секция юных фантазеров, секция компьютерных игр, секция интеллектуальных игр. Однако, такая многовариантная организация игровой деятельности требовала от учителя четкого ритма действий, умения распределять внимание, время, контролировать качество выполнения игровых занятий, замечать и поощрять успехи каждого. Действующие секции в рамках клуба "Друзей творческих игр" являются постоянными. К участию в игровых занятиях этих секций привлекали старшеклассников. С их помощью учитель осуществлял руководство

творческими игровыми секциями, входящими в структуру клуба "Друзей творческих игр".

Другим вариантом проведения игровых занятий явилось объединение младших школьников с более или менее однородным уровнем творческих способностей для достижения единой цели - совершенствования способностей к творчеству мышлению и интереса к творчеству. В деятельности клуба "Друзей творческих игр" планировались кроме игровых занятий, такие общие для всех членов клуба коллективные игровые формы работы, как: вечера викторины, недели игр, праздники игр, конкурсы, олимпиады, творческие вечера и другие виды игровых мероприятий.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы в процесс подготовки и проведения игровых занятий предъявлялись следующие общие требования: 1) воспитывающий и развивающий характер игровых материалов и заданий, их практическая направленность; 2) обращенность содержания работы клуба "Друзей творческих игр", его форм и методов к различным сторонам творческой деятельности младших школьников: интеллектуальной (активный поиск, догадка, понимание целевых установок и готовность к их выполнению), эмоциональной (радость творчества, переживание, эмоций удивления, ожидание нового успеха; удовлетворение от самовыражения и т.д.), волевой (творческая инициативность, способность к постановке и решению задач, готовность довести дело до конца); 3) творческий подход к планированию и реализации игровых задач, отсутствие однообразия и шаблона в игре; 4) наличие логической связи между отдельными занятиями клубах, опора на знания, умения и навыки, полученные младшими школьниками в игровых занятиях.

Участие младших школьников в работе клуба "Друзей творческих игр" было добровольное. Однако, в ходе опытно-экспериментальной работы мы добивались образования постоянного состава клуба, соблюдения определенных правил, регулирующих его деятельность. Устав и план работы клуба доводились до сведения всех членов клуба. Занятия проводились раз в неделю по стабильному расписанию, включенному в общешкольное расписание внеклассной воспитательной работы.

На начальном этапе занятий педагог решал организационные вопросы: ознакомился с составом клуба, объяснял младшим школьникам устав, содержание работы клуба, чем они будут заниматься, выявлял уровень их творческой способности, наличие дружеских связей, мотивы, побудившие записаться в клуб. Структура и формы занятий, содержание работы клуба определялись исходя из его целевых установок, особенностей контингента учащихся с учетом возможностей школы, творческой личности и уровня педагогического мастерства учителя.

Как показал эксперимент, у каждого ребенка свой темп усвоения, свой уровень овладения творческими умениями. В процессе игровой деятельности, педагог максимально учитывал интересы и способности каждого ребенка для того, чтобы ребенок активно работал, добиваясь положительного результата. В ходе игры были предусмотрены задания разного уровня трудности, что и явилось осуществлением дифференцированного подхода к игровой деятельности младших школьников. В каждой игровой группе были дети

робкие и медлительные, быстрые и смелые, и каждому из них был осуществлен особый подход. Как показывает педагогический эксперимент, в практике организации игровой деятельности младших школьников бывают случаи, когда педагог "работает" с наиболее активными детьми, с теми, кто быстрее и лучше соображает, упускает из поля зрения детей медлительных, застенчивых. Здесь особо следует сказать о детях, которые по тем или иным причинам приобрели репутацию неспособных (о таких детях их товарищи по группе, а иногда, к сожалению, и педагоги говорят, что они ничего не умеют, не знают).

Изучение подобных фактов во время формирующего педагогического эксперимента показало, что в разряд "отсталых", "малоактивных" попадают чаще всего робкие и медлительные. Ребенок, не справляясь с игровым заданием или не успевая его выполнить до конца, теряет веру в свои силы, считает, что он не способен решить поставленную задачу. Он начинает отказываться от выполнения игровых заданий, уверяя, что у него все равно ничего не получится. Так постепенно у ребенка вырабатывается стойкая отрицательная позиция, своеобразный комплекс, так называемый синдром неуверенности. Ребенок испытывает дискомфорт, внутреннее напряжение, угнетенное состояние, страх перед трудностями. Положение усугубляется еще и тем, когда не опытный педагог фиксирует внимание ребенка на его недостатках. Следует помнить, что отставание ребенка в творческой игровой деятельности чаще всего является результатом отсутствия индивидуального подхода к детям. Хотя в своем эксперименте мы не были ориентированы на "усредненного ребенка". Творческое задание, его объем и темп работы для детей были различными. Нами был выбран оптимальный темп для каждого играющего, который позволил всем детям спокойно выполнить намеченное игровое задание.

В ходе экспериментальных игровых занятий нами были получены данные об уровнях развития творческих способностей младших школьников в экспериментальных и контрольных группах. Для этого:

а) Проводились систематические наблюдения за детьми во время игровых занятий. Отмечалось поведение учащихся в процессе игровой деятельности (внимательность, интерес, проявляемый ими к различным видам творческих игр, задаваемые ими вопросы и др.), анализировались их ответы и т.д.

б) Учитывалась характеристика ученика, данная учителем.

в) Проводились индивидуальные беседы-интервью с младшими школьниками с целью выяснения их отношений к творческим играм различного уровня сложностей, их интересов.

г) В некоторых случаях имели место беседы с детьми, в которых выяснилось, с каких пор (с какого класса) проявлялся интерес к творчеству (или, наоборот, неспособность, отрицательное отношение к занятиям творческого характера).

д) С детьми были проведены экспериментальные игровые занятия, цель которых заключалась в решении игровых задач так называемой общеориентированной многоуровневой серии. Результаты решения задач этой серии сопоставлялись с оценками и характеристиками учащихся, которые давали им учителя и экспериментаторы в результате наблюдения за учениками.

В ходе дифференциации младших школьников на группы по уровню развития творческих способностей нами были выбраны следующие критерии: поиск и внесение новизны в процесс, и результат игровой деятельности, интерес к творчеству, творческое воображение, активность и инициатива в игровой деятельности, предпочтаемый уровень игровой деятельности.

В результате проведенной работы с учетом многоуровневой системой творческих игр, на основе анализа психолога – педагогической литературы нами были определены три уровня развития творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности: репродуктивно-исполнительский (низкий уровень), частично-поисковый (средний уровень), творческо-преобразующий (высокий уровень).

Для каждого уровня развития творческих способностей нами были разработаны соответствующие характеристики:

Низкий уровень.

Репродуктивно-исполнительский уровень характеризуется отсутствием у младших школьников интереса к творчеству, отсутствием стремления к поиску, самообразованию, самостоятельности, к лидерству в группе или в классе. Для учащихся этого уровня характерна низкая самооценка собственных способностей и возможностей. Низкий уровень развития способности к творческому мышлению и творческому воображению находит выражение в процессе решения игровой задачи и усвоения способов творческой деятельности: представление о путях и способах решения творческой задачи формируется в результате длительной работы по выполнению достаточно большой серии игровых заданий.

Учащиеся этого уровня склонны к репродуктивно-исполнительской игровой деятельности, направленной на поиск аналогичных форм игровых материалов, их объединение по определенному образцу, расчленение и замену одних форм другими; либо с помощью заданных алгоритмов действий, играющие устанавливают связи, производят замену, вносят недостающие и пропущенные звенья. Для них характерно нейтральное отношение к совместной игровой деятельности, они особенно предпочитают индивидуальные игровые формы, не способны самостоятельно преодолеть трудности при выполнении игровых заданий, редко высказывают собственную точку зрения и тем более не отстаивают ее. У них не развита способность к самоорганизации своей деятельности. Воспитательные цели творческих игр этого уровня заключаются в создании таких условий в игровом коллективе младших школьников, которые способствуют развитию адаптивной творческой способности и ее приближение к поисковой.

Средний уровень.

У младших школьников частично-поискового уровня развития, интерес к творчеству имеет широкий характер, охватывает все виды творческих игр и творческую деятельность в целом, однако остается неустойчивым. Для учащихся этого уровня характерна объективная самооценка своих творческих возможностей и способностей, стремления к лидерству не проявляют, но и не склонны выполнять роль беспрекословных исполнителей. Уровень развития способности к творческому мышлению и творческому воображению остаются в

пределах среднего, как следствие, творчество, проявляемое учащимися этой группы, носит неустойчивый, спонтанный, импульсивный характер. Такие учащиеся незаменимы в тех творческих играх, в которых нужна догадка, умение выдвигать гипотезы. При решении творческих задач, требующих определенных волевых усилий, умения объяснять, осуществлять достаточно сложные рассуждения, такие учащиеся теряются. Недостаточно высокий уровень гибкости и самостоятельности мышления приводят к низкому уровню развития самоконтроля и способности к волевым усилиям; младшие школьники среднего уровня развития творческих способностей в игровой деятельности не способны организовать коллективно-творческую деятельность. Они недостаточно смелы и решительны в отстаивании собственной точки зрения и действий, иногда отказываются от нее в затруднительных, противоречивых, дискуссионных ситуациях.

Учащиеся этого уровня предпочитают творческие игры частично-поискового характера, предполагающих самостоятельный перенос знаний, опыта и способов творческой деятельности в новую, совершенно не встречавшуюся ранее ситуацию.

Воспитательные цели творческих игр этого уровня связаны с развитием способности самостоятельного поиска способов решения проблемных задач, с развитием - творческой инициативы в процессе игровой деятельности.

Высокий уровень.

Творческо-преобразующий уровень развития характеризуется наличием у младших школьников независимостью суждений и гибкостью мышления, способностью видеть цель, проявлять интеллектуально-творческие и волевые усилия для ее достижения. Учащимся этого уровня характерно положительно-осознанное отношение к совместной творческой игровой деятельности, они способны самостоятельно искать новые, нестандартные подходы к решению поставленной творческой задачи, у них очень развито творческое воображение. Решительны и смелы в отстаивании собственной точки зрения, могут проявить мужество и гибкость в затруднительных игровых ситуациях. У этого уровня младших школьников хорошо развит не только индивидуальный стиль творческой игровой деятельности, но и способность планировать и организовывать коллективно-творческую деятельность. Младшие школьники проявляют устойчивое самостоятельное стремление к самообразованию, самовоспитанию, адекватной самооценке, склонны к лидерству, интерес к творчеству носит устойчивый характер, очень развита ответственность.

Младшие школьники этого уровня, проявляют способности к творчеству и в других сферах деятельности (познавательной, трудовой, художественной).

Воспитательные цели творческих игр данного уровня направлены на развитие и совершенствование творческой индивидуальности, самостоятельности и ответственности.

С учетом вышеизложенных уровней мы приступили к эксперименту в ходе которого у нас была экспериментальная и контрольная группы. В каждой группе было по 80 учащихся начальных классов. В экспериментальную группу вошли младшие школьники, члены клуба "Друзей творческих игр". В контрольную группу вошли младшие школьники, занимающиеся игровой деятельностью во

внеклассной работе по традиционной методике (где педагоги не уделяли должного внимания творческим играм, и игры проводились в этой группе фрагментально, бессистемно) В экспериментальной и контрольной группах были предложены творческие игры в виде последовательности творческо-игровых ситуаций, связанных с решением системы игровых задач: задачи с заданным алгоритмом или по аналогии (низкий уровень), и задачи связанные с переносом знаний, опыта и способов творческой деятельности в новую ситуацию (средний уровень), и задачи нестандартного, творческо-преобразующего характера (высокий уровень).

Для определения качеств выполнения творческих игровых задач были выделены следующие показатели: степень самостоятельности при выполнении задачи; степень овладения отдельными способами действия (умения, навыки, перевоплощения); интерес к результату поиска; оригинальность решения творческих игровых задач; степень соответствия творческой продукции элементарным художественным требованиям.

Полученные результаты педагогического эксперимента, позволили нам определить уровни развития творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности (см. таблицу 9).

Анализируя данные таблицы, мы видим, что в контрольной группе первого класса репродуктивно-исполнительский уровень составил 65%, частично-поисковый - 35%, творческо-преобразующий уровень - 0. В экспериментальной группе репродуктивно-исполнительский уровень составил 20%, частично-поисковый - 30% и творческо-преобразующий поднялся до 50%.

Во втором классе контрольной группы репродуктивно-исполнительский уровень показал 60%, частично-поисковый - 35% и творческо-преобразующий - 5%. В экспериментальной группе репродуктивно-исполнительский уровень равен 15%, частично-поисковый - 20% и творческо-преобразующий - 65%.

В контрольной группе третьего класса репродуктивно-исполнительский уровень составил 50%, частично-поисковый - 40%, творческо-преобразующий - 10%. В экспериментальной группе репродуктивно-исполнительский уровень составил 10%, частично-поисковый - 20% и творческо-преобразующий уровень поднялся до 70%.

В четвертом классе в контрольной группе репродуктивно-исполнительский уровень равен 50%, частично-поисковый - 40%, творческо-преобразующий уровень равен 10%. В экспериментальной группе четвертого класса репродуктивно-исполнительский остался на том же уровне, что и в третьем классе - 10%, частично-поисковый составил 15% и творческо-преобразующий возрос до 75%.

Проведенный анализ по начальным классам контрольной и экспериментальной групп показал, что в первом классе контрольной группы творческо-преобразующий уровень отсутствует, а на первое место вышел репродуктивно-исполнительский уровень, который равен 65%. В экспериментальной же группе на первом месте выходит творческо-преобразующий и составляет 50%.

Таблица 9.

Уровень развития творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности (сравнительный анализ контрольных и экспериментальных групп) (%).

Класс	Уровни развития творческих способностей					
	репродуктивно-исполнительский		частично-поисковый		творческо-преобразующий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	20	65	30	35		50
2	15	60	20	35	65	5
3	10	50	20	40	70	10
4	10	50	15	40	75	10

Во втором классе контрольной группы репродуктивно-исполнительский уровень также занимает первое место - 60%, а творческо-преобразующий уровень стоит на третьем месте - 5%. В экспериментальной группе творческо-преобразующий уровень составил 65%, что на 60% больше чем в контрольной группе.

В третьем классе контрольной группы репродуктивно-исполнительский уровень составил 50%, творческо-преобразующий уровень 10%, что на 5% больше, чем во втором классе. В экспериментальной группе репродуктивно-исполнительский уровень снизился до 10%, а творческо-преобразующий уровень вырос до 70%.

В четвертом классе контрольной группы репродуктивно-исполнительский уровень составил 50%, творческо-преобразующий 10%, как и в третьем классе контрольной группы. В экспериментальной группе репродуктивно-исполнительский уровень составил 10%, а творческо-преобразующий уровень достиг 75%.

Как видно из анализа, в контрольной группе репродуктивно-исполнительский уровень в среднем составил 56,3%, частично-поисковый уровень 37,5% и творческо-преобразующий уровень достиг 6,2%.

В ходе анализа мы брали репродуктивно-исполнительский и творческо-преобразующий уровень, минуя частично-поисковый уровень, т.к. он является промежуточным звеном двух контрастных уровней и его процентное соотношение всегда будет минимальным (см. таблицу 10).

Таблица 10.

Уровень развития творческих способностей младших школьников (1-4 кл.) в процессе игровой деятельности (%)

Класс	Уровни развития творческих способностей					
	репродуктивно-исполнительский		частично-поисковый		творческо-преобразующий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1-4	13,	56,3	21,3	37,5	65	6,2

Анализируя полученные результаты контрольной и экспериментальной групп в целом, мы получили следующие данные:

- контрольная группа - репродуктивно-исполнительский уровень составил 56,3%, частично-поисковый уровень - 37,5%, творческо-преобразующий уровень - 6,2%;
- экспериментальная группа - репродуктивно-исполнительский составил 13,7%, частично-поисковый уровень - 21,3%, творческо - преобразующий уровень - 65%.

Как видно из таблицы 10 творческо-преобразующий уровень в экспериментальной группе увеличился на 58,8% по сравнению с контрольной группой, а это свидетельствует о том, что в процессе организации многоуровневой игровой деятельности во внеклассной работе в клубе "Друзей творческих игр" произошли качественные изменения, способствующие развитию творческих способностей младших школьников в экспериментальных группах (см. табл. 10).

Таким образом, все большее число младших школьников экспериментальной группы стало отдавать предпочтение сложному творческо-преобразующему уровню игровой деятельности, все меньшее число младших школьников выполняло поисковые задачи по аналогии и заданным алгоритмам. Совсем незначительными оказались изменения в контрольной группе: на 6,2% возросло число тех, кто выполнил задачи творческо-преобразующего уровня, и почти прежним осталось количество младших школьников, выполняющих игровые задачи репродуктивно-исполнительского и частично-поискового уровня.

Это говорит о том, что в результате проводимой в течение 3 лет педагогически управляемой игровой деятельности во внеклассной работе с младшими школьниками, уровень развития их творческих способностей повысился, что в свою очередь, явилось следствием эффективности разработанной нами методики воспитания творческих способностей младших школьников, направленной на стимулирование интересов детей к творчеству и способности к творческому мышлению.

По результатам наблюдений, в сотрудничестве с учителями начальных классов, младшие школьники из экспериментальной группы стали активнее на уроках, у многих из них удалось снять барьер "интеллектуальной неполноценности". Немаловажен и тот факт, что часть ребят, собираясь по своей инициативе, без педагога, продолжали заниматься освоенными творческими играми, вовлекая при этом в свой круг новых участников и даже пытаясь самостоятельно изобретать новые аналогичные игры. В этом случае, по-видимому, можно говорить уже о возникновении процесса самосовершенствования, самовоспитания учащимся своего "творческого мышления", "интереса к творчеству", исходным "трамплином" для которого послужили игровые занятия под руководством педагога в клубе "Друзей творческих игр".

Результаты опытно – экспериментальной работы показывают, что в процессе педагогически управляемой игровой деятельности во внеклассной воспитательной работе младший школьник усваивает не готовые чужие

положения, а свои собственные ответы, ощущает себя субъектом собственной творческой деятельности.

Таким образом, источником и условием для формирования творческого мышления как основного компонента творческих способностей является многоуровневые игровые задачи и проблемные игровые ситуации, благодаря планиомерному анализу и их решению усваиваются субъективно новые существенные знания, действия, умения и поведение. Однако, формирование интереса к творчеству представляет собой необходимое условие для творческого мышления и является одновременно его результатом. При условии внедрения многоуровневой системы творческих игр, младшие школьники систематически учатся усваивать и открывать "субъективное новое", протекает развитие интереса к творчеству в двух фазах: интерес к содержанию творческой игровой деятельности, в процессе которой, надо усваивать и открывать новое, и интерес к методам и приемам их получения. Во второй фазе интерес к творчеству становится собственно силой, стимулирующей формирование творческих способностей младших школьников.

Наш эксперимент показывает, что ребята, имеющие определенные успехи в творческих играх, чувствуют себя увереннее в других сферах учебной деятельности (познавательной, трудовой, художественной), когда сложившаяся ситуация требует быстрого принятия решения, фантазии, творческого подхода к решению задач.

Анализируя результаты опытно – экспериментальной работы мы пришли к выводу, что произошли существенные изменения в общении между младшими школьниками. Прежде всего, отношения между ними стали более доброжелательными, большинство учащихся стало проявлять стремление к сотрудничеству. Произошла и смена личностных ориентиров - повысился авторитет учащихся, проявляющих способности, нестандартный подход к выполнению игровых заданий. Одним из определяющих качеств личности среди младших школьников стала способность самостоятельно организовывать творческую игровую деятельность.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОМУ РАЗДЕЛУ:

В результате исследования нами были определены три уровня развития творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности: репродуктивно-исполнительский уровень (низкий) уровень, частично-поисковый (средний) уровень, творческо-преобразующий (высокий) уровень. Многоуровневый характер развития творческих способностей младших школьников позволяет обеспечить каждому школьнику свою динамику развития, причем, траектория развития устремлена не только вперед, но и от низшего уровня к высшему.

Выявлению педагогических условий формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности во внеклассной работе посвящен анализ данных эмпирического исследования и опытно-экспериментальной работы, на основе которых разработана "Методика формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности". Данная методика представляется нами как единство содержательного, личностного и процессуального компонентов.

Многоуровневая система творческих игр во внеклассной работе является необходимым условием формирования творческих способностей младших школьников. Разработанная система творческих игр включает: использование творческих игр в качестве средства воспитания творческих способностей младших школьников; характеристику и классификацию творческих игр по их содержанию и видам; конструирование системы игр на материалах внеклассной воспитательной работы; разработку новых творческих игр и включение в эту творческую работу самих младших школьников; апробирование системы игр, корректировку системы и ее дальнейшее развитие; включение системы творческих игр в широкую внеклассную и внешкольную практику воспитания творческих способностей младших школьников.

Анализ полученных данных позволил нам выделить следующие компоненты многоуровневой системы творческой игровой деятельности младших школьников: цели и задачи творческих игр; содержание творческих игр; виды творческих игр; уровни творческих способностей. Целевая установка системы творческих игр предполагает последовательное конструирование задач, соответствующих условиям, состоянию и конкретным воспитательным возможностям внеклассной игровой деятельности. Задачи были динамичны и носили ступенчатый характер, согласно уровням ближайшего развития творческих способностей (репродуктивно-исполнительская, частично-поисковая и творческо-преобразующая). Степень реализации задач рассматривалась как показатель эффективности воспитательного воздействия творческих игр на формирования способности к творчеству у младших школьников.

Для совершенствования процесса педагогического руководства творческими играми во внеклассной работе их необходимо осуществлять при условии, способствующих как возникновению и развитию самой игровой деятельности, представляющей самостоятельную ценность для детей, так и результативному использованию игры как педагогического средства воспитания способности младших школьников к творчеству.

Педагогические условия организации игровой деятельности включают следующие этапы подготовки и проведения игр: отбор содержания и форм организации творческих игр, выбор методов и приемов стимулирования творческих способностей младших школьников; сбор и изготовление необходимых материалов и реквизита для проведения игр; характер взаимодействия педагога и детей в ходе игры; ход игровой деятельности и подведение итогов.

Анализ практики показал, что формирование творческих способностей более полно осуществляется во внеклассной работе в клубе "Друзей творческих игр", благодаря возможности создания творческой игровой обстановки, стимулирующей интерес детей к творчеству; наличию определенной свободы выбора действий, обеспечивающих дисциплину творческой мыслительной деятельности; образованию непринужденных связей между членами клуба, способствующих их самовыражению и выработку адекватной самооценки.

Результаты игровой деятельности в клубе "Друзей творческих игр" определяются уровнем сформированности творческих способностей младших школьников, которые проявляются в процессе игры в виде определенных знаний, умений и навыков, полученных в процессе игровой деятельности, с одной стороны, должны соответствовать уже достигнутому уровню развития творческих способностей младших школьников, а с другой - всемерно способствовать ее дальнейшему росту.

Данные педагогического эксперимента показали, что в процессе игровой деятельности во внеклассной воспитательной работе младший школьник усваивает не готовые чужие положения, а разрабатывает и создает свои собственные ответы.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал, что младшие школьники, имеющие определенные успехи в творческих играх, чувствуют себя увереннее в других сферах деятельности (познавательной, трудовой, художественной), когда сложившаяся ситуация требует быстрой ориентировки, гибкости мышления, фантазии, творческого подхода к решению различных задач.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В переходный социально-экономический период творческая личность является не только экономическим фактором, но и общественным достоянием, т.к. интеллектуальность оказывает всеобщее влияние на все сферы социального развития общества. Жизнь и учеба во всех своих проявлениях становится разнообразнее и сложнее, они, чем дальше, тем больше требуют от детей подвижности мышления, быстрой ориентировки, творческого подхода к решению больших и малых задач. Особенно остро это ощущается на современном этапе, когда социальная и рыночная экономическая структура, с которой республика вступает в новый век, должна олицетворять собой нерушимое единство творческой мысли и творческого труда. Отсюда и такое пристальное внимание государства к проблеме формирования творческих способностей личности школьника. Это определено в законе Республики Казахстан "Об образовании", в комплексной программе о воспитании в организациях РК.

Игровая деятельность во внеклассной работе соединяет в себе все те звенья, которые составляют общую цель в любом творческом процессе. Это, во-первых накопление знаний, умений и навыков необходимых для постановки творческой задачи, причем задача эта может иметь самые разные масштабы: от создания сюжетно-ролевых игр до любой самой незначительной поделки. Во-вторых, поиски нужной информации, выдвижение предположения, обдумывание путей выполнения намеченного, первые пробы, прикидки. Если решение не получается быстро, то, в третьих, отход от задачи, переключение внимания на другие виды игровой деятельности. В-четвертых, появление внезапного решения. В-пятых, проверка и завершение работы.

Каждый, кто сталкивается с решением каких-либо даже не очень сложных творческих задач, испытал на себе последовательность этих этапов. Здесь важно подчеркнуть, что игровая деятельность, в процессе которой решается любая задача, есть самостоятельно осуществляемый творческий труд младшего школьника.

В результате творческого труда у младшего школьника последовательно формируются способности к творчеству, основными уровнями развития творческих способностей мы считаем следующие: способность переносить по аналогии или по алгоритмам известные ребенку знания и навыки, варианты решения, приемы творчества в условиях новой игровой ситуации (низкий уровень); способность находить новое решение в комбинации уже известных ребенку идей, навыков, приемов (средний уровень); способность создавать новые способы и конструировать новые приемы и решения конкретной игровой ситуации (высокий уровень).

Однако, мы отмечаем отсутствие резкой границы между каждым из этих уровней способностей, поскольку даже в репродуктивно-исполнительской деятельности могут проявляться элементы творчества. Для младшего школьника самостоятельно найти в предмете новое - это уже творческий акт.

В процессе исследования выявлено, что базой для формирования творческих способностей младших школьников служат те "умственные резервы", новообразования, которые начинают проявляться в этом возрасте: способность к творческому мышлению, а также рефлексия - способность выразить в слове как

результат деятельности, ее продукт, так и те способы, приемы с помощью которых этот результат был найден (осознанность мыслительных действий).

Таким образом, подход к исследованию процесса формирования творческих способностей младших школьников в игровой деятельности, с точки зрения "способности к творчеству", позволяет рассматривать ее как результат взаимодействия внутренних свойств, к которым относятся "способность к творческому мышлению", с внешними - личностными и мотивационными ("интерес к творчеству") качествами и свойствами младшего школьника. "Способность к творческому мышлению" является фундаментом формирования творческой способности младшего школьника, но преломляется в ней опосредствованно через мотивационную структуру, которая способна тормозить, нейтрализовать и стимулировать проявление творческой способности в процессе игровой деятельности. В этой связи особую значимость начинают представлять три группы готовности к творческим играм: способность к творческому мышлению ("могу"), интерес к творчеству ("хочу") и нравственный ("надо").

Полученные результаты позволяют уточнить и такое, широко используемое современной психолого-педагогической наукой понятие как "творческие способности", она рассматривается нами как совокупность, синтез индивидуально-психологических свойств и качеств личности, которые позволяют осуществлять поиск, используя при этом нестандартные способы действий, догадку, решать интеллектуально-логические, художественно-образные и жизненно-практические задачи с установкой на открытие нового, неизвестного для себя. Полученные нами данные говорят о том, что "творческие способности" можно рассматривать как универсальную способность личности. Универсальность названной способности, на наш взгляд, раскрывается в том, что сформировавшиеся ее компоненты в каком-то одном виде творческих игр, например, интеллектуальном, сценическом, компьютерном и др. могут проявлять и получать свое дальнейшее развитие в других видах деятельности (познавательной, трудовой, художественной) творческого характера. Кроме того, по мнению ученых, основание рассматривать общие творческие способности как универсальную способность обусловливается ролью и значением детского творчества в развитии внутреннего потенциала личности.

Полученные при исследовании данные показали, что подобное понимание детского творчества самым тесным образом связано с проблемой интериоризации, т.е. переходом существующего состояния вначале во вне, в творческом игровом процессе тех или иных форм поведения, способы и приемы творческой деятельности, во внутрь, или превращение этих внешних форм творческой деятельности во внутреннее состояние личности. Отсюда становится ясным, что, организуя творческие игры младших школьников, педагог тем самым создает возможность внешнего, а потом внутреннего овладения ими тех способов творческого умения, действий, приемов, которые младшие школьники усваивают в процессе взаимодействия с педагогом в игре.

Однако, ни в коем случае нельзя насилием (запретами, угрозами, наказаниями) заставлять ребенка делать то, чего он хочет, к чему он еще не готов. Задача педагога - заинтересовать младшего школьника, увлечь его полезным игровым занятием, поддержать малейшие творческие успехи, использовать разнообразные приемы стимулирования.

Целенаправленный анализ психолого-педагогической литературы, анализ данных эмпирического исследования и опытно-экспериментальной работы дают основание утверждать, что многоуровневая система творческой игровой деятельности младших школьников способствует формированию творческих способностей.

Педагогические условия организации многоуровневой творческой игровой деятельности, включают следующие вопросы методики: отбор содержания и форм организации творческих игр; выбор методов и приемов стимулирования творческих способностей младших школьников; сбор и изготовление необходимых материалов и реквизита для проведения творческих игр; характер взаимодействия педагога и детей в ходе игры; ход игровой деятельности и подведение итогов.

Предложенные в нашей разработанной системе творческие игры содержат условия, способствующие полноценному развитию личности: единство творческого и эмоционального начал, внешних и внутренних действий, коллективной и индивидуальной активности ребенка. При проведении творческих игр необходимо, чтобы все эти условия были реализованы, т.е. чтобы каждая творческая игра несла ребенку новые эмоции, умения, расширяла опыт творческой деятельности и общения, развивала совместную и индивидуальную активность и ответственность.

Как показывают данные исследования, с полным основанием игру можно рассматривать как вид творческой деятельности, поскольку игровая деятельность не имеет своей основы готового опыта или чисто исполнительской функции, она включает в себя творчество, собственный поиск, сообразительность, отбор, инициативу, собственную оценку своих действий.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал, что младшие школьники, имеющие определенные успехи в творческих играх, чувствуют себя увереннее в других сферах деятельности (познавательной, трудовой, художественной), когда сложившаяся ситуация требует быстрого принятия решения, фантазии, творческого подхода к решению задачи.

В процессе исследования выявлено, что практически все младшие школьники из экспериментальной группы стали активнее на уроках, у многих из них удалось снять барьер "интеллектуальной неполноценности". Немаловажен и тот факт, что часть ребят, собираясь по своей инициативе, без педагога, продолжали заниматься освоенными творческими играми, вовлекая при этом в свой круг новых участников и даже пытаясь самостоятельно изобретать новые аналогичные игры. В этом случае, по-видимому, можно говорить уже о формировании устойчивого интереса к творчеству и о возникновении процесса самосовершенствования, самовоспитания учащимся своего мышления, исходным "трамплином" для которого послужили творческие игры под руководством педагога.

Результаты теоретического изучения проблемы и итоги опытно-экспериментальной работы подтвердили достоверность разработанной нами гипотезы и убедительно показали возможность целенаправленного формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности и позволили сделать следующие выводы и методические рекомендации:

- основой творческих способностей являются интеллектуальное развитие младших школьников;

- в ходе опытно-экспериментальной работы была доказана целесообразность и объективность обоснованных нами критериев, показателей и уровней в осуществлении формирования творческих способностей младших школьников;
- результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают достоверность исходных теоретических положений и обоснованность использования методики формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности;
- учителя начальных классов должны овладеть теоретическими знаниями о сущности формирования творческой способностей младших школьников в игровой деятельности;
- важным условием, обеспечивающим формирование творческих способностей младших школьников, является характер взаимодействия педагога и детей в ходе игровой деятельности;
- эффективной формой вовлечения младших школьников в игровую деятельность во внеклассной работе является организация в школе клуба "Друзей творческих игр".

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы формирования творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности. Требуется дальнейшая научная разработка совершенствования содержания, форм и методов формирования творческих способностей школьников в педагогическом процессе; определение основных направлений подготовки учителей к работе по реализации творческих способностей школьников на материале учебных дисциплин во взаимодействии учителя и учащихся как субъектов деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Абдильдин Ж.М., Абишев К.А. Формирование логического строя мышления в процессе практической деятельности. - Алма-Ата, 1981.-с.70.
2. Айзенка Г.Ю. Проверьте свои способности. - М.: Мир, 1992.-176с.
- 3.Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. - Алма-Ата, 1983.- с.7,19.
4. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. - М.: Просвещение, 1989. -с.148-149.
5. Азаров Ю.П. Игра и труд. - М.: Знание, 1993. - с.92.
6. Активизация творческой деятельности детей младшего школьного возраста: Сб. научных трудов. - Свердловск, 1984. -124 с.
7. Алтынсарин Ы. Избр. произведения. (Встуи. ст. Б.С.Сулейменова), - Алма-Ата, 1977. - с.46-53.
8. Амонашвили Ш.А. Игра в учебно-познавательной деятельности младших школьников. Перспективы. Вопросы образования. №1, 1993, ЮНЕСКО. - с.82-93.
9. Ананьев Б.Г. Очерки психологии. - Л.: Газет.-жур. и книж. изд-во, 1985. - с. 127.
- 10.Ананьев С. Семинар по Вальдорфской педагогике. //Наука Казахстана, № 3 (39), 1-15 февраля, 1995 г.
- 11.Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 144с.
- 12.Арро Т. Игра как способ моделирования действительности. -- В кн.: Проблемы практической психологии. /По ред. Хенна Миккина.-Таллин: Таллинск. пед. ин-т, 1984. - с.22-28.
- 13.Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников: Кн. Для воспитателя дет. сада. - М.: Просвещение, 1991. -127 с.
- 14.Астахов А.И. Воспитание творчеством. - М.: Просвещение, 1996.
- 15.Бидайбеков Е., Байзылдаева У. Компьютерные игры в обучении /Вестник НПЦ. №17, июнь, 1994.
- 16.Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1991. - 207 с.
- 17.Вазина К.Я. Коллективная мыследеятельность - модель саморазвития человека. - М.: Педагогика, 1990. -196 с.
- 18.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. -М.: Просвещение, 1991. - с.7, 32.
- 19.Выготский Л.С. Развитие интересов в переходном возрасте.//Собр. соч., т.4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. - с.6.
- 20.Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. М.: Просвещение,1991. - с.40.
- 21.Газман О.С., Харитонова Н.Е. В школу - с игрой: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 96 с.
- 22.Газман О.С. Игра и ее роль в развитии личности школьника. //Всб.: Деятельность, общение, игра в развитии коллектива и формировании личности школьника: Материалы науч. - практ. конференции. - М.,1983.-с.114.
- 23.Газман О.С. Общение школьников в игре //Коллектив, общение, личность. - М.: НИИ общ. пробл. воспит., 1983. - с.61.

24. Герлинда Мелхорн, Ханс-Георг Мелхорн. Гениями не рождаются: Общество и способности человека. (Пер. с немецкого Г.В.Яцковской).-М.: Просвещение, 1989. -160 с.
25. Давыдов В.В. Личности надо "выделяться" //С чего начинается личность. М., 1989. - с. 138.
26. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте //Возрастная и педагогическая психология/ Под ред.А.И.Петровского. - М., 1983. - с.83.
27. Добринская Е.И., Соколов Э.В. Свободное время и развитие личности. - Л.: Знание, 1983. - 32 с.
28. Журавлев А.П. Языковые игры на компьютере. - М.: Просвещение, 1998. - 144с.
- 29.Закон Республики Казахстан "Об образовании". - Вечерняя Алма-Ата, №58,10 марта 1992
- 30.Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. - М.: Педагогика, 1984. -151 с.
- 31.Заика Е.В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся./Вопросы психологии. - №6,1990.
- 32.Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста./Сост. Л.А.Венгер, О.М.Дьяченко. - М.: Просвещение, 1989. - 127 с.
- 33.Ильина Т.А. Педагогика. - М.: Просвещение, 1984, с.39-42.
- 34.Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. - М.: Просвещение, 1995. -160 с.
- 35.Каникулы: игра, воспитание: О педагогическом руководстве игровой деятельностью школьников: Кн. для учителя /Под ред. О.С.Газмана - М.: Просвещение, 1992. - с.13-15.
36. Кедрина Т.Я., Гелазония П.И. Большая книга игр и развлечений для детей и родителей. - М.: Педагогика-Пресс, 1992. - 224 с.
- 37.Колесов Д.В., Соколов Е.Н. О психофизиологии творчества./Психологический журнал. -1992. - №6. - с.48.
- 38.Компьютерные игры. - М.: Знание, 1988. - с. 17-19.
- 39.Коменский Я.А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие /Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. - М.: Педагогика, 1989.-416с.
40. Крутецкий В.А. Психология. М.: Просвещение, 1980. - с.262-277.
41. Кузнецова Л.В. Гармоническое развитие личности младшего школьника. Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1988. - 224 с.
42. Лесгафт Г.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. - М., 1982. - с.120-121.
43. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: МГУ, 1981. -с.204,284.
44. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1987. - с.226.
45. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1991. - с.48-56.
46. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. М.: Знание, 1984. - с. 14-79.
47. Лук А.Н. Психология творчества. - М., 1978. - с.6-38.

48. Максимов Ю.В. Родник творчества. - М.: Просвещение, 1988.
49. Макаренко А.С. О воспитании в семье. Избр. пед. произв. М., 1985.-с.81-92.
50. Масырова Р.Р. Педагогическая диагностика видения целостного педагогического процесса и его роль в деятельности учителя начальных классов. - Алма-Ата: РУМК, 1991. - 48 с.
51. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребенка в семье. - М.: Педагогика, 1987. - 144с.
52. Молотобарова О.С. Кружок изготовления игрушек-сувениров: Пособие для руководителей кружков общеобразоват. шк. и внешк. учреждений. - М.: Просвещение, 1990. -176 с.
53. Назарбаев Н. Идейная консолидация общества - как условие прогресса Казахстана. - Алматы: ФПИ "Казахстан XXI в.", 1993. - 32 с.
54. Намазбаева Ж. Что такое личность? //Вестник ИШЦ. - 1991. - №1,2.
55. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры. - М.: Просвещение, 1991. -160 с.
56. Общая психология. /Под ред. В.В.Богословского, А.Г.Ковалева и др. - М.: Просвещение, 1983. - с.67.
57. Одаренные дети: Пер. с анг./Общ. ред. Г.В.Бурменской и В.М.Слуцкого. - М.: Прогресс, 1991. - с.266, 351.
58. Основы педагогики творчества. - Казань: Изд-во Казанского университета, 1998. - 238 с.
59. Опыт компьютерной диагностики творческих способностей. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1989. - с. 141.
60. Оригами. Бумажный конструктор для детей: - Пер. с японского. Вып. I. - Новосибирск: "Студия Дизайн ИНФОЛИО", 1994. - 72 с.
61. Пейнерт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: Пер. с англ. - М.: Педагогика, 1989. - с. 18
62. Пидкассистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - М.: Педагогика, 1990. - 240 с.
63. Пономарев Я. А. Фазы творчества и структурные уровни его организации. //Вопр. психологии, 1982. - №2, - с.5-15.
64. Педагогика /Под ред. Ю.К.Бабанского. - М.: Просвещение, 1988.- с.30
65. Проблемы дошкольной игры: Психологический аспект /Под ред. Н.Н.Подцъякова, Н.Я. Михайленко. - М.: Педагогика, 1987.-192с.
66. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе./Пер. с нем. Под ред. А.Коссаковски. - М.: Педагогика, 1988.-224 с.
67. Родари Д. Грамматика фантазии/Пер, с итал. - М.: Прогресс, 1988. - с.85-86,118-149.
68. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 2002. - с.200-221.
69. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологи. М.: 2002. с.520,590,592,640.
70. Саратовский В.Н. Категориальный контекст деятельностного подхода //Деятельность, теория, методология, проблемы. - М.: Политиздат, 1990. - с.78-81.
71. Семенов В.Г. Динамическая классификационная модель игр. - Киев, АН УССР, 1993. - 27 с.

72. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга: Избр. произв. - М., 1983.-с. 106.
73. Спиваковская А.С. Игра - это серьезно. - М.: Педагогика, 1991. -141 с.
74. Столович Л.Н. Искусство и игра. - М.: Знание, 1987. - 64 с.
75. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. - М.: Педагогика, 1985. - с.83,239.
76. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - Киев, 1989. - с.157.
77. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1988. -175 с.
78. Творчество //Советский энциклопедический словарь. - М., 1993. -с. 1306.
79. Творчество и педагогика: материалы Всесоюзный научно-практической конференции. Секция IV. Психолого-педагогические аспекты развития творчества и рефлексии. - М., 1988. - 276 с.
80. Твой друг - игра: Репертуарный сборник и методические рекомендации по организации детских игр /Составители: Н.Д.Шурова, Е.А, Черкашин. - М.: ВНИИЦ, 1988. - с.44.
81. Тайжанов А.Т. Педагогические взгляды Мухтара Ауезова: Пособие для учителей. - Алма-Ата: Раун, 1990. - с.69
82. Трембовольский Я.Л., Чекалов И.В. Ваше слово, эрудиты! - М.: Просвещение, 1990. - с.20.
83. Тупичкина Е.А. Игра стимулирует воображение и фантазию детей //Начальная школа, 1993. - №4. - с. 14-19.
84. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. - М.: Педагогика, 1989. - 206 с.
85. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. - М.: Просвещение, 1987.
86. Хмель Н.Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе. - Алма-Ата: Мектеп, 1984. -134 с.
87. Хмель Н.Д. Интериоризация (принятие) младшими школьниками целей учебно-воспитательного процесса как фактор познавательной активности./Психолого-педагогические механизмы формирования качества социально-активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста. - М., 1986. - с.33-36.
88. Хантер Б. Мои ученики работают на компьютерах: Кн: для учителя: Пер. с англ. - М.: Просвещение, 1989. - 224 с.
89. Хромова И.В. Изучение состояния личности школьника в процессе игры//Педагогика и психология игры. - Новосибирск, 1995. - 76 с.
90. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1986.
91. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М., 1985. - с. 156.
92. Эльконин Д.Б. Психология младшего школьника. - М.: Знание, 1984.-с.63.
93. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1988. - с.31, 150.288.
94. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. - М., 1988.-с.93.
95. Якиманская И.С. Знание и мышление школьника. - М.: Знание, 1985.-78с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А.

Вопросы интервью с детьми, выявляющие предпочтаемый уровень исполнения игровой деятельности.

1. Какие упражнения по казахскому языку тебе нравятся больше всего?

Задания, в которых требуется:

а) переписать;

б) выписать, выбрать или вставить какие-то слова, предложения, буквы;

в) самому составить предложения, рассказ, описать картину.

2. Какие задачи дома тебе нравятся решать больше всего?

а) точно такие же как в классе;

б) задачи похожие;

в) задачи, которые в классе еще не решали.

3. Как тебе больше всего нравится пересказывать рассказ:

а) близко к тексту автора;

б) включать в пересказ свои мысли, замечания, рассказывать как-то от себя;

в) больше нравится не пересказывать, а самому придумывать истории, рассказы, сказки.

4. Тебе необходимо дома нарисовать рисунок на тему "Космос" твои действия:

а) найдешь красивую картинку и срисуешь ее;

б) найдешь картинку, что-то срисуешь, что-то придумаешь сам;

в) придумаешь и нарисуешь свою картинку.

5. Как тебе больше нравится играть с конструктором (мозаикой):

а) конструировать по рисунку - образцу;

б) вносить какие-то изменения в рисунок - образец;

в) придумывать свои конструкции.

6. Как тебе больше нравится играть с детьми:

а) разыгрывать сюжет в игре, увиденный в кино, прочитанный в книге;

б) в процессе разыгрывания сюжета вносить свои изменения;

в) придумывать свой сюжет игры.

Приложение Б.

Вопросы интервью, проводимые с младшими школьниками.

Детям предлагалось выбрать ответы на вопросы в порядке значимости.

1. В каких видах игр, организуемых во внеклассной работе. Вы участвуете?
 - народные игры
 - подвижные игры
 - познавательные игры
 - сюжетно-ролевые
 - театрализованные
 - интеллектуальные
 - компьютерные
2. Что тебя привлекает в творческой игре?
 - возможность повеселиться, отдохнуть
 - расширить круг знакомых, укрепить дружбу, пообщаться с товарищем в игре
 - проявить воображение, мыслить самостоятельно
 - одержать победу, проявить себя, самоутвердиться
3. С каким количеством ребят тебе нравится играть?
 - одному
 - вдвоем с товарищем
 - с небольшой группой ребят (3-5 человек)
 - с большой группой ребят (10-15 человек)

Приложение В.

Анкета, проводимая с учителями начальных классов по формированию творческих способностей.

20 Какие творческие игры, требующие проявления смекалки, сообразительности нестандартного мышления Вы используете в работе с детьми?

- сюжетно-ролевые
- театрализованные
- народные
- интеллектуальные
- компьютерные

2. Из перечисленных задач выберите на Ваш взгляд задачу наиболее главную, которую Вы реализуете во внеklassной игровой деятельности.

- воспитание общительности
- расширение кругозора
- организация развлекательного досуга
- воспитание активности
- воспитание настойчивости, внимания, воли
- воспитание творческих способностей

3. Что больше всего Вам мешает, затрудняет в организации творческих игр?

(Из приведенных ответов выбрать один)

- отсутствие системы творческих игр
- отсутствие методики организации творческих игр
- нет поддержки со стороны администрации школы
- сложившееся мнение, что игровая деятельность не нужна
- в школе никогда играть
- нет времени на изучение игр.

Приложение Г.

Устав клуба «Друзей творческих игр»

Общее положение.

1. Клуб «Друзей творческих игр» – добровольное объединение, любителей творческих игр.

2. В своей работе клуб «Друзей творческих игр» проводит сюжетно-ролевые, театрализованные, интеллектуальные и компьютерные игры.

3. Членом клуба «Друзей творческих игр» может быть любой младший школьник, выполняющий требования устава, принимающий активное участие в одной из секций творческих игр.

Цель и задачи клуба «Друзей творческих игр».

1. Клуб «Друзей творческих игр» создается с целью проведения вне классной работы с младшими школьниками по воспитанию творческих способностей и интереса у детей к творчеству.

Основными задачами клуба «Друзей творческих игр» являются:

- использование игры в качестве одного из средств творческого воспитания младших школьников;

- создание различных секций творческих игр, способствующих активному и систематическому приобщению детей к самостоятельной творческой деятельности во внеklassной воспитательной работе;

- вовлечение учащихся начальных классов в общественно-полезную деятельность.

Содержание работы клуба «Друзей творческих игр».

1. Для выполнения своих задач клуб «Друзей творческих игр»:

- организует и проводит игровые творческие занятия секций, разрабатывает игровые программы, проводит аукционы знаний, недели творческих игр, организует защиту фантастических проектов, игровые спектакли, вечера викторин и загадок, конкурсы и турии знатоков, праздники игр и другие игровые мероприятия;

- принимает активное участие в подготовке и проведении общешкольных культурно-массовых мероприятий;

- пропагандирует свою деятельность через стенную печать.

2. Клуб имеет в своей структуре следующие секции творческих игр:

- секция театрализованных игр;
- секция юных фантазеров;
- секция интеллектуальных игр;
- секция компьютерных игр.

Права и обязанности членов клуба «Друзей творческих игр»:

- будь активным членом клуба, дорожи его честью!

- думай, дерзай, отстаивай свое мнение!

- избегай пустой болтовни!

- если тебе что-нибудь поручили, старайся оправдать доверие;

- не согласен – возражай, возражаешь – предлагай;

- знаешь – поделись знанием с товарищем!

- участвовать в организации творческих игр;

- регулярно посещать игровые творческие занятия клуба.

Руководство клубом «Друзей творческих игр».

1. Руководящим органом клуба «Друзей творческих игр» является совет клуба, он избирается открытым голосованием на один год.

2. В состав совета клуба входят:

- председатель совета клуба (руководитель клуба);

- председатель секции творческих игр;

- активисты клуба.

3. Клуб «Друзей творческих игр» работает один раз в неделю.

4. Клуб «Друзей творческих игр» проводит работу преимущественно на общественных началах. Необходимые для его деятельности оборудование, помещение и игровой инвентарь представляет администрация школы.

Приложение Д.

Примерный план работы клуба «Друзей творческих игр».

Школа

Адрес

Год создания клуба.....

Дни и часы занятий.....

Количество участников

Общее кол-во	из них:					
	1 кл.	2кл.	3кл.	4кл.	Девочки	Мальчики

Сведения о руководителе

Ф.И.О.	Дата поступления	Образование	Педагогический стаж работы

1. Организационная работа.

– комплектование клуба «Друзей творческих игр»; проведение бесед о работе клуба среди учащихся начальных классов, организация и проведение показательных вечеров творческих игр, рассказы об истории клуба, его традициях, об участниках клуба, их творческом росте; реклама, информация по школьному радио, в стенгазете и т.д.;

1) – работа с активом; подготовка совместно с активом отчетного собрания клуба и выборы новых членов в актив клуба; составление совместно с активом проекта устава, положения о работе клуба или обновление старого путем внесения в него необходимых изменений и дополнений;

2) подготовка (совместно с участниками) помещения для творческих игровых занятий, оформление помещения;

4) работа по приобретению необходимых материалов и реквизита для проведения творческих игр (доска, мель, костюмы, игровой инвентарь).

2. Учебно-воспитательная, творческая работа в секциях клуба «Друзей творческих игр».

I) секция театрализованных игр:

- игры на бытовые сюжеты, на сюжеты из жизни детей, на профессиональные сюжеты, на героико-романтические сюжеты, на сюжеты из книг, кинофильмов и телепередач; народные игры творческого характера;

- игры-путешествия (конкурсные, мнимые театрализованные путешествия, комбинированные путешествия);

- театрализованные игры по заранее подготовленному сценарию, по сюжету литературного произведения: сказки, рассказа, стихотворения;

- занятия по актерскому мастерству, технике речи и художественному слову;

- сценарно-режиссерская разработка и постановка игровых спектаклей.

2) секция интеллектуальных игр:

- игры-головоломки на составление фигур из элементов;
- игры-головоломки с буквами;
- настольные игры соревнования, народные игры;
- игры в загадки; игры-конкурсы из серии «Аукцион знаний», «Интеллектуальные игры», «Защита фантастических проектов», «Мозговой штурм»;
- подготовка новых игровых программ.

3) секция юных фантазеров:

- игры из серии «Рассказ по кругу», «Проигрывание известных сказок» (за столом, при помощи бумажных фигур; проигрывание на куклах; проигрывание ролей сказочных персонажей), «Сочини стихотворение», «Выражение мысли другими словами»;
- игры-конкурсы из серии «Защита фантастических проектов», «Сочини рассказ», «Сочинение сказкой» («Проповеские карты»);
- создание новых игровых программ, организация выставок творческих работ.

4) секция компьютерных игр:

- динамические (двигательные) игры («Не пересекай», «Автодром» и др.);
- интеллектуальные игры («Шахматы», «Шашки», «Реверси», «Угадай число», «Конструктор», «Море» и др.);
- игры-головоломки с буквами из серии «Цепочка», «Королевский квадрат», «Россыпь»;
- создание новых игровых программ.

3. Культурно-массовая работа клуба «Друзей творческих игр».

- 1) участие коллектива клуба в общественно-полезной деятельности, в развлекательно-игровых и культурно-просветительных мероприятиях, проводимых школой, комитетом по делам молодежи;
- 2) эвристические беседы, дискуссии по вопросам творчества, по методам и приемам исследования, по этике и эстетике, встреча с интересными людьми;
- 3) экскурсии в музей, на выставки, по историко-познавательным и памятным местам села, района, города, области;
- 4) коллективное посещение спектаклей, концертов, кино, репетиций самодеятельных и профессиональных коллективов с последующим их обсуждением;

4. Формирование личности участника клуба «Друзей творческих игр» (индивидуальная работа).

1) каждому участнику клуба руководитель должен дать обстоятельную характеристику, указав в ней уровень развития творческой способности, интереса к творчеству, навыки и умения творческой деятельности;

2) в зависимости от характеристики определяется и содержание индивидуальных игровых занятий с каждым участником.

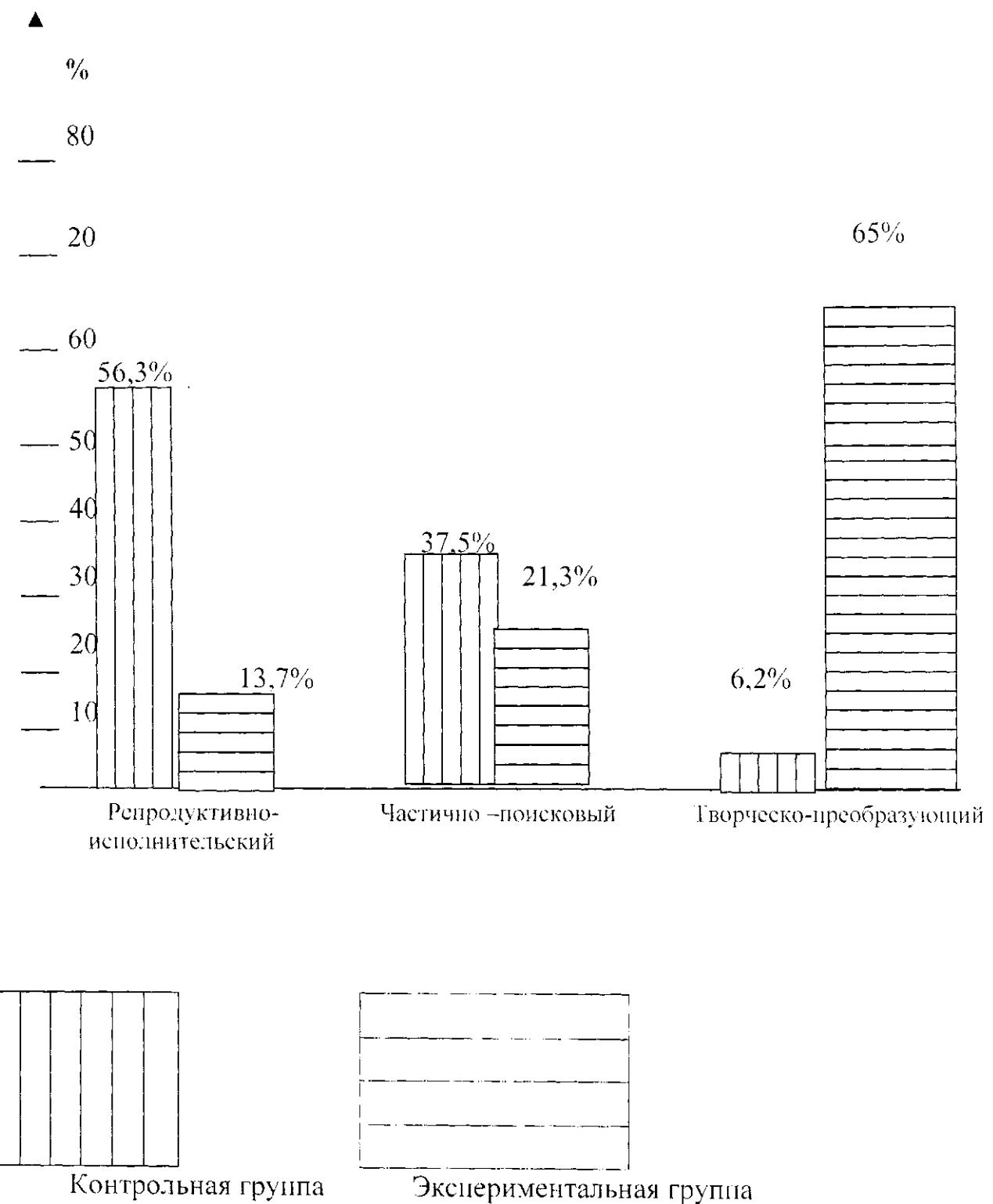
Выступление коллектива клуба перед учащимися школы, организация выставок творческих работ клуба и конкурсно-игровых мероприятий во внеклассной работе.

- определяется примерное количество инсценировок, игровых спектаклей, выставок творческих работ, конкурсно – игровых мероприятий

(вечера конкурсов, творческие игровые программы, соревнование, тематические дни, неделя творческих игр, аукцион знаний, конкурс эрудитов и др.

Приложение Е.

Сравнительный график уровня развития творческих способностей младших школьников в процессе игровой деятельности



Приложение Ж.

Виды творческих игр.

Игры на шахматной доске ("Уголки", "Волк и собаки", "Холма"), игры-головоломки с домино ("Рамка", "Квадраты из домино"), (88, 16-22), игра "Двенадцать коз" (206, 44), народные игры "Балалар тогыз күнделі-ғы", "Дойбыойыны" (186).

Тренировочные игры-упражнения ("Поиск предметов по заданным признакам", "Поиск аналогов", "Способы применения предмета", "Сокращение рассказа") направлены на воспитание элементарных мыслительных операций: анализ, синтеза, сравнения, выделения существенного и др., выступающих в качестве наиболее "дробных" элементов творческого мышления (82).

Особый интерес для младших школьников представляет игры "Аукцион знаний". Это одна из творческих игр, которые обладают блестящей возможностью продемонстрировать школьникам важность умения переносить знания из одной области в другие. Развивается творческое мышление, воображение, анализ, обобщение дается более широкое представление об определенных предметах. В этой игре дети в обстановке большого эмоционального подъема, ярко выраженного коллективного соревнования должны показать соперникам как можно больше сведений о предмете или явлении из самых разных областей науки, техники, искусства. "Аукцион знаний" - это коллективная эвристическая игра, требующая от ребят знаний, которые они могут получать из книг в период подготовки к игре и в ходе коллективной работы. Каждому участнику игры известны отдельные факты, а в целом рождается новое и полное представление о том или ином предмете. Игровая задача заставляет детей целенаправленно отбирать материал из различных источников знания: научно-популярной детской литературы, справочников, из общения со специалистами, а также использовать знания, полученные в школе, собственные наблюдения и опыт.

Организаторы игры готовят на аукцион по две вещи из области науки и техники, искусства, спорта. Вещь имеет право "купить" та команда, которая быстрее наберет установленную сумму баллов. Купить вещь можно в обмен на знания и сообразительность, касающиеся непосредственно данной вещи.

Играющим предлагается предмет, например яйцо, и ставятся наиболее общие вопросы: "Что вы можете сказать по поводу данного предмета?", "Придумывайте историю по данному предмету". Ответы оцениваются по нарастающей: чем больше знаний и придумывания истории уже выявлено, тем труднее сделать какие-либо дополнения, поэтому последующие серьезные оригинальные ответы оцениваются выше.

И наконец, еще одно условие игры - набрав нужную сумму баллов, команда должна "уплатить" творческий комиссионный сбор: показать сценку, спеть песню, создать "живую картину" или пантомиме, касающееся приобретаемой вещи. (На подготовку этого творческого отыгрыша дается 2-3 мин.).

Интересна творческая игра, придуманная Ф.Пассаторе, артистом итальянского ансамбля "Театр-Игра-Жизнь" (178). Игра состоит в том, чтобы коллективно придумать и проиллюстрировать рассказ. Толчок к рассказу может

дать специальная колода карт, подготовленная "воодушевителем" игры путем наклеивания на пятьдесят картонных карточек разнообразных картинок, вырезанных из газет и журналов. Прочтение этих картинок всякий раз иное, ибо каждая карта может быть связана с предыдущей лишь путем вольных ассоциаций и в любом случае благодаря игре фантазии. "Воодушевитель", сидя в окружении детей, предлагает вытащить из колоды, не глядя, одну карту: вытащивший карту начинает интерпретировать рисунок, остальные внимательно слушают, готовясь продолжить интерпретацию, возникает коллективное творчество. То, что первый ребенок будет рассказывать, явится материалом для наглядного изображения первой части истории - с помощью красок или в виде коллажа на белом фоне, на специальном стекле. Сосед, которому достанется продолжать рассказ, интерпретируя следующую карту, должен связать свою часть с предыдущей и проиллюстрировать дальнейший ход повествования рисунком или коллажем, расположенным рядом с уже начатым. Игра длится до тех пор, пока не обойдет всех участников, причем на последнего рассказчика возлагается задача придумать конец. В результате получается длинное панно-иллюстрация, глядя на которое дети могут свой коллективный рассказ пересказать.

Этот вариант игры "Рассказ по кругу" эффективнее в плане раскрытия творческого потенциала ребенка и воздействия на него, так как предполагает и связь рассказа с имеющимся изображением, и изображение придуманного сюжета.

Франк Пассаторе и его друзья из ансамбля "Театр-Игра-Жизнь" используют для развития творческих начал у детей и другие предметы и образы.

Например, они дают играющим три ничем не связанные между собой предмета: кофеварку, пустую бутылку и мотыгу - и предлагает найти их применение - придумать и разыграть какой-нибудь эпизод. Ведь вещи активнее будят воображение, чем рисунки: их можно потрогать, ими можно действовать.

Еще своеобразнее идет стимулирование образов. Например, предлагая детям рисовать, им при этом выпадают таинственные коробочки: в одной - ватка, пахнущая бензином, в другой - леденец, в третьей - что-то пахнущее шоколадом. Обоняние и вкус также привлекаются на службу фантазии и творчества.

Эти творческие игры обеспечивают ребенку новую позицию творца, исследователя, вовлекают в поисковую деятельность. Такие игры вызывают интерес у детей к творчеству, будят в них смекалку, воображение.

Серии "Интеллектуальных игр", "Составление предложений", "Поиск соединительных звеньев" направлен, прежде всего на шлифовку элементарных мыслительных операций, формирование общей творческой раскованности и отработку средств, обеспечивающих общую организованность мыслительного процесса (82).

"Цепочка" - игра заключается в том, чтобы обнаружить слово, соединяющее два других слова, как звенья цепочки, так, чтобы конец одного слова стал началом другого, например: **ОбыЧАЙка**. Здесь слово ЧАЙ одновременно служит концом слова обычай и началом слова чайка.

Таких цепочек на 1 сеанссе дается 10. Их нужно "собрать" за определенное время, которое можно устанавливать в зависимости от уровня творческой

способности играющих. Например, на экране дисплея на 5 минут загораются такие "обломки цепочек":

За 5 минут вместо точек вставьте слова, которые бы в каждом случае служили окончанием первого слова и началом второго, например:

	чай
	обы ... ка
время	очки
ме ... олад	беге ... ор
прик ... яя	пи ... ок
кес ... ет	ку ... мус
при ... т	контр ... ив
по ... арь	у ... ова

Компьютер отсчитывает время и за каждое решение начисляет играющему 1 очко. Заполнять пропуски можно в любом порядке, можно исправлять ответы. Неправильные ответы не засчитываются (можно их сделать мигающими).

Если все правильно, то экран до истечения 5-ти минут будет выглядеть так:

За 5 минут вместо точек вставьте слова, которые бы в каждом случае служили окончанием первого слова и началом второго, например:

	обы ча и ка
	• • •
время 4-56	очки -10
менюколад	бетемотор
прикладъя	нилоток
кессонет	кулакмус
приборт	контрактив
потокарь	уголова

"Россыль" - это довольно сложная игра, требующая смекалки, умения оперативно работать с языковым материалом.

Игра состоит в том, чтобы из перемешанных, "рассыпанных" букв (так называемых анаграмм) собрать слова, а затем найти среди них лишнее слово и исключить его из списка.

На экране дисплея задание выглядит так:

Начало игры

Решите анаграммы и исключите лишнее слово			
Время	Анаграммы	Слова	Очки
	атсен		
	тивонкр		
	ракыш		
	коон		

Задача играющего: за 5 минут против каждой анаграммы из левого столбца написать справа на той же строчке составленные из данных букв слова, после этого

найти в правом столбце слово, которое, по мнению играющего, является почему-либо лишним, и поставить против этого слова звездочку.

Если задача будет решена правильно, лишнее слово исчезнет с экрана, а играющий получит столько очков, сколько анаграмм было вначале, плюс 2 очка за правильно выбранное лишнее слово.

Если же ответ ошибочный, звездочка начнет мигать, и за этот промах играющий лишится 2 очков. Может оказаться и так, что при решении анаграммы будет допущена ошибка. В этом случае очко за слово не начисляется, а ошибочно составленное слово мигает на экране. Играющий может исправить ответ и заработать очко.

Рассмотрим случай, когда допущены ошибки и в решении анаграмм, и в исключении лишнего слова.

Начало игры

Решите анаграммы и исключите лишнее слово

Время 4-04 анаграммы	слова	очки - 1
Атсен тивонкр ракыш коон	стена вторник шыкар окно	*

Как видим, играющий построил несуществующее слово "шыкар" (потерял 1 очко) и посчитал лишним слово ОКНО (потерял 2 очка). "Мигалки" указывают ему на ошибки, и для их исправления еще есть время (истрачено только 4 минуты 4 секунды из 5 минут).

Допустим, что за оставшееся время ошибки исправлены.

Конец игры

Решите анаграммы и исключите лишнее слово

Время 4-59 анаграммы	слова	очки 6
атсен тивонкр ракыш коон	стена вторник крыша окно	.*

Теперь все слова составлены правильно. Слово ВТОРНИК тоже правильно исключено из списка, так как оно обозначает день недели, а все остальные слова - части дома.

Играющий получает 4 очка за правильное решение всех анаграмм и еще 2 очка за правильный выбор лишнего слова, всего 6 очков.

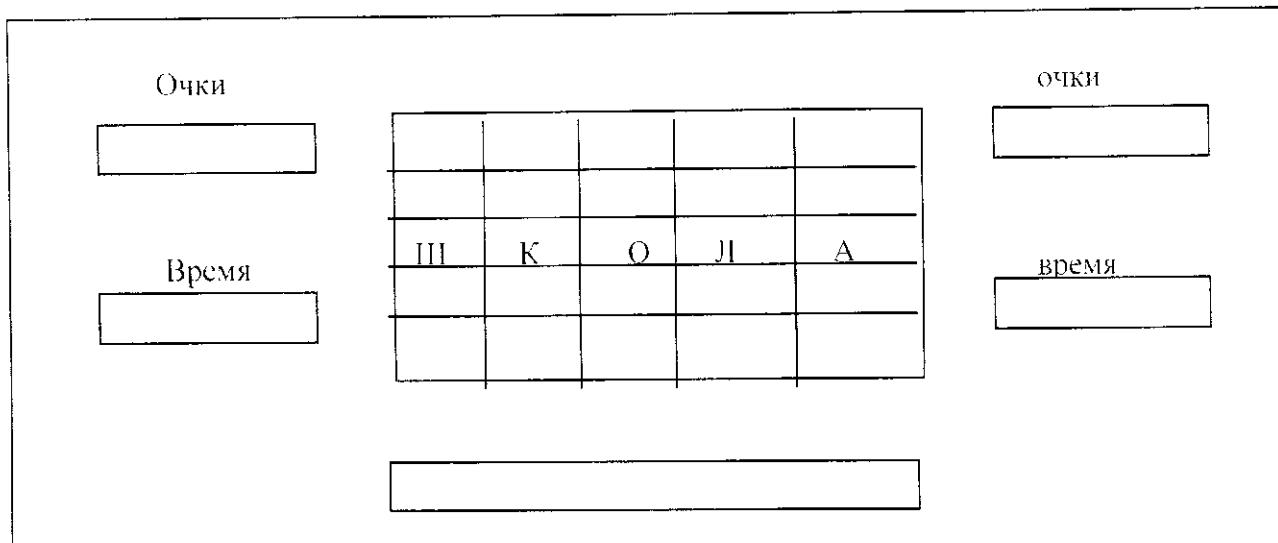
"Королевский квадрат" - ходы в этой игре делаются ходом шахматного короля. Вот как она может выглядеть в компьютерном исполнении.

На экране дисплея - игровое поле 5x5 клеток, нужно предусмотреть контрольную сторону, счетчики очков и времени.

Первым ходит компьютер. Он пишет по средней горизонтали поля любое пятибуквенное слово.

Играть лучше всего вдвоем. За каждый ход нужно приписать в любую соседнюю со словом клетку одну букву, но так, чтобы при чтении в любом порядке (в том числе и по диагонали) получалось законченное слово. За каждую букву вновь составленного слова играющий получает очко. Выигрывает тот, что наберет больше очков после заполнения буквами всего квадрата.

В игре требуется соблюдать лишь несколько простых правил.



1. Цепочка букв, составляющих слово, не должна прерываться и пересекаться.
2. По одной и той же клетке нельзяходить дважды.
3. Нельзя использовать уже образовавшиеся на поле слова.
4. Сколько бы слов ни получилось после очередного хода, учитывается лишь одно слово.
5. Каждому играющему дается 2 хода подряд.

Как показывает опыт, достаточно результативными являются специальные творческие игровые секции, куда приглашаются все желающие, особенно дети высокого уровня творческого развития. Для младших школьников это могут быть секции юных фантазеров.

Как мы убедились, во всех случаях программа занятий не может быть жесткой. Нужно быть готовым к различным изменениям в ходе занятий. Приведем несколько вариантов занятий из опыта секции юных фантазеров, организованных для школьников младших классов.

На каждом занятии организовывались несколько игр. Вот некоторые формы.

1. Рассказ по кругу. Ведущий начинает рассказывать что-либо, например: "Коля и Миша, закадычные друзья, всегда после уроков шли вместе домой. Но однажды Миша не дождался Коли и пошел домой один. А дело было в том...". Дальше продолжает следующий и т.д. Заканчивает рассказ опять ведущий. Устанавливается минимум и максимум вклада каждого: минимум - несколько предложений, то, что посильнее любому, кто страдает

затруднением в речевом общении, максимум - минуты или несколько минут рассказа.

2. Проигрывание известных сказок. Берется какая-либо из общеизвестных сказок: "Кот, петух и лиса", "Красная Шапочка", "Крокодил Гена и Чебурашка" и т.д. Каждому дается определенная роль. Лучше всего, если руководитель разрешает отклонение в игре героев от известного сюжета. Импровизация обостряет интерес участников, требует большего внимания, тренирует творческое мышление и реакцию в диалогической речи.

Проигрывание может идти несколькими путями.

За столом, при помощи бумажных фигур. Дети могут сами готовить, вырезать из бумаги своих персонажей; определить место действия и возможные предметы на столе: "избушка", "деревья" и т.д. Руководитель должен четко определить место обыгрываемого действия и интервал времени.

Проигрывание на куклах. Характерно, что очень стеснительные дети, которые не могут сами играть в сценках из-за своей скованности, неловкости, довольно легко разыгрывают импровизационные сюжеты на куклах.

"Общение с помощью символов имеет не меньшее значение, чем общение с помощью слов. Порой это единственный путь общения с ребенком, - пишет Д.Родари. - Есть дети, способные разговаривать только через куклу" [67,121].

Проигрывание ролей сказочных персонажей. Интереснее всего проигрывание сказок проходит в виде конкурса. Руководитель разбивает детей на группы. Каждая группа получает задание разыграть определенную сказку), группы работают над разными сказками). В течение 3-5 минут каждая группа должна наметить основной сюжет сказки (традиционный народный или вымышленный), а затем в течение отведенного времени разыграть ее перед всеми участниками занятия. Затем идет коллективное обсуждение: чья группа сыграла всех дружнее, творчески, выбрала наиболее интересный сюжет и т.д. В этих обсуждениях руководитель на каждом занятии обязательно должен найти повод похвалить какие-то детали в поведении и в творчестве тех детей, ради которых эти занятия, прежде всего, и должны организовываться.

3. Конкурсная игра "Задача фантастических проектов". Добровольцам предлагается придумать (самостоятельно или, объединившись) проекты на определенные темы: проект жилого дома под водой; проект космического города; проект вездехода, способного двигаться в джунглях; проект марсохода и т.д. Условия защиты проектов следующие: оформление проектов не играет роли (от чертежей на ватмане до рисунков мелом на доске); абсолютная доброжелательность слушателей (защищенным считается любой проект, с которым выступает желающий); свободное творческое самовыражение выступающих. Эти условия помогают снимать тревожность у замкнутых, стеснительных детей, боязнь показаться смешным. Сам рисунок, схема заставляют сосредоточить внимание их автора на объекте деятельности, отвлекая внимание от собственной позы, жеста. Защита проектов ставит автора в позицию хозяина положения: могу ответить на вопрос, могу не ответить ("Неужели это и так неясно из чертежа?"), помогает развивать реакцию, воображение, тренирует творческую монологическую и диалогическую роль. Конечно, встречаются дети, которые ни разу не отважатся выступить с собственным проектом. Но они, как

правило, компенсирует это, активно задавая вопросы тем, кто защищает проекты. Интересно, что эти дети на вопрос руководителя: "Как будем играть на следующем занятии?" - обязательно предлагают защиту фантастических проектов, хотя сами никаких проектов для защиты не готовят. Очевидно, сама возможность общаться "на равных" с теми, кто занимает более высокий статус в классе, обеспечивает этим детям эмоциональное благополучие.

4. Конкурсная игра. "Сочини стихотворение". Двум командам по 4 учащимся ведущий предлагает тему для сочинения стихотворения: учеба, труд, спорт, охота, театр, зоопарк и т.д. Первый участник пишет на бумаге первую строчку стихотворения на заданную тему, передает листок следующему и т.д. Выигрывает группа, быстрее, содержательнее и с лучшими рифмами написавшая стихотворение.

5. Игра "Выражение мысли другими словами". Берется несложная фраза, например; "Нынешнее лето, будет очень теплым". Надо предложить несколько вариантов передачи этой же мысли другими словами. При этом ни одно из слов данного предложения не должно употребляться в других предложениях. Важно следить, чтобы при этом не искажался смысл высказывания. Побеждает тот, у кого больше таких вариантов.

Эта игра направлена на развитие способности легко оперировать словами, точно выражая свои мысли и передавая чужие. Известно, что критерием понимания чего-либо является свобода формы его выражения: то, что мы хорошо понимаем, мы можем легко выразить, используя разные слова. Но эта связь имеет и обратное явление: понимание нередко достигается именно в тот момент, когда мы сумели выразить непонятную фразу другими словами, "перевести на свой язык".

Эта игра полезна и для формирования "социального мышления": младший школьник, легко выражающий мысль разными словами, сможет подбирать слова с учетом особенностей конкретной ситуации.

6. Сочинение сказок. В своей уникальной научно-популярной книге "Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания истории" Джани Родари, анализируя значение сказки для ребенка, указывает и на ее психотерапевтический эффект: "Сказка для ребенка - пишет он, такое же серьезное и настоящее дело, как игра: она нужна ему для того, чтобы определиться, чтобы изучить себя, измерить, оценить свои возможности" [67,149].

Д.Родари рассматривает ряд алгоритмов сочинения сказок. Из них следует выделить "Функции Проппа".

Известный ученый-фольклорист В.Я.Пропп выделил 31 элемент в строении сказки и определил их последовательность: Д.Родари, обучая детей сочинять сказки, свел количество элементов (для упрощения процесса сочинения) до 20: 1) Предписание или запрет. 2) Нарушение. 3) Вредительство или недостаток. 4) Отъезд героя. 5) Задача. 6) Встреча с дарителем. 7) Волшебные дары. 8) Появление героя. 9) Сверхъестественные свойства противника. 10) Борьба. 11) Победа. 12) Возвращение. 13) Прибытие домой. 14) Ложный герой. 15) Трудные испытания. 16) Беда ликвидируется. 17) Узнавание героя. 18) Ложный герой изобличается. 19) Наказание противника. 20) Свадьба.

Затем эти элементы были выписаны на 20 карточек. Так появилась новая игра - "Пропповские карты".

Д.Родари вспоминает: "Должен сказать, что проходила она пре весело, с заметным уклоном в народию.

Я видел, что с помощью этих "карт" ребятам ничего не стоит сочинить сказку, потому что каждое слово ряда (обозначающее или функцию или сказочную тему) насыщено сказочным материалом и легко поддается варьированию...

Но ребята любят, и тасовать карты, и придумывать свои правила, например, строить рассказ на вытащенных наугад трех картах, или сочинить с конца, или поделить колоду пополам и действовать двумя группами, соревнуясь, у кого рассказ получится занимательнее. Бывает, что на мысль о сказке наводит и единственная карта. Так, карты с изображением "волшебных даров" оказалось достаточно одному ученику четвертого класса, чтобы придумать историю о пере, которое само делало уроки.

Почему я настаиваю именно на карте Проппа? На мой взгляд, преимущества "пропповских карт" очевидны: каждая из них - целый срез сказанного мира... [67,150].

Функциональное назначение творческих игр, на основании которого разработана данная система, проявляется в описанных играх не одновременно и с различной выразительностью. Каждый элемент системы творческих игр дает определенную прибавку в развитии личности, воспитание ее творческой способности.