

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У
ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**
Направление «37.04.01 – Психология»
Магистерская программа «Детская и возрастная психология»
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.А. Максимова
« ____ » _____ 2019 г.

Исполнитель:
Рыжева Евгения Александровна,
обучающийся ДВП-1701z группы

Научный руководитель:
Мельникова М.Л.,
канд. псих. наук, доцент

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Особенности развития мышления у детей дошкольного возраста	7
1.2. Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста	13
1.3. Особенности развития и формирования игрового взаимодействия дошкольников со сверстниками.....	20
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	30
2.1. Обоснование методик и описание выборки исследования.....	30
2.2. Дизайн исследования	34
2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	78

ВВЕДЕНИЕ

В условиях постоянно меняющегося современного мира повышаются требования к различным качествам личности. Все чаще общество требует от человека творческого и креативного подхода к решению поставленной задачи. Сейчас все больше появляется творческих профессий. Дошкольный возраст – возраст, когда начинают активно развиваться все познавательные процессы. В этот период ребенок часто проявляет способность видеть что-то новое и необычное в том, что кажется обыденным для взрослого человека. Способности творчески мыслить развивается у ребенка уже в дошкольном возрасте и влияют на дальнейшую успешность в школьном обучении. Дошкольный возраст является сензитивным, поэтому целенаправленно развивать творческое мышление можно начинать в этом возрасте. Это подчеркивает актуальность в проблеме развития творческого мышления детей дошкольного возраста.

Вопросами развития творческого мышления как инструмента, необходимого для развития личности, проявляли и проявляют отечественные и зарубежные исследователи. Психологи рассматривают творческое мышление не только как ключ к пониманию человека и его потенциала, способностей в области искусства и областей, непосредственно связанных с творчеством, но и как потенциал в других областях жизни. Ведь в современном мире растет конкуренция, уже в дошкольных образовательных учреждениях дети участвуют в различных конкурсах. В различных областях нашей жизни ценится творческих и неординарный подход к решению задачи.

Изучением процесса мышления в отечественной науке занимались такие ученые, как: С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев и др. В отечественной психологии трактовка мышления связана с представлением мышления как особого вида познавательной деятельности. Представители этого направления (А. Леонтьев, А. Брушлинский) утверждали, что способность мыслить

формируется в процессе жизнедеятельности человека. Они связывают внутреннюю психическую жизнь человека с конкретной, внешней, предметной деятельностью. В теории умственных действий (П. Я. Гальперин) утверждается, что между внутренними мыслительными операциями и внешними практическими действиями человека существует генетическая связь, а процесс превращения внешних практических действий с материальными предметами во внутренние мыслительные операции (процесс интериоризации) реализуется поэтапно с опорой на предшествующие действия и результаты.

Проблема творческого мышления освящена во многих научных исследованиях. В отечественной психологии вопросами творческого мышления занимались такие ученые, как Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, Я.А. Пономарев, А.М. Матюшкин, Е.Е. Туник, В.В. Гагай и др. Среди зарубежных психологов и исследователей, изучающих проблему особенностей и развития творческого мышления, можно выделить Дж.П. Гилфорда, Э.П. Торренса, К. Тэйлора, Г. Грубера и др.

Э. П. Торранс приравнивал понятие творческого мышления к понятию креативность, считая, что она связана с процессом решения проблемы. Рассматривая творческое мышление как естественный процесс, который порождается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации неопределенности или незавершенности, Э. П. Торранс предполагал возможность выявлять как способности к творчеству, так и условия, сопровождающие и стимулирующие этот процесс, а также оценивать его продукты (результаты) [5, с. 81].

Объект исследования: творческое мышление детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: формирование творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

Теоретико-методологическая основа исследования: положения, выдвинутые в работах российских и зарубежных психологов С. Л.

Рубинштейна, Л. С. Выготского, Б. М. Теплова, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, Э.П.Торранса, Н.Вильямса и др.

Методы исследования: теоретические – анализ психолого-педагогической литературы; эмпирические – диагностика творческого мышления, формирующий эксперимент по развитию творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста, количественный и качественный анализ результатов диагностики творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

Методики:

Тест креативности Торренса

Тест креативности Вильямса

Тест Вертега «Круги»

Гипотеза: при целенаправленной организации игрового взаимодействия среди детей старшего дошкольного возраста повысится их уровень развития творческого мышления.

Цель исследования: определить эффективность игрового взаимодействия при развитии творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

- изучить особенности мышления детей старшего дошкольного возраста
- изучить теоретические предпосылки формирования творческого мышления
- изучить особенности игрового взаимодействия в старшем дошкольном возрасте;
- определить исходный уровень творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста;
- разработать программу развития творческого мышления с использованием игрового взаимодействия детей со взрослым и сверстниками;

- опробировать программу развития творческого мышления;
- провести диагностическое исследование контрольного характера для определения эффективности разработанной программы.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Особенности развития мышления детей дошкольного возраста

Под мышлением в психологии понимается психический процесс отражения действительности.

В период дошкольного возраста происходит развитие наглядно-действенного мышления, которое появилось в раннем возрасте. В этом возрасте наряду с наглядно-действенным начинают формироваться элементы словесно-логического мышления. Основной формой мыслительной деятельности дошкольников является наглядно-образное мышление.

При решении необходимых задач дети дошкольного возраста продолжают использовать наглядно-действенное мышление. Наглядно-действенное мышление находится в тесной связи с практическими действиями, преобразующими познаваемый ребенком предмет. На протяжении дошкольного возраста расширяется практика ребенка и под влиянием этого возрастают потребности, побуждающие ребенка к постановке и решению более разнообразных и сложных мыслительных задач. Наглядно-действенное мышление в этом возрасте совершенствуется и переходит на более высокий уровень, этот уровень отличается следующими особенностями:

- у детей старшего дошкольного возраста наглядно-действенному решению поставленной задачи предшествует мысленное решение этой проблемы, сопровождающейся словесной формой;
- действия, выполняемые ребенком старшего дошкольного возраста, больше заменяются исполнительными, пробовательные действия

практически отсутствуют, что говорит о способности ребенка к прогнозированию своей деятельности.

Наглядно-действенная форма мышления в дошкольном возрасте не исчезает, при решении новых для ребенка умственных задач он вновь прибегает к известному ему действенному способу их решения. В процессе решения ребенком новых умственных задач включается речевая деятельность. Формирование у ребенка в этом возрасте активного и пассивного словаря и грамматического строя речи способствует осмыслению самой задачи, осознанию способов ее решения. Речевая деятельность, включенная в практическую деятельность ребенка преобразует его мыслительный процесс, это способствует преобразованию практического действия в умственное действие, имеющее более сложную структуру.

Помимо сохраняющегося наглядно-действенного мышления в дошкольном возрасте доминирует такая форма мыслительной деятельности, как наглядно-образное мышление. В процессе наглядно-образного мышления ребенок действует не с конкретными предметами, а с образами и представлениями этих предметов. Наглядно-образное мышление у детей дошкольного возраста формируется на основе способности ребенком дифференцировать план реальных объектов и планом моделей, отображающих данные объекты. Действия с моделями, соотносящимися с оригиналом, дают возможность дальнейшего "отрыва" действия от конкретных объектов и приводят к их осуществлению в плане представлений. Важнейшей предпосылкой наглядно-образного мышления у ребенка является подражание взрослому, в процессе которого ребенок воспроизводит, моделирует действия взрослого и строит их образ. Игру в таком ключе также можно считать одной из форм подражания, поскольку именно в игровой деятельности ребенок способен представить один предмет посредством другого. В этом возрасте для ребенка не имеет значения похож ли предмет на необходимый, для него палка может превратиться в пистолет или другой предмет.

Образность мыслительной деятельности у детей дошкольного возраста характеризуется такой чертой, как синкретизм – это качество мышления, свойственное дошкольнику, при котором он мыслит схемами, слитными, нерасчлененными ситуациями в соответствии с тем образом, который у него сохраняется на основе восприятия, без его дифференцировки и последовательного анализа, путем произвольного соединения наиболее ярких частей. В этом возрасте ребенок не умеет вычленять в сохранившемся образе существенные, отличающие именно этот образ, свойства предмета. Ребенок выделяет в этом образе любые, наиболее значимые признаки для него. И по этим случайным признакам и свойствам предмета ребенок дошкольник узнает тот или иной предмет. Синкретизм в данном случае отчетливо проявляется в том, как воспринимают дети малознакомое содержание. У маленького ребенка слово вызывает конкретный образ связанного с этим словом единичного предмета. Этот образ является слитным, он еще не анализируется, а поэтому используется в целом. Первый распад образа осуществляется путем выделения не существенного признака объекта, а признака, получившего в опыте ребенка наиболее сильное и "деловое" подкрепление.

Еще одной формой мыслительной деятельности ребенка является словесно-логическое мышление. Эта форма мышления формируется к концу дошкольного возраста и предшествует наглядно-образному мышлению. Логическое мышление отличается оперированием абстрактными категориями и установлением различных отношений, которые не представлены в наглядной или образной форме. Дети способны в раннем возрасте заучить слов, которые обозначают предметы и объекты, их свойства и действия с ними, однако осмыслить понятия, которые обозначаются этими словами, как обобщенное отражение совокупности однородных предметов с общими существенными признаками, формируются у дошкольников только постепенно. Логическое мышление формируется только на основе успешно сформированного наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Способность выделить в предмете его существенные признаки и детали, по которым конкретный предмет может быть отнесен к конкретной категории, возникает лишь в старшем дошкольном возрасте. Однако, если ребенок встречается с ранее неизвестным ему предметом, даже ребенок старшего дошкольного возраста с формирующимся словесно-логическим мышлением возвращается опять к беспорядочному перечислению всех внешних признаков, которые он видит, или ребенок описывает область использования этого предмета. Правильно группировать предметы дети могут, если им известно соответствующее обобщающее слово-термин. Большое значение для группировки предметов имеют те их свойства и связи, которые выделяет дошкольник в своем практическом опыте.

Уровень развития обобщения в дошкольном возрасте находится в прямой зависимости от:

- разнообразия известных ребенку дошкольнику предметов, включенных в данную обобщающую группу;
- знания слова-термина, которое будет обобщать все предметы в данной группе;
- требований, предъявляемых взрослым к ребенку (среди них особенно трудным является определение понятия, т.е. ответ на вопрос "что это?"; объединение однородных предметов в группу является более легким для детей).

Конкретная образность мышления дошкольника не исключает некоторых примитивных форм рассуждений и умозаключений. Логическое мышление дошкольника в любой форме отличается некоторыми общими характерными чертами: легкой постановкой в задаче и ее решении на место малознакомых условий более известных на основе "чувства знакомости", установлением простых связей не только между существенными свойствами объектов, но и между случайными, внешними, второстепенными сторонами. Это обуславливает своеобразие мыслительного процесса дошкольников.

Ж. Пиаже [43] в своих исследованиях обнаружил определенные психологические явления, связанные с развитием интеллекта у детей среднего дошкольного возраста, которые впоследствии стали называться феноменами Пиаже. Уже в среднем дошкольном возрасте ребенок способен к рассуждениям, но в этих рассуждениях проявляется феномен эгоцентрической речи, который описывал Ж. Пиаже [43]. В своих умозаключениях ребенок среднего дошкольного возраста, несмотря на способность рассуждать, отмечается нелогичность, ошибочность суждений об абстрактных свойствах предметов, которые связаны с измеряемыми характеристиками, такими как количество, размер, объем и пр. Этот феномен обусловлен неспособностью ребенка дошкольного возраста осознать обратимость операций, непониманием принципов сохранения количества описываемого вещества и количества предметов при изменении их формы. Проявляются они в ошибочных суждениях детей об абстрактных свойствах предметов, которые связаны с их измеряемыми характеристиками (количество, размер, объем и пр.) и обусловлены неспособностью детей дошкольного возраста осознать обратимость операций, непониманием принципов сохранения количества вещества и количества предметов при изменениях их формы или взаимного расположения.

Для мышления детей дошкольного возраста характерны:

- анимизм (неспособность различать психический и объективный миры);
- артификализм (связывание природных явлений с результатами сознательной деятельности человека);
- познавательный эгоцентризм (это определенная позиция ребенка, при которой ребенком рассматривается окружающий мир только с его собственной точки зрения, которая является для него единственной и абсолютной, ребенок неспособен к пониманию относительности познания окружающего мира и рассмотрению разных точек зрения).

Между наглядно-действенной, наглядно-образной и словесно-логическими формами мышления имеется сложная и противоречивая связь, как мы уже убедились выше. С одной стороны, внешние действия ребенка с различными предметами, превращаются во внутренние. Таким образом можно сделать вывод, что практические действия лежат в основе мыслительной деятельности ребенка дошкольника.

Но с другой стороны само практическое действие требует учета изменений объекта в процессе действия с предметами с помощью представлений предшествующих состояний объекта и сравнения их с наличными. Помимо этого, в структуру внешнего предметного действия включена его цель, будущий результат, существующие только в плане представлений или понятий. Эффективность внешнего действия находится в прямой зависимости от понимания дошкольником общего смыслового контекста и от его собственного накопленного жизненного опыта. Следовательно, выполнение практических действий всегда подразумевает наличие образного плана и основывается на нем.

Приняв во внимание связь практической и мыслительной деятельности Н. Н. Поддьяков [51] выделил особый тип мышления ребенка – детское экспериментирование. Детское экспериментирование представляет собой единство наглядно-действенного и наглядно-образного мышления и имеет задачу выявить скрытые от наблюдения свойства и связи предметов. Инициатива для детского экспериментирования не исходит от взрослого, ребенок дошкольного возраста сам приходит к этой деятельности. В течение детского экспериментирования ребенок дошкольного возраста получает новую, часто непредвиденную для самого дошкольника информацию. Эта информация, полученная с помощью экспериментирования, способствует изменению самих действий и представлений об объекте экспериментирования. Преобразования объекта, которые осуществляются ребенком в процессе экспериментирования, приводят к обнаружению ребенком новых свойств объекта. Эти новые свойства, обнаруженные

ребенком, позволяют ему осуществлять новые преобразования более сложного уровня. Процесс мышления предполагает не только использование уже отработанных готовых способов действия, но и создание новых (в пределах возможностей самого ребенка). Экспериментирование активизирует поиски новых действий и развивает смелость и гибкость детского мышления. Самостоятельное экспериментирование дает дошкольнику возможность попробовать различные варианты действия, преодолевать скованность детского мышления готовыми схемами. Мыслительная деятельность развивается не только от незнания к знанию (от неясных знаний к более четким и определенным), но и в обратном направлении – от понятного к непонятному, от определенного к неопределенному. Роль взрослого в процессе при этом сводится к созданию специальных объектов или ситуаций, стимулирующих познавательную активность ребенка и способствующих детскому экспериментированию.

Таким образом, мыслительная деятельность дошкольника представляет собой сложное взаимодействие и взаимосвязь наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, при котором осуществляется постепенный переход внешних действий для решения мыслительных задач во внутренний план.

1.2 Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста

Творческое мышление рассматривается в психологии как один из видов мышления, отличительной характеристикой которого является создание нового продукта и появляющимися новообразованиями в ходе самой мыслительной и познавательной деятельности по созданию этого продукта.

Этот феномен исследовался многие годы, возникло большое количество теорий, как и за что отвечает творческое мышление и как понятие

творческого мышления связано с понятием креативности. Так же в исследованиях различных психологов ставился вопрос является творческое мышление врожденной или приобретенной способностью.

По мнению Л.С.Выготского [18] деятельность человека по созданию нового характеризуется комбинированием имеющегося опыта впечатлений и действий, в результате таких различных комбинаций появляется абсолютно новый продукт. Ведь мозг человека орган, который способен не только сохранять и воспроизводить прежний опыт человека, но и творчески перерабатывать из этого опыта новые положения и новые формы поведения. [18]

В своих исследованиях П. П. Блонский пришел к выводам, что хоть творчество и является процессом сознательным, но этому процессу предшествует бессознательная работа воображения, которая вызывает яркие и эмоциональные образы. Такие образы называют вдохновением и озарением. [24]

Зарубежные исследователи приравнивают творческое мышление к понятию креативности. Дж. Гилфорд придерживался концепции, в которой креативность представлялась как универсальная познавательная способность. [24]

Э. П. Торранс приравнивал понятие креативности к понятию творческого мышления. Он считал, что креативность и творческое мышление объединяются процессом решения проблемы. Творческое мышление Э. П. Торранс рассматривал как естественный процесс, порождающийся сильной потребностью человека в снятии возникшего напряжения при неопределенности или незавершенности. Ученый предполагал, что можно выявить способности к творчеству, а также определить условия, которые сопровождают и стимулируют этот процесс, помимо способности и условий можно оценивать результат этого процесса – продукт деятельности. [29]

Проделанный нами теоретический анализ работ других исследователей показал, что творческое мышление является ключевым фактором для

процесса создания творческого, нового художественного произведения и любой творческой деятельности. Результат такой творческой деятельности является продукт деятельности, который отличается креативностью и новизной. Процесс творческого мышления как никакой другой процесс наиболее полно объединяет в себе два аспекта творчества: процесс образного познания мира и процесс создания нового как результат художественного познания действительности.

Процесс творчества скачкообразен, но психологическая структура процесса творческой деятельности, как показывают многие исследования, является инвариантной, типичной. Как и любая деятельности процесс творчества имеет в своей структуре определенные этапы. Процесс творческой деятельности в исследованиях представляют следующим образом:

- возникновение проблемы (постановка задачи);
- подготовка к решению;
- формирование замысла;
- воплощение замысла;
- проверка и доработка. [40]

Эти этапы схожи и могут характеризовать любую деятельность, не только творческую. Но главным критерием, отличающим творчество от других видов деятельности, это новизна и уникальность результата творческой деятельности. Продуктивное мышление - это процесс осознания, переработки, анализа и в конечном итоге создание нового (продукта, решения и т. д.).

Дж.Гилфорд выделил критерии творческого мышления, которыми являются:

- оригинальность (новое, уникальное, возникающее в результате творческой деятельности);

- семантическая гибкость (способность человека наблюдать за объектами под разными углами зрения);
- образная адаптивная гибкость (способность изменить восприятие объекта так, чтобы видеть его скрытые стороны);
- семантическая спонтанная гибкость (способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации) [22].

Также к характеристикам творческого мышления относят такие интеллектуальные способности, как:

- широта ума;
- глубина ума;
- гибкость;
- устойчивость;
- рефлексия;
- критичность.

Соответственно, противоположные качества интеллекта (инертность ума, неустойчивость, поверхностность, неосознанность, некритичность) становятся барьерами в процессе развития продуктивного мышления и, следовательно, в процессе творческой деятельности. Таким образом, можно сделать вывод, что развитие творческого мышления напрямую зависит от уровня развития и сформированности определенных интеллектуальных способностей.

Из вышеперечисленного можно сделать выводы, что методические задания, предлагаемые детям и условия развития творческого мышления должны создаваться с акцентом на формирование конкретных качеств личности.

А. И. Савенков, работающий над исследованием специального, целенаправленного развития креативности, выделяет следующие условия формирования творческого мышления обучающихся [47]:

- паритет заданий дивергентного и конвергентного типа, то есть задания, предполагающие множественность решения, должны не только присутствовать как равномерные, но и в некоторых предметных занятиях доминировать над заданиями конвергентного, предполагающие линейное, однотипное решение задачи;

- в использованном материале преобладает развивающая возможность над информационной насыщенностью;

- использование сочетания развития продуктивного мышления с навыками практического использования результатов мышления;

- доминирование собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний;

- ориентация на интеллектуальную инициативу;

- для развития творческого мышления необходимо исключить моменты, требующие конформистских, т.е. обыденных, пассивных решений;

- формирование способностей к критичности и лояльности в оценке собственных и чужих идей;

- формирование стремления к максимально глубокому пониманию исследования проблем;

- формирование способности к самостоятельности в деятельности;

- индивидуализация - создание условий для полноценного проявления и раскрытия специфичных личностных функций субъектов образовательного процесса;

- использование принципа проблемности – ориентация на постановку проблемы, мотивирующей ребенка к решению.

Также можно выделить общие социально-психологическими условиями развития творческого мышления детей дошкольного возраста:

- Предоставление детям дошкольного возраста свободы в их выборе: в разных бытовых, обучающих, игровых или управляющих ситуациях давать детям дошкольникам право выбрать средства и способы

решения задачи, объекты, действия и партнера для успешного завершения деятельности, а также выбрать самостоятельно материалы и содержание деятельности. При этом ребенок может попросить помощи у взрослого, тем временем взрослый должен наводящими вопросами привести ребенка к его самостоятельному, обоснованному выбору. При соблюдении данного условия, у ребенка возникает желание и интерес к предложенной деятельности. Такая мотивация может гарантировать то, что ребенку деятельность не надоест и не придет к переутомлению.

- Вовлечение детей в деятельность. Основой познания окружающего мира является практика. Поэтому задача взрослого обеспечить ребенку возможность реализовывать свои идеи решения проблемы на практике. Практика представляется мерилем знаний и именно она может стать творческой деятельностью. Взрослому необходимо окружить ребенка той атмосферой и системой отношений, которые будут мотивировать ребенка и стимулировать его на разнообразную творческую деятельность. Такая атмосфера будет постепенно и естественно формировать в ребенке творческое мышление.

- Поощрение любознательности, познавательной инициативы ребенка, детских вопросов, рассуждений, самостоятельных умозаключений, поддержка детской непосредственности. При этом важно уважительно относиться к детским размышлениям и идеям. Дети также должны иметь право на ошибку.

- Обогащение жизненного опыта дошкольников. Т.к творчество некоторыми исследователями характеризуется как комбинирование и преобразование имеющегося опыта в абсолютно новый и уникальный продукт взрослому нужно предоставить ребенку этот разнообразный опыт. Предлагается читать как можно больше художественной литературы, обсуждать окружающие предметы, обращая внимание на их отличительные черты. Помимо этого, нужно ходить в театры и музею, чтобы у ребенка был опыт не только современности, но и было сравнение с классикой. При таком

виде деятельности можно ставить перед ребенком проблемные задачи, чтобы активизировать не только аналитическую деятельность, но и его творческое мышление.

- Опора на «зону опережающего развития» ребенка. Данное условие исходит из самого характера творческого процесса, требующего максимального напряжения сил, ума. Все дело в том, что способности, в том числе и умственные, развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности личность достигает «потолка» своих возможностей и постепенно поднимает его еще на более высокий уровень. Такое условие наибольшего напряжения сил проще всего достигается, когда ребенок в силу малого, недостаточного опыта или в связи с определенными обстоятельствами, не дающим ему возможность обычным способом заполучить желаемое, вынужден больше, чем когда-либо, заниматься творчеством, находить решение множеству совершенно новых для него задач самостоятельно и без предварительного обучения.

Творческое мышление неотделимо от творческого воображения. Именно воображение помогает ребенку создавать новые образы, которые совершенно отличаются от тех, которые до этого хранились в его памяти. Процесс творческого воображения близок к образному мышлению, но в отличие от образного мышления результат творческого воображения может быть непредсказуем.

В развивающей работе могут быть применимы следующие методики развития продуктивного мышления:

- методы интегрированных заданий, в которых будут задействованы как зрительные, так и слуховые ощущения (создание иллюстрации к музыкальному отрывку);

- методики, включающие «синектику», основанную на сочетании разнородных, а иногда даже несовместимых элементов в процессе постановки и решения задач;

- методика «мозгового штурма», в основу которого положен принцип разведения во времени двух фаз творческого акта;

- метод «фокальных объектов», который позволяет увидеть объект работы с совершенно другой стороны и создать новаторское произведение, интересное и оригинальное, и способы активации сразу обоих полушарий.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- творческое мышление определяется интеллектуально-образным началом;

- творческое мышление обусловлено соблюдением системности, целостности формы подачи и содержания;

- творческое мышление будет развиваться в процессе обучения при соблюдении определенных условий: паритета дивергентного и конвергентного мышления, ориентации заданий на развитие определенных интеллектуальных качеств, поискового, проблемного характера деятельности, обязательной рефлексии;

- при соблюдении определенных параметров и условий может быть создана методика, направленная на развитие и формирование творческого мышления.

1.3 Особенности развития и формирования игрового взаимодействия дошкольников со сверстниками.

Игровая деятельность является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста. Игровая деятельность – одна из форм активности ребенка, позволяющая ребенку социализироваться в окружающем мире и перенять опыт у окружающих его взрослых. Игра – наиболее доступный для ребёнка дошкольного возраста вид деятельности, способ переработки полученной информации, полученных эмоций и впечатлений при общении с окружающим миром. В игре ярко проявляются особенности мышления и

воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении. Совместная деятельность со взрослыми и сверстниками способствует формированию и обогащению опыта, ценностных ориентаций и представлений о взаимоотношениях с окружающими людьми.

В работах выдающихся психологов и педагогов двадцатого века отражены фактические данные, подтверждающие, что игра возникает не самопроизвольно, как продукт чисто индивидуального творчества, а под влиянием социального окружения, в результате усвоения ребёнком социального опыта. Она становится средством воспитания в условиях целенаправленного руководства взрослого.

Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин писали о том, что игра, являясь ведущей деятельностью в дошкольном возрасте наиболее сензитивна к сфере человеческой деятельности и межличностных отношений. Основным содержанием игры является отражение деятельности детей и взрослых, игровая техника, сокращенность и обобщенность игровых отношений, их своеобразное моделирование в игровой деятельности. В своей игре ребенок отражает непосредственное отношение к окружающему его миру, выполняет действия, которые значимы для него по их собственному внутреннему содержанию. Мотивом для игровой деятельности ребенка является желание подражать миру взрослых, он в своих играх действует также, как действует взрослый. Реализовать данное желание в одиночестве практически невозможно, для реализации этого подражания в полном объеме возможно при взаимодействии со сверстниками в игре. Взаимодействие будет носить положительный характер, если собственный замысел игры соотносится с замыслом партнера, объективно оцениваются действия и предложения сверстника, используются различные способы, чтобы понять и воздействовать друг на друга. Взяв на себя роль, ребенок включается во взаимоотношения с участниками игры.

А. П. Усова [39] отмечает, что взаимодействие в играх - это такая форма активности, в которой действия согласованы и взаимосвязаны.

Ученые выделили три этапа развития игрового взаимодействия:

1. В начале развития игровой деятельности ребенок манипулирует с окружающими его предметами, знакомится со свойствами манипулируемых предметов. На первом этапе в своей игре дети очень редко, практически никогда не объединяются друг с другом. Их взаимодействие носит эпизодический характер, обусловлено чаще близостью игровой территории и желанием манипулировать игрушкой соседа. В этот момент нередки конфликты между детьми, т.к у них еще нет опыта общения со сверстниками и они не умеют договариваться и делиться своими игрушками. Но интерес к игрушке соседа приносит свои плоды, ведь в этот момент ребенок наблюдает за тем, как другой ребенок использует ту или иную игрушку.

2. Для второго этапа развития игрового взаимодействия характерно появление несложного сюжета. Мотивация к игровой деятельности у детей являются не только игрушки, но и интерес к воспроизведению игровых действий с этими игрушками. На данном этапе у детей возрастает способность анализировать игровые действия сверстников и подражать им в собственной игре. На втором этапе дети создают несложный сюжет, побуждением к игре являются не только игрушки, но и интерес к воспроизведению игровых действий с ними.

3. И уже на третьем этапе развития игрового взаимодействия побуждением к игре у детей становится интерес к содержанию самой игры.

В младшем дошкольном возрасте (2-4 года) происходит развитие деятельностного и эмоционального компонентов взаимодействия. Следовательно, необходимо воздействовать на формирование игрового взаимодействия и на взаимоотношения дошкольников в игре.

Пятый год жизни характеризуется развитием потребности в общении со сверстниками. Дети общаются по поводу игры, общих дел. Если в средней группе детского сада сохраняется стремление ребенка играть самостоятельно

без сверстников. То уже в старшей группе одиночная игра становится редким случаем, все чаще дети взаимодействуют друг с другом и появляются совместные игры с единым сюжетом.

К пятому году жизни складывается прочная речевая основа для функционирования игрового взаимодействия со сверстниками. Возросшая на пятом году активность и самостоятельность в деятельности облегчает общение детей со взрослыми и сверстниками, развивает умения понятно выражать суждение, сопровождать речью свои действия. Дети пяти лет более ориентированы на сверстника, они способны оценивать случаи проявления положительных личных качеств и умений, независимо от характера взаимоотношений с данным ребенком. В этом возрасте дети начинают осознавать и плохие черты характера у сверстников-друзей.

В среднем дошкольном возрасте формируются основные компоненты деятельности: умение ставить цель, удерживать ее, независимо от внешних условий. Это становится одним из необходимых условий для возникновения и поддержания игрового взаимодействия. Длительность игр детей 4-5 лет в среднем составляет от 15-20 минут до 30-40 минут в отдельных случаях. Опыт ребенка и запас представлений об окружающем расширяется, что совершенствует его игровые умения. Игровые действия становятся более последовательными и сюжетными.

После возникновения в детском сообществе сюжетно-ролевой игры, одним из основных побуждений к игре является желание ребенка принять и выполнить роль, в связи с этим ребенок начинает воспроизводить игровые действия, подчиняя их той ролевой позиции, которую он принимает. Возникает ролевое общение детей. Они словесно обозначают свою роль и роли других играющих, включаются в ролевые высказывания в ходе совместных действиях, а это зачастую приводит к развитию сюжета игры.

Принятие роли и ее выполнение связано с обобщением предметных действий и поведения людей, с вычленением типичных для них эмоционально-личностных качеств. Принимая роль, ребенок берет на себя

все особенности человека, чью роль он выполняет. В связи с этим, следует отметить, что разнообразие ролевых действий зависит от богатства впечатлений детей о деятельности взрослых. Внимание взрослых должно быть сосредоточено и на выразительности ролевых действий: жестов, мимики, движений, которые обогащают ролевые действия. Побуждая детей к сопровождению способов игрового взаимодействия ролевыми высказываниями, обращенными к партнеру: игрушке, сверстнику, воображаемому собеседнику, возможно постепенно перейти от простых ролевых высказываний к более содержательным и впоследствии к сложной форме игрового общения – ролевой беседе. В среднем дошкольном возрасте наибольшее развитие получает специфическая форма игрового взаимодействия – общения. У детей, которые владеют вербальными и невербальными способами ролевого взаимодействия игровое общение становится богаче и содержательнее. Вступая в совместную игру, дошкольники 4-5 лет проявляют определенные отношения друг к другу. У детей этого возраста повышается избирательность и устойчивость взаимоотношений.

В своем взаимоотношении и общении старшие дошкольники в большей степени ориентированы на сверстников. Они значительную часть свободного времени проводят в совместных играх и беседах, для них становятся существенными оценки и мнение товарищей, все больше требований дети предъявляют друг другу и стараются учитывать их в своем поведении. В этом возрасте сужается круг общения, дети становятся избирательными в своем общении, но возрастает интенсивность общения с избранными друзьями. Существенное значение для детей 6-7 лет, наряду с успешностью в деятельности сверстников, приобретают его личностные качества: доброта, умение общаться, дружить, защитить друга. Дети способны более чутко относиться к эмоциональному состоянию другого ребенка, проявлять по отношению к нему сочувствие и сопереживание. Эти качества особенно ярко

проявляются в общении с друзьями. Вместе с этим появляются элементы соперничества, желание отличиться от своих сверстников.

На протяжении дошкольного возраста можно проследить динамику игрового взаимодействия: от первичных непосредственно эмоциональных контактов с близкими взрослыми и активных ориентировочно-исследовательских действий при появлении сверстника через освоение предметных, сюжетных действий, выполняемых индивидуально и совместно со сверстниками. И проявление отношений, выражаемых в симпатиях (антипатиях) к формированию игрового общения на уровне ролевого взаимодействия и познанию партнера как субъекта деятельности и к проявлению социально-направленного игрового взаимодействия, опосредованного ролью и способами взаимоотношений и общения со сверстниками.

Игровое общение требует определенных умений: понимать действия, эмоциональное состояние партнера, откликаться на его предложения, оказывать вербальное воздействие и отвечать на воздействия сверстника. Для того чтобы, эти умения получили должное развитие, дети должны овладеть предметно-игровым взаимодействием и быть ориентированы на сверстника как партнера по игре.

Опишем специфику игрового взаимодействия.

Характеристика игры как ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста. Игра имеет:

- подражательный характер – в своей игре дети воспроизводят увиденное в мире взрослых;
- самостоятельный характер (косвенное руководство педагога) – инициатива для игровой деятельности исходит от ребенка, взрослый может быть наблюдателем, к которому можно обратиться с советом в случае конфликтных ситуаций;
- независимый характер – в свою игру дети вносят свои поправки, подключая воображение и творчество;

- личностное сопереживание – мотив (нет мотива соподчинения)
- самоорганизация – дети сами организуют игру, сами придумывают правила, распределяют роли, объединяются в группы, это происходит по желанию и симпатиям;
- в процессе игры раскрываются все качества ребёнка (личностные, психические, эмоциональные, волевые)
- эмоциональный характер – детям свойственна эмоциональность, в игре могут быть как положительные, так и отрицательные эмоции.

Благодаря игре происходит:

- познание окружающего мира;
- общение со взрослыми и сверстниками;
- самоутверждение – в игре ребенок познает себя.

В процессе игры формируются:

- ум и чувство
- способность к творчеству
- развитие взаимоотношений
- любознательность, воля
- эстетические вкусы и предпочтения
- индивидуальная инициатива
- готовность к коллективным действиям

В процессе сюжетно-ролевой игры формируются:

- личность ребенка – в процессе принятия разных ролей ребенок познает себя, понимает какие роли ему более свойственны и как ему больше нравится поступать;
- активно формируется речь – взаимодействие со взрослыми и сверстниками предполагает общение, таким образом обогащается активный словарный запас ребенка и улучшается грамматический строй речи;
- воображение – дети всегда на ходу выдумывают новые правила и сюжетные линии
- мышление

В процессе сюжетно – ролевых игр педагог должен уметь встать в разные позиции:

- встать над детьми, когда дети только начинают взаимодействовать друг с другом, взрослый должен научить детей выходить из возможных конфликтных ситуаций и организовывать игру на взаимовыгодных условиях;

- играть вместе, рядом, партнёром
- умение отойти в сторону, создав предметную среду – дети не всегда нуждаются во взрослом в процессе игры, взрослый может быть наблюдателем, готовым в любой момент прийти на помощь.

Классификация детской игры.

1. Игры по инициативе детей:

- игры экспериментальные;
- игры с природным и бросовым материалом (песком, водой, снегом);
- специальные игрушки (сборные, конструкторы, сюжетные игры до 3 лет и т.п.)

2. Игры по инициативе взрослых

- обучающие (дидактические, словесные, сюжетно – дидактические, подвижные, компьютерные)
- досуговые (шашки, головоломки, шахматы, игры – забавы, развлечения, кукольный театр)

3. Самостоятельные игры (игры с правилами)

- игры с предметами
- настольно – печатные
- музыкально – дидактические
- словесные

4. Народные игры

- обрядовые, этнические, национальные, потеховые

Основные методы руководства игрой.

1. Планомерное обогащение жизненного опыта детей
2. Обогащение игрового опыта детей (использование обучающих игр)
3. Своевременное изменение игровой среды
4. Активное общение с детьми

Основное в детской игре.

1. чтобы ребёнок действительно играл, сочинял, строил, комбинировал
2. чтобы не бросался от одной задачи к другой, не окончив первой, чтобы доводил свою деятельность до конца
3. чтобы в каждой игрушке видел определённую, нужную для будущего ценность, хранил её, берёг

Подводя итог, необходимо отметить, что игровое взаимодействие является важным этапом в развитии личности для освоения и закрепления знаний, умений и навыков в реальном взаимодействии социальных норм поведения и гуманных взаимоотношений. Способы игрового взаимодействия - это модель взаимодействия взрослых, их форм поведения. Отношение к сверстнику, игровое общение, ролевое поведение, проявляющиеся в сюжетно-ролевой игре подготавливает детей к социальной жизни взрослых и формирует нравственную основу для последующего взаимодействия с окружающими.

Выводы главы 1.

Под творческим мышлением мы будем понимать процесс, в котором ребенок создает уникальный продукт, этот процесс происходит с помощью комбинирования имеющегося в сознании ребенка опыта, образов, эмоций.

Критериями творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста будем считать:

- Беглость – количество идей, для решения задачи;

- Гибкость – возможность рассматривать задачу с разных точек зрения;
- Оригинальность – уникальность решения задач.

Ведущим видом деятельности для старшего дошкольного возраста является игровая деятельность. В игре ребенок перенимает опыт окружающих его взрослых, социализируется. Помимо воспроизведения увиденного, ребенок дополняет свои игры новыми деталями, включая при этом творческое мышление и воображение.

Для детей старшего дошкольного возраста характерна совместная игра со сверстниками. Поэтому можно сделать предположение, что для более успешного и естественного развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста будет организация игрового взаимодействия на занятиях.

Развитие творческого мышления детей разного возраста является актуальным. Но в нашем исследовании мы уделяем внимание детям старшего дошкольного возраста, это обусловлено сензитивностью этого возрастного этапа. Именно в старшем дошкольном возрасте имеет большую эффективность целенаправленная развивающая работа, в том числе и работа по развитию творческого мышления у детей. Для системы дошкольного образования, сложившейся в современном мире это наиболее актуально при подготовке ребенка к школьному обучению.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

2.1. Обоснование выбранных методов исследования и описание выборки.

Целью нашего исследования является определение эффективности игрового взаимодействия при развитии творческого мышления детей старшего дошкольного возраста. Исходя из цели нашего исследования, мы определяем уровень развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста, для того чтобы определить исходный уровень развития творческого мышления и затем после воздействия определить эффективность проведенной работы.

Выше нами были выделены критерии, по которым мы будем оценивать уровень развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста:

- Беглость – характеризует творческую продуктивность ребенка;
- Оригинальность – свидетельствует об уникальности рисунков ребенка;
- Гибкость – количество изменяющихся категорий при решении задачи.

Исходя из этих критериев нами подбирались методики для определения уровня развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста. Изучив научные работы и исследования других психологов, занимающихся изучением творческого развития детей дошкольного возраста, за прошедшие пять лет нами были выбраны следующие методики:

1. Тест креативности Торренса [55]

2. Тест дивергентного мышления Вильямса [54]
3. Методика Вертега «Круги» [54]

Приняв во внимание особенности изучаемой выборки нам данные методики подошли по следующим критериям:

- Доступность для дошкольного возраста – задания для детей старшего дошкольного возраста понятны и не вызывают трудности в выполнении;
- деятельность, используемые в методиках соответствуют одной из областей развития по ФГОС ДО – художественно-эстетическое развитие;
- доступность ресурсов – для выполнения задания не требуется специальное оборудование.

Исходя из теории научного исследования, выбранные нами методики являются наилучшими.

Помимо выбранного метода эксперимента в течение проведения процедуры исследования был использован дополнительный метод исследования – наблюдение.

Дадим описание, проводимых методик.

Тест креативности Торренса.

Методика состоит из трех субтестов с использованием стимульного материала.

Уровень развития творческого мышления оценивается по критериям:

- Беглость – характеризует творческую продуктивность ребенка;
- Оригинальность – свидетельствует об уникальности рисунков ребенка;
- Абстрактность названия – выражает способность ребенка выделять главное в своем рисунке;

- Сопротивление замыканию – отражает способность достаточно долго откладывать принятие окончательного решения, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею;
- Разработанность – отражает способность разрабатывать идеи, наполняя ее деталями.

В субтесте 1 детям предлагалось нарисовать картинку, в основе которого лежало овальное пятно (Приложение). Также ребенку предлагалось дать название своему получившемуся рисунку. Работа проводилась в подгруппах по 10 человек. Дети сидели за отдельными столами. На работу давалось 5 минут.

В субтесте 2 детям старшего дошкольного возраста было предложено дорисовать незаконченные стимульные рисунки (Приложение). Также детям предлагалось дать название своему рисунку. Данный субтест также проводился в подгруппах по 10 детей. Каждый ребенок сидел за отдельным столом, чтобы не отвлекаться на чужие рисунки и идеи.

В субтесте 3 из методики Торренса стимульным материалом для детей стали 30 пар параллельных вертикальных прямых. На основе каждой пары ребенку предлагалось нарисовать какой-либо рисунок. Данная работа также проводилась в подгруппах по 10 детей старшего дошкольного возраста. Каждый ребенок сидел за отдельным столом.

После сбора выполненных детьми заданий все результаты обрабатывались в соответствии с ключом для данного теста креативности Торренса.

Тест дивергентного (творческого) мышления Вильямса

При проведении данной методики детям предлагался стимульный материал с незаконченными рисунками. Данных незаконченных рисунков ребенку было предложено 12 (Приложение).

Диагностическая работа проводилась в подгруппах по 10 детей старшего дошкольного возраста, каждый ребенок сидел за отдельным столом, чтобы исключить его отвлекаемость. Время на выполнение данного диагностического задания было дано 25 минут.

В данной методике оценивались следующие показатели:

- Беглость – продуктивность, количество законченных ребенком рисунков;
- Гибкость – число изменений категорий рисунков, выполненных ребенком;
- Оригинальность – местоположение рисунка;
- Разработанность – симметрия – асимметрия, где расположены детали, делающие рисунок ребенка ассиметричным;
- Название – оценивается богатство словарного запаса и способность ребенка к образной передаче сути своего изображения.

Все выполненные рисунки интерпретировались в соответствии с ключом.

Методика Вартега «Круги»

При проведении данной методики детям предлагался стимульный материал в виде 20 одинаковых кругов (Приложение). Детям объяснялось, что один круг используется для как основа для одного рисунка, рисовать можно внутри и снаружи круга, карандаши можно использовать любого цвета, какой необходим для задумки. Диагностика проводилась в подгруппе по 10 человек, время на выполнение задания 10 минут.

В данной методике оцениваются такие показатели как:

- Беглость мышления – общее количество нарисованных рисунков;
- Гибкость мышления – количество категорий, используемых при выполнении задания;

- Оригинальность – количество редко встречающийся рисунков.

Каждый из показателей оценивался баллами в соответствии с ключом.

Исходя из объекта нашего исследования была сформирована выборка детей старшего дошкольного возраста. В эту выборку вошли дети из двух старших групп детского сада. Возраст детей на момент первичного исследования 5-5,5 лет, на момент вторичного исследования возраст детей 6-6,5 лет. После проведения первичного исследования уровня развития творческого мышления методом рандомизации выборка была разделена на две группы: контрольная и экспериментальная.

Для обеспечения надежности предоставляемых данных в нашем исследовании были использованы методы математической статистики.

2.2 Дизайн исследования.

Для подтверждения гипотезы нами был разработан план:

1. Диагностика творческого мышления старшего дошкольного возраста;
2. Обработка результатов диагностики и качественное описание результатов;
3. Разделение детей на две группы: экспериментальную и контрольную;
4. Разработка программы развития творческого мышления детей исходя из уровня творческого мышления экспериментальной группы, включающую игровое взаимодействие со взрослым и со сверстниками;
5. Повторная диагностика детей экспериментальной и контрольной группы;
6. Обработка результатов диагностики и качественное описание результатов;

7. Сравнение результатов между экспериментальной и контрольной группы.

Для развития творческого мышления в выделенной экспериментальной группе была разработана программа занятий.

Данная работа была направлена на развитие их творческого мышления и потенциала.

Ведущим видом деятельности для детей старшего дошкольного возраста является игра. Поэтому использование игрового взаимодействия с детьми для развития творческого мышления обосновано, как мы и писали выше.

Занятия на развитие творческого мышления проводились с детьми в подгруппах один раз в неделю.

Одним из игровых взаимодействий, используемых на развивающих занятиях была театрализация и драматизацию любимых и известных детям сказок. Дети с удовольствием включались в театрализацию сказок, играли роль своих любимых персонажей. Данный вид деятельности очень активно включает творческое мышление детей и воображение.

Сначала детям с низким уровнем творческого мышления, по результатам проведенной диагностики было затруднительно включиться в подобный вид деятельности, им было тревожно, что они забудут действия и слова выбранного ими героя, но по прошествии нескольких занятий тревожность детей снизилась.

Для детей, имеющих средний уровень творческого мышления включение в игровую ситуацию театрализации происходило проще. Дети с удовольствием принимали на себя роль персонажа из сказок, а в дальнейшем с энтузиазмом придумывали и разыгрывали продолжение для разыгрываемой сказки.

Помимо театрализации детям на каждом занятии предлагались игры и упражнения, задачей которых были развитие творческого мышления и воображения. Эти игры предполагали, как взаимодействие со взрослым, так и взаимодействие между собой.

Например, детям очень понравилась игра «Зоопарк», где предлагалось каждому ребенку выбрать животное, если возникали проблемы с выбором взрослый помогал, предлагая различных животных на выбор ребенка. После выбора каждому ребенку предлагалось показать это животное, делая акцент на характерную черту выбранного животного, остальным участникам группы предлагалось угадать загаданное животное, если у ребенка не получалось выделить отличительную черту выбранного животного, то совместно с детьми и взрослым обсуждалось животное, выделялись черты, характерные именно этому ребенку. Далее ребенку, у которого возникли трудности в выполнении данного упражнения предлагалось попробовать жестами и звуками описать те характеристики, которые были выделены детьми.

Так же на занятиях активно использовались такие дидактические словесные игры как «Неоконченный рассказ» и «Закончи сказку». Дети с удовольствием совместными усилиями продолжали предложенный рассказ. После данных игр дети придумывали свои собственные сказки, а в дальнейшем разыгрывали их и делали зарисовки по собственным задумкам.

Еще один пример игры, который очень заинтересовал детей это «Волшебная клякса». Игра заключается в том, что детям предлагается заранее заготовленное изображение с цветной кляксой. Детям предлагалось по очереди говорить, что они видят в этой кляксе.

2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования

После проведения первичной диагностики выбранными методиками были обработаны и зафиксированы результаты. После обработки выполненных заданий группа из 56 детей была поделена на контрольную и экспериментальную группу.

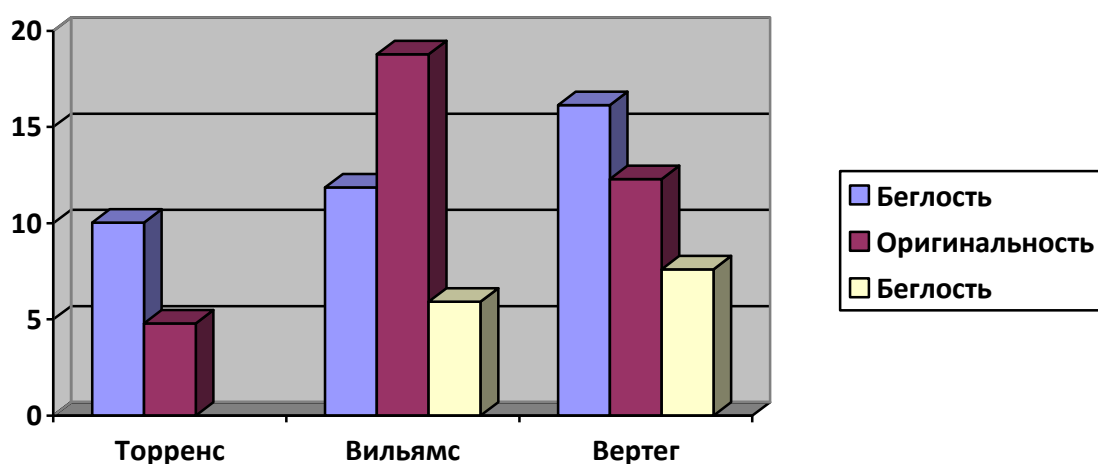


Рис.1 Показатели творческого мышления в экспериментальной группе

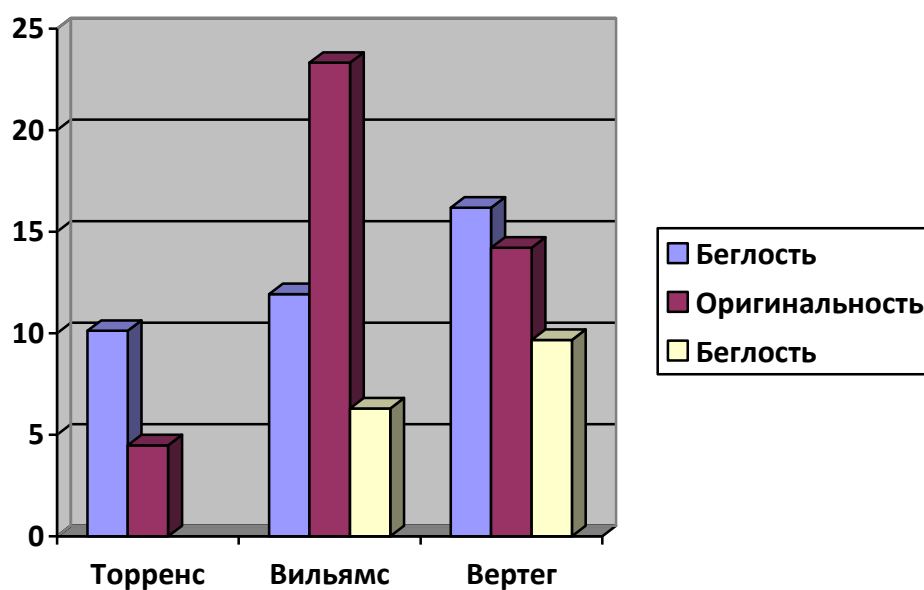


Рис.2 Показатели творческого мышления в контрольной группе

С помощью программы для математической статистики SPSS в обеих выборках проверялась нормальность распределения с помощью одновыборочного критерия Колмогорова-Смирнова.

Таблица 1

Уровень нормальности распределения выборки

Методика	Субтест	Критерий	Значение p	
Тест креативности Торренса	Субтест 1	Оригинальность	0,000	
		Беглость	0,000	
	Субтест 2	Оригинальность	0,004	
		Субтест 3	Беглость	0,000
			Оригинальность	0,008
Тест дивергентного мышления Вильямса	-	Беглость	0,000	
		Гибкость	0,005	
		Оригинальность	0,000	
Методика Вартега «Круги»	-	Беглость	0,191	
		Оригинальность	0,001	
		Гибкость	0,069	

Уровень значимости вычисленный с помощью критерия Колмагорова-Смирнова в экспериментальной группе во всех критериях, по которым мы оцениваем уровень развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста, меньше 0,5. Из этого мы можем сделать вывод о нормальности распределения в экспериментальной группе.

Таблица 2

Уровень нормальности распределения выборки

Методика	Субтест	Критерий	Значение р
Тест креативности Торренса	Субтест 1	Оригинальность	0,000
		Беглость	0,000
	Субтест 2	Оригинальность	0,092
		Беглость	0,000
		Оригинальность	0,003
Тест дивергентного мышления Вильямса	-	Беглость	0,000
		Гибкость	0,009
		Оригинальность	0,077
Методика Вартега «Круги»	-	Беглость	0,200
		Оригинальность	0,006
		Гибкость	0,200

Уровень значимости вычисленный с помощью критерия Колмагорова-Смирнова в контрольной группе во всех критериях, по которым мы оцениваем уровень развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста, меньше 0,5. Из этого мы можем сделать вывод о нормальности распределения в контрольной группе.

Благодаря наблюдению при проведении Теста креативности Торренса у детей старшего дошкольного возраста было выделено:

Детям с низким уровнем развития творческого мышления было затруднительно придумывать, что нарисовать, на обдумывание идеи уходило достаточно много времени. Рисунки детей с низким уровнем не отличались оригинальностью (овал превращался в лицо человека, стимульный материал превращался в известные ребенку буквы и цифры). Названия дети давали своим рисункам однообразные, без особого описания своего рисунка. Названия имели в себе только констатирующий факт (дерево, дом, человек и т.д).

У детей со средним уровнем развития творческого мышления затруднений в диагностике было меньше, чем у детей с низким уровнем. Они более бегло использовали стимульный материал для рисования. В их работах было больше деталей (трава, облака на небе и т.д). Для названий своих рисунков детьми со средним уровнем использовались чаще абстрактные, а не констатирующие названия («Осень в лесу» и т.п).

Дети старшего дошкольного возраста, которые в результате проведения теста креативности Торренса, показали высокий уровень развития творческого мышления с энтузиазмом принимались за работу. Им было интересно и увлекательно «превращать» имеющиеся стимульные материалы в рисунки. Их рисунки не перекликались между собой и зачастую каждый из рисунков имел свою целую историю, которую ребенок с удовольствием рассказывал, описывая название своей работы. Работы детей с высоким уровнем креативности отличались изобилием деталей. Названия имели абстрактный характер.

При проведении Теста Дивергентного мышления Вильямса отметилось:

Дети с низким уровнем творческого мышления затруднялись при выполнении данного задания. Они долго размышляли над стимульным материалом, не могли придумать, что им нарисовать. Темы рисунков данных детей не особо отличаются разнообразием, о чем свидетельствуют низкие баллы по показателю гибкости мышления. Также рисунки детей с низким уровнем творческого мышления не богаты деталями. Работали дети чаще всего в одном направлении: либо внутри стимул-фигуры, либо снаружи. Названия дети давали конкретные (цифра, птица и т.д), абстрактность в описании и названии у данных детей не прослеживалась.

Дети, показавшие средний уровень творческого мышления имели меньше затруднений в выполнении работы. У них уходило меньше времени на обдумывание и преобразование стимульного материала. В

целом прослеживаются 2-3 меняющиеся категории в течение всего теста, что свидетельствует о более высоком уровне показателю гибкости мышления. У таких детей в работе чаще прослеживалась асимметрия в рисунках, чем у детей с низким уровнем. Названия дети давали своим рисункам более абстрактные, но не всегда.

Дети с высоким уровнем творческого мышления использовали все стимульные материалы. Рисунки данных детей не ограничивались одной категорией, каждый рисунок был новой историей для ребенка, которую он с удовольствием описывал, когда давал название своей работе. В работах прослеживается асимметрия, дети с высоким уровнем творческого мышления работали как внутри, так и снаружи стимул-картинки. Рисунки детей богаты деталями, используются много ярких цветов.

При проведении методики Вартега «Круги» наблюдалось:

Дети с низким уровнем творческого мышления затруднялись в выполнении задания. Их затруднение заключалось в том, что идеи заканчивались из-за однообразия стимульного материала. Эти затруднения выражаются в низких показателях беглости. В работах детей с низким уровнем не замечена сменяемость категорий от рисунка к рисунку.

Дети, имеющие средний уровень творческого мышления, так же имели некоторые затруднения в беглости, идеи для рисунков заканчивались, но по сравнению с детьми с низким уровнем, это происходило, когда оставалось меньшее количество кругов. Дети со средним уровнем творческого мышления использовали для своей работы несколько категорий, что говорит о развитом показателе гибкости мышления.

Дети, показавшие высокий уровень творческого мышления, с энтузиазмом и удовольствием выполняли задание, об этом свидетельствуют высокие баллы показателя беглости. Дети не закливаются на одной категории и каждый из стимульных кругов не

имел общей темы с предыдущим, об этом говорят высокие баллы гибкости. Рисунки данных детей наполнены деталями, часто встречаются уникальные рисунки.

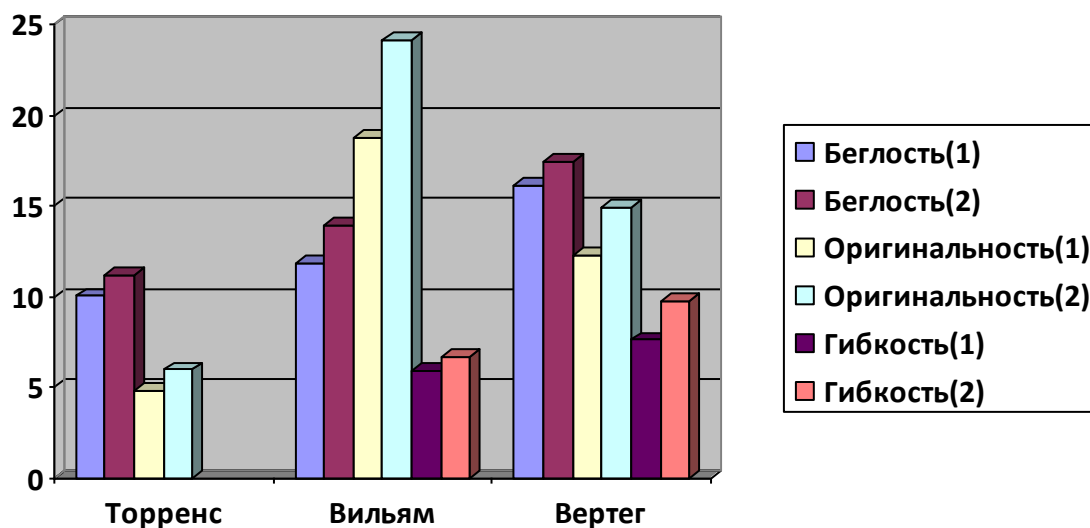


Рис.3 Показатели творческого мышления после развивающей работы в экспериментальной группе

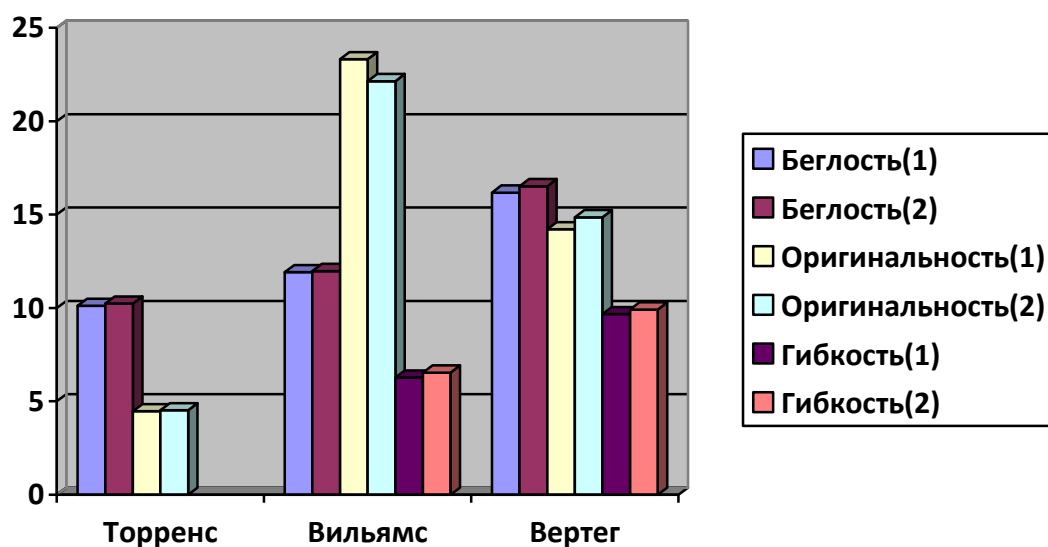


Рис.4 Показатели творческого мышления (повторная диагностика)

При сравнении результатов контрольной и экспериментальной группы с использованием математической статистики мы пользовались

критерием Манна-Уитни, т.к. наши выборки независимые. Результаты сравнений представлены в таблице.

Таблица 3

Сравнение контрольной и экспериментальной группы (Срез 1)

Показатель	Коэффициент Манна-Уитни	Уровень значимости	Средний ранг	
			Контрольная	Экспериментальная
Тест креативности Торренса				
С1.О	0.000	0.000	42.50	14.50
С2.Б	159.500	0.000	36.80	20.20
С2.О	0.000	0.000	42.50	14.50
С3.Б	344.000	0.413	30.21	26.79
С3.О	349.000	0.472	26.96	30.04
Тест дивергентного мышления Вильямса				
Беглость	377.000	0.619	27.96	29.04
Оригинал.	197.500	0.001	21.55	35.45
Гибкость	329.500	0.298	26.27	30.73
Методика Вартега «Круги»				
Беглость	391.000	0.987	28.46	28.54
Оригинал.	367.000	0.680	29.69	27.61
Гибкость	265.500	0.380	33.02	23.98

После проведения развивающей работы была проведена повторная диагностика. Использовались выбранные ранее методики. При проведении повторной диагностики, наблюдая за детьми было замечено, что затруднений у детей вызывало меньше.

Дети быстрее начинали придумывать свои идеи, глядя на стимульный материал. В их работах было больше деталей (трава, облака на небе и т.д). Для названий своих рисунков детьми чаще использовались абстрактные, а не констатирующие названия («Осень в лесу» и т.п). Им было интересно и увлекательности «превращать» имеющиеся стимульные материалы в рисунки. Их рисунки не перекликались между собой и зачастую каждый из рисунков имел свою целую историю, которую ребенок с удовольствием рассказывал, описывая название своей работы.

При проведении методики креативного мышления Торренса детям с низким уровнем развития творческого мышления было не так затруднительно придумывать, что нарисовать, на обдумывание идеи уходило меньше времени, чем во время первичной диагностики. Рисунки детей с низким уровнем не отличались оригинальностью (овал превращался в лицо человека, стимульный материал превращался в известные ребенку буквы и цифры). Но тем не менее ребенок был воодушевлен и вдохновлен процессом рисования. Названия дети давали своим рисункам однообразные, но при этом детям хотелось рассказать историю этого рисунка, то что осталось «за кадром».

У детей со средним уровнем развития творческого мышления затруднений в диагностике было меньше, чем у детей с низким уровнем. Они более бегло использовали стимульный материал для рисования. В их работах было больше деталей (веснушки, солнышко на небе, шерсть и т.д. трава, облака на небе и т.д). Для названия своего рисунка дети, показывающие средний уровень развития творческого мышления чаще использовали абстрактные, а не констатирующие названия, при этом они еще стремились рассказать подробности своего рисунка.

Дети старшего дошкольного возраста, которые в результате проведения теста креативности Торренса, показавшие высокий уровень

развития творческого мышления с энтузиазмом принимались за работу. Им было интересно и увлекательно «превращать» имеющиеся стимульные материалы в рисунки. Высокие баллы за гибкость мышления указывают, что дети не зацикливались на одной категории и каждый рисунок имел свою собственную историю, которой ребенок с удовольствием делился со взрослым. Работы детей были насыщены деталями и разнообразием цветов, названия носили абстрактный характер.

При повторном проведении Теста Дивергентного мышления Вильямса отмечилось:

Дети, показавшие низкий уровень развития творческого мышления хоть и имели затруднения, но не такие как в первичную диагностику. Они с большим энтузиазмом принимались за работу, меньше времени уделялось на обдумывание идеи. Но темы рисунков все же не отличались разнообразием, о чем свидетельствуют невысокие баллы за гибкость мышления. Деталей, используемых детьми с низким уровнем мышления, стало больше в сравнении с первичной диагностикой. Названия носили конкретный характер, но дети стремились больше рассказать о своем рисунке.

Дети, показавшие средний уровень творческого мышления имели меньше затруднений в выполнении работы. У них уходило меньше времени на обдумывание и преобразование стимульного материала. В целом прослеживаются 2-3 меняющиеся категории в течение всего теста, что свидетельствует о более высоком уровне показателю гибкости мышления. У таких детей в работе чаще прослеживалась асимметрия в рисунках, чем у детей с низким уровнем. Названия дети давали своим рисункам более абстрактные, но не всегда.

Дети с высоким уровнем творческого мышления использовали все стимульные материалы. Рисунки данных детей не ограничивались одной категорией, каждый рисунок был новой историей для ребенка, которую он

с удовольствием описывал, когда давал название своей работе. В работах прослеживается асимметрия, дети с высоким уровнем творческого мышления работали как внутри, так и снаружи стимул-картинки. Рисунки детей богаты деталями, используются много ярких цветов.

При проведении методики Вартега «Круги» наблюдалось:

Дети с низким уровнем творческого мышления затруднялись в выполнении задания. Их затруднение заключалось в том, что идеи заканчивались из-за однообразия стимульного материала. Эти затруднения выражаются в низких показателях беглости. В работах детей с низким уровнем не замечена сменяемость категорий от рисунка к рисунку.

Дети, имеющие средний уровень творческого мышления, так же имели некоторые затруднения в беглости, идеи для рисунков заканчивались, но по сравнению с детьми с низким уровнем, это происходило, когда оставалось меньшее количество кругов. Дети со средним уровнем творческого мышления использовали для своей работы несколько категорий, что говорит о развитом показателе гибкости мышления.

Дети, показавшие высокий уровень творческого мышления, с энтузиазмом и удовольствием выполняли задание, об этом свидетельствуют высокие баллы показателя беглости. Дети не закливаются на одной категории и каждый из стимульных кругов не имел общей темы с предыдущим, об этом говорят высокие баллы гибкости. Рисунки данных детей наполнены деталями, часто встречаются уникальные рисунки.

Таким образом, после проведения повторной диагностики был проведен сравнительный анализ между первичной и вторичной диагностикой. Анализ проводился с помощью критерия Вилкоксона.

Таблица 2

Сравнение контрольной и экспериментальной групп (Срез 2)

Критерий	Средний ранг		Уровень значимости	
	Контрол.	Эксперим.	Контрол.	Экперим.
Тест креативности Торренса				
С1.О	-14.50	5.00	0.000	0.003
С2.Б	-14.19	4.00	0.000	0.011
С2.О	-14.50	10.50	0.000	0.000
С3.Б	-7.00	6.50	0.000	0.002
С3.О	-11.50	10.17	0.000	0.000
Тест дивергентного мышления Вильямса				
Беглость	0.00	1.00	1.000	0.317
Гибкость	4.50	11.00	0.008	0.000
Оригинальность	4.42	7.00	0.034	0.001
Методика Вертега «Круги»				
Беглость	2.50	6.50	0.066	0.002
Оригинальность	5.25	9.50	0.019	0.000
Гибкость	2.00	13.50	0.655	0.000

Исходя из данных сравнительного анализа можно сделать вывод, что в экспериментальной группе сдвиг более значительный, чем в контрольной. В контрольной группе тоже наблюдается положительная динамика, но эти показатели меньше, чем наблюдаемая динамика в экспериментальной группе. Это наводит нас на вывод, что развивающая работа дала положительные результаты.

О положительных результатах в динамике контрольной группы мы не можем делать выводы, т.к. в развивающая работа нами не проводилась, но это не исключает возможность развития творческого мышления

родителями детей в системе дополнительного образования или самостоятельно.

Но т.к динамика в экспериментальной группе имеет большие показатели мы делаем вывод, что результатом динамики является целенаправленная работа.

Таблица 4

Сравнение контрольной и экспериментальной групп (Срез 2)

Показатель	Коэффициент Манна-Уитни	Уровень значимости	Средний ранг	
			Контрольная	Экспериментальная
Тест креативности Торренса				
С1.О	266.000	0.005	24.00	33.00
С2.Б	374.000	0.712	29.14	27.86
С2.О	235.500	0.008	22.91	34.09
С3.Б	398.500	0.117	25.16	31.84
С3.О	344.500	0.427	26.80	30.20
Тест дивергентного мышления Вильямса				
Беглость	377.000	0.619	27.96	29.04
Оригинал.	261.500	0.029	23.82	33.18
Гибкость	181.000	0.001	20.96	36.04
Методика Вартега «Круги»				
Беглость	366.500	0.674	27.59	29.41
Оригинал.	330.500	0.311	26.30	30.70
Гибкость	264.000	0.035	23.93	33.07

Сравнение двух выборок контрольной и экспериментальной доказывает эффективность проведенной развивающей работы. В экспериментальной группе больше показатель среднего ранга, что доказывает более высокий уровень развития творческого мышления у

детей дошкольного возраста. В показатели беглости не наблюдается нормальность распределения по той причине, что для детей старшего дошкольного возраста не возникает проблемы нарисовать много рисунков, используя при этом весь стимульный материал. Но чаще всего, если уровень развития творческого мышления у ребенка ниже среднего, то эти рисунки будут однотипными. Поэтому можно сделать вывод, что беглость не может быть единственным показателем творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста и обязательно надо обращать внимание на оригинальность и гибкость мышления.

Таким образом, значимые положительные результаты, полученные в экспериментальной группе после проведения развивающей работы в условиях игрового взаимодействия, доказывают эффективность проведенной работы. Можно сделать выводы, что развивающая работа, проходящая в игровом взаимодействии, помогает эффективнее развивать ребенка, т.к. это для него является неотъемлемой частью жизни и обусловлено ведущим видом деятельности для данного возрастного периода.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе работы было исследовано развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста, а также особенности творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста. Для определения уровня развития творческого мышления выделяют критерии творческого мышления: беглость (количество решений), оригинальность (количество уникальных идей) и гибкость (количество сменяемости категорий идей). А также дополнительно некоторыми исследователями оценивается разработанность, абстрактность названия, сопротивление замыканию, если говорить о методиках, где используется рисунок для определения уровня развития творческого мышления.

Исследователи и психологи подчеркивают важность развития творческого мышления у детей именно в дошкольном возрасте, так как именно дошкольный возраст является сензитивным периодом. Именно в это возрасте формируются важнейшие процессы мозга.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игровая деятельность. Это еще раз подчеркивает актуальность выбранного пути развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста. Именно в игровом взаимодействии дети перенимают опыт и социальные навыки.

Вся работа по развитию творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста проходит строго с требованиями программного содержания. Работа должна проходить последовательно и систематично, учитывая возрастные и личностные особенности детей старшего дошкольного возраста. Для закрепления умений и навыков, полученных при игровом взаимодействии на занятиях, необходимо включать предложенные нами игры и в другие виды деятельности детей.

При изучении особенностей развития творческого мышления в психологической и методической литературе нами были выделены критерии творческого мышления и социально-психологические условия развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста.

В процессе изучения научной литературы нами были изучены особенности развития игровой деятельности у детей дошкольного возраста как ведущего вида деятельности. Так же нами были изучены особенности развития игрового взаимодействия.

Это помогло нам сделать выводы, что игровое взаимодействие благоприятно влияет на развитие ребенка дошкольного возраста. Именно в процессе игрового взаимодействия у ребенка формируются умения и навыки, в процессе игры ребенок перенимает опыт у партнёров игрового взаимодействия.

Подобранные по выделенным критериям творческого мышления методики позволили нам определить исходный уровень развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Результаты опытно-исследовательской работы помогли нам разработать программу развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста. Нами была проведена развивающая работа, в течение которой мы развивали творческое мышление у детей старшего дошкольного возраста в процессе игрового взаимодействия со взрослым и сверстниками. В результате, после повторной диагностики мы увидели положительные результаты в экспериментальной группе.

Полученные положительные результаты проведенной развивающей работы у детей старшего дошкольного возраста позволяют нам сделать вывод, что при целенаправленной организации игрового взаимодействия среди детей старшего дошкольного возраста повысится их уровень развития творческого мышления.

Таким образом мы изучили особенности развития мышления у детей старшего дошкольного возраста, изучили теоретические предпосылки формирования творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста, изучили особенности игрового взаимодействия детей старшего дошкольного возраста.

В ходе экспериментальной деятельности мы определили исходный уровень развития творческого мышления у детей старшей группы детского сада, разработали программу развития творческого мышления с использованием игрового взаимодействия детей со взрослыми и сверстниками, опробовали программу на выделенной экспериментальной группе детей. После проведенной развивающей работы провели диагностику контрольного характера.

Проанализировав и сделав выводы полученных результатов, мы определили эффективность игрового взаимодействия при развитии творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

Задачи, поставленные в начале нашего исследования выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альтов Г. И тут появился изобретатель. [Текст]/Г.Альтов. - М.: Детская литература, 1989. – 167 с.
2. Альтшуллер Г. С. Изобретатель и рационализатор. [Текст]/ Г.С.Альтшуллер. М.: 1981. № 1, 3, 4, 5, 9.// Патентное бюро фантастики.
3. Альтшуллер Г. С. К истории курса по РТВ. [Текст]/ Г.С.Альтшуллер. М.: 1982. -127 с.
4. Алябьева Е. А. Развитие воображения и речи детей 4-7лет: Игровые технологии. [Текст]/ Е.А.Алябьева - М.: ТЦ Сфера, 2005. – 131 с.
5. Амнуэль П. Р. Удивительный мир фантазии. [Текст]/ П.Р. Амнуэль. Новосибирск, 1991. – 254 с.
6. Анастази А. Психологическое тестирование. [Текст]/ А. Анастази. - М., Педагогика, 1982, т. 2. – 345 с.
7. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества [Текст]/ В.И. Андреев, Казань, 1998. – 267 с.
8. Антюхина А.В. Дидактические игры и их роль в старшем дошкольном возрасте. [Текст]/ А.В. Антюхина М.: Иммапресс, 1999. - 96 с.
9. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. [Текст]/ Р.Арнхейм. - М.: Прогресс, 1974. - 386 с.
10. Бабаева, Ю.Д. Психологический тренинг для выявления одаренности: методическое пособие [Текст]/ Бабаева, Ю.Д. –М. 1998 – 385 с.
11. Барташникова И.Я. Барташников А.А. Учись играя: Тренировка интеллекта. Игра и тесты для детей 5–7 лет[Текст]/ Барташникова И.Я., Барташников А.А. –Харьков 1997. –412 с.
12. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. [Текст]/ Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. –СПб.: издательство Буковского, 1994. – 60 с.

13. Богат В., Ньюкалов В. Развивать творческое мышление (ТРИЗ в детском саду). [Текст]/Богат В., Ньюкалов В. // Дошкольное воспитание. 1994 №1, С. 17–19.
14. Венгер Н.Ю. Путь к развитию творчества [Текст]/ Венгер Н.Ю. // Дошкольное воспитание. 1982, №11, С. 32–38.
15. Воробьева М. В. Активация творческого мышления на занятиях графической композицией (в специальной подготовке художников-педагогов): дис.....канд. пед. наук. [Текст]/ М.В.Воробьева - М., 2006. - 257 с.
16. Воронова В.Я. Творческие игры старших дошкольников: Пособие для воспитателей. [Текст]/ В.Я.Воронова –М.: Просвещение,1981. – 256 с.
17. Воронова В.Я. Творческие игры старших дошкольников: Пособие для воспитателей. [Текст]/ В.Я.Воронова – М.: Просвещение,1981. – 135 с.
18. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. [Текст]/ Л.С.Выготский - СПб.: СОЮЗ, 1997. - 96 с.
19. Годфруа Ж. Психология, изд. в 2 т., том 1. [Текст]/ Годфруа Ж. –М.: Мир, 1992. –460 с.
20. Гуткович И.Я., Самойлова О.Н. Сборник дидактических игр по формированию творческого мышления дошкольников: Пособие для воспитателей детских садов. \под ред. Т.А. Сидорчук [Текст]/ И.Я. Гуткович, О.Н. Самойлов - Ульяновск, 1998. – 294 с.
21. Дубровская Н.В. Рисунки, спрятанные в пальчиках. Наглядно – методическое пособие. Серия: Приглашение к творчеству. [Текст]/ Н.В.Дубровская - Издательство «Детство Пресс» 2006. – 56 с.
22. Дункер, К.М. Психология продуктивного (творческого) мышления: Психология мышления/Пер. с англ./ [Текст]/ Под ред. А.М. Матюшкина –М., Прогресс, 1966 – 264 с.

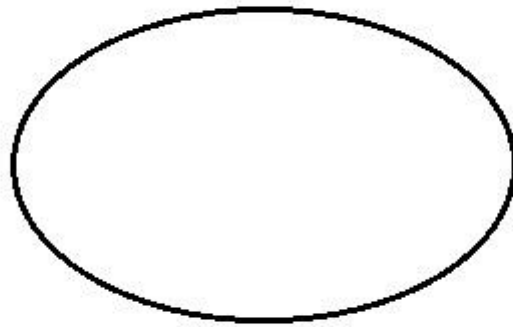
23. Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. Чего на свете не бывает. [Текст]/ Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. –М.: Знание, 1994 –157 с.
24. Ермакова Ж. Е. Становление и развитие проблемы творческого мышления в отечественной и зарубежной науке // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2009. - Вып. 6. - С. 78-85.
25. Ефремов В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ. –Пенза: УниконТРИЗ.
26. Журнал Веселая Академия. Развиваем воображение. Выпуск 7.
27. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения [Текст]/ Заика Е.В. // Вопросы психологии, 1993, №2, С. 54–58.
28. Зейц М. Пишем и рисуем пальчиками. [Текст]/ М.Зейц. - Издательство ИНТ –2010. – 43 с.
29. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы: учебное пособие. -3-е изд. [Текст]/ В.М.Козувский - Минск: Амалфея, 2008. - 368 с.
30. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма: пособие для школьных психологов / Пер. с англ. под ред. Е.И. Щепланова. М.: ИНТОР. 1995. –48 с.
31. Крылов Е. Школа творческой личности [Текст]/Крылов Е. // Дошкольное воспитание. 1992, №8, С. 11–20.
32. Левин В.А. Воспитание творчества. [Текст]/ Левин В.А. – Томск: Пеленг, 1993. –56 с.
33. Лубовский, Д.В. Диагностика креативности дошкольников/ Д.В.Лубовский //Психология обучения. 2005.№8, с. 8287.
34. Лук А.Н. Психология творчества. [Текст]/ Лук А.Н. –М.: Наука, 1978. –125 с.
35. Лук А.Н. Теоретические основы выявления творческих способностей. [Текст]/ А.Н.Лук. М.: 2007. – 126 с.

36. Менджрицкая Д.В. Воспитание детей в игре. [Текст]/ Менджрицкая Д.В. –М.: Просвещение, 1982. – 167 с.
37. Методика обучения составлению творческого рассказа по сюжетной картинке /Мурашкова И.Н. "Картинка без запинки" [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.trizminsk.org/e/2312.htm>;
38. Методика системного анализа сказочного сюжета / Методика Мурашкова И.Н. "Сказка, отворись" [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.trizminsk.org/e/23207.htm>;
39. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. Книга для воспитателя детского сада. [Текст]/ Михайлова З.А. –2изд. –М.: Просвещение. 1990–160 стр.
40. Моляко В. А. Психология творческой деятельности [Текст]/ В.А.Моляко. - М.: Знание, 1978. - 46 с.
41. Никашин А. И. Дидактические игры для развития творческого воображения детей. [Текст]/ А.И.Никашин. - Ростов-на-Д.: Аспект, 1991.- 156 с.
42. Одаренные дети. /Под ред. М. Карне. М.: Прогресс, 1991.
43. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. [Текст]/ Ж.Пиаже. – М.: Римис, 2008. – 416 с
44. Рогов Е.И.Настольная книга практического психолога: Учеб. Пособие: В 2 кн. [Текст]/ Е.И.Рогов-М.,ВЛАДОС,1998
45. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. [Текст]/ С.Л.Рубинштейн - СПб.: Питер, 2000. - 487 с.
46. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории в кн. “Проблемы общей психологии”. [Текст]/ С.Л.Рубинштейн. - М., Педагогика, 1973. – 463 с.
47. Савенков А. И. Психология детской одаренности. [Текст]/ А.И.Савенков - М.: Генезис, 2010. - 440 с.

48. Сидорчук Т. А., Ардашева Н. И. Истории про Пособие по РТВ для воспитателей и учителей начальных классов. [Текст]/ Т.А.Сидорчук. - Ульяновск, 1993.
49. Сидорчук Т.А., Кузнецова А.Б. "Обучение составлению творческих рассказов по картине" [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.trizminsk.org/e/prs/232016.htm>
50. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Анализ сюжетного смысла сказок с помощью ситуативной игры "Да-Нет" [электронный ресурс] Режим доступа <http://www.trizminsk.org/e/23209.htm>
51. Симановский Я. Е. Развитие творческого мышления детей. Ярославль, [Текст]/ Я.Е.Симановский. – М.: 1996. 347 с.
52. Страунинг А .М. Игры по развитию творческого воображения по книге Джанни Родари "Грамматика фантазии".[Текст]/ А.М.Страунинг Ростов-на-Д.: Аспект, 1991. – 154 с.
53. Тамберг Ю.Г. Развитие творческого мышления ребенка. Московский психологический журнал. №10.
54. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. [Текст]/ Е.Е.Туник - СПб.: СПбУПМ, 1997. – 189 с.
55. Туник Е.Е. Тест Торренса. Диагностика креативности. [Текст]/ Е.Е.Туник. - СПб.: Иматон, 1998. – 168 с.
56. Creative Thinking among Preschool Children. International Journal of Technical Research and Applications e-ISSN: 2320-8163 / [Электронный ресурс].
Режим доступа:
https://www.researchgate.net/publication/312600262_Creative_Thinking_among_Preschool_Children

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал для теста креативности Торренса



Примечание:

Цвет выбирается самостоятельно

Рис.1. Стимульный материал для субтеста 1

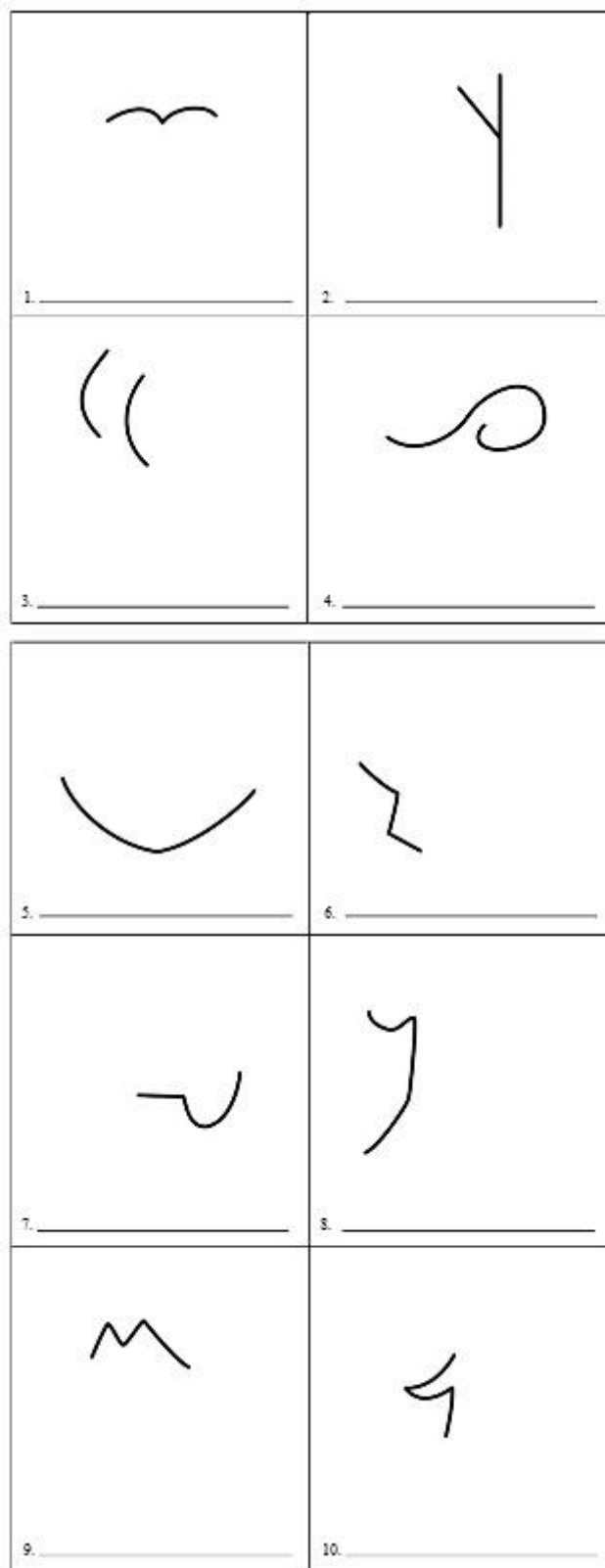
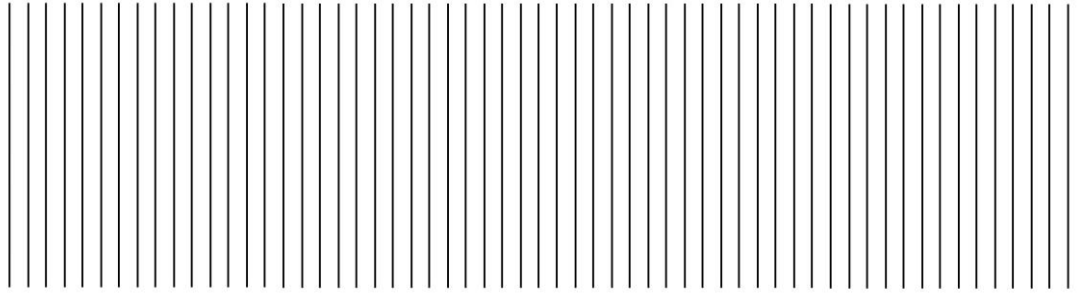


Рис.2 Стимульный материал для субтеста 2



шаблон в уменьшенном размере

Рис.3 Стимульный материал для субтеста 3

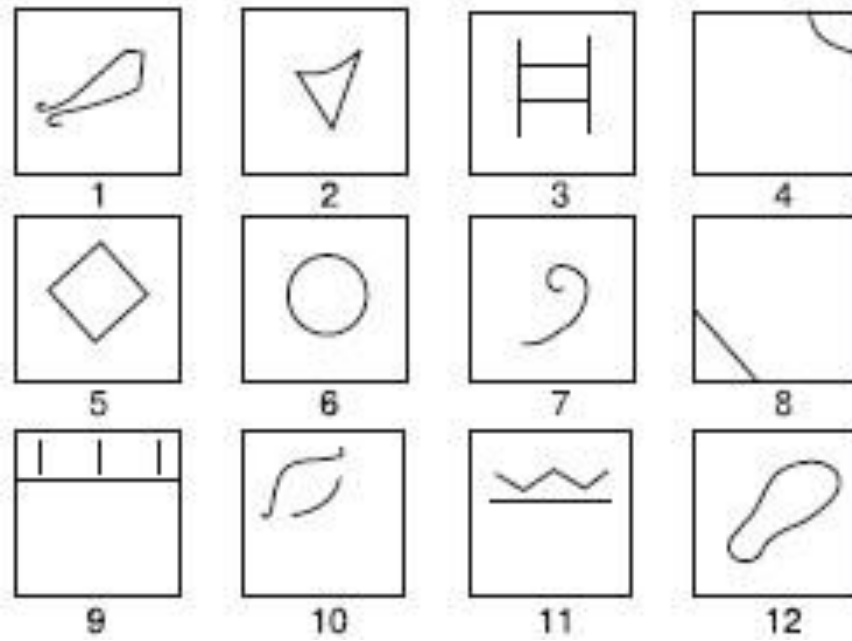


Рис.4 Стимульный материал для теста дивергентного мышления
Вильямса

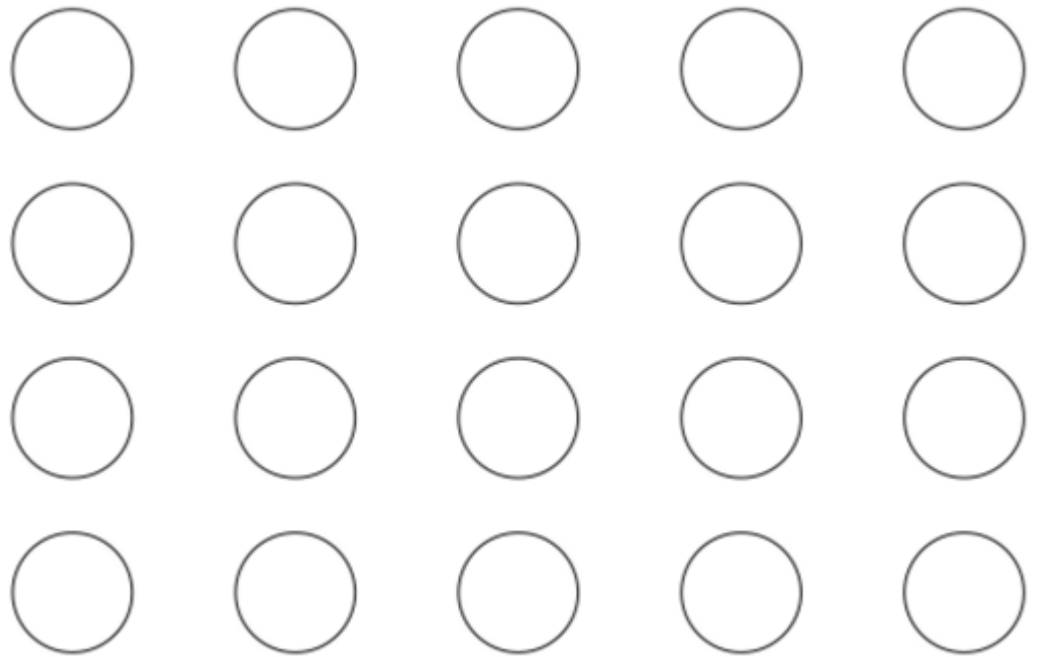


Рис.5 Стимульный материал для методики Вергета «Круги»

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 5

Результаты исследования. Тест креативности Торренса

Ребенок	субтест 1			субтест2					субтест 3			Сырой балл	Итоговый балл
	о	ан	р	б	о	ан	сз	р	б	о	р		
1	1	0	2	8	2	9	11	57	8	3	60	161	32,2
2	1	0	6	10	5	8	8	50	10	9	45	152	30,4
3	1	1	8	10	4	7	9	49	9	7	54	159	31,8
4	0	1	7	9	5	9	7	61	10	7	59	175	35
5	0	1	5	8	6	8	11	54	10	8	48	159	31,8
6	0	1	8	9	4	8	12	58	9	5	54	168	33,6
7	0	2	6	10	5	6	7	62	10	7	53	168	33,6
8	0	1	9	9	5	5	8	57	11	8	60	173	34,6
9	1	0	7	8	6	7	13	52	10	9	57	170	34
10	1	0	8	9	3	10	11	54	9	7	53	165	33
11	1	0	7	10	4	5	10	57	8	5	60	167	33,4
12	0	1	6	10	2	8	9	64	10	7	62	179	35,8
13	1	1	9	8	4	9	9	63	10	7	57	178	35,6
14	0	2	6	9	3	8	8	56	9	8	56	165	33
15	1	0	5	9	4	7	6	57	10	7	57	163	32,6
16	0	0	7	8	5	8	11	59	11	8	53	170	34
17	1	1	8	8	4	8	10	52	10	5	57	164	32,8
18	0	0	6	10	4	9	11	54	9	7	58	168	33,6
19	1	1	7	9	4	9	10	57	9	6	60	173	34,6
20	0	1	8	10	6	10	11	56	10	7	62	181	36,2
21	0	1	4	9	2	7	8	52	10	7	64	164	32,8
22	0	2	8	10	4	7	5	56	12	6	58	168	33,6
23	0	1	6	8	3	7	9	52	10	7	59	162	32,4

24	1	1	9	9	2	6	9	57	9	5	62	170	34
25	0	1	5	10	3	8	10	57	10	7	57	168	33,6
26	1	1	7	8	4	7	11	53	10	7	69	178	35,6
27	1	2	8	8	2	9	12	56	10	8	58	174	34,8
28	0	1	9	9	3	7	9	58	10	8	63	177	35,4
29	0	1	4	10	3	8	10	59	9	7	61	172	34,4
30	0	3	6	8	2	7	8	60	11	7	70	182	36,4
31	0	1	7	9	4	9	9	54	10	6	57	166	33,2
32	1	0	8	8	4	9	10	56	10	8	56	170	34
33	0	0	9	10	5	6	8	57	12	7	54	168	33,6
34	0	1	7	9	2	5	12	52	11	6	57	162	32,4
35	1	1	8	10	6	15	11	68	12	10	64	206	41,2
36	1	1	6	10	7	16	16	67	11	10	68	213	42,6
37	0	2	7	10	5	18	12	65	12	11	67	209	41,8
38	1	1	8	9	6	14	13	67	10	9	68	206	41,2
39	1	1	7	10	6	19	14	63	13	11	69	214	42,8
40	1	1	9	10	5	21	12	70	10	8	70	217	43,4
41	1	0	6	10	7	18	12	69	10	7	71	211	42,2
42	0	1	8	9	5	19	14	64	13	12	72	217	43,4
43	1	2	7	10	6	17	18	65	10	7	76	219	43,8
44	1	1	7	9	5	20	16	71	10	8	71	219	43,8
45	1	0	8	10	8	18	13	70	13	10	68	219	43,8
46	1	3	6	10	5	17	14	71	12	11	62	212	42,4
47	1	2	8	10	6	19	10	78	12	10	67	223	44,6
48	1	2	8	9	7	20	14	76	13	12	69	231	46,2
49	0	3	9	9	5	19	12	78	12	10	68	225	45
50	1	1	8	10	5	18	11	72	12	9	70	217	43,4
51	1	2	13	10	9	29	19	86	15	14	132	330	66
52	1	2	14	10	10	27	18	90	15	13	134	334	66,8
53	1	3	11	10	9	28	17	93	14	13	131	330	66

54	1	3	12	10	10	27	18	98	14	14	135	342	68,4
55	1	2	13	10	9	27	18	87	15	14	137	333	66,6
56	1	1	14	10	9	28	19	84	14	13	139	332	66,4

Результаты исследования Методика Вертега «Круги»

Ребенок	Беглость	Оригин	Гибкость	Итог
1	12	12	2	26
2	11	8	6	25
3	12	10	4	26
4	14	12	5	31
5	13	10	4	27
6	12	12	3	27
7	14	10	2	26
8	15	8	5	28
9	17	6	6	29
10	16	8	5	29
11	15	10	7	32
12	17	12	4	33
13	15	10	5	30
14	18	6	3	27
15	16	10	4	30
16	17	6	6	29
17	15	8	8	31
18	16	10	7	33
19	17	12	6	35
20	15	14	5	34
21	16	10	7	33
22	15	8	4	27
23	17	6	5	28
24	15	8	6	29
25	16	4	7	27
26	14	8	7	29
27	12	6	9	27
28	13	10	10	33
29	14	8	10	32
30	15	10	9	34
31	16	6	8	30
32	14	8	9	31
33	15	4	12	31
34	13	6	10	29
35	14	8	10	32
36	17	6	11	34
37	19	18	12	49
38	20	16	12	48
39	17	14	11	42
40	18	16	10	44
41	19	18	8	45
42	20	16	9	45
43	17	18	11	46
44	19	20	12	51

45	19	22	10	51
46	18	20	11	49
47	18	24	12	54
48	20	26	14	60
49	17	24	13	54
50	20	24	14	58
51	19	26	15	60
52	18	24	16	58
53	18	26	15	59
54	19	26	17	62
55	19	28	15	62
56	18	26	16	60

Результаты исследование Тест дивергентного мышления Вильямса

Ребенок	Б	Г	О	Р	Н	Итог
1	12	5	16	9	14	56
2	12	6	17	10	13	58
3	12	4	14	12	12	54
4	11	5	13	11	12	52
5	12	6	16	10	15	59
6	12	7	15	10	16	60
7	12	3	15	9	14	53
8	12	4	15	8	17	56
9	12	4	16	9	12	53
10	10	5	15	10	13	53
11	12	5	17	10	14	58
12	12	6	12	11	17	58
13	12	5	17	10	18	62
14	11	4	15	8	19	57
15	12	5	13	9	18	57
16	12	4	14	10	20	60
17	12	5	16	9	17	59
18	12	6	12	6	18	54
19	11	7	17	7	19	61
20	12	4	18	8	20	62
21	12	7	12	9	21	61
22	12	5	19	11	22	69
23	12	4	19	10	21	66
24	12	5	16	9	22	64
25	12	7	24	9	24	76
26	12	3	22	10	19	66
27	12	6	28	12	17	75
28	12	5	27	10	18	72
29	12	5	26	14	20	77
30	12	7	19	13	21	72
31	12	5	20	12	22	71
32	11	5	21	10	24	71
33	12	5	20	11	24	72
34	12	4	19	12	20	67
35	12	4	16	16	23	71
36	12	4	18	14	24	72
37	12	8	24	22	26	92
38	12	6	24	21	26	89
39	12	9	23	20	25	89
40	12	7	25	19	27	90
41	12	6	27	21	26	92
42	12	7	25	20	26	90
43	12	7	26	16	25	86

44	12	8	28	17	24	89
45	12	9	30	18	28	97
46	12	8	28	19	24	91
47	12	7	27	18	22	86
48	12	7	26	20	23	88
49	12	6	25	24	24	91
50	12	7	27	23	27	96
51	12	10	34	30	30	116
52	12	11	30	29	29	111
53	12	10	28	26	31	107
54	12	9	29	28	32	110
55	12	9	31	29	30	111
56	12	10	33	31	31	117

Результаты вторичного исследования

Таблица 8

Тест креативности Торренса (контрольная группа)

Ребенок	субтест 1			субтест2				субтест 3			Сырой балл	
	о	ан	р	б	о	ан	сз	р	б	о		р
2	1	2	7	10	6	11	12	57	10	9	54	179
3	1	1	10	10	6	12	10	53	11	8	56	178
4	1	2	9	10	7	12	11	73	11	9	72	217
5	1	1	6	9	7	10	11	58	10	9	61	183
6	0	2	10	9	5	10	12	61	9	6	60	184
7	1	2	6	10	6	11	12	62	10	8	58	186
8	0	1	9	10	6	10	13	67	13	10	61	200
9	1	1	8	9	6	9	13	59	12	11	58	187
10	1	2	8	9	5	10	11	56	13	11	56	182
11	1	1	9	10	5	8	10	59	10	8	62	183
12	1	1	8	10	6	11	12	65	12	8	63	197
13	1	1	10	9	5	9	12	64	14	9	59	193
14	1	2	7	10	5	8	11	67	11	8	57	187
15	1	1	6	9	4	9	9	62	10	8	59	178
16	1	1	7	10	5	10	11	68	11	8	56	188
17	1	1	8	8	5	12	13	58	10	6	57	179
18	1	1	9	10	6	13	14	61	11	8	59	193
35	1	1	8	10	6	15	15	72	12	11	65	216
36	1	1	8	10	8	16	16	70	11	10	71	222
37	1	2	7	10	6	23	12	71	12	11	71	226
38	1	1	8	9	8	16	13	69	11	10	72	218
39	1	1	12	10	7	19	14	68	13	11	83	239

40	1	1	9	10	6	21	13	71	10	9	80	231
41	1	1	8	10	7	18	14	72	13	8	89	241
42	1	1	8	9	9	19	15	69	13	11	83	238
51	1	2	13	10	9	29	19	88	15	14	132	332
52	1	2	14	10	10	27	18	91	15	13	134	335
53	1	3	11	10	9	28	17	93	14	13	131	330

Тест дивергентного мышления Вильямса (контрольная группа)

Ребенок	Б	Г	О	Р	Н	Итог
2	12	6	18	12	13	61
3	12	5	16	13	12	58
4	11	6	19	12	12	60
5	12	6	16	11	15	60
6	12	7	15	10	16	60
7	12	5	16	10	14	57
8	12	7	21	12	17	69
9	12	6	18	11	12	59
10	11	7	19	12	13	62
11	12	8	17	11	14	62
12	12	9	19	16	17	73
13	12	7	20	17	18	74
14	11	8	15	9	19	62
15	12	6	15	11	18	62
16	12	7	18	17	20	74
17	12	6	16	11	17	62
18	12	8	16	10	18	64
35	12	6	17	17	23	75
36	12	7	18	18	24	79
37	12	8	24	24	26	94
38	12	9	24	25	26	96
39	12	10	23	21	25	91
40	12	8	25	23	27	95
41	12	11	27	22	26	98
42	12	8	25	21	26	92
51	12	10	34	30	30	116
52	12	11	30	29	29	111
53	12	10	28	27	31	108

Методика Вертега «Круги» (контрольная группа)

Ребенок	Б	О	Г	Итого
2	12	10	7	29
3	13	12	6	31
4	16	12	11	39
5	14	14	9	37
6	12	12	8	32
7	14	12	6	32
8	18	10	8	36
9	17	8	10	35
10	17	10	8	35
11	16	10	9	35
12	17	12	8	37
13	19	10	7	36
14	18	8	8	34
15	18	10	6	34
16	17	14	8	39
17	16	10	8	34
18	16	10	9	35
35	15	12	12	39
36	17	14	13	44
37	19	20	15	54
38	20	20	14	54
39	18	20	12	50
40	18	18	16	52
41	19	20	10	49
42	20	18	13	51
51	19	26	16	61
52	18	24	17	59
53	18	26	15	59

Тест креативности Торренса (экспериментальная группа)

Ребенок	субтест 1			субтест2					субтест 3			Сырой балл
	о	ан	р	б	о	ан	сз	р	б	о	р	
19	1	1	9	10	6	10	10	58	11	8	58	182
20	1	2	12	10	10	16	14	56	14	8	71	214
21	0	2	6	9	6	10	10	56	11	9	63	182
22	0	2	8	10	6	11	8	58	12	9	57	181
23	0	1	7	9	7	10	11	59	11	10	56	181
24	1	1	9	9	6	9	10	60	10	9	51	175
25	0	2	6	10	8	9	11	62	11	8	53	180
26	1	1	10	9	6	11	11	59	13	10	69	200
27	1	2	9	9	7	10	13	61	11	9	54	186
28	0	1	10	9	6	8	10	62	11	9	60	186
29	0	2	7	10	8	10	10	61	12	10	61	191
30	0	3	8	10	7	13	10	72	14	12	70	219
31	0	2	7	9	6	14	9	59	11	8	57	182
32	1	2	8	10	7	13	10	60	11	10	52	184
33	0	2	9	10	7	11	9	60	12	8	54	182
34	0	1	7	9	6	12	12	61	11	8	56	183
1	1	2	10	10	6	13	12	62	11	7	56	190
43	1	2	9	10	7	18	18	71	12	8	75	231
44	1	1	9	10	9	22	16	79	12	9	70	238
45	1	2	9	10	8	19	14	79	13	11	67	233
46	1	3	11	10	7	18	14	82	13	11	62	232
47	1	2	10	10	8	19	13	80	13	11	67	234
48	1	3	12	10	8	26	16	83	14	12	120	305
49	0	3	11	10	7	20	13	79	13	11	63	230

50	1	2	10	10	8	18	12	76	13	11	70	231
54	1	3	12	10	10	28	18	99	14	14	135	344
55	1	2	13	10	10	27	18	89	15	14	137	336
56	1	3	14	10	9	28	19	91	14	13	139	341

Тест дивергентного мышления Вильямса (экспериментальная группа)

Ребенок	Б	Г	О	Р	Н	Итог
1	12	6	16	12	14	60
19	11	8	17	10	19	65
20	12	7	24	9	20	72
21	12	7	12	10	21	62
22	12	6	19	11	22	70
23	12	5	19	10	21	67
24	12	5	16	12	22	67
25	12	7	24	15	24	82
26	12	8	27	14	19	80
27	12	6	27	12	17	74
28	12	5	27	10	18	72
29	12	6	26	14	20	78
30	12	8	25	13	21	79
31	12	5	20	12	22	71
32	11	5	21	14	24	75
33	12	5	20	11	24	72
34	12	4	19	12	20	67
43	12	7	27	16	25	87
44	12	8	28	17	24	89
45	12	9	30	18	28	97
46	12	8	28	19	24	91
47	12	7	27	18	22	86
48	12	7	28	20	23	90
49	12	6	30	24	24	96
50	12	7	27	23	27	96
54	12	9	29	28	32	110
55	12	9	31	29	30	111
56	12	10	33	31	31	117

Методика Вертега «Круги» (экспериментальная группа)

Ребенок	Беглость	Оригин	Гибкость	Итог
1	12	12	2	26
19	17	12	6	35
20	17	14	5	36
21	16	10	7	33
22	15	10	4	29
23	17	9	5	31
24	15	9	6	30
25	16	8	7	31
26	15	9	7	31
27	14	7	8	29
28	13	10	10	33
29	14	8	10	32
30	18	19	9	46
31	16	6	8	30
32	14	7	9	30
33	15	5	12	32
34	13	6	10	29
43	17	18	11	46
44	19	20	12	51
45	19	22	10	51
46	18	20	11	49
47	18	24	12	54
48	20	26	18	64
49	17	24	13	54
50	20	24	14	58
54	19	26	17	62
55	19	28	15	62
56	18	26	16	60

Календарно-тематическое планирование развивающей работы

Неделя	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май
1	Диагностика	В гости к сказке	Несуществующее животное	Поможем художнику	Волшебные узоры	Если бы да кабы...	Мамин праздник	Слепой художник	Волшебное лето
2	Диагностика	Сказочная страна	Веселые кляксы	День наоборот	Зоопарк	Непослушный карандаш	Что будет если?	Космическое путешествие	Диагностика
3	Диагностика	Мы-актеры	Закончи рисунок	Хорошо-плохо	Покажи без слов	Представь себя	Волшебные превращения	Как использовать?	Диагностика
4	Давайте знакомиться	Мы-писатели	Наши веселые ладошки	Нелпицы	Театр	Волшебная мозаика	Какого вкуса небо	Собери фигурки	Диагностика