

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой: <https://stuservis.ru/glava-diploma/58026>

Тип работы: Глава диплома

Предмет: Педагогика

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И АПРОБАЦИИ МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАДАНИЙ ТВОРЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

2.1 Особенности педагогического эксперимента

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 123. В эксперименте приняли участие 27 учащихся 6-х классов, которые на основании первичной диагностики были поделены на две группы экспериментальную (13) учащихся и контрольную (14) учащихся, 5 классов.

Эксперимент проводился в течение трёх лет обучения и включал три этапа констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе эксперимента для получения объективной и полной информации об уровне развития творческих способностей школьников в выделенных нами экспериментальной и контрольной группах диагностировались выраженность каждого психологического механизма и выраженность показателей когнитивного, эмоционального и мотивационного компонентов творческих способностей, определялась их взаимосвязь.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы. Выявление педагогических условий, способствующих развитию креативности школьников в дополнительном образовании

Уровни развития когнитивного компонента творческих способностей школьников мы определяли, исходя из выделенных ранее показателей уровня развития творческого мышления, который в свою очередь определялся через такие показатели, как беглость, оригинальность, абстрактность названия уровня развития наглядно-образного мышления уровня развития невербального воображения.

Рис. 1. Уровни развития когнитивного компонента по показателю «беглость» творческого мышления учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента (%)

Из рисунка 1 видно, что по показателю «беглость» уровни развития творческого мышления учащихся экспериментальной и контрольной групп практически не отличались. В обеих группах у школьников доминировал уровень развития творческого мышления ниже нормы в экспериментальной группе таких учащихся оказалось 38,5%, в контрольной 43,3%.

3

Рис. 2. Уровни развития когнитивного компонента по показателю «оригинальность» творческого мышления учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента (%)

Таких учащихся в экспериментальной и контрольной группах было 12,9% и 17,1%, соответственно. Младшие школьники с данным уровнем развития творческого мышления стремились предложить оригинальные идеи, но их число незначительно.

Рис. 3. Уровни развития когнитивного компонента по показателю «абстрактность названия» творческого мышления у учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента (%)

В целом, у учащихся обеих групп доминировал уровень развития творческого мышления несколько ниже нормы 51,3% в экспериментальной группе, и 48,6% - в контрольной, и уровень в пределах нормы 46,1% первоклассникам экспериментальной группы и 46% - контрольной.

На основе полученных результатов можно отметить, что на констатирующем этапе эксперимента у школьников обеих групп уровень развития когнитивного компонента по показателю «творческое мышление» достаточно низкий.

Далее обратимся к рассмотрению уровня развития когнитивного компонента по такому показателю, как наглядно-образное мышление, используя методику Дж. Равена.

2.2. Организация и содержание педагогической работы

Обучение основам использования заданий творческого характера не является принципиально новым делом для учителей трудового обучения. Оно осуществлялось и ранее, возможно, порой нецеленаправленно, неосознанно, без акцентирования внимания учащихся на этом процессе. При изготовлении различных объектов приходилось каждый раз решать ряд конструкторско-технологических задач. В настоящее время возникла необходимость систематизировать использования заданий творческого, так как работа по программам технологии нацелена на включение учащихся в процесс использования заданий творческого характера.

В.Д. Симоненко считает, что использование заданий творческого характера имеет прямым и главным результатом изменение самого субъекта, так как способствует развитию его творческих способностей [19, с. 18].

Кроме того, наиболее приемлемой формой интегрирования заданий творческого характера является проектная деятельность, творческое проектирование направлено на психофизическое, нравственное и интеллектуальное развитие школьников, активизацию их задатков и способностей, на включение в успешную трудовую деятельность, на удовлетворение деятельностных и познавательных запросов и потребностей, создает условия для творческого самовыражения и самоопределения [14, с. 15].

Творческая проектная деятельность нами рассматривается как специфическая интеллектуально-практическая деятельность, которая активизирует познавательный интерес школьников,

способствует использованию знаний на практике. Результатом этой деятельности являются продукты, обладающие субъективной, а иногда и объективной, новизной.

Основным методом в обучении проектной деятельности является метод проектов - сердцевина всей программы по «Технологии», который позволяет качественно выверить содержание тем и разделов программы, уровень усвоения школьниками учебного материала, способствует их творческому развитию. Это метод гуманистической педагогики, идущий от ученика, для ученика и в интересах ученика, позволяет развивать и прогнозировать способности учащихся. Дает возможность школьникам соприкоснуться с жизненными проблемами, учит принимать ответственные решения, способствует интеллектуальному и творческому росту, в конечном итоге, профессиональному самоопределению.

Выполнение проектов - эффективное применение проблемного метода.

Здесь наиболее ярко прослеживается индивидуализация обучения при широкой дифференциации заданий, что способствует выявлению задатков учащихся и их творческому развитию.

БСЭ определяет метод проектов как организацию обучения, «при которой учащиеся получают знания и умения в процессе планирования и выполнения практических заданий - проектов» [38, т. 16, с. 473]. Более точное, по нашему мнению, дает определение методу проектов К.Г. Селевко: «Метод проектов - комплексный обучающий метод, метод развивающего обучения, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность ребенку проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности» [15, с. 92].

Сегодня, когда методологические основы преподавания технологии находятся в процессе формирования и становления, особенно важно теоретическое переосмысление зарубежного и отечественного опыта подготовки учащихся к трудовой деятельности.

Неоспоримую ценность представляет исторический анализ методов трудового обучения, в первую очередь, метода проектов. В виду ограниченности объема данного исследования мы приведем краткий обзор истории возникновения этого метода. Более подробно история вопроса изложена в работах К.Г. Селевко [5], В.Д. Симоненко [190], Ю.Л. Хотунцева [208] и др.

Метод проектов, или как его еще называли «метод проблем», возник во второй половине 19 века в сельскохозяйственных школах США на основе концепции прагматической педагогики Д. Дьюи, провозгласившего «обучение посредством делания». Д. Дьюи критиковал школу за ее абстрактность, отрыв от жизни. Он разработал свою теорию обучения, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью.

Вместо давления и принуждения Д. Дьюи предложил учение ребенка на основе его личного опыта;

развитие активности, возбуждение интереса как мотива учения, формирование отдельных умений и навыков для достижения более высоких, имеющих для учащихся жизненно важное значение целей. Другой американский педагог У.Х. Кильпатрик развивает далее идею обучения через организацию «целевых актов», на основе интереса и самостоятельности мышления. Он дал следующую характеристику методу проектов: «Это метод планирования целесообразной (целеустремленной) деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебно-школьного задания в реальной жизненной обстановке». Кильпатрика называют родоначальником метода проектов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альтов Г.С. И тут появился изобретатель. - М.: 1984, 1985, я 1990.
2. Альтшуллер Г.С Творчество как точная наука. - Петрозаводск: Скандинавия, 2004
3. Альтшуллер Г.С. Найти идею. - Петрозаводск: Скандинавия, 2003.
4. Арламов М.Ф. Педагогика / М.Ф. Харламов. - Мн. Университетское, 2001.-45-49с.
5. Белобрыкина О.А. Маленькие волшебники или на пути к творчеству. - Новосибирск, 1993.
6. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества - Ростов-на-Дону, 1983.- 274с.
7. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте /Л.И. Божович. - М. Просвещение, 1968.- 224с.
8. Введение в педагогическую деятельность / А.С. Роботова, Т.В.Леонтьев- М. Издательский центр «Академия»,2000.-208с.
9. Веккер Л.М. Психические процессы. ВЗТ. - Т.1. - Л., 1974.
10. Величковский Б.М., Зинченко В.П., Лурия А.Р. Психология восприятия. - М., 1973.
11. Винокурова Н. Лучшие тесты на развитие творческих способностей Книга для детей, учителей и родителей - М. АСТ-ПРЕСС, 1999.-368с. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - СП-б. Питер, 1999-368с.
12. Вудвордс Р.С. Зрительное восприятие глубины - М.: Просвещение, 2006 - 455 с.
13. Выготский, Л.С. (1996): Психология развития как феномен культуры. Под ред. М.Г. Ярошевского. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК. [Vygotsky, L.S. (1996): Developmental Psychology as a Cultural Phenomenon: ed. M.G. Yaroshevsky. Moscow: Institute of Practical. Psychology; Voronezh: MODEK].
14. Гин А. Задачи - сказки от кота Потряскина. - М.: Вига- I Пресс, 2002.
15. Гин А.А. Приемы педагогической техники. - М.: Вита-Пресс, 1999.
16. Гликман, И.З. Теория и методика воспитания /И.З.Гликман. - М. Владос, 2002.-176с.
17. Годфруа Ж. Что такое психология. - М., 1996.
18. Грегори Р.Л. Глаз и мозг. Психология зрительного восприятия. // Под ред. А.Р. Лурия и В.П. Зинченко. - М., 1970.
19. Гурин Ю.В., Моница Г.Б. Игры для детей от трех до семи лет. К -СПб.: Речь, 2008.
20. Джемс У. Психология. - М., 1986.
- 6
21. Дружинин, В.Н. (2007): Психология общих способностей. Санкт-Петербург: Питер. [Druzhinin, V.N. (2007): Psychology of general abilities. St. Petersburg: Peter].
22. Дубровина И.В. и др. Психология. - М.: Академия, 1999.
23. Дубровина, И.В. Психология /И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожин. - М. Академия,2000-464 с.
24. Ермолаева-Томина, Л.Б. (2003): Психология художественного творчества. Москва: Академ. Проект. [Ermolaeva-Tomina, L.B. (2003): Psychology of artistic creativity. Moscow: Academic. Project].
25. Завалишина Д.Н. Психологическая структура способностей. М.: Проспект, 2006 - 309 с.
26. Запарожнов А.В. Восприятие и действие. М., Просвещение, 2007 -543 с.
27. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. - М., 1986.

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой: <https://stuservis.ru/glava-diploma/58026>