



ITALY



ITALY

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА
УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА****Эшанкулов Хамрокул Маматкулович**

Дж ГПУ им. А.Кадрьи

ORCID 0000-0003-2573-6383

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7695670>

Аннотация. В данной статье рассматривается система работы по развитию творческих способностей учеников, приводится описание различных методов

Ключевые слова: творчество, способности, творческая активность

Современное общество предъявляет своим гражданам требование овладения навыками творческого мышления. Творчество перестает быть уделом единиц. Школа должна прореагировать на эти изменяющиеся условия. Развитие творческих способностей учащихся и воспитание активной личности первостепенная задача современной школы.

Задача учителя при этом состоит не только в том, чтобы дать учащимся как можно более глубокие знания по предмету, но и развить творческие способности каждого ребёнка. То есть раскрыть в детях качества, лежащие в основе творческого мышления, сформировать умение управлять процессами творчества: фантазированием, пониманием закономерностей, решением сложных проблемных ситуаций.

Нужно в работе придерживаться многоаспектного подхода к определению творчества: творчество – это и процесс, и продукт деятельности, это и личностное качество, и среда, создающая условия для развития творческих способностей.

В книге «Основные современные концепции творчества и одаренности» под редакцией Д.Б.Богоявленской дается такое определение: «Способности есть свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» (с.27).

Среди разных видов способностей психологи выделяют творческие. Под творческими способностями они понимают способность построения своего образа мира, своего мироощущения (в слове, в изображении, в музыке, в действии) и самого себя в этом мире. Творчество (или креативность) – это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на



открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта. Основная задача учителя – помочь учащимся актуализировать способности, развить их. Отсюда и формулируются следующие правила ему:

- Служить примером для подражания. Творческие способности развиваются не тогда, когда говоришь детям о необходимости их развития, а тогда, когда педагог умеет развивать их сама и показывает это ребятам в совместном общении.

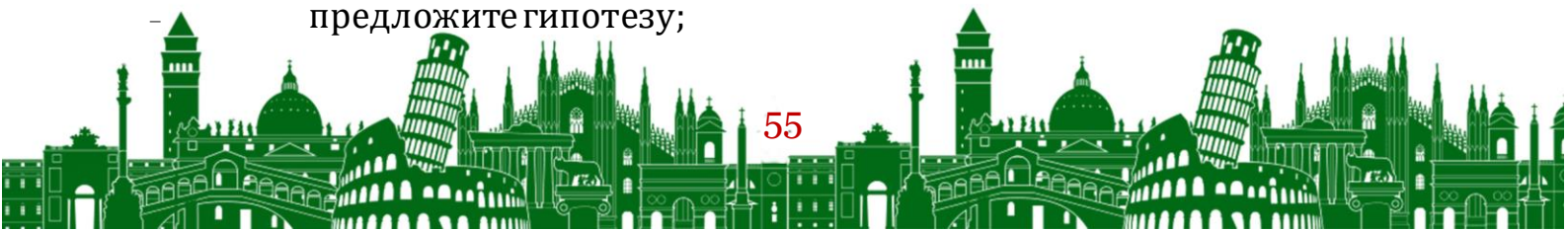
- Поощрять сомнения, возникающие по отношению к общепринятым предположениям. Творческим личностям свойственно сомневаться в решениях, принимаемых другими людьми. Конечно, дети не должны подвергать сомнению любое исходное положение, но каждый должен уметь находить объект, достойный сомнения.

- Разрешать делать ошибки. Когда детей ругают за ошибки, они в результате боятся их делать, и, следовательно, боятся рисковать, боятся думать независимо, не создают что-то новое, свое. Не ругать за неправильный ответ, за то, что кто-то не так понял материал, избегать критики, резких высказываний, которые подавляют творческую активность ребят.

- Поощрять разумный поиск. Креативность гораздо легче встретить у маленьких, чем у старшеклассников. Она не изнашивается с возрастом, а подавляется учениками, учителями. Позволяя своим ученикам рисковать, и даже поощряя их в этом, наставник помогает раскрыть их творческий потенциал. Если ученик пошел на разумный риск, работая над сочинением, выражая свое мнение, нужно поощрять его, даже если результат работы не оправдал ожидания.

- Включать в программу обучения разделы, которые позволили бы учащимся демонстрировать их творческие способности, проводить проверку усвоения материала таким образом, чтобы у учащихся была возможность применить и продемонстрировать их творческий потенциал. Предлагать ребятам вообразить себя в роли персонажа и попросить рассказать о себе, написать другую концовку рассказа и т.д. Вопросы, задания содержат такие формулировки:

- представьте, что...;
- сочините;
- изобретите;
- предложите гипотезу;



- порассуждайте.
- Поощрять умение находить, формулировать и первыми предлагать проблему.
- Поощрять творческие идеи и результаты творческой деятельности. Давая учащимся задания, объяснять, что ждете от них не только демонстрации знаний основ предмета, но и элементов творчества, которые будут поощряться. Учить детей переживать радость творческого открытия, воспитывать потребность к творчеству.
- Подготовить к препятствиям, встречающимся на пути творческой личности. Творчество – это не только умение мыслить творчески, но и умение не сдаваться, встречая сопротивление, отстаивать свое мнение, добиваясь признания.
- Стимулировать дальнейшее развитие. Доносить до своих учеников незамысловатую идею: у творчества нет конца.

Для творчества необходимо наличие 6 источников: интеллектуальных способностей, знаний, личностных характеристик, мотивации, окружения, стилей мышления.

Каждый ученик на определенном этапе способен к какому-то из этих типов деятельности в большей или меньшей степени. И это должен учитывать учитель.

Уроки русского языка и литературы, пожалуй, как никакие другие, открывают возможности для развития креативных способностей. Стратегическим принципом развивающего обучения русскому языку является принцип развития творческих лингвистических способностей.

Уроки литературы прежде всего требуют атмосферы креативности, так как акт постижения искусства немислим без личностного включения, без творческой направленности. Эти уроки позволяют развивать творческие способности – создаётся новое, личностное, преображенное, своё.

В работе можно использовать следующие методы для развития творческих способностей учащихся:

- эвристический;
- проблемный;
- модельный.

Именно эти методы обучения позволяют педагогу предоставить учащимся больше самостоятельности и творческого поиска.

Не секрет, что для различных учащихся характерна различная степень творческой активности.



Есть несколько уровней (по Е.В. Коротаевой):

1. Нулевой уровень. Учащимся не свойственны агрессия или демонстративный отказ от учебной деятельности. Как правило, они пассивны, с трудом включаются в творческую работу, ожидая привычного давления со стороны учителя. Занимаясь с этой группой ребят, следует учесть, что они медленно включаются в работу: творческая активность возрастает постепенно. Не предлагать им заданий, требующих быстрого перехода от одного вида деятельности к другому. Иногда разрешать таким учащимся выполнять лишь часть творческого задания. Деятельность учителя в классе с преобладанием учащихся нулевого уровня направлена на создание особой эмоциональной атмосферы уроков, настраивающей на включение школьников в учебный процесс. Тогда рождается цепочка: состояние комфортности, открытости — отсутствие страха — чувство уверенности — ожидание встречи с данным педагогом — ожидание уроков, которые ведет учитель. Так создаются предпосылки для перехода на более высокий уровень развития творческой активности.

2. Относительноактивный уровень творческой активности. Для учащихся этого уровня характерна заинтересованность только в определенной творческой ситуации, связанной с интересной темой (содержанием) урока или необычными приемами. Таким образом, включение в деятельность связано с эмоциональной привлекательностью, но не подкрепляется волевыми и интеллектуальными усилиями. Такие ученики с желанием приступают к выполнению творческого задания, но при затруднении теряют к нему интерес. Эпизодически они могут удивлять быстрым правильным ответом, но это не становится системой. В этой ситуации «удержать» внимание учащихся помогут вопросы, которые задают сами дети. Можно ввести правило: в конце урока ученики должны задавать не менее 5 вопросов по теме урока. Это несложное задание помогает школьникам вычленять главное и «включаться» в тему на протяжении всего урока.

3. Исполнительно-активный уровень. Ребят этой группы характеризует умение соподчинять эмоциональные, интеллектуальные и волевые усилия определенной учебной цели. Они достаточно осознают учебную задачу, с желанием включаются в творческую деятельность, зачастую предлагают оригинальные пути решения и работают преимущественно сами. В эту группу входят и те, кто мыслит озарениями. Эти учащиеся начинают скучать, если задание простое, постепенно



ITALY

SCIENCE AND INNOVATION IN THE EDUCATION SYSTEM

International scientific-online conference



ITALY

привыкают ограничивать себя рамками и отвыкают искать нестандартные решения. Вот почему проблема активизации творческой деятельности таких учащихся достаточно актуальна. Можно применять все проблемные, частично поисковые и эвристические ситуации. На ребят этого уровня, например, можно возложить роль «наблюдателей», которые следят за темпом урока, или роль «мудрецов», которые подводят итог занятию.

4. Творческий уровень. Ребята этого уровня умеют и любят работать творчески, без давления со стороны учителя. Удовлетворение получают не от достижения цели, а от самого процесса. Их активность не нуждается в стимулирующих приемах.

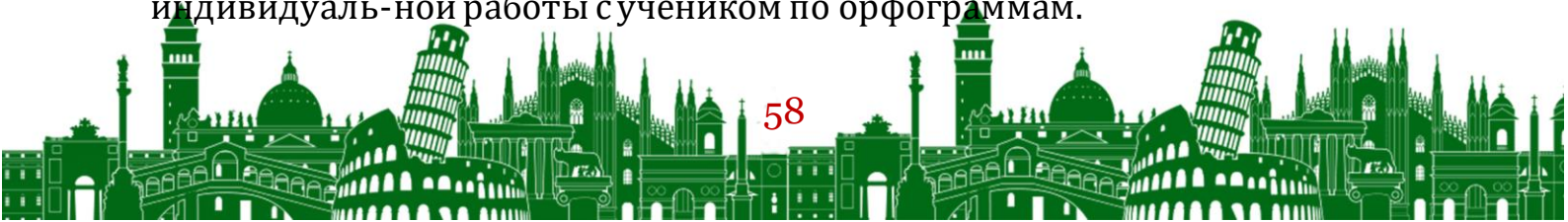
Поэтому главное здесь — вовлечь в творческую деятельность не только учащихся 4 группы, а помочь всем ученикам открыть в себе способности, о которых они раньше и не подозревали. Все приемы должны быть направлены на развитие у ребят самой потребности в творческой деятельности, стремления к самоактуализации через различные виды творчества.

Задания на обычных уроках русского языка, способствующие формированию и развитию творческих способностей:

1. Эвристическая задача – лучший способ мгновенно возбудить внимание и учебный интерес, приблизить возможность открытия. Например, учащимся предлагается вставить в текст упражнения буквы – стандартное задание, ставшее традиционным в школе. Но можно сделать его моделью интересного творческого процесса:

– Мы с вами составляем упражнение, возможно, для ваших будущих учеников. Текст перед вами. Какие буквы вы заменили бы точками, чтобы ребята, вспоминая изученное, вставляли их?

Это эвристический вопрос, результаты которого многоплановы. Возникает творческий интерес учащихся, их внимание сосредотачивается на предложенном тексте. Они приучаются видеть «ошибкоопасные» места, а, значит, законы орфографии становятся достоянием их творческого опыта. Происходит попутное повторение, причём, судя по результатам, более продуктивное, чем при традиционной формулировке задания. При письменном выполнении задания учитель видит, какие орфографические правила трудны для данного ученика: именно они выделяются при составлении упражнения. В дальнейшем полученные учителем сведения послужат своего рода стартовой площадкой для индивидуальной работы с учеником по орфограммам.





ITALY



ITALY

Эвристические задачи могут быть предложены и для домашней работы, причем ученик должен иметь право выбора любого варианта задания. Например, к первому вопросу (о самостоятельных и служебных частях речи) предлагается следующая задача:

- Почему ученик не понял вопроса учителя? Неожиданный ответ

Спросил учитель: «В слове «паровоз» Где корни? Кто ответит быстро?»

«В нем нет к...рней, но много есть к...лес, И есть еще два сменных машиниста.

Решая эту задачу, дети овладевают умением соотносить предметы реальной действительности и слова, называющие эти предметы.

Другое эвристическое задание направлено на формирование обобщенного лингвистического умения: «Докажи, что слово «животное» является именем существительным».

При изучении словообразования интересным творческим заданием станут следующие эвристические задачи:

Задание 1. Определить, каким способом словопроизводства созданы неологизмы Маяковского: пошляпно, раздождиться, щекопузье, юбилеить, боксеровидный, заграничный, райстрана, словопад.

Задание 2. На основе каких фразеологических оборотов образованы данные ниже слова: смо- таться («убежать»), взбелениться, перегибать, насобачиться.

Задание 3. Определите, в результате какого типа словопроизводства – прямого или обратного – появились слова дояр, доярка, вдохновение, вдохновить, пускать, фляжка, обогрев, приземлить, приоткрыть. (Это редеривация – обратное образование слов: дояр—доярка).

2. В ряде случаев уместны корректирование и редактирование текста, который содержит опечатки. Подобные упражнения обеспечивают концентрацию внимания, а также самопроверку – при обязательном контроле со стороны учителя. Внимание активизируется творческим заданием, предполагающим обоюдную готовность учителя и ученика к нестандартным творческим решениям. Ученики выписывают слова, в написании которых сомневаются или которые по словам педагога, «ты



ITALY

SCIENCE AND INNOVATION IN THE EDUCATION SYSTEM

International scientific-online conference



ITALY

написал бы иначе». На первом этапе анализируются печатные или письменные тексты (периодика, плохо отредактированные книги, непроверенные работы товарищей), на втором – устные (телепередачи, тексты песен). Со временем ребята начинают видеть мир сквозь «языковые очки»: в произносимом и записанном тексте искать грамматические закономерности, оценивать собственную возможность следовать им.

3. Этимологические экскурсы неизменно привлекают и концентрируют внимание как потенциальный фактор ассоциаций. На уроках ребята знакомятся со сведениями из истории слов, узнают, что порох – слово из ряда прах, порхнуть, а яства вовсе не являются, а предназначены для того, чтобы ясти. Разнокорневые паронимы давить – дозветь оказываются, к удивлению ребят, словами с совершенно различным значением – отсюда и различие гласных в корне. Пробуждается живой интерес к слову, к его структуре.

4. Составление опорных сигналов. Чтобы закрепить языковую закономерность и окончательно освоить её, не боясь ошибки в дальнейшем, учащийся должен «увидеть» правило в системе небольшого количества ярких и запоминающихся знаков, схем. Этому и служит прием составления схем. Я не следует давать их в готовом виде, т.к. их использование малопродуктивно. Ребята составляют их сами. Индивидуальные опорные схемы должны соответствовать следующим требованиям:

1. информационная насыщенность;
2. яркость и контрастность;
3. минимум текста и графических обозначений;
4. закрепление примерами;
5. возможность текстовой интерпретации.

Составляемые учащимися схемы нуждаются в контроле педагога. Работая со схемой, школьники припоминают сведения, осмысливают их применительно к собственному «я». Правила становятся не безразличной схемой, а обращенной к личности ученика системой зримых и запоминаемых объектов. Их составление развивает творческие способности.

5. Индивидуальная работа над ошибками. Ряд учащихся делает ошибки в определенных местах, в определенных словах, причем нередко это объясняют невнимательностью, что не всегда справедливо. Обнаруженные у некоторых вполне внимательных учеников традиционные ошибки требуют индивидуальной работы.

Например, учащемуся, делающему ошибки в притяжательных





ITALY

SCIENCE AND INNOVATION IN THE EDUCATION SYSTEM

International scientific-online conference



ITALY

прилагательных, предлагается работа с географической картой: «Ты летишь на вертолете, смотришь вниз и сверяешь курс с картой». При этом ученик должен выписать названия деревень и поселков на – ино и (если окажется) на – ено. После этого он самостоятельно делает вывод о наличии буквы и в словах подобного типа, где ранее допускал ошибки. Когда ошибка сделана, учитель требует её прокомментировать. Но отклик будет чисто формальным, если он основан на навязываемой позиции: «Почему не так?» Важно, чтобы была избрана аргументированная позиция: «В силу чего ошибка сделана?»- или творческая: «Ошибка ли это?» Диалог при этом ведется как проблемно-поисковый, обнажающий логику и психологию орфографического мышления учащихся и позволяющий избежать долгого поиска нужного правила. При творческом взаимодействии происходит выявление ассоциаций, корректирующих речевое поведение учащихся. При этом не только ликвидируются стереотипные ошибки, но и формируются нестандартные решения, приводящие процесс мышления к оптимальным формам и речевым структурам.

Вот ответы, данные учащимися при аргументировании ошибок:

«Забыл, что это глагольное прилагательное». (Сигнал для учителя – не уделил этому правилу достаточного внимания).

«А, ведь в инфинитиве – колыхаться, поэтому колышутся».

«Я написала «роят» потому, что в неопределенной форме – рыть, значит я написала правильно». Последний случай не только свидетельствует о необходимости более четко отделить инфини-

тивную форму на – ить от остальных, прежде всего на – ыть, но и о зарождающемся самостоятельном лингвистическом мышлении ученицы: она не объясняет ошибку, а аргументирует необходимость постановки нужной, с её точки зрения, буквы. Риторическая технология дискуссии, поддерживаемой учителем, приведет ученицу к самостоятельному открытию. Многие задания можно начать с формулировки – призыва к активному диалогу и совместному поиску истины.

Объяснить задание: «Я подчеркнула буквы, написание которых нуждается в уточнении. Попробуем объяснить выбранный нами вариант написания». Если это не контрольная работа, подчеркиваются не только нарочно сделанные ошибки, но и случаи правильного написания. Зная это, школьник с риторически пассивной позиции «обучаемый» перемещается на активную позицию «собеседник». В процессе аргументации он сам

отыскивает ошибки и попутно припоминает условия написания подчеркнутых букв – не правила, а модели их применения. Проблемно-поисковая беседа приводит в этом случае к самостоятельному исправлению ошибок, а красный цвет в тетради становится сигналом, заостряющим внимание и призывающим к активному размышлению. Ученик аргументирует:

- Я написал так потому, что приставка не не влияет на удвоение н.
- Но разве в слове нерастраченный только одна приставка?

Г. Г. Воробьев подчеркивает: «Когда учитель не совсем уверен, что получит нужный ему ответ, он...дарит идею. Дарить – в данном случае означает, что... получивший не догадывается о дарении, полагая, что это его собственная идея. Как известно, свои идеи больше волнуют, увлекают и побуждают к самореализации».1 Стандартная работа над ошибками создает психологический дискомфорт, поскольку не учитывает сомнения и вопросы, нередко возникающие у ребят. Необходим отклик, которого в этом случае учитель не слышит, да и не предполагает. Творческая работа над ошибками, наоборот, делает возможным отклик: она действительно актуальна для ученика.

6. Толкование языковых терминов. Например, если задать вопрос: «Почему прилагательное так называется, как вы думаете, ребята?» Дети рассуждают, что исходя из слова, прилагательное – то, что прилагается, добавляется к чему-то.

- Без чего оно теряет свой полный смысл?
- Без существительного.

Ребята отмечают, эта часть речи «прилагается» к существительному, всегда сопутствует ему. Смотрим у Даля: «Прилагательное – имя, причастное к существительному для обозначения свойств или качеств его». И тогда логичным становится не изучение отдельных прилагательных как части речи, а работа по теме на уровне слов. Учащиеся могут сами дать неожиданные и оригинальные толкования языковых терминов. Например, причастие семиклассники объяснили как разновидность слов, причастных к тому, о чём говорится в предложении: они не несут смысловую нагрузку, но они причастны к выражению яркости языка, образности:

Море, лениво вздыхающее у берега, уснуло и неподвижно в дали, облитой голубым сиянием луны.

7. Игра позволяет сделать многие понятия «живыми», создает



ITALY



ITALY

творческие ситуации на уроке.

Например, в начале изучения темы «Члены предложения» классу для мотивации показать не- обычный, непонятный предмет («нечто с другой планеты»). Ученикам предлагается задать столько вопросов, сколько, по их мнению, требуется для того, чтобы получить максимально полную информацию о неизвестном предмете. И вопросы могут быть следующие:

- Что это?
- Что он делает?
- Какие у него свойства?
- Где применяется?
- Как? Для чего? И т.д.

Каждый ответ рождает новый, более конкретный вопрос на уточнение. Если проанализировать все прозвучавшие и зафиксированные на доске вопросы, мы увидим, что все члены предложения: и подлежащее, и сказуемое, и обстоятельство, и определение, и дополнение — в них отражены. Далее классу дается задание — попытаться обобщить все, что удалось узнать о незнакомом предмете. Ученики читают свои предложения. И вдруг обнаруживается, что у каждого своё. Каждый вынес в объяснение то, что ему показалось важным.

Вот один из примеров: «Это очень необычный цветок красного цвета из спрессованного песка, служит на планете Марс для украшения квартир». Разбор с помощью учителя данного предложения по членам, анализ вопросов, которыми связаны в нем слова, и сопоставление их с теми, что звучали в начале урока, даёт ученикам понять, зачем вообще нужны «какието» члены предложения» и зачем нужно учиться видеть и выделять их в предложении. Главным станет совместный поиск, попытка осознать тот внутренний смысл, который, безусловно, есть в любом языковом явлении.

8. Опора на языковой текст. Без него невозможно научить детей понастоящему чувствовать язык, видеть средства его выразительности. Бессмысленно просто прочитать художественный текст и дать к нему грамматическое задание или обратиться со словами: «Посмотрите, какой прекрасный язык!» Для ребят это пустой звук, пока текст не начнет переживаться ими, а собственные переживания не будут осмыслены. Как правило, успешным оказывается путь, который связывает своеобразие личностного восприятия ученика с предполагаемым авторским замыслом, воплощающимся в лексических, синтаксических, стилистических



закономерностях данного текста. Через условную схему ход подобного процесса можно представить следующим образом:

1. УЧЕНИК

От начального восприятия
текста (определение своих чувств,
ощущений, отношения)

2. УЧЕНИК + ТЕКСТ

К попытке понять: почему я испыты-
ваю именно это?

3. ТЕКСТ

Поиск в тексте того, что могло обу-
словить особенности восприятия

4. ОБОБЩЕНИЕ

Какие закономерности авторской
речи служат для усиления художе-
ственного воздействия на читателя

Как видно из схемы, лингвистический анализ учитель начинает не с текста, а с ученика, исходит из его личности и интереса. Покажу это на конкретном примере:

При изучении темы «Имя прилагательное» можно использовать стихотворение З. Гиппиус «Все кругом», которое интересно тем, что состоит практически полностью из одних прилагательных:

Всё кругом.

Страшное, грубое, липкое, грязное,
Жестко тупое, всегда безобразное,
Медленнорвущее, мелко-нечестное,
Скользкое, стыдное, низкое, тесное,
Явно-довольное, тайно-блудливое,
Плоско-смешное и тошно-трусливое,
Вязко, болотно и тинно застойное,
Жизни и смерти равно недостойное,
Рабское, хамское, гнойное, черное,
Изредка серое, в сером упорное,
Вечно лежачее, дьявольски косное,
Глупое, сохное, сонное, злостное,
Трупно-холодное, жалко ничтожное,
Непереносное, ложное, ложное!

Учитель обращается к классу с вопросом:

– Какие ощущения вызвало у вас это стихотворение?



ITALY



ITALY

Ребята дают очень разные ответы: омерзения, отчаянья, безнадежности, неприятной темноты, духоты и т.д.

- Врезалось ли в память какое-то прилагательное наиболее остро? (Многие называют «трупно-холодное»).

- Почему именно это? (Необычное, неожиданное, – объясняют ребята, – и усиленное повторяющимся значением: труп – уже нечто застывшее, безжизненное и холодное; здесь же два слова становятся рядом: трупнохолодное).

Некоторым отчетливей запоминаются липкое, скользкое, потому что они возвращают к реально испытанным неприятным ощущениям.

- Только ли сильные прилагательные влияют на наше восприятие? Оказывается, что в первую очередь количество прилагательных с отрицательным оценочным значением: они нагнетают отталкивающую атмосферу «всего кругом».

- Значит, все прилагательные, которые здесь встретились, можно назвать синонимами? И читается текст ещё раз.

Один ученик замечает, что многие прилагательные можно разделить на определенные группы. Например, восприятие «всего кругом» по цвету (серое, чёрное); по отсутствию движения (застойное, косное, лежачее); и даже по аналогии с человеческими качествами (грубое, блудливое, трусливое, глупое, хамское). Учащиеся говорят, что нельзя назвать синонимами черный и тесный, но все-таки они кажутся очень близкими по значению.

- Кому кажутся?

- Нам, - говорят ребята.

- А еще кому?

- Конечно, тому, кто писал.

- А как вы думаете, каким мог быть человек, написавший подобные строки?

- Неравнодушным, очень остро воспринимающим недостатки жизни, обидчивым и легко ранимым; он пессимист; он испытывает боль и отчаянье.

- Ну что ж, а теперь можно прочитать последние, еще не звучавшие в классе строки: Но жалоб не надо; что радости в плаче?

Мы знаем: все будет иначе. На лицах –





ITALY



ITALY

изумление.

- Что же меняется?

Все! Настроение, ритм, уходит отчаянье, появляется надежда, движение, какой-то порыв в совсем другой мир! Появляются глаголы – появляется движение. Значит, именно прилагательные, которые никак не связаны с действием, создавали то ощущение неподвижности, застывшей вокруг жизни, которое передалось нам после первого чтения.

Теперь, когда самими ребятами сделали такие открытия, когда прочитанное осмыслено, оно не вызовет у учащихся раздражения и усталости, поскольку текст уже связан с пережитым интересом и живым впечатлением. После работы с текстом стихотворения З.Гиппиус некоторые ребята могут попробовать описать свое восприятие «всего кругом». Некоторые пойдут путем аналогии, а некоторые действительно стремятся выразить собственное ощущение жизни: у кого-то получается лучистый поток светлых чувств, у кого-то – сплав самых разнообразных настроений. Вот одна из наиболее удачных работ:

Слабое, вечное, легкое, стройное,
Очень красивое, жизни достойное,
Ангельски нежное, светлое, лучшее,
Кроткое, милое, слабо гнетущее, Всеми
любимое, мягко-душистое, Доброе,
дивное и шелковистое.

Солнечно-яркое, облачно-белое.

Светло-небесное, очень несмелое.

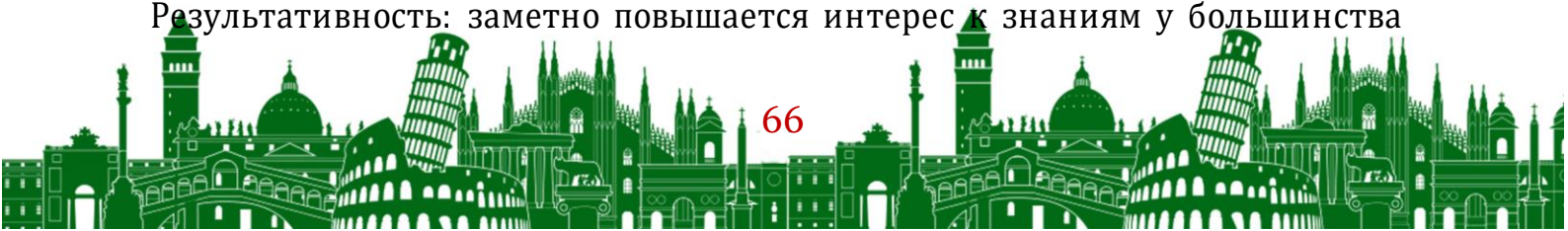
Каждый урок должен удовлетворять стремление ребенка к творчеству, желание раскрыть свою личность. Иными словами, необходимо как можно чаще давать ученику возможность побывать на позиции автора.

Заключение

Данная тема создаёт большое поле для дальнейшей работы, для совершенствования системы; включить в систему работы внеклассную работу по предмету.

Сущность опыта: развитие творческих способностей учащихся и воспитание активной творческой личности на основе создания максимально благоприятных условий для развития и формирования творческих способностей каждого, выявление и использование в учебной деятельности индивидуаль-ных особенностей учеников.

Результативность: заметно повышается интерес к знаниям у большинства





ITALY



ITALY

учащихся, что способствует развитию творческого мышления, лучшему усвоению знаний, формированию умений и навыков. Развитие творческих способностей учащихся повышает качество обученности по русскому языку и литературе, а также по другим предметам.

Трудоемкость заключается в переосмыслении своего педагогического опыта с позиций развития творческих способностей учащихся. Достижения учащихся, на то, что они умеют и знают, с учетом их творческих возможностей.

Ссылки на источники:

1. Богоявленская. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002.
2. Воробьев Г.Г. Школа будущего начинается сегодня. – М., 1991
3. Рычкова В.В. Креативность как предмет творческого осмысления профессиональных качеств учителя. // Народное Образование Забайкалья: история и опыт. – Чита, 2000
4. Утёмов В. В. Задачи открытого типа как средство развития креативности учащихся средней школы
5. // Концепт: научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совёнок» и «Прорыв». – 4 квартал 2011, ART 11-4-02. – Киров, 2011 г. – URL:<http://www.covenok.ru/koncept/2011/11402.htm> . – Гос. рег. Эл № ФС 77-46214. – ISSN 2225- 1618.
6. Зиновкина М. М. Многоуровневое непрерывное креативное образование в школе // Концепт. – 2012. – № 9 (сентябрь). – ART 12116. – 1,0 п. л. – URL:<http://www.covenok.ru/koncept/2012/12116.htm>
7. Usmonov M. T. The Concept of Compatibility, Actions on Compatibility. International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR) ISSN: 2643-9670 Vol. 5 Issue 1, January - 2021, Pages: 10-13.
8. Usmonov M. T. The Concept Of National Security. International Journal of Academic and Applied Research (IJAAR) ISSN: 2643-9603 Vol. 5 Issue 1, January - 2021, Pages: 73-75.
9. Usmonov M. T. The Concept of Number. The Establishment of the Concept of Natural Number and Zero. International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR) ISSN: 2643-9670 Vol. 5 Issue 1, January - 2021, Pages: 18-21.
10. Usmonov M. T. The Concept of Relationship. Characteristics of Relationships. International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR) ISSN: 2643-9670 Vol. 5 Issue 1, January - 2021, Pages: 38-40





11. Usmonov M. T. The Concept of Size and Measurement. International Journal of Academic Information Systems Research (IJAISR) ISSN: 2643-9026 Vol. 5 Issue 1, January - 2021, Pages: 36-40.
12. Usmonov M. T. The Emergence and Development of Methods of Writing All Negative Numbers. International Journal of Academic Information Systems Research (IJAISR) ISSN: 2643-9026 Vol. 5 Issue 1, January - 2021, Pages: 48-50.

