

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

БИКО ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой,
д.м.н, профессор Ковалевский В.А.



(дата, подпись)

Руководитель
старший преподаватель
Василькевич И.В.


02.06.2017

Дата защиты

19.06.2017

Обучающийся

Бико О.В.



(дата, подпись)

Оценка _____

(протисью)

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	6
1.1. Проблема творческих способностей в психолого- педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.....	16
1.3. Условия формирования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.....	23
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	28
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	30
2.1. Выявление уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент).....	30
2.2. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста (формирующий эксперимент).....	38
2.3. Изучение уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста после реализации формирующих мероприятий (контрольный эксперимент).....	43
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	59
ПРИЛОЖЕНИЯ	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Реформы отечественного образования и ориентация современной педагогики предполагают создание условий для развития личности каждого ребёнка, формирование его способностей и интересов, развитие творческого самовыражения в различных видах культурной деятельности.

В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте дошкольного образования отмечается: «Ребёнок на этапе завершения дошкольного образования: должен обладать развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности. Может фантазировать вслух, играть звуками и словами. Творческие способности ребёнка также проявляются в рисовании, придумывании сказок, танцах, пении и т. п.» [58].

Поэтому педагогический процесс дошкольной образовательной организации должен быть ориентирован на обеспечение развития каждого ребенка, сохранение его уникальности и самобытности, создание возможностей раскрытия способностей, склонностей.

Проблеме детского творчества посвящено множество психолого-педагогических исследований: Б.М. Теплов, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.Д. Шадриков, А.Н. Лук, О.П. Радынова, Н.А. Ветлугина, особенности развития творческих способностей детей дошкольного возраста: Н.Н. Поддьяков, О.М. Дьяченко, условия для развития творческих способностей: И.А. Лыкова, В.Т. Кудрявцев, А.А. Мелик-Пашаев и др.)

На протяжении многих лет многих ученых интересовало детское творчество, как одно из самых главных психолого-педагогических направлений.

Воспитание творческой личности – одна из важнейших задач, стоящих перед родителями и педагогами на современном этапе. Для успешного решения этой задачи большое значение имеет развитие творческих способностей, детской активности и самостоятельности. Творчество, по

своей природе, основано на желании сделать что-то новое или хотя бы то, что существовало, но по-своему.

Таким образом, формирование творческих способностей детей старшего дошкольного возраста является актуальным для педагогической науки практики. И это позволило нам сформулировать тему выпускной квалификационной работы: «Психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста».

Объект исследования. Творческие способности детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: Выявление и реализация психолого-педагогических условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

В основу исследования нами положена **гипотеза**, согласно которой развитие творческих способностей будет эффективным при создании следующих условий:

- построение предметно-развивающей среды в группе детского сада, стимулирующей творческую активность детей;
- создание взрослым проблемных ситуаций, требующих нестандартных способов решения;
- стимулирование детей к созданию творческого замысла средствами разных видов детской деятельности.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были поставлены следующие задачи.

Задачи исследования:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования;

2. на основе психолого-педагогической литературы изучить особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста;

3. выявить уровень развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент);

4. реализовать психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста (формирующий эксперимент);

5. провести контрольный эксперимент.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № X с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей» города Красноярск. В исследовании принимали участие 30 детей старшей группы А и 30 воспитанников старшей группы Б.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Проблема творческих способностей в психолого-педагогической литературе

Общественный и научный интерес к проблемам творчества возник в России на рубеже XIX-XX столетий и был обусловлен изменившимися условиями жизни: на фоне бурного развития промышленности и расцвета науки и искусства стремлением человека к самореализации и признанием художественной ценности детского творчества.

Культурная жизнь страны отличалась невиданной ранее активностью, Н.А. Бердяев говорил о рубеже столетий, как о времени русского культурного ренессанса. Люди стремились освободиться от всего, что могло помешать раскрытию индивидуальности, жили, следуя лозунгу М.М.Рубинштейна: «Каждый может и должен реализовать себя».

В этих условиях общество предъявляло новые требования к воспитанию подрастающего поколения. Оно нуждалось в раскрепощенной, свободной от старых догм, гармонично развитой творческой личности и требовало от представителей различных областей знания комплексного решения этой проблемы [5].

Большой вклад вложили в разработку педагогических проблем, связанных с творческим развитием личности, в первую очередь личности ребенка, сделали выдающиеся педагоги 20-х и 30-х годов: А.В. Луначарский, П.П.Блонский, С.Т. Шацкий, Б.Л. Яворский, Б.В.Асафьев, Н.Я. Брюсова. Это способствовало признанию ценности детства, заставило взрослых обратить внимание на стремление ребенка к творческому самовыражению.

Творческое начало рождает в ребенке живую фантазию, живое воображение. Творчество по природе своей основано на желании сделать что-то, что до тебя еще никем не было сделано, или хотя то, что до тебя

существовало, сделать по другому, немного лучше. Иначе говоря, творческое начало в ребенке – это всегда стремление вперед.

Творчество объединяет различные сферы психического: деятельность, процесс, установку и личность. В процессе творчества у дошкольника формируется эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, другим людям и самому себе.

Зарубежные исследователи (Дж.Гилфорд, Э.П. Торренс, Р.Стернберг, О.Бодштейн, Ф.Гальтон, и др.) изучали детское творчество и одаренность многоаспектно. Одним из главных был вопрос о влиянии наследственности, среды и воспитания на процесс формирования творца.

Большинство ученых (О.Бодштейн, Ч.Ломброзо и другие) наиболее значимым фактором считали наследственность. Наиболее ярким представителем биогенетического направления был Ф.Гальтон. Высказав идею наследования таланта, ученый предложил формулу, с помощью которой можно было определить вероятность количества рождений замечательных людей в тех или иных семьях. При этом Ф.Гальтон доказал, что выдающиеся способности передаются по наследству не только со стороны матери, но и со стороны отца [25].

Сторонники социогенетического направления (В. Джемс и др.), полагали, что творческую личность формирует среда, пытались сконструировать идеальную для нее модель общества, определить факторы и условия, способствующие быстрому творческому росту индивида.

Немецкие педагоги (Л.Гурлитт, Ф.Фребель) утверждали, что творца можно создать лишь посредством целенаправленных педагогических воздействий. Ф.Фребель пытался совместить свободное творчество ребенка с хорошо продуманной системой воспитания, разработал методику развития творчества детей в играх и изобразительной деятельности.

Таким образом, различные концептуальные идеи творческого развития личности в зарубежной педагогике рубежа столетий, признают уникальность

природы ребенка и его права на индивидуальное творческое развитие, выдвигая положения психологии педагогики ненасилия.

В России в конце XIX – в начале XX столетия благодаря трудам А.Н.Веселовского и А.А.Потебни развивалась специальная область исследования «психология творчества», которая позволила специалистам глубже понять природу творческого процесса. В ее рамках изучались особенности различных видов творческой деятельности, процессы восприятия произведений искусства [40].

Таким образом, начиная с конца XIX века в России не только возник колоссальный интерес к творчеству и личности творца, но сложились все необходимые социокультурные теоретические предпосылки для разработки проблем формирования творческих способностей личности в педагогике.

Обратимся к содержанию понятия творческие способности. Рассматриваемое нами понятие тесным образом связано с понятиями «творчество» и «творческая деятельность».

Опираясь на психолого-педагогические исследования творчество можно определить следующим образом:

Творчество, как пишет Я. А. Пономарев, – чрезвычайно многообразное понятие, в основу исходного определения творчества целесообразно класть его самое широкое понимание. В таком случае следует признать, что творчество свойственно и неживой природе, и живой до возникновения человека, и человеку, и обществу. Творчество – необходимое условие развития материи, образования ее новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества. Творчество человека лишь одна из таких форм.

Более приемлемо понимание творчества, данное в словаре С. Ожегова: «Творчество – создание новых *по замыслу* культурных и материальных ценностей» или определение А. Г. Спиркина: «Творчество – это *духовная* деятельность, результатом которой является создание оригинальных

ценностей, установление новых, ранее неизвестных фактов, свойств и закономерностей материального мира и духовной культуры».

По мнению Н.Н. Поддьякова, творчество носит глубоко личностный характер, оно всегда индивидуально, что обусловлено неповторимостью личности и накопленного ею опыта разнообразной деятельности.

И.А. Лыкова рассматривает творчество:

- как особый уровень деятельности, в процессе которой создаются качественно новые материальные и духовные ценности никогда ранее существовавшие;

- создание чего-то нового, ценного не только для данного человека, но и для других;

- процесс создания субъективных ценностей.

А. Маслоу рассматривает творчество как особую форму процесса развития и саморазвития человека. По мнению автора, творчество объединяет различные сферы психического: деятельность, процесс, установку и личность.

Таким образом, мы видим, что творчество объединяет множество процессов, которые следует рассматривать в едином контексте. Один или несколько из этих процессов приносят новизну в привычные действия, в том, числе при выявлении и формулировке задачи, выработке и оценке всевозможных решений [35].

Ряд ученых (А. О. Гройсман, И.И. Ильясов, З.А. Решетова, И.Я. Лернер, Н.Н. Матюшкин и др.) под творческой деятельностью понимают «отношение субъекта деятельности к своему труду (удовлетворенность работой, стремление к самостоятельности ее выполнении; положительная мотивация в ходе ее решения) и процесс решения творческих задач (самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний, умений, способов деятельности в новой ситуации, видение проблемы, видение новой функции известного объекта».

Л. Г. Устинова в своем исследовании определяет творческую деятельность как «самостоятельную, высокоорганизованную, мотивированную деятельность, направленную на развитие творческих качеств личности будущего специалиста. Проявляется она в достижении высокого уровня реализации новых оригинальных подходов, путей и способов решения [52].

Далее обратимся к определению творческих способностей которые предлагают различные авторы.

Л. С. Выготский рассматривал творческие способности как максимальный уровень развития способностей (это подкреплялось механической традицией, знающей лишь количественные различия), господствовал в течение первого столетия молодой науки. Однако, со временем было доказано, что творческая отдача человека и показатели умственных способностей подчас не коррелируют. Он исчерпал себя, что было осознано как кризис в исследовании данной проблематики. Наступление этого кризиса закономерно, т.к. «на пути отождествления целого с элементами, проблема не решается, а просто обходится».

Б. Т. Теплов под понятием творческих способностей понимал:

- определенные индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают легкость и быстроту их приобретения.

- создание предметов материальной и духовной культуры, производство новых идей, открытий и изобретений, индивидуальное творчество в различных областях человеческой деятельности.

В.Д. Шадриков рассматривает творческие способности как свойство функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную выраженность, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения деятельности. Индивидуальная мера выраженности способностей оценивается на основе

параметров производительности, качества и надежности деятельности. Именно данное понимание творческих способностей, как функциональной системы позволяет решить проблему соотношения задатков и способностей. Если способности – это свойства функциональной системы, то задатки – свойства – свойства компонентов этой системы [4].

Американский психолог Э. Фромм предложил следующее определение понятия: «Это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Т.К. Смыковская в своей статье «Методологические основы исследования творческих способностей», дает следующее определение творческих способностей – это умение творчески мыслить; гибкость, точность, быстрота, оригинальность мышления (дивергентное мышление); нестандартность, неординарность в решении проблем; возможность прогнозирования, предвосхищения; способность к созданию нового, идеального; желание проводить исследовательскую деятельность; положительная познавательная мотивация, активность, интерес, увлеченность творческим делом. Данные компоненты наиболее полно отражают особенности творческой личности [26].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить понятие «творческие способности» – как уникальные и неповторимые качества человека, способствующие созданию чего-то нового, оригинального, ранее не существовавшего или коренное преобразование исходного пункта, с целью изменения и приобретения им универсальной ценности для человеческой культуры [37].

В настоящий момент в науке существует несколько гипотез касающихся проблемы выделения компонентов творческих способностей человека.

Многие психологи и педагоги связывают способности к творческой деятельности, прежде всего с особенностями мышления. В частности,

известный американский психолог Дж.П.Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта, установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление [51]. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего.

Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, которое характеризуется следующими основными особенностями:

1. Быстрота – способность высказывать максимальное количество идей (в данном случае важно не их качество, а их количество).
2. Гибкость – способность высказывать широкое многообразие идей.
3. Оригинальность – способность порождать новые нестандартные идеи (это может проявляться в ответах, решениях, несовпадающих с общепринятыми).
4. Законченность – способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид [21].

Известный отечественный исследователь проблем творчества А.Н. Лук, опираясь на исследование биографии выдающихся ученых, изобретателей, художников и музыкантов, выделяет следующие виды творческих способностей:

1. Способность видеть проблему там, где ее не видят другие.
2. Способность сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одним и используя все более емкие в информационном отношении символы.

3. Способность воспринимать действительность целиком, не дробя ее на части.
4. Способность воспринимать навыки, приобретенные при решении одной задачи к решению другой.
5. Способность легко ассоциировать отдаленные понятия.
6. Способность памяти выдавать нужную информацию в нужную минуту.
7. Гибкость мышления.
8. Способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до ее проверки.
9. Способность включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний.
10. Способность видеть вещи такими, какие они есть, выделить наблюдаемое из того, что приводится интерпретацией.
11. Творческое воображение.
12. Способы доработки деталей, к совершенствованию Таким образом, на наш взгляд основными показателями творческих способностей являются беглость, и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность, смелость.

Творчество предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний, умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью.

Далее для полного понимания сущности творческих способностей мы рассмотрим теории креативности, представленные различными авторами.

Креативность – это характеристика личности, свидетельствующая о способности к творчеству.

Поэтому ряд исследователей, как отечественных, так и зарубежных, определяют креативность как способность или свойство личности (Л.С. Выгодский, Е. П. Гилфорд, Э. П. Торренс). Так, Э. П. Торренс под креативностью понимает способность к обостренному восприятию

недостатков, пробелов в знаниях, чуткость к дисгармонии и т. д. Автор считает, что творческий акт делится на:

- восприятие проблемы;
- поиск решения;
- возникновение и формулировку гипотез;
- проверку гипотез, их модификацию;
- нахождение результата [26].

Э. З. Фромм понятие креативности трактует, как способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

В ряде исследований креативность связывают с интеллектом (Ж. Пиаже, В Штерн). Интеллект – относительно устойчивая структура умственных способностей индивида. В некоторых психологических концепциях интеллект отождествляют с системой умственных операций, со стилем и стратегией решения проблем, с эффективностью индивидуального подхода к ситуации, требующего познавательной активности, с когнитивным стилем и др. В современной западной психологии наиболее распространенным является понимание интеллекта как биопсихической адаптации к наличным обстоятельствам жизни (В Штерн, Ж. Пиаже и др.) [22].

Известны основные подходы к соотношению интеллекта и креативности.

Представители первого подхода утверждают, что как таковой креативности не существует. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в творчестве играют мотивация ценности, личностные черты (А.Жд. Танненбаум, А. Маслоу, О.Б. Богоявлинская и др.). К числу основных черт творческой личности относят когнитивную

одаренность, чувствительность к проблемам, независимость суждений в неопределенных и сложных ситуациях.

Второй подход строится на связи уровня развития интеллекта и уровня творческих способностей. Эту точку зрения разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Г. Айзенк, Д. Векслер и др.). В концепции Э. П. Торренса, названной «теория интеллектуального порога», автор считает, что интеллект и креативность образуют единый фактор, поэтому, чем выше коэффициент интеллекта, тем выше творческая способность.

Третий подход предполагает характеристику креативности как творческой способности, которая является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Я. Пономарев). В более «мягком» варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем креативности пусть незначительная корреляция, т.е. связь.

Это подтверждают исследования творческих способностей, развернувшиеся интенсивно в Америке в 60-х годах, которые привели ученых к выводу, что творческие способности не являются синонимом к способности к обучению и взаимосвязь их с интеллектом неоднозначна.

Известный ученый Дж. Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности:

- оригинальность – способность продуцировать необычные ответы;
- продуктивность – способность к генерированию большого числа идей;
- гибкость – способность к легкой переключаемости и выдвижению разнообразных идей из различных сфер знания и опыта;
- способность усовершенствовать объект, добавляя детали.

Кроме того, к креативности относится способность к обнаружению и постановке проблем, а также способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу. Некоторые исследователи считают, что обширные знания и эрудиция иногда мешают видеть явления в иной, творческой форме.

Доктор психологических наук В.Т. Кудрявцев в соавторстве с В. Синельниковым, основываясь на широком историко-культурном материале (история философии, социальных наук, искусства, отдельных сфер практики) выделил следующие виды универсальных творческих способностей, сложившихся в процессе человеческой истории:

- способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения;
- способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей);
- способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию;
- способность к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию;
- оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой в условиях непосредственного выбора.

Итак, анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме показал, что творческие способности - это уникальные и неповторимые качества человека, способствующие созданию чего-то нового, оригинального, ранее не существовавшего или коренное преобразование исходного пункта, с целью изменения и приобретения им универсальной ценности для человеческой культуры [37].

Творческие способности могут развиваться только при активной деятельности самого ребенка при его заинтересованности в этом виде деятельности.

1.2. Особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст — благоприятный период для развития творческих способностей. Именно в это время происходят прогрессивные изменения во многих сферах, совершенствуются психические процессы (внимание, память, восприятие, мышление, речь, воображение), активно развиваются личностные качества, а на их основе — способности и склонности.

Дошкольный возраст становится переломным моментом в развитии внимания, когда дети впервые начинают сознательно управлять им, направляя и удерживая на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник использует определенные способы, которые он перенимает у взрослых. Таким образом, возможности этой формы произвольного внимания к пяти годам уже достаточно велики. В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи. Речь дает возможность заранее словесно выделить значимые для определенной задачи явления и предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания преобладающим на протяжении всего дошкольного периода остается непроизвольное внимание. Вместе с тем, детям еще трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. Но в процессе интересной для них деятельности внимание может быть достаточно устойчивым [17].

Подобные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшее впечатление. Таким образом, объем фиксируемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. Одно из основных достижений старшего дошкольника — развитие произвольного запоминания. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения приводит к достижению успеха.

Становление мышления в этом возрасте в значительной степени связано с возможностью оперировать представлениями на произвольном уровне, которая существенно повышается к 6 годам, в связи с усвоением новых способов умственных действий. Формирование этих способов в значительной степени опирается на освоение определенных действий с внешними предметами, которыми ребенок овладевает в процессе развития и обучения. Дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления.

Как отмечал Н.Н. Поддьяков, в старшем дошкольном возрасте интенсивно формируются и развиваются навыки и умения, способствующие изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов и явлений и воздействию на них с целью изменения [36]. Этот уровень умственного развития, соответствующий наглядно-действенной форме мышления, становится подготовительным этапом в развитии индивидуально-психологических особенностей личности, которые определяют уровень творческих способностей. Накопление фактов и сведений об окружающем мире создает основу для формирования представлений и понятий. К концу дошкольного периода начинает преобладать наглядно-схематическая форма мышления как высший этап в развитии наглядно-образного. Отражением достижения ребенком этого уровня умственного развития являются схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задач схематическое изображение [44].

Наглядно-схематическое мышление создает возможности для освоения внешней среды, выступая средством для создания ребенком обобщенной модели различных предметов и явлений. Приобретая черты обобщенного, эта форма остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями. В то же время она становится основой для образования логического мышления, связанного с использованием и преобразованием понятий.

Таким образом, к концу дошкольного возраста ребенок может подходить к решению проблемы тремя способами: используя наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое мышление. В старшем дошкольном возрасте начинает интенсивно формироваться логическое мышление, как бы определяя тем самым ближайшую перспективу творческого развития.

Накопление опыта практических действий, определенный уровень развития восприятия, памяти, воображения создают ситуацию уверенности в своих силах. Это выражается в постановке все более разнообразных и сложных целей, достижению которых способствует волевая регуляция поведения. Ребенок старшего дошкольного возраста может стремиться к далекой (в том числе и воображаемой) цели, выдерживая при этом сильное волевое напряжение в течение довольно длительного времени.

Исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева и др. показывают, что в старшем дошкольном возрасте, по сравнению с ранним детством, появляется новый тип деятельности — творческий. Своеобразие данного типа состоит в том, что он рождает возможность идти от мысли к ситуации, а не наоборот, как было ранее. Однако, характеризуя особенности творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста, педагоги и психологи подчеркивают ее специфичность. Так, многие из компонентов творчества в этом возрасте только начинают развиваться, хотя субъективно ребенок постоянно открывает что-то новое. Н.Н. Поддьяков отмечал, что в детском возрасте творчество следует понимать как механизм развития разнообразных деятельностей ребенка, накопления опыта, личностного роста [37]. По мнению Л.С. Выготского, основной закон детского творчества заключается в том, что ценность его следует видеть не в результате, не в продукте творчества, а в самом процессе такой деятельности [12].

Известно, что психологической основой творческой деятельности является воображение — психический процесс, заключающийся в создании образов предметов и ситуаций, основанных на результатах их восприятия и

осмысления (В.Т. Кудрявцев, О.М. Дьяченко). К основным свойствам воображения относят: видение целого раньше частей, перенос функции с одного предмета на другой. Значимые показатели в развитии воображения — опора на наглядность, использование прошлого опыта, наличие особой внутренней позиции, позволяющей, не приспособиваясь к ситуации, подчинять ее себе, овладевать содержательными ее особенностями.

Воображение функционирует на различных уровнях: по степени выраженности может быть пассивным и активным, в свою очередь активное подразделяется на воссоздающее и творческое.

Воссоздающее воображение состоит в восстановлении предметов, явлений, событий по их изображению или словесному описанию.

Творческое воображение связано с определением возможных результатов действий, открывающих или создающих новые предметы, явления, ситуации. При этом в творческом воображении возникают представления, которые различаются по степени оригинальности и реалистичности. Оригинальность как своеобразие представлений творческого воображения — это степень их новизны, непохожести на то, что уже было известно, а реалистичность определяется тем, насколько представление, созданное воображением, близко к действительности.

О.М. Дьяченко пишет, что специфика процесса воображения, в отличие от других психических процессов, понимается как способность выражать особенности одного объекта или явления посредством другого, видоизменять формы репрезентации реальности [20]. В воображении используются символические и метафорические формы отражения действительности. В развитом виде они позволяют находить и фиксировать в творческих продуктах существенные и значимые для человека стороны предметов и явлений. С помощью воображения создаваемые образы детализируются, «оживают», что свидетельствует о самооценности творческих проявлений, особенно в период раннего становления творческих личностных качеств.

Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Е.Е. Кравцова, В.Т. Кудрявцев называют воображение важнейшим новообразованием дошкольного детства и связывают с ним процессы зарождения творческой личности.

Первые проявления воображения относятся ко второй половине третьего года жизни, когда ребенок начинает действовать в воображаемой ситуации и с воображаемыми предметами. Это первый этап развития. В раннем детстве оно носит пассивный, воссоздающий характер — ребенок идет от действия к мысли. В дошкольном возрасте, начиная с четвертого года жизни, развивается способность идти от мысли к действию, воображение становится целенаправленным. В среднем и в начале старшего дошкольного возраста воображение проходит свой второй этап развития, для которого характерно ступенчатое планирование. На третьем этапе ребенок овладевает способностью к целостному планированию своей деятельности, что предполагает достаточно высокий уровень развития воображения. В процессе создания образов дошкольник пользуется разными приемами, в том числе комбинированием ранее полученных представлений, а также их преобразованием [56].

В контексте задачи нашего исследования большое значение имеют идеи В.В. Давыдова, который определил воображение как способность человека видеть целое раньше частей. Весьма существенно замечание ученого о том, что воображение нельзя путать с гибкостью и динамикой репродуктивных представлений, в воображении главное — перенос определенных свойств с одного образа на другой. Перенесенной свойство — главенствующая целостность, которая определяет формирование других частей нового образа. «Схватывание» и «удержание целого раньше его частей является существенной особенностью воображения».

В.В. Давыдов подчеркивал, что в замысле старшего дошкольника обнаруживается данная особенность воображения умение «видеть» целое раньше частей [51].

Как отмечает М.В. Ермолаева, воображение является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека на всех этапах его жизни. Особенно значимым становится развитие воображения и творчества в дошкольном детстве, так как именно в этот период закладываются основы их развития (Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Н.С. Лейтес).

Воображение складывается в процессе развития ребенка, его деятельности и под влиянием условий жизни, обучения и воспитания, проходя становление от произвольного, пассивного, воссоздающего к произвольному, творческому. К концу дошкольного возраста воображение нормально развивающихся детей приобретает продуктивный характер и определяется появлением и развитием у ребенка внутренней позиции, которая дает ему возможность осмысливать и переосмысливать ситуацию, подготавливает к переходу на новую возрастную ступень, к новой учебной деятельности [23].

Период дошкольного детства имеет широкие возможности для развития творческого воображения детей в связи с формированием таких новообразований, как произвольность, внутренний план действий, рефлексия, устанавливаются наиболее тесные связи фантазирования с речемыслительными процессами, начинает складываться новая функциональная система воображения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов).

Для развития творческого воображения необходимо формирование его предпосылок - личный опыт, потребности, интересы, мотивы, образное видение действительности, комбинаторные способности, владение техникой воплощения продукта воображения во внешнюю форму, традиции, т.е. образцы творчества и окружающая среда (Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, О.М. Дьяченко) [50].

Таким образом, изучив особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, выяснили, что дошкольный возраст является благоприятным для формирования творческой личности. Начинает

интенсивно формироваться логическое мышление, которое определяет ближайшую перспективу творческого развития. Появляется творческое воображение, к основным функциям которого относят: видение целого раньше частей, перенос функции с одного предмета на другой.

1.3. Условия формирования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

Психологические и педагогические исследования доказывают, что развитие творческих способностей детей берет свое начало в дошкольном возрасте, когда изменяется характер деятельности ребенка. В теории дошкольного обучения найдены активные методы развития разносторонних творческих способностей.

Педагог должен сделать естественный процесс жизни и деятельности ребенка творческим, ставить детей не только в ситуации художественного, познавательного, нравственного творчества, но и в ситуации самостоятельной деятельности детей, создавать условия для детской инициативы, придавать занятиям поисковый характер. Специальная работа на занятиях, в играх и т.п. должна органично войти в жизнь ребенка.

Другое важнейшее условие для развития у детей творческих способностей - организация интересной содержательной жизни ребенка в дошкольной образовательной организации и в семье, обогащение его яркими впечатлениями, обеспечение эмоционально - интеллектуального опыта, который послужит основой для возникновения замыслов и будет материалом, необходимым для работы воображения. Этот опыт создается всей системой жизнедеятельности ребенка (наблюдения, занятия, игры) и служит основой реализации творческого начала [16].

Важнейшими из личностных качеств в психологической литературе выделяют самостоятельность, инициативность, экспериментирование (В.В. Давыдов). Опираясь на природную любознательность ребёнка, стремление к

самостоятельности можно помочь ему в открытии мира через развитие личностных качеств. В психологической литературе этой проблеме уделяется много внимания, как в плане теоретического обоснования, так и практических разработок.

Экспериментирование. Экспериментирование сегодня понимается как свободная поисковая деятельность, в которой ребенок выступает в роли исследователя, самостоятельно делает открытия, решая задачи и проблемы – познавательные художественные, нравственные, социальные и др. (Н.Н. Поддьяков). Экспериментирование связано с накоплением ребенком опыта проб и ошибок, попытками выхода за пределы заданного поиском смыслового звена той или иной ситуации (действия, способа, взаимосвязи между причиной и следствием и др.).

Роль педагога состоит в создании развивающей предметно-пространственной среды и проблематизации содержания детской деятельности. В результате у детей формируется умение принимать и анализировать интеллектуальную или художественную задачу, раскрывать смысл, выделять внутренне противоречие, разрешение которого и означает нахождение смыслообразующего звена (идеи, образа, способа, типа конструкции или основы сюжета) [20]. В разных видах творческой деятельности дети реально и мысленно экспериментируют с различными материалами (бытовыми, природными, художественными), их свойствами и способами воздействия на них. Эти способы и приобретаемый с их помощью художественный опыт имеют универсальный характер и тем самым обеспечивают формирование у творческих способностей [18].

Самостоятельная творческая деятельность. Появление самостоятельной деятельности – показатель высокого уровня творческого развития детей, так, как самостоятельная деятельность всегда возникает по инициативе ребенка, отвечает его интересам и протекает без видимого руководства взрослого. Наличие самостоятельной деятельности свидетельствует также о влиянии на творческое развитие ребенка грамотно

организованного образовательного процесса, хороших традиций детского сада, благоприятной атмосферы в семье и согласованного взаимодействия педагога и родителей [17].

В самостоятельной творческой деятельности программа действий, их цель и содержание исходит от детей, насыщенность деятельности зависит от их объективности, инициативности, умения самостоятельно использовать приобретенный познавательный и творческий опыт.

Основной путь творческого развития – самостоятельное творчество. Характеристика его сущности и специфика затрудняется в силу того, что этот процесс, по мнению многих исследователей, не поддается изучению. Следовательно, некорректно ставит вопрос о целенаправленном руководстве этим процессом. Речь может идти о влиянии отдельных факторов [3]. Некоторые исследователи считают эту особенность стремлением ребенка к самовыражению, которое часто понимают как независимое явление, сугубо индивидуальное, даже с выраженной наследственной предрасположенностью.

По мнению Н.Н. Поддьякова, основой творческой активности старших дошкольников является особая структура знаний и умственных действий, которая обеспечивает многоплановость взаимодействия вновь формируемых знаний со знаниями, имеющимися в прошлом опыте ребенка. Исследования Н.Н. Поддьякова доказывают, что усвоение детьми системы знаний, отражающей тот или иной объект в различных, нередко противоречивых аспектах, обеспечивает гибкость и динамичность детского мышления, возможность получения ими все новых и новых знаний, а также способов умственной и эстетической деятельности. Чем разнообразнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок и тем эффективнее его развитие [14].

По исследованиям Н.Н. Поддьякова поисковая деятельность не задается взрослым заранее в виде готовой схемы действий, а строится самим ребенком – каждый раз по новому, по мере получения все новых и новых знаний об объекте. В поисковой деятельности ребенок часто получает

совершенно неожиданную для него информацию, что ведет к трансформации самой деятельности, изменению ее содержания и направленности [13]. Преобразования объекта, произведенные самим ребенком, раскрывают перед ним новые стороны и свойства объекта познания, а новые знания, в свою очередь, позволяют получать, все более сложные и разнообразные преобразования. Таким образом, по мере накопления знаний об исследуемом объекте или явлении ребенок получает возможность ставить все более сложные цели и задачи. В процессе достижения целей и реализации поставленных ребенком задач у него возникает потребность в «открытии» новых способов преобразования объектов. Обычно этот поиск осуществляется путем проб и ошибок в результате применения старых способов к новой ситуации, их комбинирования и преобразования [8].

Специфика самостоятельной творческой деятельности дошкольников состоит в том, что дети по своей инициативе и на основе своих интересов активно осваивают доступные им виды искусства, то объединяя их, то занимаясь каким-либо одним по своему желанию, организуют свои действия в форме творческих игр, упражнений и придают им репродуктивный или творческий характер в зависимости от индивидуальных интересов и уровня творческого развития.

Инициативность

Инициативность – одно из важных условий развития творческой деятельности ребёнка. Развитие инициативности начинается с раннего возраста через вовлечение детей в самостоятельное выполнение доступных им задач. К концу старшего дошкольного возраста дети могут достичь определённого уровня развития инициативности в разных видах деятельности. Ребёнок сам может ставить цели в играх, в практической деятельности и выполнять действия. Инициативный ребёнок может найти себе занятие, организовать игру или присоединиться к уже играющим, включиться в разговор или заняться какой-либо продуктивной деятельностью. Детская инициатива должна находить поддержку со стороны

педагогов. Важно научить ребёнка делать самому, пусть неправильно, не идеально, но самостоятельно. Инициативность достаточно легко формируется, если не злоупотреблять указаниями ребёнку – что-то сделать, а создавать проблемные ситуации. При постановке задач важно учитывать возможности ребёнка. Задача, превышающая его возможности, способна только мешать развитию инициативы, поскольку ребёнок, не зная как решить задачу, отказывается от её выполнения. Инициатива в выполнении предметного действия выступает одним из показателей развития деятельности и личности ребёнка [44]. Степень самостоятельности у ребёнка всё время повышается, что приводит к развитию инициативности в разных видах деятельности – в игре, общении, практической, предметной деятельности. В игре интенсивно развивается активность и инициатива у ребенка (Д.Б. Эльконин, Н.Я. Михайленко). Выделяют три уровня развития творческой инициативы (включённость ребёнка в сюжетную игру):

1) ребёнок активно развертывает несколько связанных по смыслу условных действий (роль в действии) и использует предметы-заместители; многократно воспроизводит понравившееся условное игровое действие с незначительными изменениями;

2) имеет первоначальный замысел; активно ищет или изменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в речи игровые роли; развёртывает отдельные сюжетные эпизоды; в процессе игры может переходить от одного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности;

3) имеет разнообразные игровые замыслы; активно создаёт предметную обстановку «под замысел»; комбинирует (связывает) в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая оригинальный сюжет.

Развитие инициативности предполагает работу и с неадекватными формами её проявления (излишняя напористость, давление, навязчивость, отсутствие регуляции) через ограничение чрезмерной инициативности, при

которой ребёнок не учитывает желания других, пытаясь реализовать только свой вариант. Особую сложность вызывают «действия по-своему», т.е. когда ребенок настаивает на своём вопреки требованиям взрослых, других детей. В то же время, нельзя всё время запрещать, нужно умело выводить из такого противостояния, но не через запреты и соглашательство [54].

Проблематизация. Источником психического развития ребенка является не само по себе присвоение социокультурного, общечеловеческого опыта, а его специфическое преобразование. Одной из форм такого преобразования выступает проблематизация этого опыта.

Проблематизация – особое инициативное действие (взрослого и ребенка), в результате которого те или иные нормативные компоненты социокультурного опыта приобретают незавершенный, неопределенный, «неочевидный», проблемный характер. Объектом такого действия могут стать сами предметы культуры, социально выработанные способы оперирования этими предметами, эталоны их восприятия и осмысления, модели построения человеческих отношений по поводу предметов.

Таким образом, мы видим, что развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста будет эффективней при создании следующих условий:

- необходимо построить предметно-развивающую среду в группе детского сада, которая будет стимулировать творческую активность детей;
- развивать у детей инициативу при создании взрослым проблемных ситуаций, требующих нестандартных способов решения;
- стимулировать детей к созданию творческого замысла средствами разных видов деятельности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В настоящей главе рассмотрены различные подходы и взгляды к пониманию творческих способностей. Опираясь на анализ психолого-

педагогических исследований мы выяснили что, творческие способности - это уникальные и неповторимые качества человека, способствующие созданию чего-то нового, оригинального, ранее не существовавшего или коренное преобразование исходного пункта, с целью изменения и приобретения им универсальной ценности для человеческой культуры [37].

Изучив особенности формирования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, выяснили, что дошкольный возраст является благоприятным для развития творческих способностей при создании следующих условий:

- необходимо построить предметно-развивающую среду в группе детского сада, которая будет стимулировать творческую активность детей;
- развивать у детей инициативу при создании взрослым проблемных ситуаций, требующих нестандартных способов решения;
- стимулировать детей к созданию творческого замысла средствами разных видов деятельности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Выявление уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

Данное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № X с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей» города Красноярска. В исследовании принимало участие 30 детей старшей группы А (экспериментальная группа) и 30 детей старшей группы Б- (контрольная группа).

В ходе констатирующего эксперимента была использована диагностическая методика В.Т. Кудрявцева (Приложение 2).

Изучение творческих способностей детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в соответствии с видами:

1. Способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения;
- 2.Способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей);
3. Способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию;
- 4.Способность к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию;
- 5.Оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой в условиях непосредственного выбора.

Выполнение заданий оценивалось по следующим критериям:

0 баллов – низкий уровень развития творческих способностей;

Во всех пяти видах изучения творческих способностей ребенок не способен предложить какой-либо вариант решения.

1 балл – низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - ребенок не может предложить что-то новое для решения той или иной задачи, назвать абсолютно все детали, называет самое легкое разрешение ситуации.

2 балла – средний уровень развития творческих способностей -ребенок предлагает свои пути решения ситуации, но они в некоторой степени однотипны, т.е. схожи друг с другом. Большинство предлагаемых заданий ребенок может решить только с помощью педагога.

3 балла – средний уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - ребенок творчески подходит к ситуации, проявляет большую самостоятельность по сравнению с предыдущим уровнем развития творческих способностей, работает практически самостоятельно, без подсказок педагога. Может интерпретировать предлагаемыми им самим образами, достаточно легко переносит свойства знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию.

4 балла – высокий уровень развития творческих способностей - ребенок полностью самостоятелен при решении всех поставленных задач. Сформированы способности по всем пяти видам изучения творческих способностей.

В ходе констатирующего эксперимента были получены следующие результаты: (Приложение А)

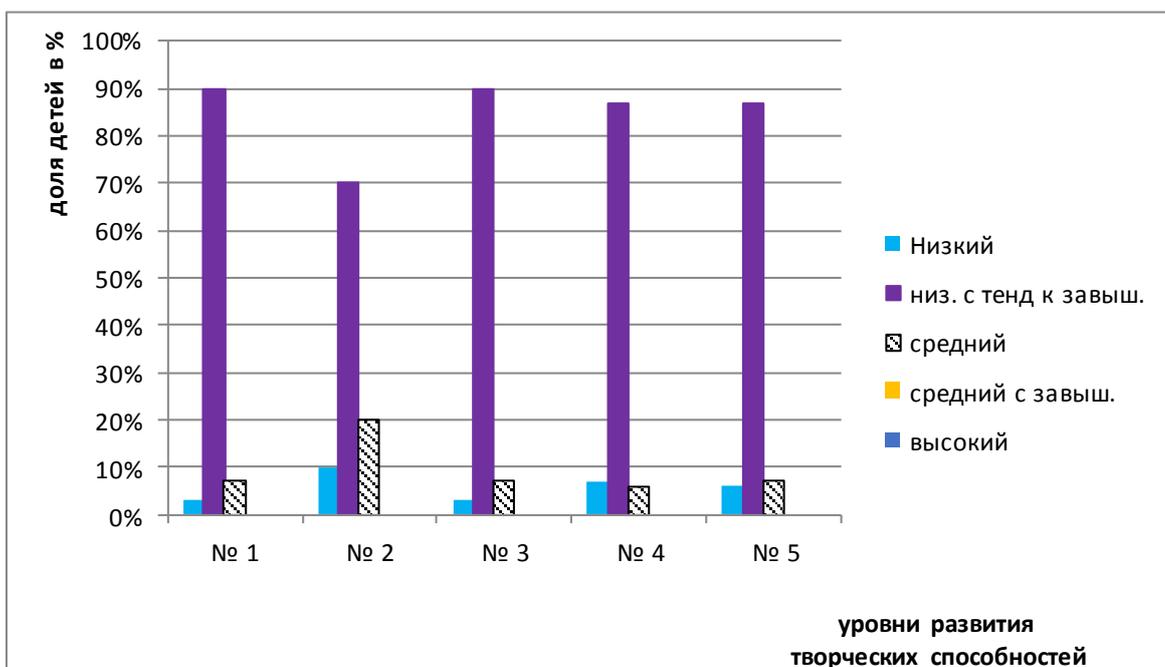


Рис. 1. Гистограмма распределения детей старшего дошкольного возраста по уровням развития творческих способностей (констатирующий эксперимент, экспериментальная группа).

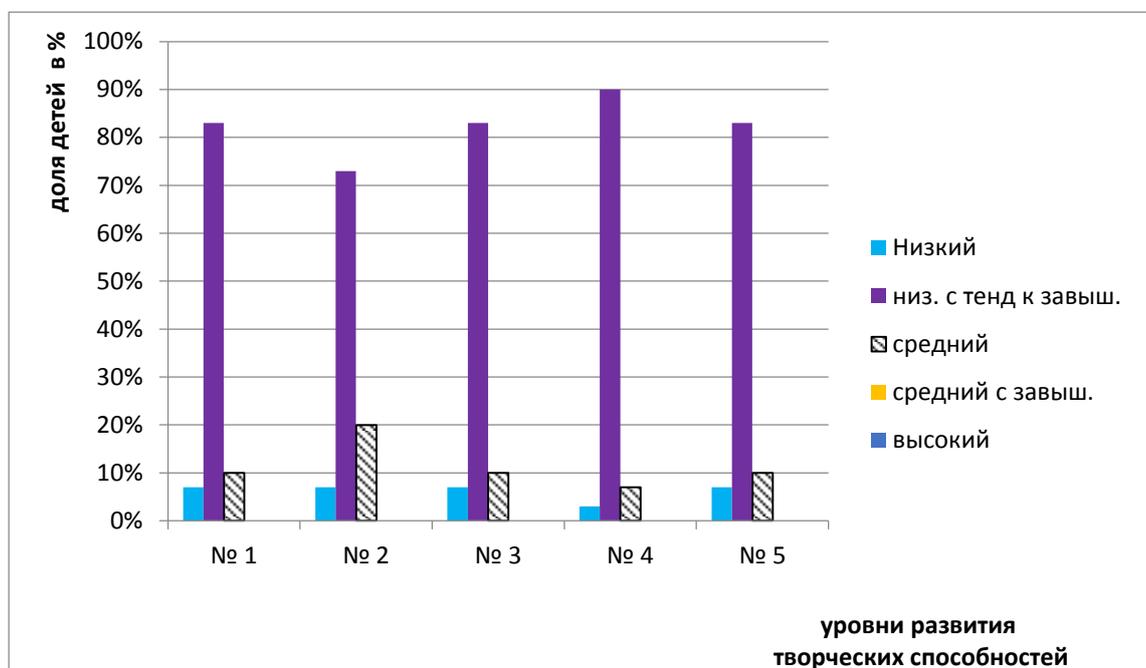


Рис. 2. Гистограмма распределения детей старшего дошкольного возраста по уровням развития творческих способностей (констатирующий эксперимент, контрольная группа).

Задание 1. Способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения.

Перед ребенком в случайном порядке раскладывались по вертикали два ряда карточек с различными изображениями: первый ряд - изображения рыбки, мышки, птички и человечка; второй - изображения воды, дерева, домика, мышиной норки. После того как ребенок правильно называл изображенное, его просили показать, кто где может жить (где может жить рыбка, птичка и т.д. Если ребенок сразу указывал на соответствующую карточку (вода, дерево и др.), ему задавали вопрос: «А еще где может жить?», позволяющий расширить область ответа.

Таблица 1

Результаты констатирующего эксперимента (задание 1)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
низкий уровень развития творческих способностей, дети не смогли предложить какой-нибудь вариант ответа	
3%	10%
низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению, дети ограничивались прямым и однозначным соответствием изображений из разных рядов. По их мнению, птичка может жить только на дереве, человечек - только в домике и т.п.	
90%	83%
средний уровень развития творческих способностей – дети устанавливали между рядами косвенные и многозначные соответствия. Они, например, считали, что птичка может жить не только на дереве, но и в домике - находясь в клетке. Человечек может жить и в воде, правда, в подводной лодке. Ему подойдет и норка, если, конечно, он гномик	

7%	10%
-----------	------------

Задание 2. Способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей).

Ребенку предъявлялась картинка с изображением человечка, над головой которого одновременно сияет солнце и светит луна со звездами. Ребенку нужно было посмотреть на картинку и сказать, правильно ли нарисована картинка.

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента (задание 2)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
имеют низкий уровень развития творческих способностей- дети не смогли найти имеющиеся в ней противоречия	
10%	7%
детей имеют низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению – дети видели имеющиеся противоречия, но не смогли их устранить	
70%	73%
средний уровень развития творческих способностей – дети замечали противоречие и пытались его избежать путем целостного изображения, пытались разделить картинку на две, некоторые пытались стереть либо луну, либо солнце.	
20%	20%

Задание 3. Способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию.

Ребенку рассказывалась сказка про чернильницу, которую доктор попросил посторожить дом и когда пришел злой разбойник чернильница залаяла на разбойника. Рассказав сказку, ребенку задавались соответствующие вопросы.

Таблица 3

Результаты констатирующего эксперимента (задание 3)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
низкий уровень развития творческих способностей - дети не смогли ответить на вопросы.	
3%	7%
низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению –дети утверждали, что чернильница не может лаять, некоторые дети отвечали, что чернильница может залаять т.к. в сказке можно все, но как еще испугать разбойника не знали.	
90%	83%
средний уровень развития творческих способностей – по мнению детей, чернильница лаять не может, но она должна облить разбойника чернилами.	
7%	10%

Задание 4. Способность к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию.

Перед ребенком на столе располагали игрушечную фигурку зайца, блюдце, ведерко, деревянную полочку, сдутый воздушный шарик, лист

бумаги. Рассказывается история о зайке который уплыл далеко от дома и попал в шторм, предлагается помочь зайке.

Таблица 4

Результаты констатирующего эксперимента (задание 4)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
низкий уровень развития творческих способностей – дети не смогли ответить на вопросы – дети не смогли использовать предметы и найти ответ на вопрос как помочь зайке.	
7%	3%
низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению- дети пытались использовать предметы в готовом виде, но не выходили за рамки простого выбора.	
87%	90%
средний уровень развития творческих способностей – дети принимали решение с элементом символизма, предлагали палочку превратить в бревно.	
6 %	7%

Задание 5. Оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой в условиях непосредственного выбора.

Ребенку показывали картинку с изображением комнаты с окошком: на столе — готовые подраться кошка и собака, под столом — клетка, в углу — щетка, внизу — мышьяная норка. Задавали вопрос: «Пожалуйста, посмотри внимательно на эту картинку и скажи, кто на ней нарисован? — и после ответа ребенка спрашивали: Правильно, это собака и кошка. А что они делают?»

Результаты констатирующего эксперимента (задание5)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
низкий уровень развития творческих способностей – дети не смогли ответить на заданные вопросы	
6%	7%
низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению – дети были не способны осмыслить исходную ситуацию, предлагали растащить животных, дать кошке корм, а собаке косточку и т.д.	
87%	83%
средний уровень развития творческих способностей – дети решали проблему по типу непосредственного выбора, предлагали собаку посадить в клетку, кошку побить щеткой и т.д.	
7%	10%

Таким образом, мы видим, что уровень развития творческих способностей у детей старшей группы (экспериментальной) на начало эксперимента преобладает низкий с тенденцией к завышению.

Слабо сформирована способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей) дети считали картинку правильной, игнорируя имеющиеся в ней противоречия. Они пытались уходить от заданного вопроса, переключаясь на другой вид деятельности, начинали придумывать различные отговорки.

Так же по результатам экспериментирования выявлено, что лучше всего у детей сформирована способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше

частей). Дети замечали противоречие и пытались его избежать путем разрушения целостного изображения.

2.2. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста (формирующий эксперимент)

На основании проведенных исследований в работе с детьми экспериментальной группы были созданы психолого-педагогические условия для творческого развития детей:

- построение предметно-развивающей среды в группе детского сада, стимулирующей творческую активность детей;
- создание взрослым проблемных ситуаций, требующих нестандартных способов решения;
- стимулирование детей к созданию творческого замысла средствами разных видов детской деятельности.

1. Построение предметно-развивающей среды в группе детского сада, стимулирующей творческую активность детей. Для реализации этого педагогического условия были внесены изменения в структуру предметно-развивающей среды.

1) Оборудование разместили по принципу нежесткого центрирования которое дает возможность детям объединяться в группы по общим интересам. Учли, что для удовлетворения потребностей ребенку необходимы объекты деятельности, в которых для него есть какая-то интересная цель.

2) Для того чтобы среда не была завершенной, застывшей, мы ее периодически преобразовывали, обновляли с учетом специфики детского восприятия, для стимуляции творческой активности.

3) Были выделены специальные элементы среды в центрах детской активности. Использовались такие приемы как, появление необычного персонажа, предмета, нетипичное использование пространства в центрах детской активности.

Так, утром в группе появился Вовка, который попал в Тридевятое царство и совсем запутался в сказках и попросил ему помочь. Использовали приемы необычных предметов, делали акцент на нетипичное использование игрового пространства.

В **«Центр Игры»** поместили настольные игры «Жили-были», «Сундучок знаний: сказки», «В гостях у сказки». Внесли некоторые атрибуты из сказок и персонажей из сказок.

«Центр театра» на время превратился в сказочную тропинку в страну сказок где каждый ребенок мог создать свою сказку, для этого в центре разместили специальный реквизит для разыгрывания сценок и спектаклей (набор кукол, ширма, элементы костюмов, маски, игровой реквизит. Для стимуляции творческой активности детей преднамеренно в уголке меняли местами персонажей, так вместо колобка посадили ежика, в «теремок» поставили колобка и т.д.

«Центр творчества», использовали как «Мастерскую детских сказок» в который вошли следующие творческие материалы: бумага разной фактуры (цветная, гофрированная, бархатная, белая, самоклеющаяся); цветные карандаши, фломастеры, детская пастель, краски (гуашь, акварель, акриловые), кисти, картон, цветные гелевые ручки, пластилин, ножницы, клей, карандаши, блёстки, детские раскраски, рекламные журналы или старые книги, обои для вырезывания предметов, трафареты с изображением животных, фруктов, транспорта; карточки с заданием закрась фигуру, придумай узор, дорисуй картинку, оживи кляксиков; тычки, печати детские, бисер разного цвета, копировальная бумага (разного цвета), самоклеющаяся бумага с изображением игрушек, животных людей.

«Центр конструирования» являлся Тридевятым царством, в которое попал Вовка и научился все делать своими руками. Центр способствует развитию детского творчества, центр сделали мобильным и практичным. Внесли различный детский конструктор на тему различных сказок.

«Центр экспериментирования» использовали как лабораторию Василисы Премудрой, поместив туда чернила, две колбы с водой (Одну с «Живой водой» другую с «Мертвой водой»).

«Центр книги» являлся сказочным местом, куда дети приходили за сказочными знаниями для того, чтобы помочь Вовке. Для этого были внесены различные сказки, небылицы, произведения Даниила Хармса, К.И. Чуковского «Путаница».

Таким образом, при обновлении предметно-развивающей среды в группах старшего дошкольного возраста был сделан акцент использование разных методов и средств активизации деятельности детей, обеспечивающей развитие творческих способностей и наиболее полной самореализации.

2. Создание взрослым проблемных ситуаций, требующих нестандартных способов решения.

Взрослый использовал в работе с детьми проблемные ситуации, требующие нестандартных способов решения. При организации детской деятельности были использованы следующие типы проблемных ситуаций, основанных на сказочном материале.

1 тип. «Ситуация погружения в сказку» при помощи «волшебных вещей» из сказки. Например, предлагали детям посмотреть на вещи, стоящие в группе, используя «волшебный ритуал» (зажмурить глазки, вдохнуть, с выдохом открыть глазки и осмотреться) или одеть «волшебные очки». Затем привлечь внимание детей к какой-либо вещи: скамейка («Не с нее ли упало яичко?»), тарелочка («Может в этой тарелочке испекли Колобок?») и т.д. Затем спрашивали детей, узнали ли они из какой сказки эти вещи.

2 тип. «Ситуации – перевертыши», которые представляют собой преобразованную модель ряда классических, хорошо известных детям сказок. Работа над такой сказкой-перевертышем направлена на достижение целого комплекса педагогических идей, но ведущей остается развитие воображения.

Так в нашей версии в русской народной сказке «Теремок», теремок превратился во дворец, «гадкий утенок» - в прекрасного цыпленка, храбрый портняжка – в трусливую швею, «по щучьему велению» в «по лисьему отказу», «Курочка ряба» превратилась в «Коровку Берёнку». Детям зачитывался текст сказки, сказка воспринималась детьми с удивлением. Их интриговала ее предстоящая развязка, которой они с нетерпением ждали. Но вот развязка наступала и все вставало на свои места.

3 тип. «Ситуация преобразования персонажа», включение в сказку персонажа другой сказки. Что произойдет, если в сказку «Колобок» попадет Карлсон? Как могли бы тогда развернуться события? Или: что произошло бы, если бы Мальчик-с-пальчик оказался в том самом лесу, куда направилась Красная Шапочка? Этот прием — из разряда тех, которые запускают механизм творчества и позволяют подготовить детей к придумыванию собственных сказок.

4 тип. «Ситуация противоречий», проводили ее в форме свободного общения, в виде диалогов, в которых воспитатель играл направляющую и организующую роль. В результате таких занятий у детей детские ответы становятся нестандартными, раскрепощенными, появляется стремление к новизне, фантазированию, расширяется кругозор. Перед детьми ставили проблемы на выявление противоречий, Баба Яга - хорошая и плохая, теремок – большой - маленький.)

5 тип. «Ситуация проблемных рассуждений». После чтения и совместного анализирования сказки задавался ряд вопросов, которые предполагают у дошкольников осмысления:

Что существует на самом деле?

Что существует, но чего нельзя увидеть?

Как и почему все меняется?

Что такое чудо, и чему люди удивляются?

Что такое хорошо и что такое плохо? и т.д. Подобные вопросы мы не формулировали перед детьми напрямую. Дети как бы «наталкивались» на них в ходе чтения сказки.

3. Стимулирование детей к созданию творческого замысла средствами разных видов детской деятельности.

Нами были использованы формы организации детей старшего дошкольного возраста, которые позволяют осуществлять интеграцию разных видов детской деятельности: спонтанное экспериментирование, мысленно-практическое экспериментирование, проектная деятельность.

В ходе спонтанного экспериментирования дети самостоятельно осваивали предоставленный материал и инструменты в свободной деятельности. Для самостоятельного экспериментирования детей мы создали атмосферу сказки в группе и пользовались способами «попробуй догадайся сам» и спроси у того кто знает, посмотри в книге. У детей возникали различные вопросы, на них можно было отвечать формально, но мы помогали ребенку самостоятельно найти ответы на вопросы «Как?» «Почему?», используя для этого интересные и увлекательные эксперименты (Как перенести воду в решете? Как спасти колобка от лисы?). Исследования мы осуществлялись в атмосфере негласной договоренности о праве на ошибку.

В ходе организации мысленно-практического экспериментирования создавали новые замыслы новыми способами использования материала и инструментов на основе конкретного материала. Детям предлагалось поработать с необычным материалом, например с чернилами. Каждому ребенку на листок бумаги наносили каплю чернил разного цвета и просили подуть тихонько на каплю, что бы она растеклась по листу бумаги и приняла произвольную форму. Дальше давали задание подумать, на что похожи бывшие капли, и, исходя из этого при помощи карандашей, фломастеров, краски дети дорисовывали дополнительные детали. Так на основе капель дети создавали персонажей для сказок.

Нарисовать противоположные характеристики героев, например: изобразить избушку на курьих ножках в виде пряничного домика, нарисовать, красивую Бабу- Ягу добрую, чистую, молодую т.д.,

В ходе организованной образовательной деятельности по художественному конструированию учили использовать контраст для усиления целостнообразующих свойств создаваемой вещи. Дети улавливали сходство в обычных еловых шишках с головой Змея Горыныча, самостоятельно заостряли этот признак путем создания контраста черного с другими яркими цветами: на шишки наклеиваются глаза и уши. Тем самым сходство получилось еще более заметным.

Во время занятий лепкой предлагалось слепить «Что-нибудь необычное», «Ожившую фигурку» где ребенок был волшебником и мог оживить любую фигуру, «Несуществующее животное», также использовали игры и упражнения, содержание которых направлено на развитие воображения детей. Например, «Чудесные превращения», «На что это похоже», «Загадки и отгадки», «Морские камушки» и др. Играли в игру «Поможем скульптору», где говорилось, что скульптор не успел долепить фигурки и просит детей помочь ему.

В проектной деятельности в виде конечного результата появилась выставка детских книг «По дорогам сказок», где дети сами придумывали свои сказки и презентовали их перед другими детьми.

2.3. Изучение уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста после реализации формирующих мероприятий (контрольный эксперимент)

После проведения формирующих мероприятий был проведен контрольный срез с целью изучения уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

В ходе контрольного эксперимента использовалась авторская диагностическая методика В.Т. Кудрявцева, состоящую из серии заданий, предложенных в экспериментальной и контрольной группах.

Изучение творческих способностей детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в соответствии с видами:

1. Способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения;

2. Способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей);

3. Способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию;

4. Способность к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию;

5. Оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой в условиях непосредственного выбора.

Выполнение заданий оценивалось по следующим критериям:

0 баллов – низкий уровень развития творческих способностей;

Во всех пяти видах изучения творческих способностей ребенок не способен предложить какой-либо вариант решения.

1 балл – низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - ребенок не может предложить что-то новое для решения той или иной задачи, назвать абсолютно все детали, называет самое легкое разрешение ситуации.

2 балла – средний уровень развития творческих способностей - ребенок предлагает свои пути решения ситуации, но они в некоторой степени однотипны, т.е. схожи друг с другом. Большинство предлагаемых заданий ребенок может решить только с помощью педагога.

3 балла – средний уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - ребенок творчески подходит к ситуации,

проявляет большую самостоятельность по сравнению с предыдущим уровнем развития творческих способностей, работает практически самостоятельно, без подсказок педагога. Может интерпретировать предлагаемыми им самим образами, достаточно легко переносит свойства знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию.

4 балла – высокий уровень развития творческих способностей - ребенок полностью самостоятелен при решении всех поставленных задач. Сформированы способности по всем пяти видам изучения творческих способностей.

В ходе контрольного эксперимента были получены следующие результаты: (Приложение Г)

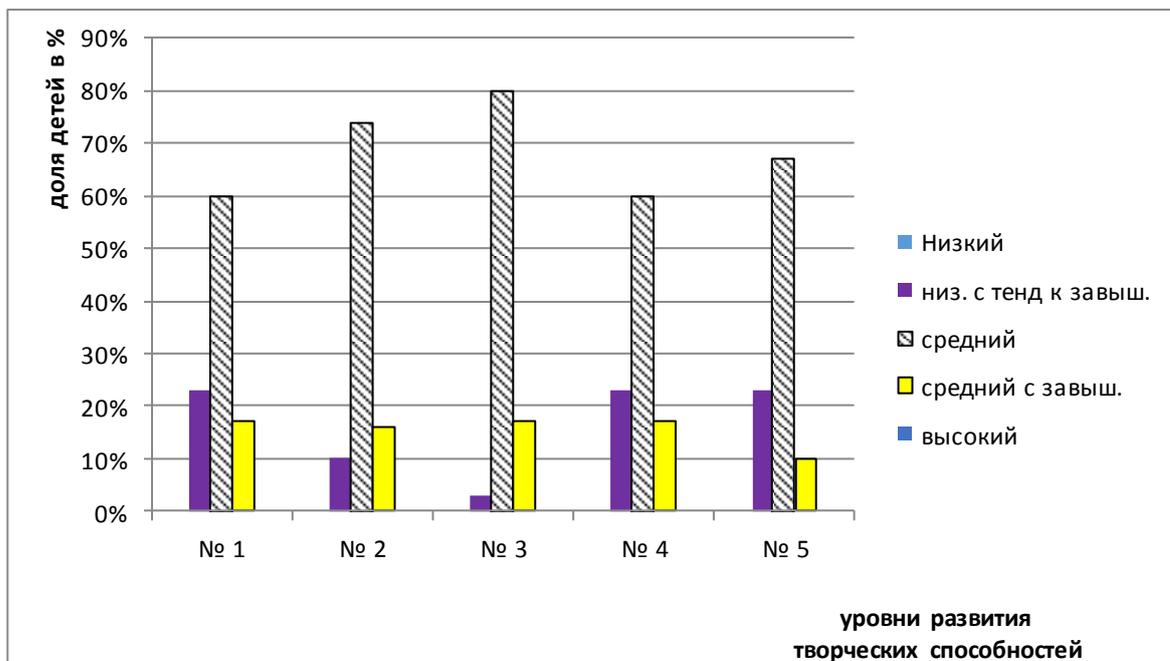


Рис. 3. Гистограмма распределения детей старшего дошкольного возраста по уровням развития творческих способностей (контрольный эксперимент, экспериментальная группа).

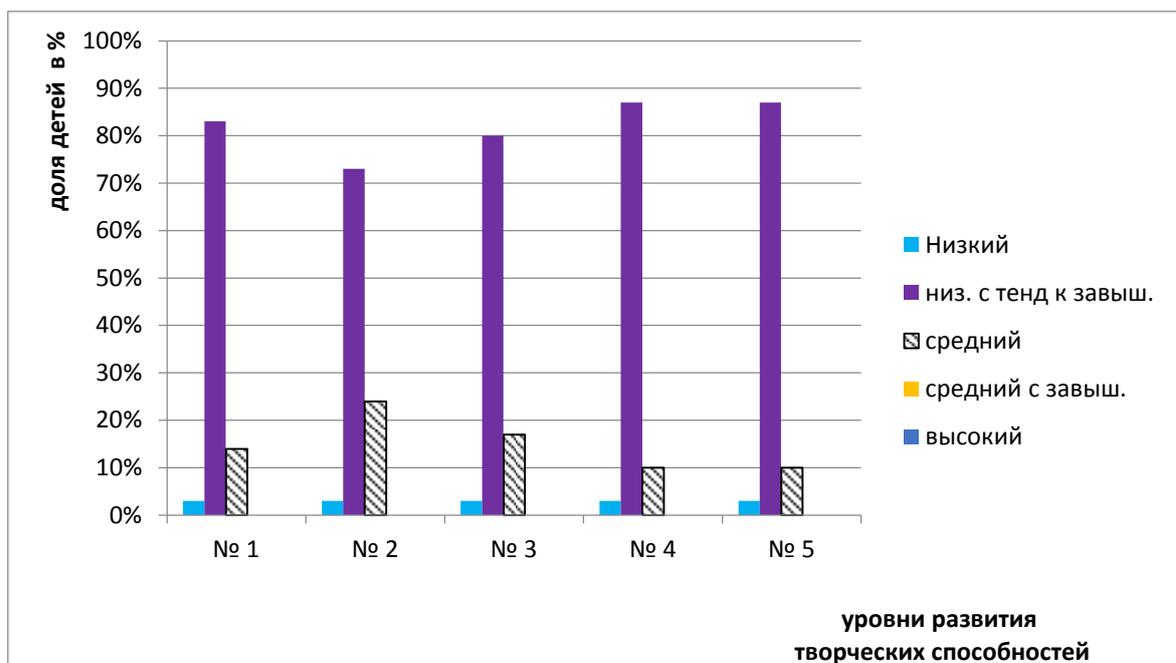


Рис. 4. Гистограмма распределения детей старшего дошкольного возраста по уровням развития творческих способностей (контрольный эксперимент, контрольная группа)

Задание 1. Способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения.

Перед ребенком в случайном порядке раскладывались по вертикали два ряда карточек с различными изображениями: первый ряд - изображения рыбки, мышки, птички и человечка; второй - изображения воды, дерева, домика, мышинной норки. После того как ребенок правильно называл изображенное, его просили показать, кто где может жить (где может жить рыбка, птичка и т.д. Если ребенок сразу указывал на соответствующую карточку (вода, дерево и др.), ему задавали вопрос: «А еще где может жить?», позволяющий расширить область ответа. (Приложение Б)

Таблица 6

Результаты контрольного эксперимента (задание 1)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий уровень развития творческих способностей, дети не смогли предложить какой-нибудь вариант ответа.	

0%	3%
<p>Низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению, дети ограничивались прямым и однозначным соответствием изображений из разных рядов. По их мнению, птичка может жить только на дереве, человечек - только в домике и т.п.</p>	
23%	83%
<p>Средний уровень развития творческих способностей – дети устанавливали между рядами косвенные и многозначные соответствия. Они, например, считали, что птичка может жить не только на дереве, но и в домике - находясь в клетке. Человечек может жить и в воде, правда, в подводной лодке. Ему подойдет и норка, если, конечно, он гномик.</p>	
60%	14%
<p>Средний уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - дети творчески подходили к ситуации, проявляли большую самостоятельность по сравнению с предыдущим уровнем развития творческих способностей, работали практически самостоятельно, без подсказок педагога.</p>	
17 %	0%

Произошли существенные изменения в способности к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения, на начало исследования преобладал низкий уровень развития творческих способностей с тенденцией к завышению 90%, на конец исследования уровень изменился до среднего (60%). В контрольной группе существенных изменений не произошло (Приложение Г).

Задание 2. Способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей).

Ребенку предъявлялась картинка с изображением человечка, над головой которого одновременно сияет солнце и светит луна со звездами. Ребенку нужно было посмотреть на картинку и сказать, правильно ли нарисована картинка.

Таблица 7

Результаты контрольного эксперимента (задание 2)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
Имеют низкий уровень развития творческих способностей- дети не смогли найти имеющиеся в ней противоречия.	
0%	3%
Детей имеют низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению – дети видели имеющиеся противоречия, но не смогли их устранить.	
10%	73%
Средний уровень развития творческих способностей – дети замечали противоречие и пытались его избежать путем целостного изображения, пытались разделить картинку на две, некоторые пытались стереть либо луну, либо солнце.	
74%	24%
Средний уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - дети творчески подходили к ситуации, проявляли большую самостоятельность по сравнению с предыдущим уровнем развития творческих способностей, работали практически самостоятельно, без подсказок педагога.	

16%	0%
------------	-----------

Сопоставив результаты констатирующего и итогового исследования в старшей группе детского сада, мы можем заключить, что уровень развития творческих способностей повысился до среднего 74%, на начало исследования преобладал низкий уровень развития творческих способностей с тенденцией к завышению 70%.

Задание 3. Способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию.

Ребенку рассказывалась сказка про чернильницу, которую доктор попросил посторожить дом и когда пришел злой разбойник чернильница залаяла на разбойника. Рассказав сказку, ребенку задавались соответствующие вопросы.

Таблица 8

Результаты контрольного эксперимента (задание 3)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий уровень развития творческих способностей - дети не смогли ответить на вопросы.	
0%	3%
Низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению –дети утверждали, что чернильница не может лаять, некоторые дети отвечали, что чернильница может залаять т.к. в сказке можно все, но как еще испугать разбойника не знали.	
3%	80%

Средний уровень развития творческих способностей – по мнению детей, чернильница лаять не может, но она должна облить разбойника чернилами.	
80%	17%
Средний уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - дети творчески подходили к ситуации, проявляли большую самостоятельность по сравнению с предыдущим уровнем развития творческих способностей, работали практически самостоятельно, без подсказок педагога.	
17%	0%

Проанализировав результаты констатирующего и итогового исследования способности к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую(сказочную) ситуацию мы видим, что на начало исследования преобладал низкий уровень развития творческих способностей с тенденцией к завышению 90%. На конец исследования он существенно изменился до среднего уровня 80%.

Задание 4. Способность к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию.

Перед ребенком на столе располагали игрушечную фигурку зайца, блюдце, ведерко, деревянную полочку, сдутый воздушный шарик, лист бумаги. Рассказывается история о зайке который уплыл далеко от дома и попал в шторм, предлагается помочь зайке.

Таблица 9

Результаты контрольного эксперимента (задание 4)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
---------------------------------	---------------------------

Низкий уровень развития творческих способностей – дети не смогли ответить на вопросы – дети не смогли использовать предметы и найти ответ на вопрос как помочь зайке.	
0%	3%
Низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению- дети пытались использовать предметы в готовом виде, но не выходили за рамки простого выбора.	
23%	87%
Средний уровень развития творческих способностей – дети принимали решение с элементом символизма, предлагали палочку превратить в бревно.	
60 %	10%
Средний уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - дети творчески подходили к ситуации, проявляли большую самостоятельность по сравнению с предыдущим уровнем развития творческих способностей, работали практически самостоятельно, без подсказок педагога.	
17%	0%

Сопоставив результаты констатирующего и итогового исследования в старшей группе детского сада мы видим, что произошли изменения в способности к превращению задачи на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию, уровень развития на начало исследования преобладал низкий с завышением к среднему 87%, на конец исследования изменился существенно до среднего 60%.

Задание 5. Оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой, в условиях непосредственного выбора.

Ребенку показывали картинку с изображением комнаты с окошком: на столе — готовые подраться кошка и собака, под столом — клетка, в углу — щетка, внизу — мышьяная норка. Задавали вопрос: «Пожалуйста, посмотри внимательно на эту картинку и скажи, кто на ней нарисован? — и после ответа ребенка спрашивали: Правильно, это собака и кошка. А что они делают?».

Таблица 10

Результаты контрольного эксперимента (задание5)

Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий уровень развития творческих способностей – дети не смогли ответить на заданные вопросы.	
6%	3%
Низкий уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению – дети были не способны осмыслить исходную ситуацию, предлагали растащить животных, дать кошке корм, а собаке косточку и т.д.	
23%	87%
Средний уровень развития творческих способностей – дети решали проблему по типу непосредственного выбора, предлагали собаку посадить в клетку, кошку побить щеткой и т.д.	
67%	10%

Средний уровень развития творческих способностей, с тенденцией к завышению - дети творчески подходили к ситуации, проявляли большую самостоятельность по сравнению с предыдущим уровнем развития творческих способностей, работали практически самостоятельно, без подсказок педагога.	
10%	0%

Анализируя результаты на начало и конец исследования в старшей группе детского сада, мы можем утверждать, что уровень развития творческих способностей на конец исследования повысился с низкого с завышением к среднему - 87% до среднего - 67%.

Таким образом, на конец проведения исследования, в экспериментальной группе, уровень развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста повысился до среднего. Если на начало эксперимента преобладал показатель уровня развития творческих способностей низкий к завышению к среднему. Хуже всего была сформирована способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей), дети считали картинку правильной, игнорируя имеющиеся в ней противоречия. Они пытались уходить от заданного вопроса, переключаясь на другой вид деятельности, начинали придумывать различные отговорки. То, на конец проведения нашего исследования низкий уровень развития творческих способностей у детей экспериментальной группы обнаружен не был. А способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей) поднялся до среднего, т.е. дети стали замечать противоречие и пытались его избежать путем разрушения целостного изображения (разделить линией, стереть либо солнце, либо луну со звездами).

Ведущей осталась способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию. Дети творчески переносили свойство известного предмета в новую ситуацию, многие отвечали что, чернильница лаять не может, она должна облить разбойника чернилами, и тогда тот испугается и убежит. Оставшиеся виды творческих способностей приблизились с тенденцией к завышению, т.е. дети не нуждались в помощи педагога, в подсказках, они охотно интерпретировали с различными образами и т.д.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В целях исследования развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста было проведено на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № X с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей» города Красноярка. В исследовании принимало участие 30 воспитанников старшей группы А (экспериментальная группа) и 30 воспитанников старшей группы Б (контрольная группа).

При изучении творческих способностей детей нами была использована диагностическая методика В.Т. Кудрявцева.

Изучение творческих способностей детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в соответствии с видами:

1. Способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения;
2. Способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей);
3. Способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию;

4. Способность к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию;

5. Оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой в условиях непосредственного выбора.

По результатам проведенного исследования выявлено, что уровень развития творческих способностей у детей старшей группы (экспериментальной) на начало эксперимента преобладает низкий с тенденцией к завышению. Поэтому для развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста мы создали специальные психолого-педагогические условия.

Для реализации первого условия предметно-развивающей среды в группе детского сада, стимулирующей творческую активность детей, нами были внесены изменения в структуру предметно-развивающей среды.

При организации второго условия были использованы типы проблемных ситуаций, основанных на сказочном материале:

1 тип. «Ситуация погружения в сказку», детям предлагали посмотреть на вещи, стоящие в группе, используя «волшебный ритуал» (зажмурить глазки, вдохнуть, с выдохом открыть глазки и осмотреться) или одеть «волшебные очки».

2 тип. «Ситуации – перевертыши», которые представляют собой модель ряда классических, хорошо известным детям сказок.

3 тип. «Ситуация преобразования персонажа» включение в сказку другого персонажа.

4 тип. «Ситуация противоречий» перед детьми ставили проблемы на выявление противоречий.

5 тип «Ситуация проблемных рассуждений» после чтения и совместного анализа сказки детям задавался ряд вопросов, которые предполагают осмысления.

Для реализации третьего условия использовали формы организации которые позволяют осуществлять интеграцию разных видов детской деятельности такие как: спонтанное экспериментирование, мысленно-практическое экспериментирование и проектную деятельность.

После проведения контрольного эксперимента, мы сделали вывод, что в экспериментальной группе детей, при создании психолого-педагогических условий, изменился уровень творческих способностей. В контрольной группе детей, уровень творческих способностей остался на прежнем уровне.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашей работы заключается в выявлении и реализации психолого-педагогических условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Для достижения указанной цели перед работой был поставлен ряд задач.

При решении первой задачи: опираясь на анализ психолого-педагогических исследований выяснили, что творческие способности - это уникальные и неповторимые качества человека, способствующие созданию чего-то нового, оригинального, ранее не существовавшего или коренное преобразование исходного пункта, с целью изменения и приобретения им универсальной ценности для человеческой культуры [37].

Выделив критериальные характеристики творческих способностей мы вслед за В.Т. Кудрявцевым и В.С. Синельниковым взяли за основу следующие творческие способности:

- способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения;
- способность к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречий (умение видеть целое раньше частей);
- способность к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию;
- способность к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию;
- оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой в условиях непосредственного выбора.

При решении второй задачи: выяснили, что дошкольный возраст является благоприятным для формирования творческих способностей. В старшем дошкольном возрасте начинает интенсивно формироваться логическое мышление, которое определяет ближайшую перспективу

творческого развития. Психологической основой творческой деятельности является воображение – психический процесс, заключающийся в создании образов предметов и ситуаций, основанных на результатах их восприятия и осмысления.

При решении третьей задачи: нами была использована методика В.Т. Кудрявцева. По результатам проведенного исследования выявлено, что уровень развития творческих способностей у детей старшей экспериментальной группы на начало эксперимента преобладает низкий с тенденцией к завышению. Средне сформирована способность к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения дети считали картинку правильной, игнорируя имеющиеся в ней противоречия. Дети пытались уходить от заданного вопроса, переключаясь на другой вид деятельности, начинали придумывать различные отговорки.

Для реализации четвертой задачи были созданы условия в группе детского сада для творческого развития детей экспериментальной группы:

создана предметно-развивающая среда в группе детского сада, стимулирующей творческую активность детей, где были выделены специальные элементы среды в центрах детской активности, использовали такие приемы как: появление необычного персонажа, предмета, нетипичное использование пространства в центрах детской активности. Для детей созданы проблемные ситуации, основанные на сказочном материале, которые требовали нестандартных способов решения. Стимулировали детей к созданию творческого замысла средствами разных видов детской деятельности.

В ходе реализации пятой задачи были обнаружены значительные изменения в развитии творческих способностей в экспериментальной группе.

Гипотеза исследования подтвердилась. Выполненная работа обозначила возможные направления для дальнейших исследований. Работа в данном направлении, на наш взгляд, должна быть продолжена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Афонькина Ю.А., Себрукович З.Ф. Развитие художественно-творческих способностей у дошкольников на основе интеграции. Изд. Учитель, 2014. 92 с.
2. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2012. № 2. С. 24-32.
3. Батоврина Е, Креативность: дань моде или необходимость? 10 способов сломать рамки шаблонного мышления // Управление персоналом. 2012. № 19. С. 5–19.
4. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Учеб. пособие. – М., 2012. 320с.
5. Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности. М., 2013.
6. Боно Э. Серьезное творческое мышление/ перевод с англ. - М., Попурри, 2013. 415с.
7. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.- М., 2007.
8. Выготский Л. С. Воображение у ребенка и подростка: Из работы «Воображение и творчество в детском возрасте» //Дошкольное образование (Прил. К газ. «Первое сентября»). 2012. № 2. С. 15-19.
9. Губанова Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников 2-7 лет. Метод, реком. - М., 2012.
10. Григорьева Т.С. Программа «Маленький актер»: для детей 5 – 7 лет. метод. пособие.- М.:, 2012. 150с.
11. Груздева О.В. Детская практическая психология: учебно-метод. пособие. Краснояр.гос. пед. ун-т им. В.П.Астафьева. – Красноярск, 2010.
12. Детская практическая психология: учебник / под ред. проф. Т.Д. Марцинковской.- М., 2012.

13. Доронова Т.Н. Играем в театр: театрализованная деятельность детей 4-6 лет: метод, пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. 2-е изд. М., 2014.
14. Дружинин В.Н. психология общих способностей. СПб., 2012. 368с.
15. Дубровская Е.А., Комарова С.А. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста. Учебное пособие. М., 2012.
16. Дьяченко О.М. Пути активизации воображения дошкольников //Вопросы психологии. 2012. №1. с. 25.
17. Ильницкая И.А., Остапенко Л.В. Творческая деятельность и психическое развитие ребёнка. // Дошкольное воспитание. 2013. № 5 с.49–53.
18. Как воспитать в ребенке творческую личность? Серия «Мир вашего ребенка». Ростов н/Д: Феникс,2014.
19. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду / Румия Калинина, Санкт-Петербург: Речь, 2011. 287 с.
20. Калошина И.П. Психология творческой деятельности: учеб. пособие для вузов. М., 2013.
21. Комарова Т.С. Дети в мире творчества: Книга для педагогов дошкол. учр. -М., 2012.
22. Котова Е.В., Кузнецова С.В., Романова Т.А. Развитие творческих способностей дошкольников: методическое пособие. М., 2014.
23. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология и педагогика обучения дошкольников: уч. пособие. – М.,2013.
24. Кудрявцев В.Т. Тропинки. Концептуальные основы проекта развивающего дошкольного образования / В.Т. Кудрявцева. М., Вентана-Граф, 2012.
25. Кудрявцев В. Феномен детской креативности. // Дошкольное воспитание. 2013 №3, №5, №6. с.30.
26. Кудрявцев В.Т., Синельников В.В. Ребенок – дошкольник, новый подход к диагностики творческих способностей. 2012 № 9, № 10. с.30.
27. Лук А.Н. Психология творчества. – Томск: Пеленг, 2013.

28. Лютова Е.К. К вопросу о взаимосвязи интеллекта, креативности и личных черт у детей // Интеллект и креативность в ситуациях межличностного взаимодействия: Сб, науч. тр. / РАН. Инс-т психологии; редактор составитель А.Н. Воронин. М., 2012.

29. Лыкова И.А. Цветные ладошки. Рисуем без кисточки. Изд. Цветной мир, 2012.

30. Лыкова И.А., Буренина А.И. Талантливые дети: индивидуальный подход в художественном развитии. М: Издательский дом «Цветной мир», 2012.

31. Лыкова И.А., Пантелеев Г., Казакова Т.Г. Занимаемся искусством с дошкольниками. - М.: ТЦ «Сфера», 2012.

32. Лонгуз Д. Творчество с ребенком. М. : АСТ: Астрель, 2013.

33. Маханева М. Ищем новые формы развития творчества дошкольников // Дошкольное воспитание. 2013. № 2. С.12-16.

34. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду. М., 2014.

35. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. М., 2013.

36. Межиева М.В. Развитие творческих способностей у детей 5 – 9 лет. Ярославль, 2012.

37. Мелик-Пашаев А.А. Об источнике способности человека к художественному творчеству // Вопросы психологии. 2013. №1. С.80 -82.

38. Мухина В.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов. М., 2012.

39. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. М., 2012.

40. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М., 2012.

41. Николаенко Н. Н. Психология творчества. СПб. : Речь, 2012.

42. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: Учеб.пособие / под ред. А.М. Матюшкина. М., 2013. 192с.

43. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник М., 2012. 295с.

44. Одрисола М.В. Интуиция, творчество и арт-терапия М., 2012.
45. Поддъяков Н.Н. Внутреннее противоречие как источник психического развития ребенка // Дошкольное образование: история, традиция, проблемы.– М., 2012. С. 77-80.
46. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / под ред. Л.А. Головей. СПб.: Речь., 2012. 112с.
47. Проект вариативной примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Тропинки»/под ред. В.Т. Кудрявцева, М., 2015.
48. Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко.- Мн.: Харвест, 2012.
49. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры, упражнения, конспекты занятий / Под ред. О.С. Ушаковой. М., 2012.
50. Савельева Н.А. Настольная книга педагога-психолога детского образовательного учреждения- Ростов н/Д: Феникс, 2014.
51. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и в школе: Учебное пособие для студ. Высш. пед. учеб. завед. – М., 2012, 232с.
52. Становление психологии деятельности: Ранние работы / под ред. А.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой М.: Смысл, 2013.
53. Тамберг Ю.Г. Развитие творческого мышления ребенка. С.-Пб., 2012.
54. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий- М., 2013.
55. Тлегенова Т. Е. Опыт творческой деятельности как педагогическая проблема // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь: 2011. С. 44-47.
56. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М., 2013.
57. Ушакова О.С. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры, упражнения, конспекты занятий / Под ред. О.С. Ушаковой. М., 2012.

58. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт дошкольного образования:[утвержден приказом Мин-ва и науки Российской Федерации 17 окт.2013-г]: офиц.текст//Рос.газета.-2013.-30 ноябр.-С.9.

59. Фурмина Л.С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театрализованных играх // Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А.Ветлугиной. М., 2012.

60. Художественное творчество и ребенок. Монография. Под редакцией Н.А. Ветлугиной. М., 1972.

61. Штанько И.В. Воспитание искусством в детском саду: Интегрированный подход: Методическое пособие. М., 2013.

62. Штанько И.В. Театрализованная деятельность в старшей группе/ Воспитатель ДООУ. 2008. № 2. С.29-33.

63. Штейнбах Х. Э. Психология творчества: учебное пособие. СПб.: Петербургский государственный университет путей сообщения, 2012.– 211 с.

64. Ярыгина А. Творчество и выразительность. // Дошкольное воспитание. 2013. № 2 с.57–61.

65. Кудрявцев В.Т. Сила воображения: природа и диагностика URL: <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200100703> (дата обращения: 17.02.2017 г.)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 11

Распределение детей по уровням развития творческих способностей на начало проведения исследования

		Виды творческих способностей											
Дети							Дети						
		Экспериментальная группа							Контрольная группа				
Виды способности	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	Виды способности	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5		
1.Д. П.	2	1	1	1	1	1.А.С	2	1	1	1	1		
2.Р. М.	1	0	1	0	0	2.А.В.	0	0	1	1	1		
3.Л. В.	1	1	1	1	1	3.Б.В.	1	0	1	1	1		
4.И. С.	1	2	1	1	2	4.В.Е.	1	2	1	1	2		
5.Е. К.	1	1	1	1	1	5.Г.А.	1	1	0	0	0		
6.К. Р.	1	1	1	0	1	6.Д.Э.	1	1	1	1	1		
7.В. С.	1	0	1	0	1	7.Е.И.	1	0	1	1	1		
8.В. К.	1	1	1	1	1	8.Ж.Н.	1	1	1	1	0		
9.А. Б.	1	0	1	0	0	9.З.В.	1	1	1	1	1		
10.К. А.	1	1	1	1	1	10.И.А.	1	1	1	1	1		
11.Н. Х.	1	1	1	0	1	11.К.О.	1	1	1	1	1		
12.К. О.	1	1	1	1	1	12.К. Е.	1	1	1	1	1		
13.Ж. П.	1	2	1	1	1	13.К.И.	1	2	1	1	1		
14.К. В.	1	1	1	0	1	14.К. В.	1	1	1	1	1		
15.В. П.	1	1	1	1	1	15.Л.И.	1	1	1	1	1		
16.У. К.	1	2	1	1	1	16.Л.К.	1	2	2	1	1		
17.С. Б.	2	2	2	1	1	17.М.С.	2	2	2	1	1		
18.М. Н.	1	1	1	1	1	18.М. А.	1	1	1	1	1		

19.М. А.	1	2	2	2	2	19.М. О.	1	2	2	2	2
20.Д. В.	1	1	1	1	1	20.Н.А.	1	1	1	1	1
21.А. Р.	1	1	1	1	1	21.О.В.	1	1	1	1	1
22.Т. Г.	1	1	1	1	1	22.О.А	1	1	1	1	2
23.А. Д.	1	1	1	1	1	23.С.И.	2	1	1	1	1
24.Р. М.	1	1	1	0	1	24.Т.К.	1	1	1	1	1
25.К. К.	1	1	1	1	1	25.Ф.А.	1	1	1	1	1
26.Д. А.	1	1	1	1	1	26.Х.И.	1	1	1	1	1
27.А. Н.	1	2	1	1	1	27.Ч.К.	1	2	1	1	1
28.Е. Л.	1	1	1	1	1	28.Ш.А.	1	1	1	1	1
29.А. В.	1	1	1	0	1	29.Щ.И.	1	1	1	2	1
30.М. О.	0	1	0	1	1	30.Я.Д.	0	1	0	1	1

Методика изучения творческих способностей детей

(автор: В.Т. Кудрявцев)

1. «Соответствия»

Возраст: 4-5 лет

Цель: оценка способности к выходу за рамки обыденных связей в ходе поиска реалистического решения.

Материал: набор карточек с изображением рыбки, мышки, птички, человечка, воды, дерева, дома, мышинной норки.

Инструкция к проведению.

Перед ребенком на столе раскладываются по вертикали в случайном порядке два ряда карточек с различными изображениями

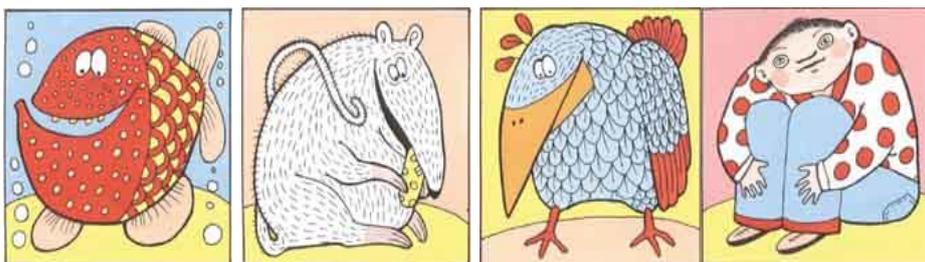


Рис. 5. Изображения рыбки, мышки, птички и человечка;

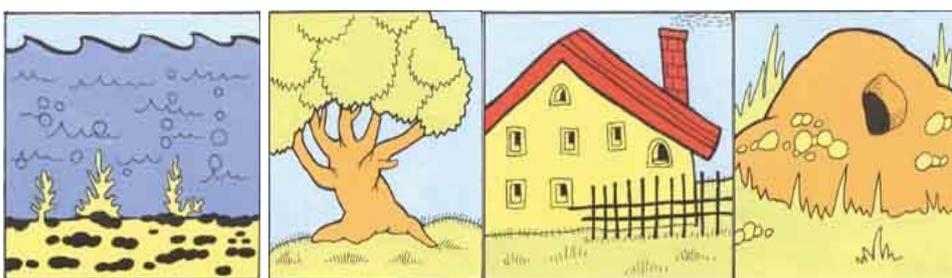


Рис. 6. Изображения воды, дерева, домика, мышинной норки.

Ребенка спрашивают, кто и что нарисовано на карточках. После того как он ответил, его просят показать, кто где может жить: где может жить рыбка, птичка и др. Если ребенок указывает на соответствующую карточку (вода, дерево и др.), ему задается следующий вопрос: "А еще где может

жить?", позволяющий расширить область возможного ответа. В случае установления косвенного соответствия (например, "человечек - норка"), ребенку предлагается обосновать причину такого решения ("Почему ты так решил?").

Обработка данных. В ходе обследования оценивается характер соответствий между изображениями 1-го и 2-го рядов, которые устанавливает ребенок. Обработка данных осуществляется по следующей системе:

- Каждое прямое соответствие типа "птичка - дерево", "человечек - дом" и т.п. оценивается - **1 баллом**.
- Каждое косвенное соответствие типа "птичка - дом" (если птичка живет в клетке), "человечек - вода" (если человек живет в подводной лодке), "человечек - норка" (если человек - гномик), "рыбка - дом" (если рыбка живет в аквариуме) и др. оценивается - **2 баллами**.

В итоге набранные баллы суммируются.

В протокол заносятся различные варианты соответствия изображений. Приведем варианты соответствий для порядка раскладывания картинок.

Варианты прямого соответствия изображений: 1-1; 2-4; 3-2; 4-3. Возможные варианты косвенного соответствия изображений: 1-3; 2-4; 3-1,3; 4-1,4.

Наряду с этим в протоколе фиксируется характер обоснования ребенком косвенных соответствий - степень их глубины и развернутости.

2. «Странная картинка»

Возраст: 5-6 лет

Цель: выявление уровня развития способности к преобразованию исходной целостности путем разрешения противоречия (умение видеть целое раньше частей).

Материал: картинка с изображением человечка, солнца, луны и звезд, карандаш.

Инструкция к проведению.

Ребенку предъявляется картинка с изображением человечка, над головой которого одновременно сияет солнце и светит луна со звездами (солнце и луна со звездами отделены друг от друга некоторым расстоянием). Психолог говорит ребенку: "Посмотри внимательно на эту картинку и скажи: что здесь нарисовано?" После того как ребенок ответил, ему задается другой вопрос: "Как ты думаешь, правильно ли нарисована эта картинка, или же художник что-то напутал? Так может быть?" Если ребенок считает картинку "неправильной", то психолог предлагает ему объяснить и показать, как сделать ее "правильной". (Использование карандаша не является обязательным, если сам ребенок не обращается к нему.)



Рис. 7. Картинка с изображением человечка, солнца, луны и звезд.

Обработка данных.

В ходе обследования фиксируются особенности подхода ребенка к содержащемуся в задании противоречию. Решения оцениваются по четырехбалльной системе:

- Ребенок считает картинку правильной, игнорируя имеющееся в ней противоречие - **0 баллов**.
- Ребенок видит противоречие, но не знает, как его устранить и тем самым исправить картинку - **1 балл**.
- Ребенок замечает противоречие и пытается его избежать путем разрушения целостного изображения, деления одной картинки на две. При этом он предлагает разделить линией человечка и "небесные тела" или разбить изображение на два сектора, в одном из которых окажется человечек и солнце, а в другом - луна со звездами (и наоборот). Возможен более простой вариант ответа: стереть (зачеркнуть) либо солнце, либо луну со звездами - **2 балла**.
- Ребенок предлагает переделать рисунок так, чтобы одни элементы изображения остались прежними, а другие были превращены в нечто принципиально иное, например: из звезд сделать птичек, из луны - мячик; солнце - оставить; луну - оставить, а из солнца сделать фонарь - **3 балла**.
- Ребенок творчески преобразует целостное изображение. Он предлагает вписать "небесные тела" в рамки или овалы, "тогда это будут картинки, которые могут висеть на стене комнаты, где живет человечек". Таким же способом, по мнению ребенка, можно превратить солнце в "картинку на стене", а луну со звездами - в "вид из окна". То есть ребенком создается целостный контекст ситуации - "комната".
- Возможен и другой вариант: дорисовать шарик, на котором будет изображена луна со звездами, а человечек будет с ним гулять под солнцем - **4 балла**.

Примечание. Некоторые дети могут считать картинку "правильной", ссылаясь на то, что они видели, как солнце и луна одновременно находятся на небосклоне. В этом случае следует обратить внимание ребенка на то, что расстояние между ними на картинке слишком маленькое (т.е. оно не эквивалентно наблюдаемому в действительности).

3. «Сказка про чернильницу» (модификация методики А.В.Запорожца)

Возраст: 5-6 лет

Цель: оценка способности к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию.

Инструкция к проведению. Психолог рассказывает ребенку сказку: "В одной деревне жил старенький доктор. Все его очень любили, так как он был добрый и хорошо лечил больных. Как-то летом крестьяне ушли работать в поле. Вдруг прибегает человек из соседней деревни и зовет доктора к маленькому мальчику, который сильно заболел. Доктор быстро собрался в дорогу, но не знал, как ему поступить со своим домиком: дверь у него не запиралась, в деревне никого не оставалось, а у него не было даже собаки, которая могла бы посторожить дом. Тогда доктор попросил посторожить дом большую чернильницу, что жила у него на столе. Удивилась чернильница. Говорит: "Не мое это дело - дом сторожить". Но ничего ей не оставалось, как подчиниться хозяину. Вот доктор и пошел к больному мальчику. В это время злой разбойник, который прятался в лесу, подкрался к дому и захотел похитить все вещи старенького доктора. А тут чернильница как выскочит, да как залает на разбойника. Тот испугался и убежал". Рассказав сказку, психолог задает ребенку вопрос: "Может ли так быть? Может ли чернильница лаять?" Если ребенок отвечает на этот вопрос отрицательно, то ему задается другой: "Ну, хорошо, это на самом деле чернильница лаять не может, а в сказке - может?"

В случае получения утвердительного ответа психолог говорит: "Действительно, в сказке возможно все. А если так, то как еще чернильница

может прогнать злого разбойника и спасти домик доброго доктора? Попробуй придумать для нашей сказки новую концовку".

Обработка данных. В ходе обследования фиксируются типы ответов, оцениваемые по четырех балльной системе.

1 балл. Данный тип ответов включает в себя два подтипа.

А. Чернильница не только не может залаять и прогнать разбойника, но и вообще сделать что-либо для спасения дома - для этого нужна собака или сторож. Дети могут настаивать на этом даже тогда, когда психолог специально обращает их внимание на то, что чернильница является сказочной.

Б. Ребенок считает, что чернильница может залаять и прогнать разбойника, потому что "в сказке можно все". Руководствуясь тем же, дети иногда говорят, что чернильница может покусать разбойника, поцарапать его и т.д.

2 балла. С точки зрения ребенка, чернильница лаять не может. Однако в ней может сидеть какое-либо живое существо (например, маленький человечек, гномик), которое выскочит оттуда, напугает и прогонит разбойника.

3 балла. Ребенок творчески переносит свойство известного ему предмета в новую ситуацию. По его мнению, чернильница лаять не может, она должна облить разбойника чернилами, и тогда тот испугается и убежит.

4 балла. Высшая форма творческого решения задачи - "развитие" ситуации на основе перенесенного свойства: пусть чернильница разольет чернила по полу, разбойник испачкает ноги, оставит след, а по следам его потом будет легко найти; пусть она нарисует чернилами собаку (черта, череп и кости и др.), которая покусает (напугает) грабителя, или напишет письмо доктору, чтобы он скорей возвращался, и т.п.

Примечания:

а) Некоторые современные дети могут не знать, что такое чернильница, хотя большинство из них знает, что такое чернила. В данном

случае ребенку нужно объяснить, что чернильница - это баночка для хранения чернил.

б) Там, где ребенок "заикликивается" на решениях 1-го уровня (подтип Б), психологу целесообразно задать вопрос: "А как еще чернильница может прогнать разбойника, если не лаять, не рычать, не прыгать, не кусаться?"

4. «Как спасти зайку»

Возраст: 4-5 лет

Цель: Оценка способности к превращению задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию.

Материал: игрушечные фигурка зайчика, блюдце, ведерко; деревянная палочка, сдутый воздушный шарик, лист бумаги.

Инструкция к проведению. Перед ребенком на столе располагают фигурку зайчика, блюдце, ведерко, палочку, сдутый воздушный шарик и лист бумаги. Психолог, беря в руки зайчика, обращается к ребенку: "Познакомься с этим зайчиком. Однажды с ним приключилась такая история. Решил зайчик поплавать на кораблике по морю и уплыл далеко-далеко от берега. А тут вдруг начался шторм, появились огромные волны, и стал зайка тонуть. Помочь зайке можем только мы с тобой. У нас для этого есть несколько предметов (психолог обращает внимание ребенка на предметы, разложенные на столе). Что бы ты выбрал, чтобы спасти зайку?" После того как ребенок выбирает тот или иной предмет, психолог просит его обосновать свой выбор.

Обработка данных. В ходе обследования фиксируется характер ответов ребенка и их обоснование. Данные оцениваются по трехбалльной системе. Выделяются следующие типы решений.

Первый тип. Ребенок предлагает использовать для спасения зайки тарелочку и (или) ведерко, в которые его можно посадить и удержать на плаву (в аналогичной функции - как полый предмет - может быть использован и сдутый воздушный шарик). Другие варианты: взять палочку и подцепить зайку, вычерпать ведерком море и т.д. Не выходя за рамки

простого выбора, ребенок пытается использовать предметы в готовом виде, механически перенести их свойства в новую ситуацию. **Оценка - 1 балл.**

Второй тип. Решение с элементом простейшего символизма, когда ребенок предлагает выбрать палочку, условно превратив ее в бревно, на которое предполагается посадить зайку. В этом случае ребенок вновь не выходит за рамки ситуации выбора. **Оценка - 2 балла.**

Третий тип. Для спасения зайки предлагается использовать сдутый воздушный шарик или лист бумаги. Для этой цели шарик нужно надуть ("Зайка на шарике может улететь") или сделать из листа бумажный кораблик ("Пусть плывет на кораблике"). У детей, выдвигающих подобные решения, имеет место установка на преобразование наличного предметного материала. Исходная задача на выбор превращается в задачу на преобразование, что свидетельствует об инициативном подходе к ней ребенка. **Оценка - 3 балла.**

5. «Ссора»

(методика разработана в соавторстве с В.Б. Синельниковым)

Возраст: 5-6 лет.

Цель: оценка умения превращать второстепенный признак в ключевой в условиях непосредственного выбора.

Материал: картинка с изображением комнаты с окошком: на столе - готовые подраться кошка и собака, под столом - клетка, в углу - щетка, внизу - мышьяная норка

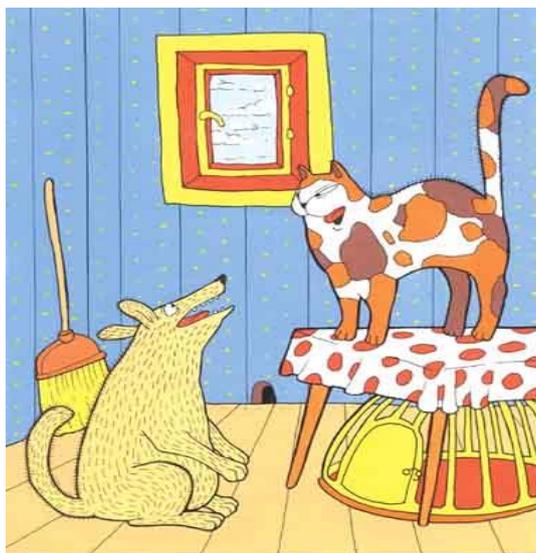


Рис. 7. Картинка с изображением комнаты с окошком, кошки, собаки, клетки, мышиной норки.

Инструкция к проведению. Психолог обращается к ребенку: "Пожалуйста, посмотри внимательно на эту картинку и скажи, кто на ней нарисован?"

- и после ответа ребенка: "Правильно, это собака и кошка. А что они делают?". Ребенок может ответить по-разному: разговаривают, играют, ссорятся, дерутся и т.д. Далее психолог говорит: "Эти кошка и собака живут в одной комнате и не ладят друг с другом. Они ссорятся и вот-вот подерутся. Давай подумаем, как их остановить. В комнате есть клетка, щетка, мышьяная норка (показывает на картинке). Посмотри и подумай, что нам может пригодиться и почему?"

Обработка данных. В ходе обследования фиксируются ответы детей, оцениваемые по трехбалльной системе:

- Отсутствие ответа - **0 баллов.**
- Неспособность осмыслить исходную ситуацию задачи как ситуацию выбора: Ребенок предлагает "Растащить их", "Дать собаке косточку, а кошке - мясо", "Сказать им: не деритесь" и т.п. - **1 балл.**
- Решение по типу непосредственного выбора "сильного признака": "Собаку посадить в клетку", "Прогнать (побить) щеткой" и т.д. - **2 балла.**

- Выбор второстепенного признака и его превращение в ключевой с точки зрения целостного преобразования ситуации: "мышка вылезет из норки, кошка за ней погонится и ссора прекратится" - **3 балла**.

В протоколе отражается выбор ребенка, приводится его аргументация.

Примечание. В некоторых случаях дети предлагают посадить в клетку птичку, чтобы "отвлечь внимание" кошки. В общей форме такое решение должно быть квалифицировано как творческое. Однако выполнение данного тестового задания предполагает опору именно на второстепенный ("слабый") признак, к которым клетку отнести нельзя. Поэтому подобное решение следует оценивать 2 баллами, что, повторим, не отрицает его творческого характера вообще. Это отражает многоплановость тех творческих задач, которые реально возникают перед человеком. Применительно к различным типам таких задач функцию ключевых могут выполнять как "сильные", так и "слабые", второстепенные признаки.

**Сравнительная таблица распределения детей старшего
дошкольного возраста по уровням развития творческих способностей**

(до и после формирующего эксперимента.)

Экспериментальная группа

Дети	Виды творческих способностей									
	Начало проведения исследования					Конец проведения исследования				
	№1	№2	№3	№4	№5	№1	№2	№3	№4	№5
1.Д. П.	2	1	1	1	1	3	2	2	2	3
2.Р. М.	1	0	1	0	0	2	2	2	2	2
3.Л. В.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
4.И. С.	1	2	1	1	2	2	3	3	3	3
5.Е. К.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
6.К. Р.	1	1	1	0	1	1	2	2	2	2
7.В. С.	1	0	1	0	1	2	1	2	1	2
8.В. К.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
9.А. Б.	1	0	1	0	0	1	2	2	1	2
10.К. А.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
11.Н. Х.	1	1	1	0	1	2	2	2	2	2
12.К. О.	1	1	1	1	1	3	2	2	2	3
13.Ж. П.	1	2	1	1	1	3	2	2	2	2
14.К. В.	1	1	1	0	1	1	2	2	1	1
15.В. П.	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
16.У. К.	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2

17.С. Б.	2	2	2	1	1	3	3	3	2	2
18.М. Н.	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1
19.М. А.	1	2	2	2	2	3	3	3	3	2
20.Д. В.	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2
21.А. Р.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
22.Т. Г.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
23.А. Д.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
24.Р. М.	1	1	1	0	1	2	1	2	1	2
25.К. К.	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
26.Д. А.	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2
27.А. Н.	1	2	1	1	1	2	3	3	3	1
28.Е. Л.	1	1	1	1	1	2	2	2	3	1
29.А. В.	1	1	1	0	1	1	1	2	3	1
30.М. О.	0	1	0	1	1	1	2	1	1	1

Таблица 13

Контрольная группа

Дети	Виды творческих способностей									
	Начало проведения исследования					Конец проведения исследования				
	№1	№2	№3	№4	№5	№1	№2	№3	№4	№5
Виды способностей										
1.А.С	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1
2.А.В.	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
3.Б.В.	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
4.В.Е.	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2
5.Г.А.	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1

6.Д.Э.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7.Е.И.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
8.Ж.Н.	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
9.З.В.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10.И.А.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11.К.О.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12.К. Е.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13.К.И.	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1
14.К. В.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15.Л.И.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16.Л.К.	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1
17.М.С.	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1
18.М. А.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19.М. О.	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
20.Н.А.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21.О.В.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22.О.А	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
23.С.И.	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1
24.Т.К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
25.Ф.А.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
26.Х.И.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
27.Ч.К.	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1
28.Ш.А.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
29.Щ.И.	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
30.Я.Д.	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1

**Сводные результаты экспериментальной работы
(констатирующий и контрольный эксперимент)**

Творческие способности	Экспериментальная группа		Творческие способности	Контрольная группа	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	низ.- 3 %	низ/зав.- 23 %	1	низ.-7 %	низ.- 3 %
	низ/зав.-90 %	сред.- 60 %		низ/зав.-83 %	низ/зав.- 83 %
	сред.- 7 %	сред/зав.- 17 %		сред.-10 %	сред.- 14 %
2	низ.- 10 %	низ/зав.- 10 %	2	низ.- 7 %	низ.- 3 %
	низ/зав.-70 %	сред.- 74 %		низ/зав.-73 %	низ/зав.-73 %
	сред.- 20 %	сред/зав.- 16 %		сред.-20 %	сред.-24 %
3	низ.- 3 %	низ/зав.- 3 %	3	низ.- 7 %	низ.- 3 %
	низ/зав.-90 %	сред.- 80 %		низ/зав.-83 %	низ/зав.- 80 %
	сред.- 7 %	сред/зав.- 17 %		сред.-10 %	сред.- 17 %
4	низ.- 7 %	низ/зав.- 23 %	4	низ.- 3 %	низ.- 3 %
	низ/зав.-87 %	сред.- 60%		низ/зав.-90 %	низ/зав.- 87 %
	сред.- 6 %	сред/зав.- 17 %		сред.- 7 %	сред.-10 %
5	низ.- 6 %	низ/зав.- 23 %	5	низ.- 7 %	низ.- 3 %
	низ/зав.-87 %	сред.- 67 %		низ/зав.-83 %	низ/зав.- 87 %
	сред.- 7 %	сред/зав.- 10 %		сред.- 10 %	сред.- 10 %

Лист нормоконтроля

Обучающийся Бико Ольга Васильевна
фамилия, имя, отчество

Тема ВКР: Психолого-педагогические условия
развития творческих способностей детей
старшего дошкольного возраста

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер Иур 16.06.2017 Иурова И.В.
(подпись, дата) (расшифровка подписи)