

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

ЛАСЫХ ОКСАНА НИКОЛАЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


**ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.01. Педагогическое образование


Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к. пед. н., доцент Яценко И.А.


14.06.2017 
Научный руководитель

к. пед. н., доцент,
зав. кафедрой педагогики детства
Яценко И. А.

14.06.2017 
Дата защиты 27.06.2017

Обучающийся

Ласых О.Н.

14.06.2017 
Оценка _____

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	8
1.1. Понятие творческих способностей, психолого-педагогические особенности их развития в отечественных и зарубежных исследованиях.....	8
1.2. Психолого-педагогические особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.....	17
1.3. Методы и приемы ТРИЗ как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.....	23
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	32
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ВЛИЯНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	34
2.1. Диагностика развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста	34
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента	48
2.3. Результаты контрольного эксперимента	52
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	66
ПРИЛОЖЕНИЯ	70

ВВЕДЕНИЕ

В обществе социальные и экономические преобразования устанавливают необходимость формирования творчески активной личности. Умение обладать способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы. Перед специалистами образования встает важная задача по развитию творческого потенциала дошкольников.

Дошкольная педагогическая наука и практика решает задачи создания наиболее эффективных условий для формирования творческих способностей детей, осуществляет поиск наиболее оптимальных форм и методов работы с детьми. Для выявления творческого потенциала ребенка исследователями выявлены черты, характеризующие наличие творческих способностей у дошкольника. Ребенок с творческим началом самостоятелен, активен и предприимчив, применяет уже освоенные способы работы к новому содержанию, находит нестандартные способы решения задач.

В российских концепциях и моделях обучения ясно наблюдается преимущество развития творческой личности, ее способность к саморазвитию и самосовершенствованию, а также овладение опытом творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений к миру, к людям и самому себе.

В настоящее время общество предъявляет новые требования к системе образования подрастающего поколения, в том числе и к первой его ступени – дошкольному образованию, которое создано государством для выполнения социального заказа. Одним из ведущих направлений его инновационной деятельности, с учетом требований ФГОС ДО, является развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Следовательно, современному обществу необходима педагогика творчества, где знания не передаются, а создаются в процессе познания и преобразования, что и позволяет ребенку быть субъектом образования. На

наш взгляд, успешность процесса введения ФГОС ДО в систему дошкольных образовательных учреждений и реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» может быть обеспечена при создании в детском саду условий, способствующих полноценному развитию у воспитанников таких качеств, как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать, комбинировать, находить связи и зависимости, закономерности и т. д. – всего того, что в совокупности составляет творческие способности.

Такого рода новации предполагают изменение подхода к организации воспитательного и образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении не через системы занятий, а посредством других, адекватных форм образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Современные проблемы творческого процесса, раскрытие креативного потенциала личности поднимались в трудах многих отечественных ученых: Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.М. Матюшкина, С.Л. Рубинштейна и др.

В психолого-педагогических исследованиях отмечаются огромные потенциальные возможности детей дошкольного возраста, являющиеся предпосылкой, основанием для развития творческих способностей (Н.А. Ветлугина, Н.Н. Поддьяков, Р.Б. Стеркина, В.Т. Кудрявцев, В.А. Петровский и др.). Особый интерес в этой связи вызывает старший дошкольный возраст. В психологии и педагогике изучались, в частности, специфика и пути развития творческих способностей детей в разных видах продуктивной деятельности З.Н. Грачевой, Р.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной и др.

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная научно-теоретическая и практическая разработанность для дошкольного педагогического образования, послужили основанием для определения темы исследования «Психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста».

Противоречие исследования. Противоречие исследования заключается в необходимости обеспечения наиболее полного соответствия творческих способностей дошкольников современным условиям действительности с одной стороны и возможностями их развития в рамках целостного воспитательно-образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения и недостаточным использованием такого прогрессивного метода как ТРИЗ.

Цель исследования – на основе теоретического анализа научной литературы выделить и реализовать психолого-педагогические условия, способствующие развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – влияние специально организованных психолого-педагогических условий на развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования – эффективному развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста будет способствовать реализация следующих психолого-педагогических условий:

- целенаправленный отбор и использование методов ТРИЗ, отвечающих развитию заданных качеств творческого мышления и творческого воображения детей старшего дошкольного возраста;
- поэтапное усложнение заданий, выполняемых детьми;
- стимулирование творческой деятельности детей посредством недирективного педагогического руководства.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить психологическую, педагогическую литературу по проблеме развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

2. Выявить сущность и основное содержание понятий «творческие способности», «творческие мышление», «творческое воображение».

3. Подобрать диагностический инструментарий и выявить уровень развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

4. Выделить и реализовать психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

5. С помощью контрольного эксперимента проверить эффективность психолого-педагогических условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Методы и методики исследования:

– анализ научной и педагогической литературы по вопросам развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

– эксперимент, в качестве средств диагностики творческих способностей использовались диагностические методики:

1. «Как спасти зайку?», автор В. Синельников.

2. «Где чьё место?», автор В. Кудрявцев.

Структура работы. Работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

1.1. Понятие творческих способностей, психолого-педагогические особенности их развития в отечественных и зарубежных исследованиях

Проблема индивидуальных различий в психологической науке на всем пути ее развития являлась одной из наиболее сложных и в то же время одной из наиболее интересных. Трудно назвать хоть одно качество, черту или же свойство человека, которое не относилось бы к индивидуальным различиям. Психические качества и характеристики любого человека формируются в процессе его жизни, в процессе воспитания и обучения, а также в различных видах деятельности. При одних и тех же учебных программах и при одних и тех же методах обучения, мы видим у каждого из людей его индивидуальные особенности (вспыльчивость, медлительность и др.). Одним из центральных моментов при исследовании индивидуальности человека выступают его способности, потому что именно способности определяют становление и развитие личности человека, а также обуславливают ее индивидуальность.

Способности в настоящее время рассматриваются как внутренние условия для развития человека, которые формируются в процессе его взаимодействия с внешней средой [6, с. 65].

Как отмечает С.Л. Рубинштейн, человеческие способности отличают человека от других существ, они составляют его природу. Природа человека изменяется и формируется в процессе исторического развития в результате трудовой деятельности человека. Например, интеллектуальные способности формировались по мере того, как изменяя природу, человек познавал её. Ученый отмечал, что именно в процессе развития различных видов искусства формировались музыкальные, художественные и другие виды способности [35, с. 202].

Как справедливо отмечал В.В. Богословский, способность можно рассматривать как синтез свойств личности человека, которая отвечает требованиям деятельности и обеспечивающей высокий уровень достижений в ней. Также В.В. Богословский отмечает, что существуют виды способностей по их направленности и специализации. В данном контексте в психологии выделяют специальные и общие способности [19, с. 103].

Под общими способностями понимается система индивидуально-волевых свойств личности человека, обеспечивающая сравнительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и выполнением разных видов деятельности. Общие способности могут рассматриваться как следствие всестороннего развития личности, а также природной одаренности человека.

Под специальными способностями в современной психологической науке понимается система свойств личности, которая способствует достижению высоких результатов в специальной области деятельности, например, в изобразительной, литературной, сценической и т.п. видах деятельности. К специальным способностям также можно отнести способности практической деятельности, в частности, организаторские, конструктивно-технические, педагогические и т.п.

Специальные способности формировались в ходе развития человечества. Развитие специальных способностей может рассматриваться как очень сложный и длительный процесс. Для различных специальных способностей характерно неодинаковое время их проявления. Раньше всего проявляются дарование в области искусств (в частности – в музыке). Определено, что уже в возрасте до 5 лет развитие музыкальных способностей наиболее благоприятно происходит, так как именно в данном возрасте формируется музыкальная память и музыкальный слух ребенка.

Развитие специальных способностей, как отмечает советский учёный Р.С. Немов, активно происходит в период дошкольного детства. Если деятельность ребенка носит творческий характер, то она постоянно

заставляет ребенка думать и сама по себе становится весьма привлекательным делом как средства проверки и развития творческих способностей детей. Такого рода деятельность способствует повышению уровня самооценки ребёнка, а также формирует чувство удовлетворения от достигнутых результатов деятельности. В случае, если осуществляемая деятельность находится в зоне оптимальной трудности (на пределе возможностей ребенка), то она фактически ведет за собой развитие его способностей, тем самым реализуя «зону ближайшего развития» [10, с. 202]. Деятельность, которая не находится в пределах данной зоны не ведет за собой развитие способностей, так, если она слишком простая, то она обеспечивает реализацию уже имеющихся способностей; если же она слишком сложная, то она может рассматриваться как невыполнимая, что также не приводит к формированию новых умений, навыков и способностей.

Таким образом, можно говорить о том, что каждая деятельность человека предъявляет специфические требования как к общим, так и специальным способностям человека. Вместе с тем, знания, навыки и умения являются внешними по отношению к способностям до тех пор, пока они не освоены. Обнаруживаясь в деятельности по мере их освоения личности, способности затем развиваются дальше, тем самым формируя в деятельности свою структуру и своеобразие.

Можно говорить о том, что способности проявляются не в самих знаниях, навыках и умениях, а непосредственно в динамике их приобретения, в том, настолько легко и быстро человек осваивает некоторую деятельность. От способностей зависит качество осуществляемой деятельности, ее успешность, а также уровень достижений, а также то, как данная деятельность выполняется. Б.М. Теплов выделяет три основных признака понятия «способность»:

1. Под способностями понимаются индивидуальные особенности человека, которые отличают одну личность от другой. Никто не будет говорить о способностях тогда, когда речь идет о свойствах личности,

применительно которых все равны.

2. Способностями называют не всякие индивидуальные особенности, а только те, которые имеют непосредственное отношение к успешности выполнения некоторой деятельности или многих видов деятельности.

3. Понятие «способность» не сводимо к наличным знаниям, умениям и навыкам, которые уже сформированы у человека.

Проблема творческих способностей – одна из самых дискутируемых в психологии и педагогике. По мнению большинства отечественных ученых, творчество должно рассматриваться двояко. Во-первых, как создание в результате деятельности некоего нового продукта, материальных или духовных ценностей, имеющих личностное или социальное значение. Во-вторых, под творчеством понимается сам процесс достижения этого результата, при чем такой процесс, в котором личность реализует и утверждает свои потенциальные силы и способности, в котором она сама развивается.

Проблема исследования творчества имеет длительную историю, вместе с тем, во все времена она была предметом внимания педагогов, философов и психологов. Уже в период античности Аристотель положительным образом отзывался на идею активного обучения, тогда как Я.А. Коменский призывал учеников идти за тем, «не позевывая, но бодрствуя и действуя», и видел в качестве одного из методов активизации деятельности учеников построение обучения на основе интереса и любознательности.

Ж.Ж. Руссо предлагал педагогу учитывать природу подопечного, использовать наблюдательность и стремление к поиску, тем самым создавая ситуации, пробуждая в ребенке желания получать знания, которыми он может распоряжаться. И.Г. Песталоцци отмечал, что метод природосообразности способствует пробуждению в ребенке сокровенных задатков, он дает стимул и побуждение к максимально возможному развитию.

Для того, чтобы раскрыть сущность творческих способностей, их

структуру и характерные особенности, учитывая отсутствие единого общепринятого подхода, рассмотрим необходимые для этого основные понятия. Стержневыми в исследовании являются понятия «творчество» и «способности».

В настоящее время в современной психологической, педагогической и философской литературе существуют различные подходы к определению понятия «творчество». Основная сложность в определении данного понятия связана с тем, что отсутствует непосредственное, операционально психологическое наполнение данного понятия, что выступает как результат определения понятия творчество через его продукт – создание чего-либо нового.

В педагогической литературе творческая деятельность рассматривается как активность, которая дает новые, оригинальные продукты, которые характеризуются общественным знанием. Отдельными учеными отмечается (Л.К. Веретенникова, П.Ф. Кравчук), что творчество следует рассматривать через личность, ее особенности и характеристики, через ее процессы, имеющие место в творческом процессе.

Вместе с тем, большинство ученых в качестве базовых признаков творчества выделяют оригинальность, новизну и уникальность и определяют творчество как деятельность, которая характеризуется порождением нового, того, чего не было ранее.

Отдельными учеными, такими как А.М. Матюшкин, Т.Г. Браже, отмечается, что специфической особенностью творчества помимо новизны выступает также социальная значимость результатов творческой деятельности.

В психолого-педагогической литературе отмечается большое значение творчества в педагогической деятельности [16, с.62], поэтому при характеристике данного феномена необходимо ориентироваться на существующее в научной литературе понимание творчества в узком и широком смыслах.

В первую очередь отметим, что творчество предполагает наличие у человека определенных способностей, знаний и умений, мотивов, благодаря которым создается продукт, к специфическим особенностям которых относится оригинальность, новизна, а также уникальность. Во-вторых, анализ данных особенностей показывает важную роль интуиции, воображения, разного рода неосознаваемых компонентов умственной активности, а также потребности личности в самоактуализации, в расширении и раскрытии своих созидательных возможностей [27, с. 67].

Вместе с отсутствием точной научной дифференциации феноменов творчества приводит к тому, что понятие «творческий» применяется практически к любому виду деятельности, за исключением, сравнительно узкого круга автоматизированных действий [10, с. 104]. По мнению такого учёного как, Д.Б. Богоявленской, существующие определения данного феномена не отражают полностью сущность творчества. Как отмечает исследователь, не только в рамках обыденного сознания, но также и в научной литературе широко распространёнными является рассмотрение творчества по критерию создания нового продукта – это определение творчества по его феноменологическим аспектам, по его частным проявлениям [10, с. 105].

Предрасположенность к творческой деятельности может рассматриваться как высшее проявление активности личности, это способность создавать что-либо принципиально новое, оригинальное. Предрасположенность к творчеству может выступать практически в любой сфере деятельности человека. Как отмечает Я.А. Пономарев, в широком смысле творчество – это всего лишь взаимодействие, которое ведет к развитию [30, с. 104]. Д.Б. Богоявленская в широком смысле творчество рассматривают как выход за границы уже имеющихся знаний [10, с. 102].

В философии творчество определяется как одно из необходимых условий для развития материи, образования новых форм, вместе с возникновением, которых видоизменяются, преобразуются и сами формы

творчества.

Философская энциклопедия определяет творчество как деятельность порождения нового, не существовавшего ранее [39].

В психологическом словаре творчество рассматривается как деятельность, в качестве результата которой выступает создание новых духовных и материальных ценностей. Творчество предполагает наличие у личности мотивов, знаний, способностей, а также умений, благодаря которым создается продукт, который отличается новизной, уникальностью и оригинальностью [34, с. 201].

В педагогике творчество рассматривается как высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Творчество рассматривается по его социальной значимости, а также новизне (оригинальности) [37].

Творческая деятельность характеризует не только социально значимые открытия, но также и те, которые человек осуществляет для себя. Элементы творчества проявляются в труде, игре, учебной деятельности, словом, там – где есть проявления самостоятельности мысли, активности, оригинальности суждений, а также творческого воображения.

В настоящее время можно выделить два уровня способностей:

1. Репродуктивный уровень, характеризующийся быстрым усвоением знаний, а также овладением некоторой деятельностью по образцу.
2. Творческий уровень, предполагающий способность посредством самостоятельной активности создавать нечто оригинальное, новое.

Один и тот же человек может характеризоваться большим уровнем выраженности одних способностей. С другой стороны, у многих людей наблюдаются одни и те же способности, вместе с тем различающиеся по уровню их развития.

В ходе экспериментальных исследований среди особенностей личности была выделена особая способность – способность порождать необычные идеи, отклоняться в мыслительной деятельности от традиционных схем, а

также быстро разрешать проблемные ситуации [41, с. 102].

Такого рода способность именуется креативностью. В настоящее время понятие креативности используется в качестве синонима творческих способностей.

Э.П. Торренс рассматривает креативность в понятиях мышления как процесс ощущения трудностей, разрывов, пробелов в информации, выявлении недостающих элементов; процесса построения догадок и формулирования гипотез, оценки и проверки гипотез и догадок, а также возможностей их пересмотра и обобщения результатов [40, с. 102].

К.Тейлор, как и Дж. Гилфорд рассматривает креативность не как некоторый единый фактор, а как совокупность разного рода способностей, каждая из которых может быть представлена в разной степени [31, с. 214].

У Дж. Рензулса креативность рассматривается как специфическая особенность поведения человека, которая выражается в оригинальных способах получения продукта, достижения решения проблемы, определении новых подходов к проблеме с различных позиций [41, с. 72].

С. Медник креативность рассматривает как процесс переструктурирования элементов в новых комбинациях, которые отвечают требованиям полезности и определенным специальным требованиям. Он указывает на то, что чем из более отдаленной области взяты элементы проблемы, то тем более творческим может рассматриваться процесс ее разрешения [21, с. 102].

Ф. Баррон под креативность понимает способность человека привносить качественно новое в опыт, тогда как М. Воллах указывает на способность порождать оригинальные идеи в рамках разрешения или формирования новых проблем [41, с. 204].

Понятие творческих способностей также можно определить на основании положений отечественных психологов, таких, как А.Г. Ковалев, К.К. Шатонов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Лук, В.А. Крутецкий, В.И. Андреев и многих других [2, с. 72].

Определено, что творческий потенциал личности можно рассматривать как интегративную характеристику возможностей и свойств личности, которые обеспечивают творческую активность, положительную самореализацию, а также индивидуализацию в социуме [7, с. 55].

Американский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление [30, с. 46]. 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. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, которое характеризуется следующими основными особенностями: быстрота – способность высказывать максимальное количество идей; гибкость – способность высказывать широкое многообразие идей; оригинальность – способность порождать новые нестандартные идеи; законченность – способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид.

Обращаясь к вопросу о том, что является критерием творчества человека, что обеспечивает творчество, многие исследователи указывают на воображение (Л. С. Выготский, Д. Кабалевский и др). Хотя в психологии существует и другой взгляд, утверждающий, что центральным компонентом творчества является познавательная активность человека (А.М. Матюшкин), для нас важна точка зрения, в которой утверждается, что творчество обеспечивается развивающимся воображением и, соответственно, креативность во многом зависит от воображения [6, с. 14].

Под воображением понимается психический процесс, заключающийся в создании новых образов путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте.

Применительно сочетания компонентов творческого потенциала личности в настоящее время существует гипотеза о том, что творческая

деятельность – это нечто большее, чем просто совокупность уровней функционирования каждого компонента. В первую очередь можно отметить тот факт, что для некоторых компонентов существует так называемый «пороговый эффект», когда собственно сам порог способностей может рассматриваться как предел для возможностей реализации человека, так как безотносительно уровней, достигнутых другими компонентами творческого потенциала, творчество в той области, о которой творящий знает мало невозможно. С другой стороны, среди компонентов возможны определенного рода компенсации, когда сила одного компонента может компенсировать слабость другого компонента. Также можно говорить о том, что компоненты творческого потенциала личности могут начать взаимодействовать друг с другом, то есть мера для реализации творческого потенциала личности существенным образом зависит от социальных инструментов воспитания, которые обеспечивают как его развитие, так и развитие его личности [11, с. 60].

Таким образом, на основании результатов анализа научных источников можно говорить о том, что творческие способности можно рассматривать как совокупность индивидуальных особенностей личности, которые определяют возможности для успешного осуществления определенного вида творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности. Творческие способности несводимы к имеющимся у индивида знаниям, навыкам и умениям. Творческие способности выражаются в интересе, в стремлении и эмоциональном отношении к творческой деятельности, в качестве знаний человека, в уровне развития его творческого и логического мышления, самостоятельности, воображения, а также настойчивости в творческом поиске. Творческие способности обеспечивают создание субъективно нового в той или иной сфере деятельности.

1.2. Психолого-педагогические особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

Большинство ученых отмечает, что средства творческого мышления дошкольников – это действия опосредования и объединения. (Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко, Н.Н. Поддьякова, И.С. Якиманская). Замещение формируется в разного рода видах деятельности детей – в игровой деятельности, в деятельности рисования и конструирования.

Н.Е. Веракса, обращаясь к исследованию особенностей творческого мышления у детей дошкольного возраста отмечал, что постановка ребенка в проблемную ситуацию еще не гарантирует развитию его творческого мышления. Проблемная ситуация в случае ее чрезвычайной сложности, может привести к отказу от познавательной активности и пассивному ожиданию помощи от родителей или других взрослых. Ученый отмечает, что средства творческого мышления дошкольников – это действия опосредования и объединения. Как отмечает Н.Е. Веракса, данные действия формируют основу для формирования диалектического мышления, которое выступает как основа творческой деятельности и способности к преобразованию.

Главной педагогической задачей по развитию творческого мышления в дошкольном возрасте является формирование ассоциативности (способность видеть связь и сходные черты в предметах и явлениях, на первый взгляд не сопоставимых), диалектичности (способность видеть в любых системах противоречия, мешающие их развитию, умение устранять эти противоречия, решать проблемы) и системности (способность видеть предмет, явление как целостную систему, воспринимать любой предмет, проблему всесторонне, во всём многообразии связей; способность видеть единство взаимосвязей в явлениях и законах развития) мышления. Так как развитие именно этих качеств делает мышление гибким, оригинальным и продуктивным.

Другой аспект творческого развития в период дошкольного детства выступает развитие его воображения. Творческое воображение как основное новообразование в период дошкольного детства рассматривается В.В. Давыдовым. Он указывает не то, что основная роль в развитии творческого характера деятельности и воображения дошкольника имеет игровая деятельность.

В качестве основного новообразования дошкольного возраста развитие творческого воображения выступает также в работах Е.Е. Кравцовой. Она говорит о том, что психологический механизм творчества в период дошкольного детства предполагает формирование воображения у детей и рассматривает непосредственно развитие воображения в музыкальной, художественной, а также конструктивной деятельности.

Многие исследования отечественных и зарубежных ученых рассматривают базовые механизмы становления творческого мышления и воображения у детей дошкольного возраста. Ученые обращают внимание на особенности творческой одаренности детей. В фокусе внимания большинства исследователей находятся такие виды творческой деятельности, как музыкальная и творческая [24, с. 102].

В период старшего дошкольного детства ребенок фактически сформировавшаяся личность, имеющая собственные взгляды на мир. Ребенок осознает свое положение в обществе, в детском коллективе, а также среди взрослых. На основании этого он формирует линию поведения, отношения к окружающим его людям. Вместе с тем, определяя уровень самостоятельности необходимо учитывать возраст ребенка [8, с. 107].

Процесс развития ребенка уникален. Представители различных областей знания изучили особенности развития ребенка в период старшего дошкольного возраста. Его функциональное развитие, а также состояние здоровья могут рассматриваться как факторы, существенным образом определяющие его успешность в школе. Вместе с тем, важно понимать и тот факт, как шло развитие, какой исходный уровень имеет ребенок при приходе

в школу, важно знать состояние его развития в данный момент времени и то, как он должен развиваться, так как период дошкольного детства – это только ступенька в непрерывной лестнице человеческого развития.

В период старшего дошкольного детства ребенок уже достаточно осведомлен о предметах и явлениях окружающей действительности, проявляются его пытливость и любознательность, ребенок заинтересовывается в получении новой информации. Для детей старшего дошкольного возраста наиболее типичным является наглядно-образное мышление, которое может рассматриваться как предпосылка для развития словесно-логического мышления. Речевое развитие в данном возрасте характеризуется достаточно большим объемом словарного запаса. Зрительно-пространственное восприятие в данном возрасте также характеризуется высоким уровнем развития. Развитие зрительно-моторной координации ребенка позволяет детям старшего дошкольного возраста координировать собственные движения, несмотря на то, что в данном возрасте ещё формируется развитие моторики мелких мышц рук [8, с. 108].

Дети в старшем дошкольном возрасте с интересом учатся, играют, фантазируют и трудятся. В данном возрасте у детей увеличен объем памяти, они уже способны к произвольному вниманию, вместе с тем, устойчивость его достаточно невелика. Однотипная деятельность может занять ребенка на сравнительно небольшое время, так, ребенок 5-6 лет может заниматься лепкой, рисованием и слушанием 15 -20 минут, тогда как ребенок в возрасте 6-7 лет уже не более 20-25 минут. При этом дошкольники неспособны часто и быстро переключать внимание с одного объекта на другой. За одно занятие ребенок может переключить внимание на другой вид деятельности два-три раза. У детей старшего дошкольного возраста появляются произвольные формы психической активности. Возможно как произвольное, так и произвольное запоминание, однако пока преобладает произвольная память. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет интерес, дает наилучшее впечатление. Одновременно ребенок не может воспринимать

более двух объектов. Умственное развитие в данном возрасте идет параллельно с физическим и эмоциональным развитием. Любые двигательные навыки и их развитие в свою очередь также стимулирует развитие интеллекта [8, с. 122].

Дети старшего дошкольного возраста уже могут осознавать свое место и свою роль в обществе людей. Они активно интересуются окружающими людьми, они уже умеют общаться со сверстниками и взрослыми, они проявляют способность сочувствовать и сопереживать, а также могут оказать посильную помощь. Детями освоены основные правила поведения и взаимодействия в быту и игровой деятельности, они умеют управлять собственным поведением, уже могут понимать ограничения и правила, способны выполнять поручения взрослых и достаточно эффективно ориентируются в знакомой и незнакомой обстановке. Дети в данном возрасте успешно способны выполнять поручения педагога, если они формулируются кратко и четко, а также содержат алгоритм действий. В то же самое время дети испытывают сложности в оценке собственных результатов деятельности. Им достаточно сложно сравнить продукты своего труда с продуктами труда других детей, а также со своими другими работами, они не могут исправлять ошибки. Обычно самооценка детей дошкольного возраста несколько завышенная. Они хоть и могут эмоционально реагировать на неуспех, вместе с тем, неадекватно реагируют на критику и замечания со стороны взрослого и своих сверстников.

Ребенок в данном возрасте очень восприимчив к новому, его характеризует своеобразие чувств и воображения, он расположен к развитию творчества [38, с. 237].

В период дошкольного детства, в отличия от младшего школьного возраста, игра является ведущей деятельностью. Именно в игре актуализируется интеллектуальный, нравственный и эмоциональный опыт ребенка.

Воображение является важнейшей стороной жизни ребенка. Интуиция

и догадка невозможны без воображения, вместе с уменьшением воображения у человека обедняется личность, снижается уровень его творческого мышления, уменьшается интерес к науке и искусству.

Воображение дает возможность ребенку совместно со взрослым в ходе предметной деятельности определить общий смысл действия, сориентироваться на его образ и контролировать свои действия в процессе его выполнения. И проявляется это психический процесс уже в раннем возрасте [23, с. 102].

Понимание связи развития сознания и воображения предупреждает педагога от уменьшения и поощрения фантазирования детей, от некорректного понимания и культивирования свободы творчества ребенка. Все это формирует основу для осуществления соответствующей педагогической деятельности с детьми.

Воображение у дошкольников сравнительно беднее по сравнению с воображением взрослых людей. Вместе с тем, детское воображение не ограничивается рамками опыта взрослых.

Основная задача воображения – это представление ожидаемого результата до его реального осуществления. Посредством воображения формируется образ никогда не существовавшего или же не существующего в данный момент времени ситуаций, объектов и условий [23, с. 292].

Иная функция воображения связана с необходимым в процессе трудовой деятельности планирования своих действий. Именно благодаря воображению человек может творить, разумно планировать свою деятельность, а также осуществлять управление ею.

Воображение развивается в процессе активной творческой деятельности ребенка. В качестве предпосылки для высокого развития воображения выступает воспитание ребенка, которое начинается самого раннего возраста, посредством игровой деятельности, учебных занятий, а также приобщения к искусству. Необходимым источником для развития воображения может рассматриваться накопление различного жизненного

опыта ребенка, формирование убеждений, а также приобретение новых знаний.

Творческая деятельность способствует развитию чувств дошкольников. Творя, ребенок испытывает целую гамму положительных эмоций, как от процесса деятельности, так и от результатов собственной деятельности. Творчество способствует развитию мышления, памяти, воображения и внимания. Творческая деятельность способствует развитию личности, помогает ребенку усвоить моральные и нравственные нормы – помогает различать добро и зло, смелость и трусость. Создавая произведения творчества, ребенок отражает в них собственное понимание мира и жизни в нем, свои отрицательные и положительные характеристики, по-новому их оценивает и осмысливает. В старшем дошкольном возрасте дети в своих работах не просто передают переработанные впечатления, они также начинают искать способы этой передачи. Возможности выбора такого рода способов прямо связаны с особенностями обучения ребенка, с овладением им на протяжении периода дошкольного детства культурой игры и элементами творческой деятельности. В данном возрасте ребенок может уже до начала действий сформировать план их осуществления, а также может последовательно реализовывать его, корректируя по ходу выполнения. Творческая деятельность также способствует развитию эстетических чувств ребенка. Через данную деятельность формируется восприимчивость ребенка к миру и оценка прекрасного [28, с. 39].

В качестве препятствия к детскому творчеству может выступать боязнь быть неумелым и смешным. Торопливость и нетерпеливость как желание найти результат также разрушают процесс творчества. Самым вредным для детского творчества может рассматриваться цензура, особенно внутренняя цензура, а также психологическая инерция как склонность к применению шаблонных решений. Отмечается, что обилие игрушки подавляет развитие ребенка и мешает ему сосредоточиться. Развивать у ребенка нестандартное мышление и изобретательность могут такие материалы, как пластилин,

глина, цветная и белая бумага. Данным материалам можно придать любую форму, они могут рассматриваться как средства для развития творческого мышления, воображения, терпения и усидчивости детей.

Посредством творческой деятельности и воображения ребенок развивает свою личность. Специфические возможности для развития личности ребенка составляет игра. Воображая различные игровые ситуации и реализуя их, ребенок тем самым формирует у себя ряд личностных качеств, таких, как смелость, чувство юмора. Посредством деятельности воображения происходит компенсация пока ещё недостаточно реальных возможностей ребенка преодолевать сложные жизненные ситуации и конфликты [28, с. 40].

Как отмечает В.В. Давыдов, наряду с умениями действовать по образцу, а также активно сотрудничать с педагогом, творческое воображение может рассматриваться как базовое условие для школьной готовности ребенка. Творческое воображение в период дошкольного детства может рассматриваться как фундаментальное психологическое новообразование [16, с. 118]. Сформировавшееся в период дошкольного возраста воображение «впитывает», по словам Дж. Дьюи, опыт мышления. В тот момент, когда предметы становятся знаками, игра из достаточно простого проявления физической радости, становится деятельностью, включающей в себя мыслительный фактор [22, с. 107].

Таким образом, можно говорить о том, что для детей в старшем дошкольном возрасте типичным является наличие ряда возрастных особенностей: познавательной активности, интерес к творческой деятельности, стремление к поиску, высокий уровень восприимчивости, склонность к подражанию, высокий уровень возбудимости и эмоциональности. Активизации творческого потенциала может способствовать игровая деятельность ребенка.

1.3. Методы и приемы ТРИЗ как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

Применяя творчество человек может изменить реальность, передать ее так, как он бы хотел эту реальность видеть или же сохранить ее на годы. Творческое воображение выступает не только условием эффективного овладения информацией. Как показали исследования, оно является предпосылкой творческого формирования имеющихся у детей знаний, способствует саморазвитию личности. И в большей степени определяет результативность учебного и воспитательного процесса. В своих исследованиях значимость творческого воображения в различных видах деятельности отмечают Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л. Выготский считает, что к старшему дошкольному возрасту возникают задачи нового типа. В которых результат действия не прямой, а косвенный, и для его достижения ребенку нужно учитывать связь между несколькими явлениями, происходящими одновременно или последовательно [12, с. 19].

Исследователями в наше время уделяется внимание проблеме применения ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) технологии в дошкольном образовании (А.М. Страунинг, Н.Е. Веракса, А.А. Нестеренко, Т.А. Сидорчук, О.Н. Самойлова, О.М. Дьяченко, И.Я. Гуткович). Так как она способна решить одновременно вопрос обучения творчеству и педагога, и дошкольника. ТРИЗ – технология многофункциональна по своему характеру, способствует развитию творческих способностей, самореализации, самовыражению личности, интересна и детям, и взрослым, отвечает требованиям ФГОС дошкольного образования, обеспечивает не только качественный, но и увлекательный процесс обучения. Главные задачи технологии ТРИЗ тесно переплетаются с современной концепцией формирования творческой личности, а знания и умения являются не конечной целью обучения, а инструментом, средством, полем для творческой деятельности, для самореализации каждого человека.

Родители, воспитатели и педагоги, больше озадачены развитием знаний и умений ребенка, а не его интересом к познанию происходящего вокруг. В результате у ребенка может пропасть дух исследователя, и он будет воспринимать мир как должное, не задумываясь, почему происходит именно так, а не иначе. Не научившись распознавать и видеть связь, логическую закономерность между процессами, ребенок в будущем может испытывать затруднения в учебе, ему будет тяжело в жизни, потому что требования к современному человеку заключается в способности к самообразованию и саморазвитию, которое обеспечивается познавательным интересом, активностью.

По мнению Е.В. Ануфриенко и Н.В. Попова: «развитие детского воображения, восприятия, творческих способностей, мышления и других психических функций, нельзя представить в виде наслаивающихся друг над другом форм, так что каждая приурочена только к определённом возрасту. Воображение у ребёнка проявляется многообразно. Главную роль при этом играют возрастные и индивидуальные различия». Развитие творческих способностей у старшего дошкольника совершается благодаря формирующейся способности абстрагироваться от навязанных образов, выходить за пределы стандартных взглядов. Когда как, творческое воображение остается в большей степени произвольным, и его развитие зависит от организации процесса руководства и используемых инструментов. Технология ТРИЗ является одной из самых эффективных средств развития творческих способностей. Автором ТРИЗ, является Г.С. Альтшуллер. Изобретена данная теория была в 40-х годах. Со временем ТРИЗ не стоял на месте, и стал применяться в различных областях, в том числе и в педагогике. Ключевым замыслом является совмещение педагогической науки и теории решения изобретательских задач. Целью является определения алгоритмов, создания инструментальных способов построения системы средств развития, обучения и воспитания на основе целостного восприятия этих процессов в соответствии с общими законами развития систем [1]. По мнению Генриха

Сауловича Альтшуллера, ТРИЗ дает методы и алгоритмы, которые помогают ребенку в творческом поиске. Благодаря чему происходит формирование мышления, строящегося на принципах, которыми уже обладает психика: принцип целостности, активности, развития, коммуникабельности, адаптации к окружающей среде.

В современном воспитании главной проблемой является формирование творческого человека, готового к нестандартным задачам в различных областях жизнедеятельности. Именно поэтому на современном этапе развития, образование трудно представить без современных технологий активного обучения, которые позволяют перевести объяснительно-иллюстративный вид обучения в активно-деятельный, приходящий на смену традиционного. Современные ДОУ усиленно пытаются приспособить технологии активного обучения для своих учеников. Наиболее положительным периодом для раскрытия творческого потенциала ребенка является дошкольный возраст. ТРИЗ технология, адаптированная к дошкольному возрасту позволяет воспитывать и развивать ребенка под девизом «Творчество во всем!» [13, с. 5].

В центре внимания ТРИЗ педагогики, человек творческий, обладающий мощным запасом способов решения нестандартных задач. Имеющий гибкое, подвижное, системное воображение и ставящий перед собой достойные жизненные задачи. Развитие ТРИЗ технологии является главной целью в ДОУ. С одной стороны формируются такие качества мышления, как гибкость, мобильность, диалектичность, системность; с другой поисковая инициативность, стремление к новшеству; творческого воображения и речи. Творческая, интеллектуальная деятельность, базирующаяся на активном поиске методов действий, уже в дошкольном возрасте может стать знакомой и понятной для детей. А это может произойти лишь в том случае, когда старания педагогов направляются на воспитание у ребенка потребности испытывать интерес к самому процессу изучения, к самостоятельному поиску решений и результата поставленной цели. ТРИЗ подход

целесообразно использовать для решения трудностей развития ребенка. Концепция технологии ТРИЗ дает возможность качественно изменить процесс речевого развития дошкольников. Адаптированные методы ТРИЗ, дают несомненные преимущества в процессе развития речи. В активации познавания детей, в формировании мотивированных установок на проявление творческих умений, в развитии образной речи детей дошкольников. Повышается результативность овладения всеми языковыми средствами, формируется осознание в построении лексико-грамматических конструкций, развивается гибкость аналитико-синтетических операций в мыслительной деятельности [13, с. 6].

По мнению В. Богат, любая педагогическая концепция в основе своей базируется на некоторые ценностные ориентиры. По ним просматривается успешность педагогических действий к конкретному ребенку, ученику, воспитаннику, субъекту педагогической деятельности. Использование ТРИЗ в педагогической деятельности направлено на формирование сильного мышления, поднятия творческой личности, готовой к решению нестандартных задач [9, с. 19].

ТРИЗ – технология для детей дошкольного возраста представляет собой концепцию коллективных игр, занятий, которые нацелены на повышение результативности основной программы обучения и воспитания. Также она представляет собой управляемый процесс формирования нового, который в совокупности представляет точный расчёт, интуицию и логику. Методы и приемы ТРИЗ дают возможность избавиться от барьеров в общении, от боязни неизведанного, научиться относиться к жизненным и учебным проблемам ни как к непреодолимым препятствиям, а как к очередным задачам, которые нужно решать.

Отмечено, что использование компонентов ТРИЗ значительно повышает творческую и мыслительную активность воспитанников, потому что ТРИЗ технология дает возможность мыслить широко, свободно, с осознанием происходящих процессов и находить своё собственное решение

проблемы.

Креативность, изобретательство проявляется в творческой фантазии, что потом претворится в различных видах деятельности. При обучении старших дошкольников применение ТРИЗ технологии позволяет сформировать условия для вычленения творческих возможностей ребёнка, развитие его нравственных качеств, таких как способности радоваться успехам других, стремлением помочь, желанием найти выход из затруднительной ситуации.

Согласно мнению С.И. Гин, отличием классического подхода от ТРИЗ технологии в дошкольной педагогике к воспитанию и развитию детей является то, что в рамках представленной технологии дошкольников учат самостоятельно находить ответы на большое количество вопросов, анализировать, решать задачи, а не повторять сказанное воспитателями или родителями, быть личностью [14. с. 92].

ТРИЗ технология является универсальным инструментом, который можно использовать практически во всех видах деятельности, что позволяет формировать правильную, гармоничную, научно обоснованную модель мира в понимании ребёнка – дошкольника.

Используя ТРИЗ технологию, ребенок получает взаимообмен итогами решения и результат одного ребёнка стимулирует мысль другого, расширяется диапазон воображения, стимулируется его развитие, создаётся ощущение успеха.

ТРИЗ технология имеет большой арсенал методов и приёмов работы, которые уже показали свою эффективность в работе и адаптированы для дошкольников. К этим методам ТРИЗ Г. С. Альтшуллер относит следующие.

Метод мозгового штурма. Он представляет собой эффективный метод решения проблемы, базирующийся на стимулировании творческой работы. Участники обсуждения с помощью перебора ресурсов, выбирают идеальное решение, при этом исключается любую критику. Итогом является единодушно принятое мнение.

Метод морфологического анализа применяется в работе с дошкольниками для развития творческого воображения, фантазии, преодоления стереотипного мышления. Суть его заключается в комбинировании разных вариантов характеристик определённого объекта при создании нового образа этого объекта. Задача метода – перебрать все возможные варианты данной проблемы, которые при обычном переборе могли быть упущены.

Метод фокальных объектов. Суть метода заключается в том, что к определённому объекту «примеряются» свойства и качества иных, ни чем с ним не связанных предметов. Данный метод разрешает не только развивать речь, воображение, но и управлять своим мышлением. При этом он очень прост в применении. Ещё одним плюсом МФО является способствовать развитию ассоциативного мышления.

Метод системного анализа дает возможность взглянуть на окружающий нас мир как на систему, состоящую из взаимосвязанных элементов. Методика системного анализа разрабатывается, чтобы осуществить процесс принятия решения в сложных проблемных ситуациях. Данный метод учит детей производить системные раскладки, классифицировать, анализировать и описывать систему связей между объектами окружающего мира.

Метод каталога учит детей творческому рассказыванию. Данный метод применяется для снятия психологической инерции и ломки стереотипов. Придумывание сказочных героев, их поступков и описания места действия.

Круги Луллия – это метод который формирует у детей познавательную активность, подводит к пониманию комбинирования информации.

Метод моделирование маленькими человечками или ММЧ. Данный метод позволяет осуществлять моделирование процессов в окружающем нас мире. Метод помогает представить модель системы или процесса. Замена элементов, живыми существами, лижащих в области возникновения задачи, раскрепощает мышление, делает его более свободным. У дошкольников

появляется возможность, хотя бы мысленно, совершать самые фантастические действия.

Мышление по аналогии (синектика) – когда выделяется сходство предметов и явлений по каким-либо признакам. Используются разные приёмы аналогии: личностная аналогия (эмпатия), когда ребёнок ставит себя на место какого-нибудь предмета или явления. Прямая аналогия – основывается на поиске сходных процессов в других областях знаний (вертолет – аналогия стрекозы, подводная лодка - аналогия рыбы и т.д.). Фантастическая аналогия – решение проблемы осуществляется, как в волшебной сказке, т.е. игнорируются все существующие законы.

Можно с уверенностью отметить, что применяя ТРИЗ технологий в работе с дошкольниками, происходит стимулирование детей к поиску истины и сути, осуществляется педагогический процесс более эффективно, с большой степенью оригинальности и увлеченности. С раннего возраста можно научить ребенка системно думать, решать задачи творческого характера.

Формирование и развитие воображения у дошкольников происходит в игре, поэтому нужно следить за игровой деятельностью ребенка и стараться не перегружать её. Игры и игровые материалы, использованные воспитателями на занятиях с детьми необходимо предоставить родителям. Это даст возможность обучить детей использовать игровые пособия для стимуляции фантазирования. С развитием более высокого уровня воображения предыдущие этапы бесследно не исчезают, поэтому следует под особым контролем держать системность занятий и их очередность при переходе от простых приемов воображения к более сложным. Создание мнимых ситуаций – один из способов стимулирования воображения дошкольника. Такие ситуации взрослые могут создавать по средствам сказок, колыбельных, рассказов и т.д. Поначалу мнимые ситуации необходимо создавать при помощи реальных действий (бегают, прыгает, ходит, летает), и предметов. Детскую игру не всегда следует ограничивать и контролировать.

Часто проявление бурной фантазии и осваивание реальности происходит в самостоятельной игре [20, с. 192].

У детей разный уровень способностей и надо это учитывать. Если у ребенка низкий уровень развитости воображения то, ему нужно больше стимулов со стороны взрослого, необходимы предметы для опоры фантазии. Детям, находящимся на более высоком уровне развитости воображения, необходимо при помощи различных импульсов, лишь изредка привлекать к процессу воображения [5, с. 4].

Педагогический поиск является основным средством работы с дошкольниками. Педагог должен научить детей находить истину ни прибегая к помощи взрослых. Он должен дать детям способ, алгоритм нахождения истины, а не должен давать готовые знания. Если ребенок задает вопрос, не надо тут же давать готовый ответ, наоборот надо спросить его, что он сам об этом думает и порассуждать вместе с ним. И наводящими вопросами подвести к тому, чтобы ребенок сам нашел ответ. Если же он не задает вопрос, тогда педагог может указать на противоречие. Таким образом, он ставит ребенка в ситуацию, когда самому нужно найти ответ. При этом развивается речь ребёнка, воображение и креативное мышление [18, с. 95].

ТРИЗ технология позволяет развивать творческое воображение и креативное мышление детей, позволяет преподносить знания в увлекательной и игровой для них форме, предлагая разные инновационные технологии и варианты воображаемых ситуаций, обеспечивая их прочное усвоение и систематизацию. ТРИЗ работает на принципах педагогики сотрудничества, ставит детей и педагогов в позицию партнёров, стимулирует создание ситуации успеха для детей, тем самым, поддерживая их веру в свои силы и возможности, интерес к познанию окружающего мира [19, с. 202].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В данном исследовании осуществлено определение перспектив систематического и комплексного использования игровой деятельности в процессе развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.

В ходе анализа научных источников по проблеме развития творческих способностей в период дошкольного детства нами выявлено, что в современной психологии творческие способности преимущественно рассматриваются как индивидуальные особенности человека, которые определяют успешность выполнения творческой деятельности различного вида и характера. В основе творческих способностей лежат такие процессы, как процессы воображения и процессы мышления. Период дошкольного детства характеризуется богатыми возможностями для развития творческих способностей. Вместе с тем, эти возможности с течением времени утрачиваются, поэтому так важно развивать творческие способности именно в период дошкольного детства.

Творческие способности проявляются в стремлении и эмоциональном отношении, в интересе к творческой деятельности. Творческие способности проявляются в качестве знаний, в уровне логического, а также творческого мышления и воображения, настойчивости и самостоятельности в творческом поиске и обеспечивают формирование субъективно нового в той или иной области деятельности.

Для детей 5-6 лет характерным является наличие таких особенностей, как познавательная активность, стремление к поиску, интерес к творческой деятельности, склонность к подражанию, повышенный уровень эмоциональной и возбудимости. Для активизации творческого потенциала личности особенно важным является специально организованная игровая деятельность.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, удалось

выявить те ресурсы, с помощью которых ТРИЗ технология дает возможность развивать творческие способности старших дошкольников. Содержание занятий и упражнений, направленное на создание нового образа; открытый характер заданий, позволяющий направлять воображение на создание чего-то другого и оригинального; интересная и эмоционально вовлекающая творческая деятельность, которая интересна детям; возможность для развития всех психических процессов, позволяет формировать творческие коллективы и сильные творческие личности, способные решать нетривиальные идеи в условиях здоровьесберегающей психологически безопасной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ВЛИЯНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы был проведен эксперимент. Эксперимент проводился на базе МБДОУ г. Железногорска в период с февраля по апрель 2017 года. Выборку исследования составляют 28 детей старшего дошкольного возраста, составляющие экспериментальную и контрольную группы. Экспериментальная и контрольная группы исследования включает в себя по 14 участников, в каждой из групп представлено по 7 мальчиков и девочек.

Целью констатирующего эксперимента являлось выявление при помощи диагностических методик данных уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Для решения задач констатирующего эксперимента были использованы следующие методики:

1. Методика изучения творческого мышления детей старшего дошкольного возраста «Как спасти зайку?» В. Синельников [30, 53 - 54].

2. Методика, направленная на изучения творческого воображения детей старшего дошкольного возраста «Где чье место?» В. Кудрявцев [30, 56 - 57].

При подборе диагностических методик, выявляющих уровень развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, мы опирались на теоретические положения авторов (Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, В.Т. Кудрявцев, Б.М. Теплов, и др.) о том, что базовыми компонентами творческих способностей являются творческое воображение и творческое мышление.

Данные методики позволяют оценить гибкость, оригинальность и степень стереотипности воображения детей, способность генерировать необычные идеи, быстро решать проблемные ситуации, отклоняться от традиционных схем мышления.

Диагностическая методика уровня развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста «Как спасти зайку?»

Цель исследования – изучить уровень развития творческого мышления детей и способности превращение задачи на выбор в задачу на преобразование в условиях переноса свойств знакомого предмета в новую ситуацию.

Стимульный материал. Фигурка зайчика, блюдце, ведро, деревянная палочка, сдутый воздушный шарик, лист бумаги.

Инструкция.

Перед ребенком на столе располагают фигурку зайчика, блюдце, ведро, палочку, сдутый шарик и лист бумаги. Воспитатель, беря в руки зайчика: «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 начался шторм, появились огромные волны, и стал зайка тонуть. Помочь зайке можем только мы с тобой. У нас для этого есть несколько предметов (воспитатель обращает внимание ребенка на предметы, разложенные на столе). Что бы ты выбрал, чтобы спасти зайчика?»

Анализ результатов. В ходе обследования фиксируются характер ответов ребенка и их обоснование.

Данные оцениваются по трех балльной системе.

Первый уровень. Ребенок выбирает блюдце или ведро, а также палочку при помощи, которой можно зайку поднять со дна, не выходя за рамки простого выбора; ребенок пытается использовать предметы в готовом виде, механически перенести их свойства в новую ситуацию. Оценка – 1 балл.

Второй уровень. Решение с элементом простейшего символизма, когда ребенок предлагает использовать палочку в качестве бревна, на котором зайка сможет доплыть до берега. В этом случае ребенок вновь не выходит за пределы ситуации выбора. Оценка – 2 балла.

Третий уровень. Для спасения зайки предлагается использовать сдутый воздушный шарик или лист бумаги. Для этой цели нужно надуть шарик («Зайка на шарике может улететь») или сделать из листа кораблик. У детей находящихся на этом уровне, имеет место установка на преобразование наличного предметного материала. Исходная задача на выбор самостоятельно превращается ими в задачу на преобразование, что свидетельствует о надситуативном подходе к ней ребенка. Оценка – 3 балла.

В соответствии с требованиями к выполнению, процедура диагностики была осуществлена индивидуально с каждым из детей.

Обратимся к описанию результатов исследования творческого мышления детей старшего дошкольного возраста – участников экспериментальной и контрольной групп исследования. Результаты диагностики с использованием методики «Как спасти зайку?» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты изучения уровня развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	2	3	4	5	6	7
1	Антон А.			+	1	Н
2	Михаил К.			+	1	Н

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7
3	Михаил А.		+			
4	Николай В.		+		2	С
5	Сергей Д.			+	1	Н
6	Анатолий З.		+		3	С
7	Сергей К.			+	1	Н
8	Ирина А.	+			3	В
9	Маргарита Б.		+		2	С
10	Светлана Е.			+	1	Н
11	Светлана В.		+		2	С
12	Анастасия Г.	+		+	1	Н
13	Наталья З.				3	С
14	Нина З.			+	1	Н

В ходе констатирующей диагностики определено, что большинство участников экспериментальной группы 7 детей, имеют низкий уровень развития творческого мышления (50,3%). Средний уровень развития творческого мышления выявлен у пяти участников экспериментальной группы (35,5%), тогда как высокий уровень развития творческого мышления показали два участника экспериментальной группы исследования (14,2%).

В целом, можно говорить о том, что у детей старшего дошкольного возраста в среднем недостаточно хорошо развито творческое мышление.

Результаты диагностики в контрольной группе отражены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты изучения уровня развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	2	3	4	5	6	7
3	Виктор Б.			+	1	Н
4	Федор И.		+		2	С
5	Иван К.			+	1	Н
6	Михаил Н.			+	1	Н
7	Сергей Н.			+	1	Н
8	Светлана Б.			+	1	Н
9	Анастасия В.		+		2	С
10	Антонина В.		+		2	С
11	Нина З.		+		2	С
12	Елена К.	+			3	В
13	Зинаида К.			+	1	Н
14	Анастасия С.		+		2	С

В контрольной группе низкий уровень творческого мышления выявлен у 50,3% детей, средний уровень творческого мышления выявлен у 42,6% участников контрольной группы. Высокий уровень развития творческого мышления показал один участника контрольной группы исследования (7,1%).

Соотношение показателей представлено на рис. 1.

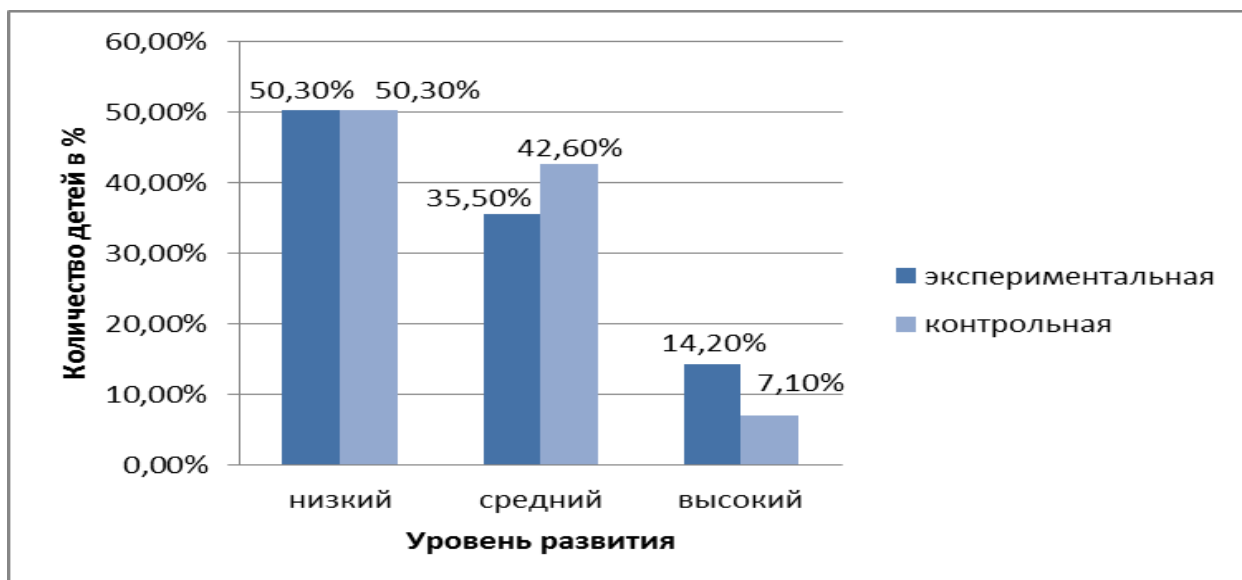


Рис. 1. Соотношение уровней развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

В результате проведения диагностики можно сделать следующие выводы:

Как видно из представленного выше рисунка, участники двух групп исследования не различаются в целом по показателям творческого мышления. В двух группах исследования 50,3% детей показали низкий уровень. Дети выбирали блюдца, ведерки, а также палочку посредством которых можно было поднять зайку со дна. В целом, можно говорить о том, что дети использовали предоставленные возможности в готовом виде, механически перенося их свойства в новую ситуацию.

Средний уровень имеют 35,5% участников экспериментальной группы. А также у 42,6% участников контрольной группы. Дети решают задание с элементами простого символизма.

Высокий уровень сформированности творческого мышления диагностируются у 14,2% участников экспериментальной группы и 7,1% участников контрольной группы. Можно говорить о том, что дети к решению подходят творчески, используют возможности символизма, тем самым реализуя надситуативный подход ребенка к решению проблемной ситуации.

Диагностическая методика уровня развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста «Где чьё место?»

Цель исследования – изучить уровень развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста, отследить проявления творческого воображения в жестко заданной предметной ситуации в границах ухода от конкретной реальности (например, от вопроса взрослого), до моделирования в уме всей ситуации целиком (увидеть целое раньше частей) и перенести функции с одного объекта на другой.

Стимульный материал

Для проведения этой методики детям предлагается сюжетная картинка, с некоторыми особенностями (рис. 2).

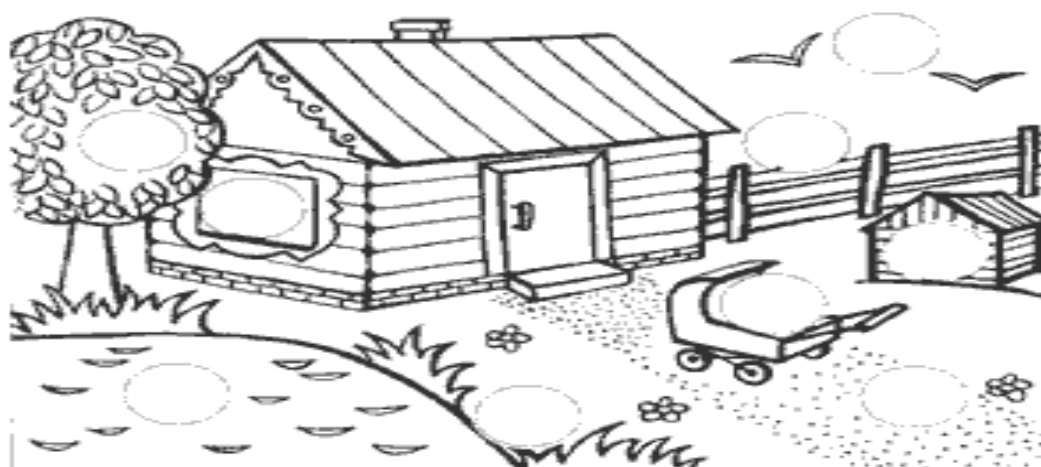


Рис.2. Стимульный материал к методике «Где чье место?»

Около всех изображенных предметов расположены пустые кружочки. А также понадобятся такие же по величине кружочки, но уже с нарисованными на них фигурками (рис. 2). Все изображенные в кружочках фигурки имеют свое определенное место на картинке.



Рис.3. Стимульный материал к методике «Где чье место?»

Задание. Педагог просит ребенка внимательно рассмотреть рисунок и поставить кружочки в «необычные» места, а затем объяснить, почему они там оказались.

Анализ выполнения задания. В зависимости от уровня развития воображения дети могут по-разному решать эту задачу.

Одни дети (первый уровень) испытывают значительные трудности, выполняя задание. Они, как правило, ставят фигурки на их «законные» места, а все объяснения сводят к следующему: собака в конуре потому, что она должна быть там. Если же взрослый сам поставит кружочки на «чужие» места, то малыш будет весело смеяться, но объяснить, почему они там оказались, все равно не сможет. Если же вам удастся добиться от ребенка каких-то объяснений, то они будут шаблонны и стереотипны: «Кошка на клумбе потому, что она спряталась», «Собака в пруду потому, что она спряталась» и т.п. От кого и почему кошка или собака спрятались, дети при этом уровне развития воображения ответить не могут.

Вместе с тем ситуация коренным образом изменяется, если мы уберем целую картинку и, оставив лишь кружочки, поговорим с ребенком о том, где и почему может находиться тот или иной персонаж. В таких беседах со взрослым дети, как правило, показывают значительно лучшие результаты, чем при самостоятельном объяснении. Они могут придумать – правда, очень короткие и несложные – ситуации и истории (в основном по сюжетам знакомых им рассказов и сказок), объясняющие необычное положение персонажей.

Другие же дети (второй уровень) особых проблем при выполнении этого задания испытывать не будут. Они легко поставят кружочки с персонажами на «чужие» места, однако объяснение будет вызывать у них трудности. Некоторые даже начнут ставить фигурки на их места, едва мы попросим рассказать, почему тот или иной персонаж очутился на неподходящем месте.

Рассказы дошкольников с этим уровнем развития воображения имеют под собой реальную основу, и они очень стараются это доказать. «В прошлом году на даче я видел, как кошка залезла на дерево (располагает кошку на дереве), дедушка мне говорил, что собаки очень любят купаться (ставит собаку в пруд). По телевизору показывали, что собака подружилась с птичкой и пустила ее к себе жить (ставит птичку в конуру) и т.п.

Если изменить задание и попросить детей объяснить, как расставил персонажи взрослый или другой ребенок, то их рассказы станут более содержательными и детальными, чем тогда, когда они сами ставили картинку и пытались пояснить свои действия. Если же убрать большую картинку, то в отличие от детей с первым уровнем развития воображения они почти не будут реагировать на это, т.е. их рассказы и объяснения не станут качественно ни хуже, ни лучше.

Дети с высоким (третьим) уровнем развития воображения без труда расставляют кружочки на «чужие» места и объясняют свои шаги. Для них характерен такой этап, когда они обдумывают предложенную взрослым задачу. Некоторые отводят глаза от картинки, задумчиво смотрят в потолок, встают, чтобы лучше увидеть изображение, прищуриваются и т.п.

Иногда этот этап завершается тем, что ребенок берет на себя какую-либо роль, исходя из которой он и будет вести объяснения. Например: «Я волшебник, сейчас я оживлю эту картинку», а затем следует фантастический рассказ, объясняющий необычное местоположение предметов. Или после некоторых размышлений: «На столе лежала картинка, и никто не знал, что с ней делать. Но вот подул ветер (ребенок начинает дуть), и все предметы разбежались». Далее следует сказочный сюжет.

Важной особенностью в объяснениях детей с высоким уровнем развития воображения является то, что они связывают в своем рассказе отдельные эпизоды, предметы и части картинку в единый целостный сюжет. Другая особенность в том, что им легче даются объяснения тогда, когда они ставят предметы сами, чем когда их просят рассказать о предметах, размещенных кем-то другим.

Это объясняется тем, что эти дети в своих действиях руководствуются с самого начала замыслом, он ими управляет. Когда же им надо пояснить «чужое», то они должны проникнуть в «чужой» замысел, а этого дети в дошкольном возрасте, как правило, делать еще не умеют. Все изображенные в кружочках фигурки имеют свое определенное место на картинке, мы же

просим ребенка внимательно рассмотреть рисунок и поставить кружочки в «необычные» места, а затем объяснить, почему они там оказались.

Формирование воображения у детей имеет известную свободу в использовании нормативов и образцов деятельности. Жестко заданные и некритично усвоенные ребенком системы образцов препятствуют творческому решению задач, ведут к однообразным, стереотипным действиям, препятствуют проявлению индивидуальности.

Таким образом, развитие воображения в дошкольном возрасте, можно использовать еще один показатель, а именно посмотреть, как ребенок применяет на практике усвоенные образцы и эталоны.

В соответствии с требованиями к выполнению, процедура диагностики была осуществлена индивидуально с каждым из детей.

Обратимся к описанию результатов диагностики с использованием методики «Где чье место?». Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты изучения уровня развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	2	3	4	5	6	7
1	Антон А.		+		2	С
2	Михаил К.			+	1	Н
3	Михаил А.		+		2	С
4	Николай В.	+			3	В
5	Сергей Д.			+	1	Н
6	Анатолий З.		+		3	С

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7
7	Сергей К.			+	1	Н
8	Ирина А.	+			3	В
9	Маргарита Б.		+		2	С
10	Светлана Е.	+			3	С
11	Светлана В.			+	1	Н
12	Анастасия Г.		+		2	С
13	Наталья З.		+		2	С
14	Нина З.			+	1	Н

В ходе диагностики было выявлено, что средние значения диагностируются у 6 детей (42,6% группы). Низкий уровень развития творческого воображения диагностируются у 35,5% или 6 участников экспериментальной группы. 3 детей имеют высокий уровень развития творческого воображения. Это составляет 21,9 % группы.

Результаты диагностики в контрольной группе отражены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты изучения уровня развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	2	3	4	5	6	7
1	Михаил А.		+		2	С
2	Никита А.	+			3	В

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7
3	Виктор Б.			+	1	Н
4	Федор И.		+		2	С
5	Иван К.		+		2	С
6	Михаил Н.			+	1	Н
7	Сергей Н.			+	1	Н
8	Светлана Б.			+	1	Н
9	Анастасия В.		+		2	С
10	Антонина В.		+		2	С
11	Нина З.		+		2	С
12	Елена К.	+			3	В
13	Зинаида К.			+	1	Н
14	Анастасия С.		+		2	С

В результате анализа было установлено, что в контрольной группе 5 детей или 35,5 % группы имеют низкий уровень развития творческого воображения. Средний уровень развития творческого воображения выявлен у 7 детей (50,3% группы) участников контрольной группы исследования. Высокий уровень развития творческого воображения выявлен у двоих участников исследования (14,2%).

Соотношение показателей представлено на рисунке 4.

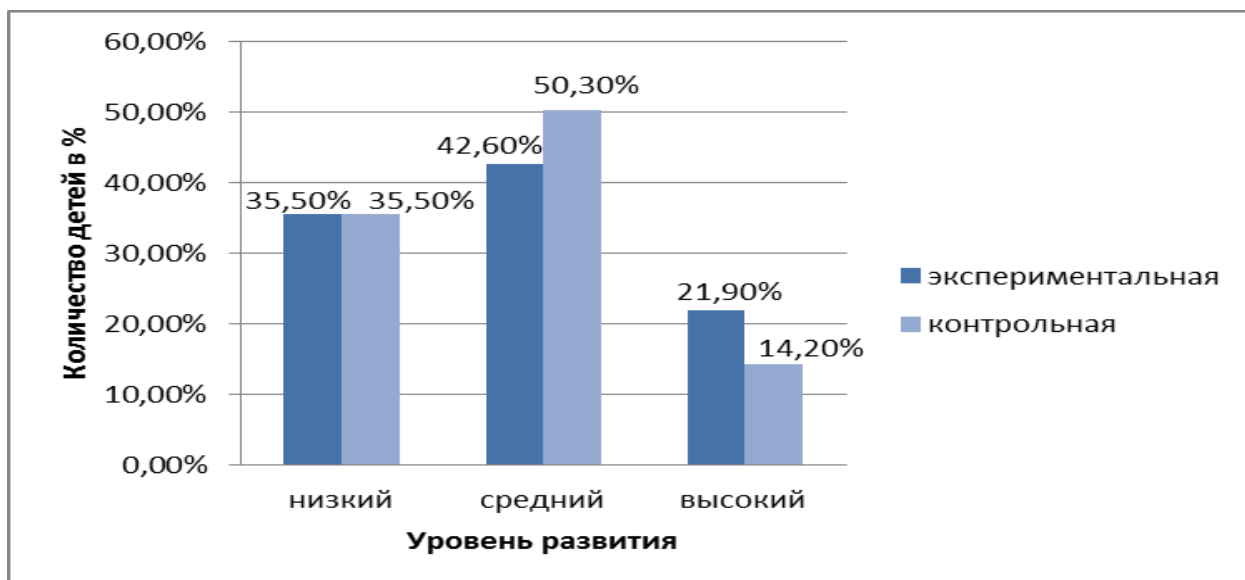


Рис. 4. Соотношение уровней развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

При сопоставлении данных двух методик нами были получены следующие результаты: в контрольной и экспериментальной группах детей дошкольного возраста преобладают средние и низкие уровни развития творческого воображения. Дети испытывали выраженные сложности при выполнении тесового задания. Дети в целом корректным образом распределяли фигурки, вместе с тем, не давали развернутых описаний.

У детей со средним уровнем сформированности творческого воображения в целом не было выявлено существенных проблем в решении творческого задания, вместе с тем, дети легко ставят фигурки на «чужие» места, но трудности возникают при объяснении и ограничиваются достаточно простыми ответами.

Анализ данных констатирующего эксперимента

Исходя из гипотезы и задач нашего исследования, в рамках констатирующего эксперимента, нами были выявлены уровни развития творческих способностей, посредством изучения сформированности развития творческого мышления и творческого воображения детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах.

На основании экспериментальных данных нами были сделаны следующие выводы:

1. Как в контрольной, так и в экспериментальной группе, преобладает низкий уровень развития творческого мышления (50,3%). Средний уровень в контрольной группе составляет 42,6% детей, а в экспериментальной характерен для 35,5 % детей группы. Детей с высоким уровнем развития творческого мышления в экспериментальной группе 14,2 %, а в контрольной 7,1%.

Кроме того, в контрольной и в экспериментальной группе, преобладает средний уровень развития творческого воображения (50,3% и 42,6% соответственно). Низкий уровень одинаков в контрольной и экспериментальной группе. Он составляет 35,5 % детей группы. Детей с высоким уровнем развития творческого воображения в экспериментальной группе 21,9 %, а в контрольной 14,2%.

2. В исследованных группах большая часть детей проявляют средний и низкий уровень развития творческих способностей. Дети, имеющие низкий уровень развития творческого мышления и воображения имеют трудности в выдвижении различных идей, у них недостаточно развита находчивость, смекалка, мало оригинальных ответов, большое количество стереотипных рассуждений. Не многие дети способны демонстрировать поведение, которое является неожиданным, оригинальным, но полезным для решения проблемы.

3. Для успешного развития у детей старшего дошкольного возраста творческих способностей, в частности творческого мышления и воображения, необходима целенаправленная психолого – педагогическая работа направленная на развитие у детей способности видеть в любых системах противоречия, способность видеть связь и сходные черты в предметах и явлениях, а так же умению воспринимать любой предмет, проблему всесторонне, во всём многообразии связей.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

С целью подтверждения гипотезы исследования в изучаемой группе детей был проведен формирующий эксперимент, разрабатывая который мы опирались на следующие принципы:

1. Принцип научности. Заключается в использовании научных средств и методов, а также в опоре на научные данные в процессе эксперимента.

2. Принцип согласованности экспериментальных мероприятий с программой ДОО и требованиями воспитательного процесса.

3. Принцип учёта актуального уровня развития участников формирующего эксперимента.

С учетом результатов, полученных на этапе констатирующего эксперимента, был разработан комплекс мероприятий формирующего эксперимента по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Включающие в себя игры, упражнения, содержательная основа которых представляет собой творческие игровые задания, жизненные и сказочные ситуации, с использованием методов активации творчества. А также разработаны методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных организаций по развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Процесс формирующего воздействия мы строили на положения теории Л.С. Выготского, научных идей С.Л. Рубинштейна, Г.С. Альтшуллера, концепции развития креативности Гилфорда, Торренса.

В процессе работы обращалось внимание на развитие следующих показателей творческих способностей: беглость и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, смелость, творческое воображения, умение видеть целое раньше частей, надситуативно – преобразовательный характер творческих проявлений, умение оперировать противоречиями.

В процессе практической деятельности средством педагогического воздействия на развитие творческих способностей дошкольников является

система творческих заданий. Позиция педагога – недирикативная, побуждающая детей к активности, свободе самовыражения.

Процедура формирующего воздействия строилась с учетом следующих психолого-педагогических условий:

– для реализации *первого условия* гипотезы был произведен целенаправленный отбор методов ТРИЗ и творческих заданий отвечающих развитию заданных качеств творческого мышления и творческого воображения детей старшего дошкольного возраста. Разработанный комплекс, включает в себя игры и упражнения с элементами ТРИЗ, беседы, сочинение историй, творческую продуктивную деятельность, тематика которых определена с учётом особенностей развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста и программным содержанием. В таблице 6 представлено схематическое планирование формирующих мероприятий.

Таблица 6

План-схема формирующих мероприятий

Компоненты творческих способностей	Цели психолого – педагогической работы	Методы и приёмы ТРИЗ	Игры, упражнения
Творческое мышление	Знакомить с понятием антоним. Выявление противоположных свойств объектов (находить в одном предмете или явлении два противоположных свойства)	Метод мозгового штурма, Метод противоречий.	«Наоборот», «Подбери героев сказок», «Хорошо-плохо», «Сложные ситуации», «Как слоненку переправиться через реку, если он не умеет плавать?»

Продолжение таблицы 6

	Альтернативное использование предметов (выделять скрытые свойства объектов)	Метод скрытых свойств объекта «Робинзон Крузо»	«Аукцион», «Помоги Золушке», Игра «Мозговой штурм»
	Нахождение общего между заданными предметами и явлениями (сравнивать, развивать вариативность мышления)	Метод синектики (анalogии)	«Поезд», «Ты мой кусочек», «Игра-ассоциации»
	Рассмотреть объект во времени и пространстве (мыслить системно, с пониманием происходящих процессов)	Метод системного анализа	«Кто кем будет?», «Волшебный экран»
Творческое воображение	Присоединения к исходному объекту свойств других случайно выбранных объектов.	Метод фокального анализа (МФО)	«Изобретатель», «Встреча друзей»
	Создание нового образа за счёт использования приёмов фантазирования: увеличение-уменьшение дробление-объединение, приём «Наоборот».	Типовые приемы фантазирования (ТПФ)	«Фантастические животные», «Веер», «Волшебная палочка», «Запрещающие таблички»

– при реализации *второго условия* гипотезы учитывалась первое условие гипотезы, так как они взаимодополняют друг друга. Осуществлялось поэтапное усложнение заданий, выполняемых детьми. Каждый последующий материал базируется на знании предыдущего с расширением и углублением, осуществляется постепенное усложнение темы, переход развития интеллектуальных способностей ребенка к овладению технологией творческого процесса;

– при реализации *третьего условия* гипотезы, стимулирование творческой деятельности детей посредством недирективного педагогического руководства. Педагог опирается на личностно-ориентированную модель взаимодействия с детьми, которая реализует ряд принципов:

уважение интересов и потребностей: предполагает предоставление свободы исследования, резерв свободного места и времени. Для этого требуется соблюдать следующие условия:

– резерв свободного места и времени для разворачивания игр;
– возможность свободно брать любые игрушки и действовать с ними по собственному усмотрению;

– универсальность предметно-игровой среды, позволяющей самим детям и вместе с педагогами строить и менять игровую среду, трансформируя ее в соответствии с видом игры и содержанием.

Уважение мнения и личностной позиции заключается в создании атмосферы личностного комфорта. Определяющими становятся такие способы общения, как понимание, признание личности ребенка, способность взрослого стать на его позицию и др. Этот принцип находит свое отражение в следующих идеях:

– невмешательство педагога в дела, которыми увлеченно занят ребенок, если он не обращается за помощью или не вступает в контакт;

– создание в детском саду такой психологической атмосферы, при которой каждый ребенок может свободно проявлять свои желания и

интересы, чувствовать, что педагог принимает и любит его таким, каков он есть;

– отказ от высказывания личностных оценок и критики в адрес ребенка, создания ситуации успеха: нет неправильных решений – есть другое решение, идет взаимообмен результатами, решение одного ребенка активизирует мысль другого, расширяет диапазон воображения, стимулирует его развитие.

Использовали в работе с детьми по развитию творческого мышления игры, творческие задания, которые включают разнообразный познавательный материал, богатый речевым и наглядным наполнением.

Игры-беседы спланированы как вариант игр, в которых вся беседа с ребенком построена на воображении. Это игры, в которых ребенок перевоплощается в живое или неживое существо, в образе которого начинает решать проблемные ситуации, советовать, просить о чем-то окружающих.

Творческая продуктивная деятельность позволяет не только развивать образное мышление, мелкую моторику, но является средством закрепления полученных знаний.

Режим проведения: программа состояла из серии игр и упражнений (продолжительностью 20-25 минут) по 2 занятия в неделю. Работа с детьми проводилась в течение двух месяцев. Содержание представлено в приложении А. В приложении Б представлено содержание методических рекомендации для педагогов дошкольных образовательных организаций по развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста.

2.3. Результаты контрольного эксперимента

С целью выявления изменений, произошедших после формирующих мероприятий, был проведен контрольный эксперимент, с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе эксперимента. Полученные данные представлены ниже.

Результаты исследования с использованием методики «Как спасти зайку?» представлены в таблице 7 и таблице 8.

Таблица 7

Результаты изучения уровня развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	Антон А.		+		2	С
2	Михаил К.		+		2	С
3	Михаил А.	+			3	В
4	Николай В.		+		2	С
5	Сергей Д.			+	1	Н
6	Анатолий З.	+			3	В
7	Сергей К.		+		2	С
8	Ирина А.	+			3	В
9	Маргарита Б.		+		2	С
10	Светлана Е.		+		2	С
11	Светлана В.	+			3	В
12	Анастасия Г.		+		2	С
13	Наталья З.		+		2	С
14	Нина З.		+		2	С

В ходе контрольной диагностики выявлены определенного рода различия в показателях развития творческого мышления по сравнению с показателями констатирующего этапа исследования. Так, определено, что 9 участников экспериментальной группы характеризуются средним уровнем

развития творческого мышления (63,9%), 4 ребёнка имеют высокий уровень развития творческого мышления. Это составляет 29 % группы. 1 ребёнок (7,1% группы) имеют средний уровень развития творческого мышления.

На контрольном этапе исследования существенно уменьшилась доля детей, которые имеют низкий уровень развития творческого мышления.

Результаты диагностики в контрольной группе отражены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты изучения уровня развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе на контрольном этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	Михаил А.		+		2	С
2	Никита А.		+		2	С
3	Виктор Б.			+	1	Н
4	Федор И.		+		2	С
5	Иван К.			+	1	Н
6	Михаил Н.		+		2	С
7	Сергей Н.			+	1	Н
8	Светлана Б.			+	1	Н
9	Анастасия В.		+		2	С
10	Антонина В.	+			3	В
11	Нина З.		+		2	С
12	Елена К.	+			3	В
13	Зинаида К.			+	1	Н
14	Анастасия С.		+		2	С

В контрольной группе низкий уровень развития творческого мышления выявлен у 5 детей (35,5% группы), средний уровень развития творческого мышления выявлен у 7 детей или 50,3% участников контрольной группы. Высокий уровень развития творческого мышления выявлен у двоих детей контрольной группы исследования (14,2%).

Соотношение показателей представлено на рисунке 5.

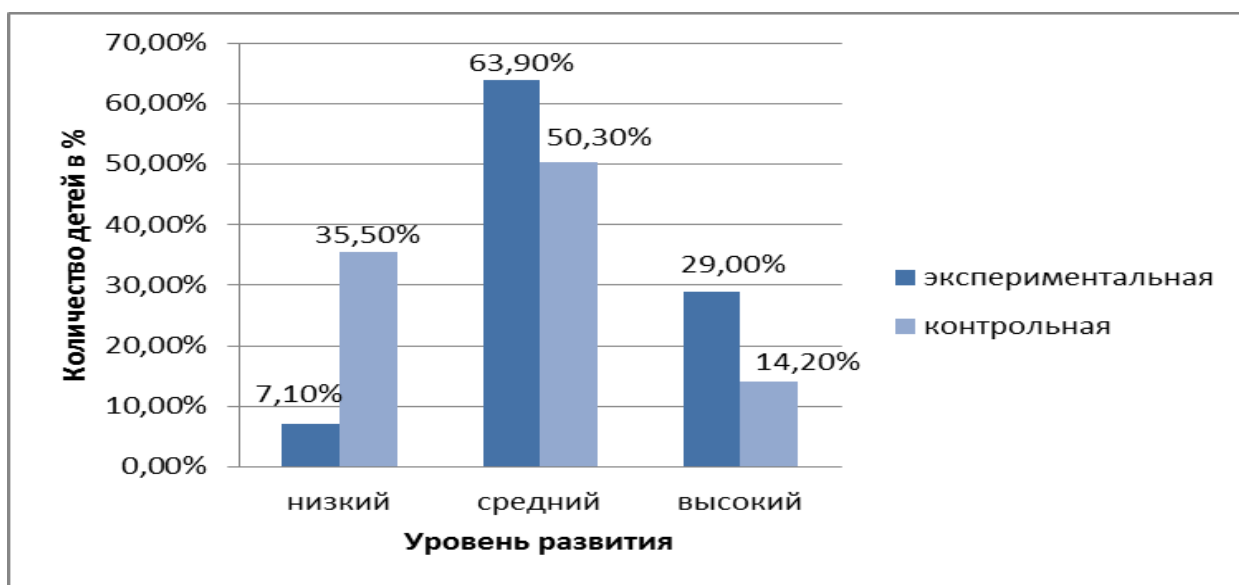


Рис. 5. Соотношение уровней развития творческого мышления у участников экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе исследования

В ходе исследования было показано, что участники экспериментальной группы характеризуются в целом более высоким уровнем развития творческого мышления по результатам выполнения теста, по сравнению с участниками контрольной группы.

Обратимся к описанию результатов диагностики с использованием методики «Где чье место?». Результаты представлены в таблице 9

Таблица 9

Результаты изучения уровня развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	Уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	Антон А.	+			3	В
2	Михаил К.		+		2	С
3	Михаил А.	+			3	В
4	Николай В.			+	1	Н
5	Сергей Д.		+		2	С
6	Анатолий З.	+			3	В
7	Сергей К.		+		2	С
8	Ирина А.	+			3	В
9	Маргарита Б.		+		2	С
10	Светлана Е.			+	1	Н
11	Светлана В.		+		2	С
12	Анастасия Г.	+			3	В
13	Наталья З.		+		2	С
14	Нина З.		+		2	С

В ходе диагностики было выявлено, что высокий уровень результативности выполнения данного теста выявлен у 5 детей или 50% участников исследования. Средний уровень выраженности показателей творческого воображения выявлен у семи детей (50,3%). 2 (14,2% группы) ребёнка имеют низкий уровень творческого воображения.

Можно говорить о том, что процедура целенаправленного формирующего воздействия была достаточно эффективной и способствовала развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Результаты диагностики в контрольной группе отражены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты изучения уровня развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе на контрольном этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Уровень/ балл			баллы	Уровни
		Высокий/3	Средний/2	Низкий/1		
1	Михаил А.		+		2	С
2	Никита А.			+	1	Н
3	Виктор Б.			+	1	Н
4	Федор И.		+		2	С
5	Иван К.		+		2	С
6	Михаил Н.			+	1	Н
7	Сергей Н.	+			3	В
8	Светлана Б.		+		2	С
9	Анастасия В.		+		2	С
10	Антонина В.		+		2	С
11	Нина З.	+			3	В
12	Елена К.		+		2	С
13	Зинаида К.			+	1	Н
14	Анастасия С.		+		2	С

В контрольной группе определено, что 4 детей или 29% группы – исследования характеризуются в целом низким уровне развития творческого

воображения. Средний уровень развития творческого воображения выявлен у 8 детей (56,8% группы) контрольной группы исследования. 2 детей имеют высокий уровень развития творческого воображения. Это составляет 14,2 % группы.

Соотношение показателей представлено на рисунке 6.

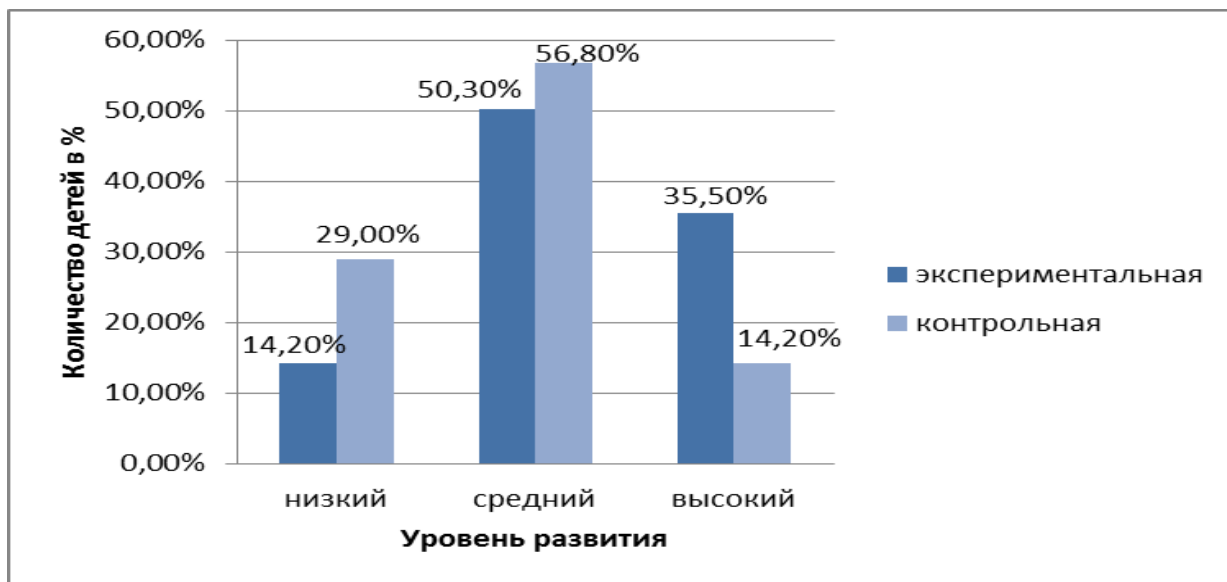


Рис. 6. Соотношение уровней развития творческого воображения у участников экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе исследования

Анализ результатов контрольного эксперимента

Результаты контрольного эксперимента говорят о том, что изменения произошли в обеих группах. В экспериментальной группе произошли существенные изменения в изучаемых показателях творческого мышления. Участники контрольной группы, напротив, как и на констатирующем этапе исследования испытывали определенного рода сложности при выполнении тестового задания.

Выявление уровня развития творческого мышления в экспериментальной группе показало, что количество детей с высоким уровнем развития творческого мышления увеличилось на 14,2 %, а с низким уровнем – уменьшилось на 43,2 %. Количество детей со средним уровнем развития креативного мышления изменилось на 28,4 %.

В контрольной группе детей с высоким уровнем развития творческого мышления увеличилось на 7,1%, количество детей со средним уровнем творческого мышления увеличилось на 7,7 %, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 14,8 %.

Изучение творческого воображения. В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем творческого воображения увеличилось на 13,6 %, со средним уровнем – на 7,7 %, с низким уровнем уменьшилось на 21,3%. В контрольной группе количество детей с высоким уровнем творческого воображения осталось без изменений 7,1%, количество детей со средним увеличилось на 6,5% и низким уровнем – уменьшилось 6,5%.

Следовательно, можно утверждать, что специально созданные психолого – педагогические условия в экспериментальной группе, способствовали формированию у детей более высокого уровня развития творческих способностей. У большего количества детей качественно преобразилось поведение, они стали более активными, более заинтересованными, при создании игровых ситуаций проявляли творчество. Дети с большим желанием и интересом принимали участие в иных видах деятельности. У них стало более активное воображение, оно приобрело целенаправленный характер. Ответы детей стали нестандартными и раскрепощенными, появилось стремление к новизне, к фантазированию и речь становится более образной и логичной.

В ходе проверки достоверности сдвига изучаемых показателей выявлено, что достоверные сдвиги диагностируются только в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе сколько-нибудь значимых изменений не было выявлено. Таким образом, можно говорить о том, что процедура целенаправленного формирующего воздействия средствами ТРИЗ была эффективной и способствовала развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Тем самым наше предположение о том, что эффективному развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста будет

способствовать, реализация специально созданных психолого-педагогических условий подтвердилось. Таким образом, наша гипотеза доказана.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Данные, полученные в результате диагностических мероприятий, подтвердили выдвинутую нами гипотезу о том, что что эффективному развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста будет способствовать, реализация специально созданных психолого-педагогических условий подтвердилось.

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены уровни развития творческого воображения и креативного мышления детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп, являющимися базовыми составляющими творческих способностей. Контрольный эксперимент позволил констатировать сопоставимость обеих групп на исходной позиции.

Сопоставив результаты проведенных методик творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, мы пришли к следующим выводам:

как в контрольной, так и в экспериментальной группе, преобладает низкий уровень развития творческого мышления (50,3% и 50,3%). Средний уровень в контрольной группе составляет 42,6 % детей, а в экспериментальной характерен для 35,5% детей группы. Детей с высоким уровнем развития творческого мышления в экспериментальной группе 14,2 %, а в контрольной 7,1%.

Кроме того, в контрольной и в экспериментальной группе низкий уровень развития творческого воображения одинаков, он составляет 35,5 % детей группы. Детей с высоким уровнем развития творческого воображения в экспериментальной группе 21,9 %, а в контрольной 14,2%. Детей со

средним уровнем развития творческого воображения в экспериментальной группе 42,6 %, а в контрольной 50,3 %.

Полученные экспериментальные данные указывали на необходимость специально организованной психолого-педагогической работы направленной на развитие у детей способности видеть в любых системах противоречия, способность видеть связь и сходные черты в предметах и явлениях, а так же умению воспринимать любой предмет, проблему всесторонне, во всём многообразии связей.

Процедура формирующего воздействия строилась с учетом следующих психолого – педагогических условий:

- целенаправленный отбор и использование методов ТРИЗ, отвечающих развитию заданных качеств творческого мышления и творческого воображения детей старшего дошкольного возраста;
- поэтапное усложнение заданий, выполняемых детьми;
- стимулирование творческой деятельности детей посредством недирективного педагогического руководства.

Нами был разработан комплекс мероприятий формирующего эксперимент по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Включающие в себя игры, упражнения, содержательная основа которых представляет собой творческие игровые задания, жизненные и сказочные ситуации, с использованием методов активации творчества. Педагог опирался на личностно-ориентированную модель взаимодействия с детьми, которая реализует ряд принципов:

- уважение интересов и потребностей, предполагающий предоставление свободы исследования, резерв свободного места и времени;
- уважение мнения и личностной позиции, заключается в создании атмосферы личностного комфорта.

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент по методикам, аналогичным констатирующему

этапу эксперимента, который выявил следующую динамику уровней развития творческих способностей старшего дошкольного возраста.

Выявление уровня развития творческого мышления в экспериментальной группе показало, что количество детей с высоким уровнем развития творческого мышления увеличилось на 14,2 %, а с низким уровнем – уменьшилось на 43,2 %. Количество детей со средним уровнем развития творческого мышления изменилось на 28,4 %.

В контрольной группе детей с высоким уровнем развития творческого мышления увеличилось на 7,1%, количество детей со средним уровнем творческого мышления увеличилось на 7,7 %, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 14,8 %.

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем творческого воображения увеличилось на 13,6 %, со средним уровнем – на 7,7 %, с низким уровнем уменьшилось на 21,3%. В контрольной группе количество детей с высоким уровнем творческого воображения осталось без изменений 7,1%, количество детей со средним увеличилось на 6,5% и низким уровнем – уменьшилось 6,5%.

Следовательно, можно утверждать, что специально созданные психолого – педагогические условия в экспериментальной группе, способствовали формированию у детей более высокого уровня развития творческих способностей.

Таким образом, мы подтвердили, что процедура целенаправленного формирующего воздействия средствами ТРИЗ была эффективной и способствовала развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Основная гипотеза исследования полностью подтверждается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе анализа научных источников по проблеме развития творческих способностей в период дошкольного детства нами выявлено, что в современной психологии творческие способности преимущественно рассматриваются как индивидуальные особенности человека, которые определяют успешность выполнения творческой деятельности различного вида и характера. В основе творческих способностей лежат такие процессы, как процессы воображения и процессы мышления. Период дошкольного детства характеризуется богатыми возможностями для развития творческих способностей. Вместе с тем, эти возможности с течением времени утрачиваются, поэтому так важно развивать творческие способности именно в период дошкольного детства.

Творческие способности проявляются в стремлении и эмоциональном отношении, в интересе к творческой деятельности. Творческие способности проявляются в качестве знаний, в уровне логического, а также творческого мышления и воображения, настойчивости и самостоятельности в творческом поиске и обеспечивают формирование субъективно нового в той или иной области деятельности.

Для детей 5-6 лет характерным является наличие таких особенностей, как познавательная активность, стремление к поиску, интерес к творческой деятельности, склонность к подражанию, повышенный уровень эмоциональной и возбудимости. Для активизации творческого потенциала личности особенно важным является специально организованная игровая деятельность.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, удалось выявить те ресурсы, с помощью которых ТРИЗ технология дает возможность развивать творческое воображение старших дошкольников. Содержимое занятий и упражнений, направленное на создание нового образа; открытый

характер заданий, позволяющий направлять воображение на создание чего-то другого и оригинального; интересная и эмоционально вовлекающая творческая деятельность, которая интересна детям; возможность для развития всех психических процессов, позволяет формировать творческие коллективы и сильные творческие личности, способные решать нетривиальные идеи в условиях здоровьесберегающей психологически безопасной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения.

Для исследования психолого-педагогических условий развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста было спланировано и осуществлено экспериментальное исследование. Участниками исследования стало 28 старших дошкольников, составляющие экспериментальную и контрольную группы исследования. Процедура эксперимента включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

В ходе констатирующей диагностики было определено, что большинство детей старшего дошкольного возраста характеризуются сниженным уровнем развития творческих способностей. В группах исследования диагностируется преимущественно средний и низкий уровень развития творческого воображения и мышления.

Была осуществлена процедура целенаправленного формирующего воздействия средствами ТРИЗ, в рамках которого был реализован ряд педагогических условий, как мы предполагаем, способствовавших развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. И разработаны методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных организаций по развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста.

На контрольном этапе исследования была выполнена процедура повторной диагностики, в ходе которой была выявлена положительная динамика показателей развития творческих способностей детей в экспериментальной группе. Полученные в исследовании данные говорят о

том, что процедура целенаправленного формирующего воздействия была эффективной и способствовала развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. Основная гипотеза исследования подтверждается полностью.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. Новосибирск: Наука. 2011. 118 с.
2. Андреева Е. В., Лелюх С. В., Сидорчук Т. А., Яковлева Н. А. Творческие задания «Золотого ключика». Самара, 2001. 108 с.
3. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Казань, 2006. 214 с.
4. Андриянова Т. Н., Гуткович И. Я., Самойлова О. Н. Учимся системно думать. Ульяновск, 2001. 52 с.
5. Ануфриенко Е.В, Попова Н.В. Развитие творческого воображения у дошкольников // Материалы: 66-я научно-практическая конференция преподавателей и студентов. Издательство: БГПУ (Благовещенск), 2016. С.4-6.
6. Афонькина Ю.А. «Творческая академия»: программа развития способности к творческой деятельности у старших дошкольников // Методист. 2012. № 4. С.64-67.
7. Бабаева Ю.Д. Творческие способности и ценностная структура личности // Психология и школа. 2008. № 1. С.55-59.
8. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. М.: Академия, 2000. 428 с.
9. Богат В. Развивать творческое мышление (ТРИЗ в детском саду) // Журнал Дошкольное воспитание. 2014. №9. С.76-82.
10. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002. 320 с.
11. Витцлак Г. Диагностика развития и личности путем анализа игровой деятельности на основе теорий Д.Б. Эльконина // Мир психологии. 2004. №1. С.58-60.
12. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 2011. 94с.

13. Галкина И.А, Галеева Е.В. Особенности использования технологии ТРИЗ в развитии творческого рассказывания детей старшего дошкольного возраста. АНИ: педагогика и психология, 2016. 14 с.
14. Гин С.И. Мир логики. Методическое пособие для учителей начальной школы. М: Вита-Пресс. 2013. 140с.
15. Гуткович И. Я., Самойлова О. Н. Сборник дидактических игр по формированию системного мышления дошкольников. Ульяновск, 1999. 38 с.
16. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Академия, 2012. 427 с.
17. Долгова В.И., Апплеева И.А. Здоровьесберегающая психологически безопасная развивающая среда дошкольного образовательного учреждения // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 6 (136). С. 222–226.
18. Долгова В.И., Крыжановская Н.В. Развитие воображения у дошкольников. Челябинск: Атоксо, 2010. 124 с.
19. Долгова В.И., Попова Е. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками. Монография. М.: Перо, 2015. 208 с.
20. Долгова В.И. Формирование воображения у дошкольников: программа, результаты, рекомендации // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 11 (117). С. 191-196.
21. Доман Г.Д. Как развить интеллект ребенка. М.: Аквариум, 2010. 218 с.
22. Дьюи Дж. От ребенка - к миру, от мира - к ребенку (Сб. статей). М.: Карапуз, 2009. 328 с.
23. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 412 с.
24. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/181052/> (дата обращения 24.02.2017)

25. Железнова С.В. ТРИЗ-технология как способ реализации ФГОС ДО в процессе познавательного развития дошкольников // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2016 г.). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С.252-257.
26. Калининская С.Б. Основы теории решения изобретательских задач и методов развития творческого воображения. Часть I. Владимир: ВГПУ. 2006.
27. Константинова Л.Б. Развитие творческих способностей младших школьников. // Начальная школа. 2000. №7. С.66-71.
28. Копытова О.А. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх // Дошкольная педагогика. 2011. №8. С.38-41.
29. Корзун А. В. «Веселая картинка». Использование элементов ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками. Минск, 2000. 64с.
30. Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей // Дошкольное воспитание. 1995. № 9. С.52 - 59.
31. Новиков А.М. Методология игровой деятельности. М.: Издательство «Эгвес», 2006. 214 с.
32. Одаренность и возраст: развитие творческого потенциала одаренных детей / под ред. А.М. Матюшкина. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 328 с.
33. Пидкасистый П.И. Педагогика. М.: Высшее образование, 2006. 319 с.
34. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. №265. 25.11.2013.
35. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского. М., 2001. 321с.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 2012. 720 с.

37. Сидорчук Т.А., Корзун А.В. Воображаем, размышляем, творим. Мозырь: ИД «Белый Ветер», 2006. 276 с.
38. Теплов Б.М. Способности и одарённость [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.psychology.ru/library/p001.stm>. (дата обращения 24.02.2017)
39. Филиппова Л.В. Игровое пространство ребенка как условие его социализации // Приволжский научный журнал. 2012. №2. С.236-242.
40. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Губского Е.Ф., М.: Инфа-М., 2007. 312 с.
41. Холт Дж.. Залог детских успехов. СПб: «Дельта», 2006. 328 с.
42. Шилова Е.А. «Сочиняем сказки» - ТРИЗ. 2013. [URL:http://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2013/02/22/sochinyaem-skazki-triz](http://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2013/02/22/sochinyaem-skazki-triz) (дата обращения 26.01. 2017).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Содержание программы развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

«Наоборот»

Цель: развитие мышления и воображения.

Ход: педагог говорит: «Я буду говорить слово, а ты тоже говори, но только наоборот, например, большой – маленький». Пары слов с противоположным значением: толстый – тонкий, острый – тупой, горячий – холодный, пустой – полный, легкий – тяжелый, чистый – грязный, гладкий – шершавый, огонь – вода, красивый – безобразный, пол – потолок.

«Подбери героев сказок»

Это вариант предыдущей игры, только ребёнок называет сказочных персонажей (рукодельница – ленивица, мачеха – Золушка).

«1. Хорошо – плохо»

Цель: учить находить в одном предмете или явлении два противоположных свойства.

Ход: Съесть конфету – хорошо. Почему? Съесть конфету – плохо. Почему? То есть вопросы задаются по принципу: «что-то хорошо – почему?», «что-то плохо – почему?».

«2. Хорошо – плохо»

Цель: учить оценивать события с разных сторон.

Ход: педагог говорит: «Каждое событие можно оценить с двух позиций: хорошей и плохой, я предлагаю вам оценить следующие события: твой костюм облили супом (дома случайно выбросили твою игрушку; идет дождь, и поход в цирк отменяется)».

«Что будет?»

Цель: учить придумывать следствия невероятных событий.

Ход: «Что бы произошло, и что бы ты сделал, если бы из крана на кухне полился томатный сок; из тучи вместо дождя стал падать виноград; люди сделали пилюли от сна».

«Сложные ситуации»

Цель: учить искать способы решения проблемных ситуаций с помощью приема «мозгового штурма».

Ход: воспитатель предлагает детям побеседовать по следующим вопросам:

– из какого материала муравьи могут построить кораблик, чтобы переплыть речку?

– где в лесу от дождя может спрятаться божья коровка?

– что бы случилось в природе, как чувствовали бы себя животные,

– растения и люди, если бы весна не наступила?

– как спасти колобка от лисы?

«Как слоненку переправиться через реку, если он не умеет плавать?»

Цель: учить решать задачи-противоречия.

Ход: Далеко-далеко, в африканских джунглях, жил маленький слоненок. Однажды на берегу реки он засмотрелся на яркую бабочку и отстал от мамы. Слоны переправились через реку, а малыш остался. Плавать он не умеет, но ему обязательно нужно добраться до стада: там его охраняют и защищают. Итак, чтобы выжить, слоненок должен переправиться через реку к стаду, но он не может этого сделать, так как не умеет плавать. Как помочь слоненку переправиться через реку?

«Кто кем будет?»

Ход: ребенок отвечает на вопросы взрослого: «Кем будет (или чем будет) ... яйцо, цыпленок, мальчик, желудь, семечко, икринка, гусеница, мука, железо, кирпич, ткань, больной, слабый и т. д?» При обсуждении ответов ребенка важно подчеркнуть возможность нескольких вариантов. Например, из яйца может быть птенец, крокодил, змея и даже яичница. Вариантом этой игры является игра «Кем был?». Кем (чем) был раньше:

цыпленок (яйцом), лошадь (жеребенком), корова (теленком), дуб (желудем), рыба (икринкой), яблоня (семечком), лягушка (головастиком), бабочка (гусеницей), хлеб (мукой), шкаф (доской), велосипед (железом), рубашка (тканью), ботинки (кожей), дом (кирпичом), сильный (слабым) и т. п. Можно давать и другие слова, требующие от ребенка понимания перехода одного качества в другое. К каждому слову рекомендуется подбирать варианты ответов.

«Волшебный экран»

Цель: формировать у ребенка навыки системного анализа и диалектического мышления.

Таблица 8

Волшебный экран

Резиновые выкройки	<i>Надсистема</i> Резиновые игрушки	Старые резиновые игрушки
Резина, как материал	<i>Система</i> <u>мяч</u>	Рванный мяч
Каучук	<i>Подсистема</i> Части мяча	лоскутки

В конце игры придумать сказку про мяч и нарисовать его.

«Поезд»

Цели: упражнять в умении сравнивать, обобщать, находить сходные признаки у разных предметов; развивать вариативность мышления.

Ход: педагог раздает набор картинок «вагончиков» с изображением разнообразных объектов. И просит детей построить паровоз из отдельных «вагончиков» и «скрепить» их друг с другом, найдя какой-то общий признак (при этом произнося: «я прицепляю дятла к жуку, потому что они оба...»).

После того как дети построили один поезд, педагог все перемешивает и предлагает им построить новый (дети строят другой вариант соединения этих же «вагончиков»).

«Ты мой кусочек»

Цель: упражнять в выделении свойств.

Ход: дети стоят в кругу. Один называет предмет или явление, а другие его части: я – дом, а ты мой кусочек. Я твоя – дверь, окно и т. д.

Игра-ассоциации

Ход: воспитатель задаёт вопрос: на что стали похожи листья? Дети называют различные предметы, опираясь на признаки (желтые как солнце, цыпленок, яблоко; красные как роза, помидор, звездочка; сухие как высушенные цветы, страница книги; хрупкие как стекло.

«Аукцион»

Цель: учить видеть и использовать скрытые свойства объектов.

Ход: на аукцион выставляются различные предметы. Они могут быть настоящими или нарисованными. Детям нужно описать возможности их использования. Кто последним предложит способ применения предмета, тот его забирает.

– Что можно делать ложкой? (кушать, перемешивать, копать, и т.д.)

«Помоги Золушке»

Цель: нахождение внутренних и внешних ресурсов решения задачи.

Ход: воспитатель рассказывает: «Злая мачеха приказала Золушке напечь пирожков. Золушка замесила тесто, приготовила начинку. Хотела взять скалку, раскатать тесто, но не нашла её. Наверно, вредные сёстры спрятали скалку специально, чтобы досадить бедной Золушке. Как теперь поступить?» Варианты: попросить у соседей, купить в магазине новую, сделать самой из полена или бутылки, формировать лепёшки рукой и т.д.

Игра «Мозговой штурм»

Ход: дети выбирают несколько предметов, например, газета, ключ, часы, карандаш. Далее по цепочке передают их друг другу и называют, как можно необычным способом использовать их.

«Изобретатель»

Цель: активизация творческого мышления и воображения детей. Упражнять детей в использовании МФО (присоединения к исходному объекту свойств других, случайно выбранных объектов).

Правила работы по МФО:

- выбрать объект рукотворного мира для усовершенствования (фокальный объект);
- выбрать 3-4 случайных объекта;
- выделить характерные, особенные свойства у случайных объектов;
- сложив фокальный объект и особенные свойства, получить новые сочетания и развить их путем свободных ассоциаций;
- чем может быть полезен усовершенствованный объект с его новыми свойствами? Для чего он будет нужен? Зафиксировать все интересные идеи.

В конце игры предлагаю детям составить рассказ или сказку с этим объектом и нарисовать его.

Совершенствуемый объект: фонарик, велосипед.

«Встреча друзей»

Цель: знакомство детей с Фокальным анализом.

Ход: в «Чудо-сундучке» находятся игрушки, которые, встречаясь друг с другом обмениваются каким-либо свойством, приобретая новые оригинальные свойства. Объяснение правил обмена признаками. Например, встретила игрушечная лошадка на колесиках с домиком. Свойство лошадки: ездит на колесиках. Свойство домика: в нем живут куклы. Игрушки обмениваются своими признаками. Теперь домик ездит на колесиках, а лошадка выполняет функцию домика.

Вариант 2: Дети выбирают в чудо-сундучке не игрушки, а вырезанные картонные контуры различных предметов и объектов, которые можно обводить и дорисовывать самим новые приобретенные признаки. Получаются замечательные креативные рисунки, которые затем дети раскрашивают.

«Фантастические животные»

Цель: стимулировать творческое мышление в изобразительной деятельности.

Ход: педагог: представьте, что мы с вами прилетели на необычную планету. Она населена фантастическими животными, которые живут везде: в воздухе, под землей, на земле. Эти звери плавают, летают, ползают. Среди них есть красивые и страшные, добрые и злые. Некоторые из них составлены из частей земных животных, другие совсем не похожи ни на одно из животных нашей планеты. Среди них есть и такие, которые передвигаются с помощью техники: ездят на гусеницах, как танк, летают с пропеллером, как вертолет. Вообразите, представьте этих животных. Нарисуйте одного из них.

«Веер»

Цель: развивать фантазию и навыки комбинаторики.

Ход: педагог раздает детям карточки с изображением предметов. Слева нарисован один предмет, а справа – три. В центре ребенок должен нарисовать три фантастических предмета, в которых как бы соединились предметы из правой и левой половин.

«Запрещающие таблички»

Цель: развивать фантазию.

Ход: Очень часто на улицах городов, а также в разных зданиях можно встретить таблички: «Посторонним вход запрещен», «По газонам не ходить», «Не сорить!». Такие таблички называются запрещающими. Представьте, что герои некоторых сказок тоже решили обзавестись запрещающими табличками. Придумайте и назовите таблички, которые могли бы появиться:

во дворце Снежной Королевы; в театре Карабаса-Барабаса; в больнице Айболита.

«Волшебная палочка»

Ход: ребёнку говорят: «Вот тебе волшебная палочка, она может увеличивать или уменьшать все, что ты захочешь. Что бы ты хотел увеличить, а что уменьшить?» Если ребенку трудно самостоятельно фантазировать, предложить пофантазировать совместно, задать ему вспомогательные вопросы:

– Что будет, если у нас удлинится на время нос?

Предложите ребенку сказать, что произойдет хорошего, а что плохого, если мы что-то будем увеличивать или уменьшать. Кому будет хорошо, а кому плохо? Провести нравственный анализ ситуации.

– Скажи, что будет хорошего и что плохого тебе лично и другим, если волшебник увеличит тебя в 10 раз?

Если ребенку будет трудно догадаться, помогите ему дополнительными вопросами:

– Какого тогда ты будешь размера?

– Согласись, было бы здорово, если можно было менять свой рост по своему желанию. Например, ты опаздываешь в садик: увеличил длину ног или частоту шагов и быстро дошел до садика, а потом сделал ноги нормальной длины. Или другой случай. Надо перейти через реку, а моста поблизости нет.

«Встреча с Волшебниками Размера и Наоборот»

Ход: дети знакомятся со сказочными персонажами: волшебник Размера меняет размеры всех объектов и персонажей. А волшебник Наоборот меняет свойства и признаки всех объектов и персонажей наоборот. Например, волшебник Размера уменьшил Волка и увеличил Зайца. Что произойдет в новой сказке? Волшебник Наоборот превратил Кащея Бессмертного в доброго, а Василису – в злую Василису Прекрасную. Дети фантазируют и предлагают различные версии развития сказочных событий.

Рекомендации для педагогов по развитию и поддержанию творчества у детей:

1. поощрять самостоятельные мысли и действия ребенка, если они не причиняют явного вреда окружающим;

2. не мешать желанию ребенка сделать, изобразить что-то по-своему;

3. уважать точку зрения воспитанника, какой бы она ни была «глупой» или «неправильной» - не подавлять ее своим «правильным» отношением и мнением;

4. предлагать детям больше делать свободных рисунков, словесных, звуковых, тактильных и вкусовых образов, интересных движений и других спонтанных творческих проявлений в ходе занятий;

5. безоценочность в отношении к детскому творчеству - то есть не применять явной системы оценок продуктов ребенка, обсуждать отдельные содержательные моменты этих работ, не сравнивать с другими детьми, а только с ним же самим, с его прошлыми опытами;

6. не смеяться над необычными образами, словами или движениями ребенка, так как этот критический смех может вызвать обиду, страх ошибиться, сделать что-то «не так», и подавить в дальнейшем спонтанное желание экспериментировать и самостоятельно искать;

7. творить и играть иногда вместе с детьми - в качестве рядового участника процесса;

8. не навязывать свою программу образов и действий, манеру изображения и мышления, свою веру, а, наоборот, пытаться понять логику воображения ребенка и встроиться в нее;

9. больше внимания уделять организации творческого процесса создания чего-то, поддержанию этого процесса, а не результатам;

10. развивать чувство меры в отношении детей к какому-либо виду творческой деятельности, предлагая разнообразные интересные задания,

включая в занятия психофизические разминки, упражнения обычной гимнастики и йоги, сидячей гимнастики Воробьева, на имитацию движений разных животных и т.п.; это позволяет предотвратить однообразие, перенапряжение и переутомление;

11. поддерживать на занятиях преимущественно положительный эмоциональный тон у себя и у детей – бодрость, спокойную сосредоточенность и радость, веру в свои силы и в возможности каждого ребенка, дружелюбную интонацию голоса;

12. для внесения большего разнообразия в жизнь кружка и изучения творческих способностей детей использовать психологические «творческие» методики и задания, творческие игры со словами, движениями тела, звуками, зрительными образами, вкусовыми, тактильными и обонятельными ощущениями, упражнения из курсов развития психологической культуры: общения, творческого мышления, психической саморегуляции, деловых качеств, самопознания и понимания законов устройства Мира.

Условия эффективного развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста будут происходить только тогда, когда:

- будет создана специальная среда;
- преемственность детского сада и школы;
- поощрение творческой инициативы ребенка;
- доброжелательность взрослого;
- не критиковать;
- не сравнивать творческий продукт других детей;
- не давать оценку как просто «хорошо» или «плохо»;
- не требовать, что не по силам ребенка;
- не переутомлять ребенка;
- не устанавливать жесткие правила;

- разнообразие творческих тем;
- постепенность усложнения заданий;
- возможность самостоятельного выбора.