**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЁННОСТИ ЧЕРЕЗ НАУЧНО -ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.**

З.А.Хайрисламова, учитель русского языка и литературы МБВ(С)ОУ О(С)ОШ № 2 города Сургута

**Аннотация.** *Статья посвящена описанию актуальных проблем развития творческой одаренности школьников, а также описанию места этих вопросов в общей образовательной проблематике. Обозначены основные проблемы и тенденции современной системы образования и ее соотношения с процессами творческого развития. Автором рассматриваются как общетеоретические, так и методические аспекты психолого-педагогического сопровождения процессов развития творческой одаренности средствами исследовательской деятельности обучающихся, а также средствами проблемного и эвристического обучения*

Социокультурное состояние страны, мировая экономическая ситуация требуют качественно новой парадигмы образования всех уровней, направленной на развитие творчески одаренной, активной личности. Мобилизовать творчество обучающихся в сегодняшних нестабильных условиях и использовать его в процессе дальнейшего образования, как для развития личности, так и для развития страны – ведущая задача российского государства по выходу из кризиса. Стратегия государственной образовательной политики в современной России строится на уважении к личности, на развитии творческого потенциала. На рубеже XX-XXI вв. произошли значительные изменения в общественной идеологии, межличностных отношениях и системе ценностей. Изменившееся представление об обществе и культуре, противоречивые тенденции, искания и эксперименты, во многом обусловленное усложнением самого мира, привели к необходимости нового концептуального обоснования развития творческой одаренности развивающихся личностей.

Актуальность темы статьи также обусловлена сложностью и недостаточной исследованностью творческой одаренности как психолого-педагогического и социального феномена, своеобразием её развития на отдельных возрастных этапах. Развитие творческой одаренности обучающихся все больше приобретает не только научно-теоретическое, но и практическое значение. В становлении личности в подростковом и юношеском возрасте одна из первоочередных задач заключается в формировании творческой компоненты.

Далее, актуальность проблемы обусловлена противоречием между возрастающей потребностью общества в творческих личностях, готовых к самостоятельному, нестандартному решению проблем, творческому применению на практике профессиональных навыков и существующей системой высшего профессионального образования, не вполне реализующей потенциал школы по развитию творческой одарённости обучающихся. Растет противоречие между востребованностью творческой инициативной молодежи в современной России, важностью, уже в школьные годы, самостоятельно развивать и проявлять творческую одаренность и ограничением творческой самостоятельности обучающихся в условиях средней школы рамками учебных планов и графиков, общепринятыми технологиями изучения дисциплин образовательного стандарта.

Противоречие также состоит в том, что на этапе создания и внедрения новых условий осуществления учебно-воспитательного процесса «методики» уже не могут играть решающую роль. На смену им приходят технологии. Как известно, педагогическая технология – это целостное образование, состоящее из трех основных частей: диагностической, интерпретационной и коррекционной. Педагогическая технология не является «массовой», она всегда предусматривает индивидуальный подход.

Рассматривая содержание основного понятия в рамках данной статьи, следует констатировать следующее. Одаренность часто понимается как интеллектуальная одаренность, то есть способность к выдающимся (для данного возраста) интеллектуальным достижениям. Однако существуют и другие виды одаренности.

Современными научными исследованиями доказано существование особого вида одаренности – творческой, то есть способности к творческой самореализации в различных областях жизнедеятельности. Творческая одаренность не связана однозначно с интеллектом. Как указывает известный авторитет в области одаренности Э. Торранс, если бы мы выявляли одаренных детей на основе тестов на интеллект, то мы бы отсеяли 70% наиболее творческих из них[4].

Интеллектуальной одаренностью обладает небольшое число людей; она может быть относительно легко выявлена с помощью психологических тестов. В основе творческой одаренности лежит творческий потенциал – нереализованные возможности, имеющиеся у каждого человека. Проблема заключается не столько в том, чтобы выявлять и отбирать детей, обладающих этим видом одаренности, сколько в том, чтобы развивать ее у всех учащихся без исключения.

Творческая одаренность как созидательная деятельность человека самым теснейшим образом связана с наличием у него определенных качеств: соответствующего уровня интеллектуальных способностей, умения аналитически оценивать сложившиеся ситуации, быстроты реакции, нестандартности мышления, творческого воображения, развитой интуиции, самостоятельности и потребности в само актуализации, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей. Постоянное стремление творческой личности к активной деятельности создает основу для развития генетически заложенных природой в человеке качеств, их совершенствования, формирования и развития новых, приобретенных в процессе социальных преобразований.

Споры о необходимости выделения творческой одаренности не затихают. Одни специалисты полагают, что творчество, креативность является неотъемлемым элементом всех видов одаренности, которые не могут быть представлены отдельно от творческого компонента. Так, А.М. Матюшкин настаивает на том, что есть лишь один вид одаренности – творческая: если нет творчества, бессмысленно говорить об одаренности. Другие исследователи отстаивают правомерность существования творческой одаренности как отдельного, самостоятельного вида. Одна из точек зрения такова, что одаренность порождается или способностью продуцировать, выдвигать новые идеи, изобретать или же способностью блестяще исполнять, использовать то, что уже создано[4].

Вместе с тем исследования показывают, что люди с творческой направленностью нередко обладают рядом поведенческих характеристик, которые их выделяют и которые вызывают отнюдь не положительные эмоции окружающих: отсутствие внимания к условностям и авторитетам; большая независимость в суждениях; тонкое чувство юмора; отсутствие внимания к порядку и «должной» организации работы; яркий темперамент.

Целесообразность выделения творческой одаренности определяется тем, что стандартные учебные программы и учебный процесс дают мало возможностей для ее проявления и развития.

В настоящее время развитие творческой одаренности учащихся является одним из основных запросов, которые жизнь предъявляет к образованию. Изменения во всех областях жизни происходят с невиданной скоростью. Объем информации удваивается каждые два года. Знания устаревают быстрее, чем человек успевает их использовать. Для того чтобы успешно жить и действовать в современном мире, необходимо быть постоянно готовым к изменениям, сохраняя при этом свою неповторимость [9].

Таким образом, развитие творческой одаренности становится одной из основных задач современного образования. Для этого необходима специальная образовательная технология, которая бы позволяла развивать уникальный творческий потенциал каждого ученика, сохраняя при этом массовость образования. Такую технологию обеспечивает описываемый нами подход к развитию творческой одаренности учащихся. Его можно раскрыть в следующих основных психолого-педагогических принципах.

***Учет эмоционального интеллекта.*** В современной психологии показано, что эмоции тесно связаны с потребностями человека. Они помогают ему адаптироваться к окружению, побуждают к действию. Эмоции показывают человеку, насколько его собственное поведение и испытываемые им воздействия соответствуют его основным потребностям, интересам и ценностям. Эмоции выражают целостное отношение человека к миру.

Известно, что эмоциональность намного важнее для жизненного успеха, чем интеллект. Интеллект обеспечивается за счет так называемого эмоционального интеллекта, в который входят способность распознавать собственные эмоции, способность владеть ими, способность распознавать эмоции других людей, способность выражать свои эмоции в общении с другими людьми и способность мотивировать себя. Все больше и больше внимания уделяется эмоциональной грамотности – то есть целенаправленному развитию способностей, входящих в эмоциональный интеллект. Эмоциональная реакция безошибочно указывает на то, как человек на самом деле относится к тому, что происходит с ним и вокруг него. Внутренняя жизнь человека – это, прежде всего, эмоциональная жизнь. Поэтому мы утверждаем, что эмоциональные реакции и состояния человека являются основными формами осознания им своей индивидуальности [9,10].

***Осознание чувств***. Таким образом, когда мы говорим об индивидуальности, нас прежде всего интересует эмоциональный аспект человеческого существования. Однако осознание человеком своих истинных чувств и их выражение вовсе не подразумевается само собой; оно обусловлено целым рядом причин. Человек может не осознавать своих истинных чувств и не уметь их выражать — то есть в той или иной мере не иметь контакта со своей индивидуальностью. Причины этого заключаются в том, что в нашей культуре чувствам уделяется намного меньше внимания, чем знаниям.

Чаще всего, к сожалению, ребенка оценивают на основании «правильности» его знаний и поступков, не интересуясь при этом его чувствами.

Кроме того, есть чувства, которые поощряются (которые испытывать «хорошо» и «принято»), и есть чувства, которые отвергаются (которые испытывать «плохо» и «не принято»)[1].

Наконец, взрослый своим поведением может либо помогать ребенку осознать и проявить свои чувства, либо препятствовать ему в этом. Так, когда взрослый правильно называет переживаемые ребенком чувства, он способствует их осознанию (а тем самым способствует развитию индивидуальности). Когда же он называет их неправильно, то препятствует осознанию ребенком своих переживаний и блокирует развитие его индивидуальности.

Если взрослый принимает эмоциональные реакции и состояния учежника, то он тем самым признает за ним право испытывать эти чувства, способствует их осознанию и тем самым – развитию индивидуальности ребенка.

Помимо принятия или непринятия эмоциональных реакций и состояний обучающегося, важна также поддержка или отвержение их со стороны взрослого. Когда взрослый принимает эмоциональную реакцию ребенка, он тем самым не только признает за ним право на данную реакцию, но и показывает, что в данной ситуации эта реакция адекватна. Если же взрослый отвергает эмоциональную реакцию ребенка, то он, даже признавая за ним право на такую реакцию, не считает ее в данной ситуации адекватной[12].

***Самодостаточное проявление.*** Систематическое обращение к эмоциональной сфере является основным условием развития творческой одаренности школьников. Для того чтобы способствовать реализации творческого потенциала ребенка и развитию его одаренности, взрослый должен способствовать его эмоциональному самовыражению.

Для этого необходимо создавать такие условия, в которых ребенок проживает, осознает и выражает различные эмоциональные состояния. Эмоции должны не анализироваться, а проживаться.

Таким образом, мы считаем, что основным принципом развития творческого потенциала является принцип трансформации когнитивного содержания в эмоциональное. Этот принцип означает, что для развития творческой одаренности детей необходимо систематически обращать их к собственным эмоциональным переживаниям.

Интеллектуальная и эмоциональная проблемы существенно различаются между собой. Интеллектуальная проблема подразумевает ответ на вопрос: «как это сделать?» Решение интеллектуальной проблемы может быть правильным или неправильным – его правильность можно объективно проверить. Эмоциональная проблема подразумевает ответ на вопрос: «как я к этому отношусь?» У эмоциональной проблемы не может быть неправильного решения — как бы человек ни относился к тому, что происходит, это его собственное, индивидуальное отношение.

***Гуманистические принципы.*** Еще одним необходимым условием развития творческой одаренности школьников является соблюдение принципов гуманистической психологии – безоценочности, принятия, безопасности, поддержки. Эти принципы должны соблюдаться во взаимодействии между детьми и взрослыми[11].

Практически это означает, что позитивно подкрепляются и одобряются все ответы ученика. В отличие от обычного обучения, при котором ошибки исправляются, при развитии творческой одаренности ребенку предоставляется «право на ошибку». Это фактически означает, что ошибок нет вообще. Какое бы эмоциональное отношение ребенок ни высказал, оно не может быть ошибочным, потому что это его собственное эмоциональное отношение, демонстрирующее его индивидуальную реакцию на происходящее. Соблюдение указанных принципов означает, что между взрослыми и детьми должна быть создана атмосфера взаимного доверия. Детям также должна быть обеспечена как независимость в осуществлении выбора, в принятии решений, так и возможность контролировать собственное продвижение.

***Проблемность, диалогичность, индивидуализация.*** Следующим необходимым условием развития творческой одаренности школьников является соблюдение принципов развивающего обучения – проблемности, диалогичности и индивидуализации, выдвинутых А.М. Матюшкиным. Применительно к эмоциональной сфере эти принципы трактуются следующим образом.

*Проблемность* относится к трудности распознавания и выражения своих эмоций. Например, при выполнении какого-либо задания ребенку бывает трудно выразить то, что он чувствует. Взрослый помогает ему в этом, задавая вопрос о том, что он чувствует. Ситуация становится для ребенка проблемной, и для ее разрешения ему необходимо осознать и выразить свои эмоции.

*Диалогичность* заключается в том, что взрослый помогает ребенку осознать и выразить свою эмоциональную реакцию. Важно отметить, что он не делает это вместо ребенка; он делает это вместе с ним, уточняя, перечисляя возможные варианты, задавая вопросы.

*Индивидуализация* по отношению к эмоциональным проявлениям заключается в том, что принимаются все эмоциональные реакции ребенка, какими бы они ни были и в какой бы форме они ни выражались. Эмоции ни в коем случае не критикуются и не оцениваются – они просто принимаются взрослым как безусловное проявление собственной индивидуальности ребенка. Это непривычно для взрослых, и им этот навык необходимо специально отрабатывать [8].

Эти основные принципы находят свою практическую реализацию в педагогических методах, в повседневной учебной практике. Дадим их обзорное описание, которое отражает суть данной педагогической системы в рамках изучения русского языка и литературы.

Данная педагогическая система – это попытка спроектировать так образовательное пространство, чтобы создавались условия для развития дивергентного мышления (по Гилфорду) и теоретического типа мышления (согласно концепции Богоявленской). Как уже говорилось, для решения этой задачи необходимо применять ряд технологий и методов обучения.

*Интеграция как технология и метод обучения*, с одной стороны, есть способ, помогающий связать в единое целое разрозненные части и элементы, с другой, установить взаимосвязь внутри системы. Такого рода внутренняя интеграция есть результат многообразных проявлений множественных связей. В данной педагогической системе апробируются различные виды интеграции:

Проблемная интеграция, предполагающая обращение на уроке или на ряде уроков к одной и той же ключевой идее, которая становится не объектом для повторения, а примером для обнаружения новых оттенков и граней изучаемого явления. Тематическую интеграцию создает общая тема уроков, одновременно давая возможность развернуть главное содержание при обращении к различным аспектам, например, «Тема поэта и поэзии» в творчестве поэтов разных эпох. Облегчает восприятие и понимание учебного материала учащимися межпредметная интеграция, когда возможна такая организация уроков, в рамках которой сближаются предметы, близкие по способу познания мира: литература и МХК, музыка и литература, русский язык и литература: литература, музыка и ИЗО [7].

Преподавание предмета как интеграционной системы, как «метатекста» основывается на определении внутреннего смыслового центра, служащего связующей частью для других уроков, сцепленных в свою очередь бесчисленными нитями с остальными звеньями данного предмета. Оптимизации учебного процесса способствуют те уроки, на которых структурируется материал, и учащиеся в совместной творческой деятельности с учителем учатся способам моделирования учебной информации. Так, в начале учебного года мы считаем необходимым обращаться к такому виду работы учащихся, когда они, рассматривая бегло учебник или учебный комплекс, создают свою модель планирования работы исследовательской, выбирая одну из тем. Каждому ученику приходится «взглянуть» на будущую работу в целом, выделить, исходя из разных соображений, найти критерии для такого структурирования и создать свою систему со смысловым центром. Получается, что учащийся самостоятельно выбирает тему или раздел, в рамках которого и будет проводиться глубокое изучение языкового или литературного явления.

Опыт работы в данном направлении позволил увидеть, что интеграция позволяет развивать у обучающихся способность видеть закономерности, связи, сформировать в сознании ученика целостную картину мира, что способствует личностному развитию такого креативного качества, как исследовательская и творческая активность, создает возможность для овладения умениями прогнозировать, структурировать и моделировать информацию, когда ребенку предлагается «пропустить» большой объем знаний «через себя».

Опыт работы ведущих педагогов показывает, что интеграция становится успешной, если используются при этом методы проблемного и эвристического обучения.

*Метод проблемного обучения* позволяет организовать процесс овладения способами творческой деятельности, обеспечивает творческое усвоение знаний. Сущность проблемности как закономерности познания, определение ее роли в обучении и введение в дидактику понятия «принцип проблемности», «стратегия проблематизации» (Савенков А.И.) открыли новые возможности для развития творческой одаренности учащихся [3].

Проблемный метод обучения прежде всего обеспечивает особое построение учебного предмета, содержания изучаемого материала. Учебный предмет рассматривается в данной системе как «метатекст», как единое целое, имеющее проблемное содержание, наличие которого – залог ориентации на смыслотворчество. Прежде чем смысл в тексте смогут увидеть дети, его должен увидеть учитель. «Цепочка» проблем, когда одна проблема порождает следующую, или «пучок» проблем позволяет ребенку видеть мир многогранно. Например, мы обращаемся к «цепочке» проблем программы по литературе 9 класса.

 От центральной проблемы «Может ли искусство, красота преобразить человека?» мы идем к размышлениям над проблемой «Какие качества человека прославляет древнерусское искусство?», которая, в свою очередь, позволяет осмыслить проблему «Каков он, гений земли русской?» и в конечном итоге, сосредоточить внимание на проблеме «Какие качества русской души открывают нам произведения искусства? В чем загадка, тайна русской души?».

Опыт работы в данном направлении показал, что осознание характера затруднения, недостаточности имеющихся знаний раскрывает пути его преодоления, состоящих в поиске новых знаний, а поиск – компонент процесса творческого мышления. Без такого осознания не возникает потребности в поиске, а, следовательно, нет и творческого мышления. Таким образом, проблемное обучение, ориентированное на формирование и развитие способности к творческой деятельности и потребности в ней, напрямую влияет на развитие творческого мышления учащихся.

Поэлементное усвоение опыта творческой деятельности на уроках русского языка и литературы обеспечивается и *эвристическими методами обучения* (А.В. Хуторской)[5].

 Так, при первом знакомстве учащихся с литературоведческим понятием «лирический герой», можно использовать методы «вживания», «образной картины». Метод агглютинации позволяет не только помочь ребенку в постижении сути понятия «словосочетание», но и дает возможность переключиться с напряженной интеллектуальной деятельности на игру, ведь агглютинация или «склеивание» предполагает совместную работу, когда вдвоем ученики творят и изобретают (склеивают) несуществующие понятия, о которых потом сочиняют целую историю. Например, «железные облака» или «цветущий носок» дают толчок фантазии, и сковывает ее лишь условие не нарушать правила игры. Наиболее продуктивным эвристическим методом в работе с учащимися средних классов является метод «Если бы…». Использование его возможно на уроке не только для переключения видов деятельности, но и для развития языкового чутья. Что происходило бы, если бы не было заимствованных слов? А если вдруг в стихотворениях не будет рифмы? Так, благодаря эвристическим методам, рождаются новые ситуации для раздумий, появляются неожиданные учебные задачи.

Можно с уверенностью констатировать, что эвристические методы развивают, прежде всего, воображение, являющееся основой дивергентного мышления. Они позволяют ребенку проявить индивидуальность, самобытность, он учится что-то «придумывать», фантазировать, а это важно, как замечают ученые, для развития творческих способностей.

Далее, решение задачи развития креативного уровня мышления невозможно, на наш взгляд, без ориентации на *диалог* как способ познания, как способ мышления.

Если верно, что «устремления должны взойти», то спрашивается: в каких условиях? На какой почве? По мнению исследователя В.А. Петровского, педагоги должны ориентироваться на мысль о том, что ребенку приоткрывается мир в его целостности, и вместе с тем - в многообразии: мир природы, мир культуры, мир других и мир себя самого. Понятия, к которым обращаемся мы в контексте урока не должны «выпадать» из этих своеобразных «магнитных полей». Еще одним важным условием успешности становится опора на детскую субкультуру, то есть на тот пласт ценностей, которые не известны взрослым. Ориентация педагога на эти ценности и рождает соустремленность в общении. Это рождает диалог в общении и в учении и создает почву для приобщения к миру человеческих ценностей и нормам взаимоотношений с миром.

Рождение диалога не просто организация беседы на уроке, а создание такой творческой атмосферы, в которой маленький читатель откликается на Слово, обращенное ко многим, находит ответы на вопросы, рождающиеся только в его душе…

Приблизиться, прикоснуться к словесной ткани художественного произведения – значит найти путь к постижению его содержания, авторского замысла, значит попытаться разгадать тайну, которая заключена в произведении искусства слова. Процесс такого рода поиска связан с эмоциональной сферой ребенка, глубиной его переживаний от встречи с неизвестным.

Итог такой работы – формирование диалогического типа мышления, которое, на мой взгляд, является ценностной базой для развития творческой личности. В ряде своих исследований Д.Б.Богоявленская доказала, что от направленности личности, от системы ее ценностей, которые «создают основу становления духовности личности», зависит уровень реализации творческой личности, степень развития творческой одаренности.

Итак, такие методы, как интеграция, проблемное и эвристическое обучение, учебный диалог, позволяют реализовать одну из задач данной педагогической системы: «Ориентация на развитие «эвристического и креативного» типа мышления». Благодаря названным выше методам, формам и видам деятельности, приемам обучения на уроке у ребенка возникает такое состояние, которое Д.Б.Богоявленская называет «поглощенность деятельностью», повышается познавательная потребность, формируется ярко выраженный интерес к тем или иным видам занятий, погруженность в то или иное дело. А все названные признаки характеризуют «эвристический» и «креативный» тип мышления. Обучение основам научного творчества есть второй компонент рассматриваемой педагогической системы, и это не случайно.

Общеизвестно, что исследовательская деятельность рассматривается как «средство развития творческих способностей» (И.З.Гликман). Автор многочисленных работ по данной теме А.И.Савенков, являющийся разработчиком программы «Обучение мышлению», убедительно доказывает, что исследовательская деятельность стимулирует формирование «исследовательского поведения», которое характеризуется умением выдвигать гипотезы, видеть проблемы, задавать вопросы, отбирать и систематизировать материал и т.п.[8].

Федеральный компонент государственного стандарта общего образования по русскому языку указывает на необходимость формирования у учащихся навыков исследовательской работы, к которым относится «выдвижение гипотез, осуществление их проверки, владение приемами исследовательской деятельности, умениями прогноза,… самостоятельного создания алгоритмов познавательной деятельности для решения задач творческого и поискового характера, формулирование полученных результатов».

Все это делает актуальным размышления о путях организации исследовательской деятельности учащихся. И первое, что вызывает споры в современной педагогике и психологии, – это сходство и различие научного и учебного исследования.

Мы считаем, что детские открытия возможны, учебное исследование, хотя отличается своей масштабностью от научных открытий, оно ценится как возможность развития творческого мышления учащегося. Необходимо в центре исследований на уроках русского языка и литературы давать задания учащимся, связанные, как правило, с программным материалом. Чтобы создать оптимальные условия для творческого самовыражения ребенка в исследовательской практике, я вовлекаю учащихся в эту деятельность не только, когда ребенок сам желает заняться работой. В саму систему уроков по литературе, русскому языку, развитию речи включается элементы организованного поиска знаний индивидуального и группового, фрагменты микроисследований ребят. Такие моменты позволяют детям научиться строить связный монологический ответ, ощутить значимость самостоятельного открытия, а иногда дают возможность для выбора дальнейшего пути исследования. Традиционно в начале учебного года учащиеся на основе самостоятельного изучения оглавления учебника создают перспективную модель работы по предмету, обозначая в различной форме план своего учебного «пути», а также выбирая при этом тему для учебного исследования. Кроме того, я включаю в свой перспективный план работы по предмету варианты деятельности учащихся, предполагающие поиск нестандартных решений, микроисследования и т.д.

По нашему мнению, тему исследования не стоит навязывать ученику, к ее выбору готовлю ребенка в процессе урочной и внеурочной деятельности. Для кого-то из ребят исследовательский поиск не совсем бескорыстен – в этом случае на первый план выходит желание получить высокую оценку учителя, одобрение одноклассников. Но в ряду моих юных исследователей есть учащиеся, в которых поражает стремление узнать новое о мире и о себе. Не всегда они могут свободно и раскованно изложить результаты своей исследовательской деятельности, как правило, это ребята, у которых есть существенные проблемы как в обучении, так и в поведении.

Систематической исследовательской деятельности учащихся в изучении русского языка и литературы предшествует работа по активизации познавательных процессов на уроках: решение проблемных и познавательных задач; выполнение заданий исследовательского характера. В систему уроков включаются элементы организованного поиска знаний индивидуального и группового, демонстрируются фрагменты микроисследований ребят. Как показал опыт, исследовательская практика не только максимально расширяет круг интересов ребенка, но и позволяет «обучить» технологии мыслительных действий; способам эффективного познавательного поиска, развить интеллектуально-творческие способности, сформировать навыки творческой переработки информации[3].

Таким образом, одним из приоритетных направлений работы с учащимися в данной системе является организация исследовательской деятельности, главная цель которой – активизировать обучение, придав ему исследовательский, творческий характер, передать учащимся инициативу в организации своей познавательной деятельности, обучить основам научного творчества.

Научное творчество, как показал опыт, есть проявление интеллектуальной, духовной, творческой активности учащихся. Научное творчество проявляет и развивает такие стороны творческого мышления, как «чувствительность к проблеме», «умение разрабатывать гипотезу», «умение видеть проблему», «беглость и гибкость», а также «оригинальность» мышления. Способствует обучению основам научного творчества наличие системы творческих заданий. Творческие задания помогают раскрыть творческий потенциал учащегося, разбудить в нем индивидуальность, развить воображение.

Учащимся старшего школьного возраста необходимо предлагать творческие задания, развивающие беглость, гибкость и оригинальность мышления. К примеру, на уроке литературы при анализе значения антропонимов, построении ассоциативных цепочек на основе звукового ряда, позволяет увидеть художественный образ многогранно. Понять значение «говорящей фамилии» Манилова при изучении поэмы Н.В.Гоголя «Мертвые души» позволяет построить ассоциативные ряды: «манить – заманивать, звать лестью, обнадеживать, обещать, обманывать, дурачить, мерещиться» - «манна… ждать как манны небесной – бездеятельность, ожидание чуда» - «мание – по манию руки, по мановению чьему-то, по волшебству».

Понимание исключительности, уникальности мира другого человека порой приходит к старшекласснику, когда он знакомится с творческими работами учащихся. Несмотря на то, что задание для всех одно (например, представить модель «Серебряный и золотой век русской поэзии»), результаты отражают не только неоднозначность восприятия литературных явлений, но и их многоаспектность.

В целом, можно сказать, что программа в рамках данной педагогической системы должна быть построена с учетом возрастных особенностей школьников и их основных психологических новообразований.

Для младших школьников – это развитие произвольности, самоконтроля, чувства компетентности, творческого мышления и учебных навыков.

Для подростков – это развитие внутреннего, интимного мира, взаимоотношений со сверстниками, осознание своих сильных и слабых сторон.

Для старших школьников – это личностное и профессиональное самоопределение[6].

Некоторые темы программы повторяются для разных возрастов. Кроме того, в зависимости от особенностей конкретного класса и индивидуальных интересов детей, некоторые темы могут быть расширены, а некоторые сокращены или даже исключены из программы.

При реализации программы используются такие методы, как тестирование и самотестирование, мини-лекции, имитационные игры, экскурсии, наблюдения и другие. Как показала практика, в результате занятий по подобным программам у школьников повышаются уровень творческого развития, уровень интеллектуального развития и самооценка. Отмечаются позитивные личностные изменения: дети становятся более доброжелательными, лучше себя ведут, меньше спорят с учителями, быстрее находят выход из конфликтных ситуаций.

Кроме того, школьники, прошедшие обучение по программе развития творческой одаренности, легче справляются с различными углубленными, развивающими и экспериментальными программами. В результате обучения по данной программе у школьников существенно увеличивается работоспособность и способность усваивать большой объем информации в меньшие сроки.

Резюмируя, можно сказать, что творческость рассматривается нами как реализация человеком своей индивидуальности, понимаемой как уникальность каждого отдельного человека. Для нас самодостаточным проявлением человеческой индивидуальности являются эмоциональные реакции человека, безошибочно указывающие на его истинное отношение к происходящему.

Для того чтобы развивать творческую одаренность человека, необходимо в первую очередь обращаться к его эмоциональным реакциям и состояниям. Это положение отражено во введенном нами принципе трансформации когнитивного содержания в эмоциональное. Принимая и поддерживая эмоциональные реакции и состояния человека, мы способствуем проявлению его творческой одаренности.

Принятие взрослым (учителем, родителями) всех эмоциональных реакций и состояний детей – основное психологическое условие развития творческой одаренности детей. Другим необходимым условием является соблюдение принципов гуманистической психологии (безоценочности, принятия, безопасности, поддержки) и принципов развивающего обучения (проблемности, диалогичности, индивидуализации).

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности. - М.: Изд-во МГУ, 1986.
2. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. - М.: Изд-во МГУ, 1976.
3. Кураева Н. М. Развитие творческих способностей учащихся особенности творческой одаренности // Электронный ресурс. Режим доступа: [<http://shelgimn.ucoz.ru/publ/6-1-0-19>]
4. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности. // Вопросы психологии. 1989, № 6.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
6. Одаренные дети. Под ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слуцкого. М.: Прогресс, 1991.
7. Рабцевич Т.А. Развитие творческой одаренности и самореализации личности учащихся в условиях профильной школы» // Электронный ресурс. Режим доступа: [ <http://www.openclass.ru/node/65259>]
8. Развитие творческого мышления на уроках русского языка и литературы как путь духовного становления личности // Электронный ресурс. Режим доступа: [ http://rafalchuk.ippk.ru/index.php?option=com\_content&view=article&id=46:2011-09-04-11-05-33]
9. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2000.
10. Яковлева Е. Развитие творческой одаренности детей школьного возраста // 1 сентября, № 9, 2011.
11. Яковлева Е.Л. Программа «Развитие творческого потенциала личности школьника». - М., 1997.
12. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. - М.: Флинта. 1997.