

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Студент

А.Л. Евсеева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.п.н. Л.Ф. Чекина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Целью работы является определить эффективность игрового взаимодействия при развитии творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

В ходе работы решаются задачи: изучить теоретические предпосылки развития творческого мышления; определить исходный уровень творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста; разработать программу развития творческого мышления с использованием игрового взаимодействия детей с взрослыми и сверстниками; провести диагностическое исследование контрольного характера для определения эффективности разработанной программы.

В работе представлен теоретический обзор исследований по проблеме развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста; с помощью подобранных диагностических методик выявлено значимые положительные результаты, полученные в экспериментальной группе после проведения развивающей работы в условиях игрового взаимодействия, доказывают эффективность проведенной работы.

В бакалаврской работе представлена актуальность исследования, научный аппарат, теоретические положения работы, экспериментальная часть, заключение, список используемых литературных источников (49). Объем работы – 58 страниц.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.1 Психологические особенности дошкольного возраста как основа развития творческой личности.....	7
1.2 Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста	14
1.3 Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста в образовательном процессе учреждений дошкольного образования.....	19
Глава 2 Экспериментальное исследование творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста.....	28
2.1 Результаты исследования творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста.....	28
2.2 Игровое воздействие на творческое мышление детей старшего дошкольного возраста.....	38
2.3 Динамика развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.....	44
Заключение.....	52
Список используемой литературы.....	54

Введение

Дошкольное детство является важным периодом развития ребенка, в течение которого интенсивно развиваются все психические функции, происходит развитие потенциальных возможностей и способностей личности. Это придает особое значение дошкольному возрасту и образованию на этом этапе жизни, задача, которого заключается в создании базы для полноценной жизнедеятельности ребенка, его самореализации, способности к творческому самовыражению в течение всей последующей жизни.

В психолого-педагогических науках развитие личности дошкольника изучается как социокультурный феномен с необходимостью в духовно-творческой самореализации и развитии творческих способностей, придает значение рассмотрению проблемы в художественно-эстетическом контексте. Изучаемому вопросу посвящено значительное количество работ в области психологии и педагогики. Анализ последних исследований и публикаций показал, что в работах В.И. Андреева, Л.С. Выготского, Л.А. Венгера, Л.А. Семчук, Н.А. Ветлугиной, В.В. Давыдова, Дж. Гилфорда, Е.П. Ильина, А.В. Запорожца, В.А. Яковлева и других рассматриваются вопросы об особенностях психических процессов в дошкольном возрасте, которые влияют на творческое развитие: восприятие, мышления, воображения ребенка. Однако единого подхода к определению проблемы развития творческих способностей дошкольников среди ученых нет.

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

Объект исследования: творческое мышление детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: развитие творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста.

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

Задачи исследования:

- изучить теоретические предпосылки развития творческого мышления;
- определить исходный уровень творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста;
- разработать программу развития творческого мышления с использованием игрового взаимодействия детей с взрослыми и сверстниками;
- провести диагностическое исследование контрольного характера для определения эффективности разработанной программы.

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.

Методы исследования:

- теоретические – анализ психолого-педагогической литературы;
- эмпирические – диагностика творческого мышления:
- тест креативности Э.П. Торренса;
- методика «Пять рисунков» автора Н.А. Лепской;
- тест «Геометрия в композиции» Е. Торшилова и Т. Морозова.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что теория и методика дошкольного образования обогащается новыми моделями взаимодействия детей дошкольного возраста в познавательно-исследовательской и продуктивной деятельности; уточнено определение

ключевых понятий исследования («творческое мышление детей старшего дошкольного возраста», «педагогическая технология формирования творческого мышления старших дошкольников»); результаты проведенного исследования позволили экспериментально доказать возможность эффективного развития творческого мышления школьников в условиях игрового воздействия проследить позитивную динамику развития основных его качеств.

Практическая значимость исследования: материалы исследования могут быть использованы в практике дошкольного образования, а также в процессе подготовки и повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Структура выпускной квалификационной работы состоит: из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (в количестве 49 источников).

Глава 1 Теоретические аспекты развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста

1.1 Психологические особенности дошкольного возраста как основа развития творческой личности

Развитие творческих способностей возможно в любом возрасте, однако сенситивным периодом для этого ученые (Л.С. Выготский, Л.А. Венгера, Л.А. Семчук, Н.А. Ветлугина, В.В. Давыдова, Г.А. Урунтаева, Д. Эльконин и другие) считают дошкольное детство благодаря развитию определенных психических функций (воображения, восприятия, мышления) и объясняют чувствительность психики быстрым ростом и «созреванием» мозга ребенка в этот период. «Созревание» ребенка в большей или меньшей мере формируется под влиянием всех структурных элементов психического развития, которые стимулируются окружающей средой и обстоятельствами.

Ж. Пиаже утверждал: «Мышление ребёнка обладает качественным своеобразием. Мышление ребёнка напрямую связано с мышлением взрослого. Развитие мышления осуществляется в процессе сотрудничества и социальных взаимодействий. Противоречие между точками зрения детей, вступающих в совместное решение познавательной задачи, приводит к вытеснению эгоцентризма и замене его на децентрацию» [33, с.76].

После того как в свет вышли публикации работ Ж. Пиаже в этом плане начались исследования, которые в корне отличались от предыдущих методов изучения детской психики.

Большую часть характерных черт детской логики Пиаже связывал с понятием эгоцентризма. «Эгоцентризм – это особая познавательная позиция ребёнка по отношению к внешнему миру. Все объекты и явления внешнего мира ребёнок в возрасте до 7-8 лет рассматривает исключительно со своей точки зрения, с позиции – Я знаю» [33, с.76]. Он говорил: «Если ребёнку

показывают два одинаковых ящика и спрашивают, какой из них тяжелее, ребёнок без сомнения укажет на один из них, предварительно даже не взвесив их в руках. Ребёнок в этом возрасте не знает о существовании других точек зрения и не может их координировать. Ярким примером в этом отношении служит неспособность ребёнка до 7-8 лет показать правую и левую руку собеседника, находящегося к нему лицом (называет левую руку собеседника правой и наоборот). Тот же принцип работает и с одеждой, если она не надета на ребёнка» [47].

Ещё один эксперимент, проведённый Пиаже, выявляет «...феномен эгоцентризма. Ребёнку показывают макет, в центре которого располагается гора, а вокруг – деревья, домики. Затем ребёнка сажают с одной стороны макета и просят описать то, что он видит. Далее напротив него сажают куклу и просят описать, что видит кукла. Несмотря на явное различие в ландшафте со стороны ребёнка и со стороны куклы, ребёнок во второй раз описывает то же самое, что и в первый» [33, с.79].

На основании анализа научных исследований нами был сделан вывод, что творческие способности следует рассматривать как интегративное свойство индивида, которое формируется на основе задатков в процессе его взаимодействия с окружающей средой и является результатом развития психических процессов (восприятие, ощущение, мышление, воображение, памяти) и условием успешной жизнедеятельности личности [2].

Однако во мнениях ученых существуют разногласия по определению сенситивных лет дошкольного детства для развития творческих способностей. В.Н. Дружинин считает, что творчество ярко проявляется в период от 3 до 5 лет, а в 6 лет наблюдается спад [3]; В.С. Юркевич утверждает, что активное развитие психических процессов и проявление 50% способностей происходит в ребенка в возрасте 4-х лет, 70% в 6-летнего ребенка, и достигает почти 90% в 8-летнего ребенка [4].

Среди базовых характеристик дошкольного возраста, которые влияют на развитие творческих способностей детей ученые отмечают восприятие, воображение, мышление и предпочитают таким особенностям дошкольного детства, как высокая степень активности (гиперактивность) ребенка в его деятельностных контактах с реальностью, сенситивностью (преобладание чувственной стороны) и синкретизму (целостность, нерасчлененность) восприятия [5, с. 63].

На доминирующую роль восприятия в процессе психического развития детей дошкольного возраста указывают исследования Н.А. Ветлугиной, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Н.П. Сакулиной, Б.М. Теплова, которые считают необходимым условием творческой деятельности чувственную восприимчивость и эмоционально-ценностное отношение ребенка к миру и доводят доступность детскому восприятию художественных произведений искусства.

Значительную роль чувств в восприятии указывают Е.В. Клименко, Б. Яворский, П.М. Якобсон: обращают внимание на зависимость ощущений как «огромного чувственного богатства действительности» от установок восприятия (П.М. Якобсон) [6, с. 8]; доказывают, что накопление впечатлений является первым этапом развития творческих способностей и предшествует проявлению творчества в зрительных, сенсомоторных, речевых направлениях (Б.Л. Яворский) [7]; считают влиянием на развитие творческого потенциала ребенка «рождения» чувств во время встречи с новизной и установлении контакта между ребенком и предметом (Е.В. Клименко) [8, с. 16]; приходят к выводу: чем богаче чувственный опыт ребенка, чем глубже ее эмоции и чувства, тем ярче образы воображения и острее желание воссоздать свои впечатления в творческой деятельности (А.Н. Коновальчук) [9, с. 28].

Предпосылкой формирования творческих способностей современные зарубежные и отечественные ученые (Н.Д. Анищенко, Н.А. Ветлугина)

считают художественно-эстетическое восприятие. И.В. Кузьменко называет чувствительность к восприятию прекрасного, как единство формы и содержания возрастной особенностью дошкольников и отмечает, что восприятие становится эстетическим только тогда, когда оно эмоционально окрашено и связано с определенным отношением к нему [10].

Н.А. Анищенко видит в художественном восприятии «взаимодействие результатов перцептивных и интеллектуальных, репродуктивных и творческих психических актов», благодаря которым оно осуществляется в форме ощущений, представлений, ассоциативного мышления и есть комплексной психической деятельностью.

Художественное восприятие позволяет «регулировать характер и интенсивность воздействия произведений искусства на личность, развивать его мотивацию общения с искусством, художественные потребности, вкусы и другие компоненты эстетического сознания, органически связанные с восприятием» [11, с. 40].

Исходя из вышесказанного, возрастными особенностями восприятия детей дошкольного возраста являются: способность к эмоциональной чувствительности, умение «входить» в воображаемую ситуацию, переживать и эмоционально откликаться на красоту в жизни и искусстве, эмоциональная искренность, конкретное образное мышление, познавательная активность, склонность к творческой деятельности, следует учитывать в развитии творческих способностей дошкольников [46].

Важным психическим процессом, который влияет на развитие творческого мышления, ученые (Л.А. Венгер, Л.А. Семчук, Н.А. Ветлугина, В.В. Давыдов, Дж. Гилфорд, Е.П. Ильин) считают образное мышление и существенными особенностями мышления ребенка дошкольного возраста называют: связь первых обобщений с действием – ребенок мыслит действуя.

У дошкольников преобладает наглядно-образное мышление, главной особенностью которого является опосредованная связь умственной

деятельности с окружающей средой, которая осуществляется с помощью зрительных, слуховых и двигательных образов. Как отмечал К.Д. Ушинский, характеризуя возрастные особенности мышления детей: «... ребенок мыслит формами, красками, звуками, чувствами вообще ... »[12, с. 266].

Специфика художественно-образного мышления дошкольников проявляется в созданных ими образах, характеризующихся эмоциональностью, неповторимостью, яркостью, ассоциативностью, декоративностью, оригинальностью.

Психологическими предпосылками художественного мышления В. Канащенков считает «...богатое творческое воображение; образную память; стремление идти от замысла до воплощения, от мысли к действию; возможность детей к трансдуктивному умозаключению, в том числе и художественному; понимание идейно-смыслового содержания художественных произведений; овладение смысловой стороной речи, эмоционально-оценочной лексикой» [23, с.67].

Значительное внимание в определении влияния художественно-образного мышления на развитие творческих способностей детей И.Ю. Пащенко уделяет ассоциативности и отмечает, что благодаря связи между ощущениями, представлениями, мыслями, чувствами мышление становится более гибким и оригинальным.

Л.С. Выготский, Б.М. Галеев, К.Г. Юнг указывают на результат взаимодействия ассоциаций – синестезию как на один из новых аспектов по открытию творческого потенциала и развития творческих способностей личности и считают ее путем обогащения чувственного мира человека. В научных источниках синестезия рассматривается как свойство художественного мышления, позволяет получить своеобразное ощущение, создать оригинальный образ, сочетая результаты чувственного познания удобным и усовершенствованным путем, высказывается мнение, что все люди живут в мире синестезий, которые происходят с участием

подсознательного и состоят из зрительной, слуховой и кинестетической модальностей (Н. Оганесян); считается признаком особенно развитой чувствительности человека и даром культуры, которые усиливаются благодаря системному влиянию музыки (Л.Ф. Маловицька) [12, с.67].

Л.М. Масол отмечает, что синтез чувственной сферы ребенка происходит в процессе художественно-творческой деятельности, ребенок «воспринимает окружающую среду одновременно всей сенсорной памятью: зрением, слухом, обонянием, осязанием, вкусом, которые пересекаются образно и вербально, эмоционально и практически» [27, с. 20]. Итак, научные источники доказывают, что синестетические способности являются элементом чувственного познания, результатом расширения возможностей творческого потенциала личности и условием развития его творческих способностей в процессе художественно-творческой деятельности.

Новообразованием дошкольного возраста психологи (Л.С. Выготский, А.С. Дьяченко, Ю.А. Полуянов) отмечают воображение и относят его первые проявления в период раннего детства – 2,5-3-х лет. Когда воображение рождается в действии с предметом в наглядно-игровой деятельности (А.Н. Леонтьев), отличается использованием предметного образа как основного средства порождения идеи и отсутствием какого-либо планирования (А.С. Дьяченко), имеет воспроизводственный характер, характеризуется произвольностью и пассивностью (Д.Б. Эльконин) [28].

Давыдов указывает, что на развитие воображение влияет развитие языка и речи, появление замысла и роли в игре, сокращенность условного действия, уход от наглядной опоры [29]. Особенностью образов воображения детей младшего дошкольного возраста А.С. Дьяченко называет яркость, эмоциональность, легкость появления и изменения и считает одним из эффективных методов развития художественного воображения метод сочетания игровых моментов с художественно-образной деятельностью [30].

В. Клименко отмечает, что в 5 лет механизм воображения просыпается со «спящего» состояния, ребенок становится способным освобождать образы, чувства и мысли от власти памяти над ними; превращать образы, чувства и мысли о предмете в умственном (внутреннем) плане; нарушать жизненную и действительную реальность [13, с. 29].

В исследовании природы воображения Л.С. Выготский доказал, что воображение влияет на характер эмоционального состояния ребенка, в творчестве становится абсолютно необходимым моментом реалистического мышления и развивается постепенно по мере приобретения ребенком определенного опыта [12].

На своеобразный «реализм» детского воображения указывают Д.Б. Эльконин и А.В. Запорожец. Д.Б. Эльконин предполагает: «Возникновение фантастических образов вызывается столкновением реалистической идеи с ограниченными средствами ее воплощения, благодаря чему создается необходимость дополнить недостающие элементы образами воображения» [32, с. 16]. А.В. Запорожец считает, что реалистичный подход к сказочной фантастике производится у дошкольников в процессе воспитания. В. Роменец проводит аналогию между рисунком и игрой.

Возрастной особенностью воображения дошкольников является способность к анимизму (Э.Р. Тейлор) или антропоморфизму (Ж. Пиаже), что выражается в склонности детей рассматривать и оценивать неодушевленные предметы как живые и соответственно относиться к ним. М.С. Берзоньски отмечает, что максимум анимистических суждений приходится на пятилетних детей.

Исходя из этого, можем сделать вывод, что психологические особенности ребенка дошкольного возраста являются основой для развития творческих способностей, которые следует рассматривать как интегративное свойство. Благодаря возрастным особенностям – способности к чувственному восприятию, эмоциональной отзывчивости, сопереживанию,

фантазированию, образного и ассоциативного мышления, анимизма, синестезии – происходит развитие творческих способностей ребенка.

1.2 Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста

«Творческое мышление это 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» [34, с.76].

Ж. Пиаже делает анализ сенсомоторного построения: «Схема объекта – это схема, в построении которой главную роль играет интеллект; иметь понятие об объекте, значит приписывать воспринятую фигуру субстанциальной основе, благодаря чему фигура и представляемая ею субстанция продолжают существовать вне поля восприятия» [33, с.54]. Пиаже делает вывод: «Рождающийся интеллект является лишь формой подвижного равновесия, к которому стремятся все механизмы, свойственные восприятию и навыку, но которого они достигают лишь после выхода за пределы соответствующих им начальных сфер применения. Мысль должна пройти все этапы развития, от появления языка и до конца раннего детства, чтобы завершённые и даже скоординированные в форме эмпирических групп сенсомоторные структуры развились в операции в собственном смысле слова – операции. Посредством которых эти группировки и группы смогут строиться и преобразовываться в плане представления и рефлексивного рассуждения» [33, с. 54].

«Вначале мышление имеет субъективный, нелогичный характер» [33, с.76]. Особенности этого типа мышления были открыты и описаны Пиаже – «Уже на раннем этапе творчества как характеристики эгоцентрического мышления. Сам переход от интуитивного или наглядного мышления к

конкретным операциям происходит, когда впервые реализуется равновесие между ассимиляцией объекта в действии субъекта и аккомодацией субъективных схем к модификациям объектов» [33, с. 56].

По мнению Л.С. Выготского «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» [12, с.67]

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» [31].

Творческое мышление Э.П. Торранс рассматривал: «Как естественный процесс, порождающийся сильной потребностью человека в снятии возникшего напряжения при неопределенности или незавершенности, 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» [35].

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)» [36].

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. Также можно выделить общие социально-психологические условия развития творческого мышления детей дошкольного возраста» [37, с.6].

Так, некоторыми исследователями: «Творчество 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» [16].

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.

Считаем, что улучшить отношение дошкольника к окружающему миру, найти с ним взаимопонимание помогают различные формы исследовательской деятельности, ее поисковый, творческий характер. Решение проблемы изначально является непринужденной деятельностью, которая постепенно захватывает ребенка, вдохновляет его на поиск,

экспериментирование, что, как правило, приводит к достижению положительных результатов. Такая легкость в решении проблем объясняется отсутствием у дошкольника потребности создавать общественно ценный продукт, а также внутренней критики, которая присуща взрослому человеку. Беспристрастность детского мышления, непринужденность, раскованность становятся причиной легкого включения дошкольника в процесс решения творческих задач [25, с.34].

В исследованиях ряда психологов (В.У. Кузьменко, О. Проскура, Г.А. Урунтаева и другие) доказано, что припоминание детьми событий недавнего прошлого и прогнозирование будущего выводит дошкольника за пределы ситуации, в которой он находится, помогает оценить собственные поступки и их значимость, и перспективность в дальнейшей жизни. В процессе таких ситуаций дети начинают осознавать, что жизнь человека состоит из взаимосвязанных событий, которые можно заранее спланировать и самостоятельно менять. На основе прогнозирования индивидуально значимых событий дошкольники учатся оценивать собственные поступки во временном измерении, осознают значение собственного поведения и ее влияние на жизненные процессы, изобретают новые модели поведения, стили общения, способы решения проблемных ситуаций для улучшения жизни в целом [14].

Таким образом, способность дошкольников к предметному пространственному моделированию является важным фактором активизации процесса решения творческих и изобретательских задач, проблемных ситуаций, помогает развить самоконтроль.

Особенностью развития пространственного моделирования является то, что взрослый сначала самостоятельно разрабатывает модели, знакомит с ними дошкольников, а затем предлагает перейти к самостоятельному моделированию. Важно, чтобы модели, созданные детьми, имели практическое применение в повседневной жизни. Для этого следует

применять специальные ситуации, с помощью которых появляется возможность для поэтапного развития способности детей к пространственному моделированию, создания метафорических образов, например, сравнение любимых литературных персонажей с определенными образами (цветком, облаком, грозой, деревом и так далее) или обсуждение и моделирование отношений (происходит на основе осознания причинно-следственных взаимосвязей между отдельными поступками персонажей литературных произведений, анализа характера их отношений. Дети способны изображать сцены из жизни отдельных персонажей, при этом фокусировать свое внимание на их расположении относительно друг друга).

По мнению многих исследователей, для улучшения дифференцированного восприятия детьми предметов и явлений окружающей среды целесообразно применять наблюдения [1, 2, 15, 17]. С помощью наблюдения у детей формируются собственные суждения, более развернутые представления о взаимозависимости явлений окружающей действительности, развивается способность различать особенности предметов, определять их качества и свойства, причинно-следственные связи, что, в свою очередь, способствует формированию уверенности дошкольника в собственных силах и действиях, вызывает чувство удовлетворения, усиливает убеждение, повышает самооценку. Это способствует спонтанному проявлению творчества дошкольника.

Таким образом, опираясь на исследования психолога В.У. Кузьменко, следует применять систему наблюдений, которые способствуют развитию творческой личности ребенка дошкольного возраста. К ним относятся:

- отличительные наблюдения (способствуют накоплению представлений о свойствах предметов и явлений окружающей действительности на основе сенсорных действий и обследования);
- воспроизводственные наблюдения (сенсорные действия сужаются, приоритет приобретают умственные);

- наблюдение, инициированные взрослым (воспитатель определяет цели и задачи наблюдения на основе знаний об окружающей среде, полученных детьми во время занятий);
- наблюдение, инициированные детьми (ребенок самостоятельно определяет содержание наблюдения и его объект; в основе такой деятельности – события, которые произвели на нее впечатление) [16].

Такие наблюдения активизируют процессы мышления ребенка, инициативность, проявления спонтанности, эвристичности и самостоятельности.

Эффективным фактором развития личности ребенка дошкольного возраста, по мнению О.Л. Иванова, есть игровые ситуации [18, 19]. С этой целью исследовательница советует применять такие игровые ситуации: «На что похоже?», «Отгадай, что это?», «Отгадай на ощупь (в песке)», «Что с этим сделать?», «Чем это было раньше?», «Преврати фигуры на различные предметы», «Для кого будет это?» тому подобное. В процессе организации таких ситуаций дети способны рассмотреть отдельные элементы предметов и явлений, соотнести их между собой, отгадывать, представлять, завершать изображения, фантазировать, выражать собственное мнение, предлагать различные способы применения предметов [20].

1.3 Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста в образовательном процессе учреждений дошкольного образования

Творчество – высоко сознательная деятельность человека, направленная на создание новых продуктов материальной и духовной культуры, имеющие общественно-историческую ценность; теоретическая и практическая деятельность человека, обуславливает получение объективно новых результатов [21, с. 352].

«Творчество – способность не просто к более высокому уровню выполнения любой деятельности, но и к ее преобразованию» [30].

Исследовательница Т.Г. Козакова отмечает, что для формирования творчества деятельностный подход приобретает определяющее значение. Концептуальные положения данного подхода описано в психологических исследованиях Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Богоявленской и другие [22, с.6]. Поскольку творческое мышление является интегрированным понятием, то одновременно требует развития творческих способностей и мыслительных процессов личности, которые активно формируются именно в ходе активной поисковой и познавательной деятельности человека. Само понятие «творческое мышление» исследователи определяют как «мышление в результате, которого личность отходит от общепринятых шаблонов при решении проблем, и предлагает собственные оригинальные подходы и видение, обнаруживает интеллектуально-творческую инициативу» [38, с. 82].

У дошкольников творческие способности формируются постепенно. Л.И. Трофименко, А.Н. Кульчицкая выделяют три уровня развития творческого мышления: наглядно-действенное, причинно-следственное и эвристическое. Если ребенок младшего дошкольного возраста действует только с предметами, то ребенок старшего дошкольного возраста представляет наглядный, зрительный образ, поэтому мышления дошкольника называют наглядно-действенным [39]. Развитие причинно-следственного мышления у дошкольников начинается с осознания последствий своих действий. В основе причинно-следственного мышления лежит предвидение и планирование. На этапе эвристического мышления формируется умение анализировать проблемную ситуацию системно [44].

Любой творческий процесс предполагает достаточный уровень развития высших психических процессов, а именно: перцептивных, сенсорных, мыслительных. На развитие творческого мышления ребенка главным образом влияет его жизненный опыт. Творческое мышление

дошкольника развивается лучше у ребенка, имеет широкий кругозор. Этот процесс в ходе воспитания и обучения, через взаимодействие ребенка с окружающей средой и в результате овладения содержанием материальной и духовной культуры.

Творческое мышление развивается на основе воображения, хорошо развитого у детей дошкольного возраста, а потому ее значение для общего психического развития является ценным. Также развитие творческого мышления дошкольников невозможно без развития внимания. Проблема развития творческого мышления у детей требует изучения и учета особенностей психического и физического развития детей данного возраста. Современная диагностика творческих способностей предусматривает использование как простых методов (психолого-педагогическое наблюдение), так и специально разработанных, стандартизированных и валидизованных тестовых методик, игровых, учебных и тренинговых задач [42].

По мнению педагогов и психологов (Л.В. Шелестова, Г.А. Андрощук и другие), наиболее эффективным диагностическим методом в дошкольном возрасте является наблюдение за ребенком в разных видах деятельности и фиксация результатов в естественных для ребенка условиях. Наблюдение за игрой ребенка определяется как особенно ценный метод, ведь в дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью. В игре ребенок выбирает тему, строит, проектирует сюжет, определяет роли, отражает свои интересы и увлечения. Специфика интересов и способностей ребенка может определяться через анализ ее продуктивной деятельности [40, с. 38].

На основе психодиагностического исследования старших дошкольников на предмет выявления уровня развития творческих способностей и творческого мышления в нашем исследовании мы опирались на психодиагностический инструментарий предлагаемый психологом Г.А. Андрощук и учитывали такие требования его заключения:

- пригодность выбранного инструментария к выявлению творческих способностей старших дошкольников;
- возможность получения информации относительно мотивов и факторов, которые влияющих на развитие творческих способностей старших дошкольников;
- исследовать и проанализировать уровень развития творческого мышления старших дошкольников в условиях учреждения дошкольного образования [41].

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

Критериями творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста считать:

- скорость – количество идей, для решения задачи;
- гибкость – возможность рассматривать задачу с разных позиций;
- оригинальность – уникальность решения поставленных задач [43].

В научных исследованиях Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева отмечено, что у детей старшего дошкольного возраста по сравнению с детьми раннего возраста, начинает формироваться новый тип деятельности – творческий, отличается от уже сложившегося типа тем, что побуждает ребенка двигаться от мысли к ситуации.

Характеристика особенностей творческих способностей старших дошкольников в научных исследованиях педагогов и психологов отмечена определенными особенностями. Так Н.Н. Поддьяков отмечал, что творчество ребенка следует понимать как «механизм развития различных действий ребенка, накопления опыта, процесс личностного роста». По мнению Л.С. Выготского, основной закон детского творчества в том, что «ценность его следует рассматривать не в результате творческого продукта, а в самом процессе такой деятельности» [13].

Исследования А.М. Богуш, В.Н. Рыжовой, А.М. Матюшкина, В.А. Моляко и другие, однозначно подтверждают положительное влияние творческой деятельности на формирование, развитие и коррекцию личности ребенка [45, 26].

Принципиально важным, по нашему мнению, в ходе работы над развитием творческого мышления является развитие связной речи детей через побуждение и обучение детей смело выражать свои мысли, предложения, эмоции и высказываться логично, последовательно, грамотно, принимать активную лексику и тому подобное. Очевидно то, что формирование творческого мышления дошкольника должно быть системным и целенаправленным [48].

«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» [49].

Развитие творческого мышления происходит через создание определенных педагогических условий, а именно: ребенку предоставляется свобода в выборе деятельности; создание комфортной эмоциональной среды

в группе, которая бы вдохновляла детей на поиск и эксперимент; терпеливое отношение к вопросам и идеям ребенка.

В психологии активно исследуются особенности творческого мышления. Большинство психологов к основным критериям творчества относят скорость, гибкость и оригинальность. Мы относим еще и творческую активность – свободную внутренне мотивированную деятельность, которая осуществляется детьми для собственного удовольствия и по собственному выбору. Скорость мышления позволяет генерировать идеи одну за другой. «Гибкость мышления подсказывает, как найти совершенно новое использование знакомому предмету. Данное качество считается основой творческого мышления дошкольников. Оригинальность мышления является условным критерием, поскольку сложно установить четкие критерии, какую идею считать оригинальной» [27, с.48].

Считается, «если прослеживается некоторая новизна в описании происходящего или в применении предметов, отмечают оригинальность мышления ребенка (например, снежинки – белые комарики). Неожиданное комбинирование деталей, в результате чего получается новое изображение или необычная конструкция, также свидетельствует об оригинальности умственной деятельности ребенка» [27, с.49].

В организации методической работы с этой проблемой мы учитывали мнение исследователя В.А. Моляко о том, что развитие творческого мышления дошкольников требует соблюдение ряда педагогических принципов: гуманизации, национальной направленности, доступности, преемственности, наглядности, диалектического взаимодействия, индивидуального подхода [9, с. 8].

Мы выделили следующие условия развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательного процесса: развитие познавательных способностей, развитие

коммуникативных навыков, развитие внимания и воображения, создание предметно-развивающей среды.

Очевидно, что без целенаправленного развития основных мыслительных операций, повышение уровня восприятия и перцептивных действий, развития внимания, воображения невозможно развивать творческое мышление ребенка.

Создание условий – один из важнейших факторов развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Организация предметно-развивающей среды дает ребенку чувство психологической защищенности, помогает развитию творческих способностей, создает условия для разностороннего развития детей, обеспечивает положительное влияние различных факторов на формирование всесторонне развитой личности ребенка.

Исследовательница А.Л. Кононко определяет такие факторы положительного влияния на развитие творчества дошкольников:

- создание в группе спокойной атмосферы, ощущение радости и хорошего настроения, обязательное уважение;
- наполнение жизни детей приятными впечатлениями, разнообразной активной деятельностью;
- предотвращение эмоционального дискомфорта и напряжения между детьми;
- избегание авторитарного способа управления;
- использование игровой, изобразительной деятельности для поддержки стабильного эмоционального состояния и коррекции негативных эмоциональных проявлений;
- организация правильного режима дня [10].

Целенаправленная и организованная работа по формированию творческого мышления предусматривает взаимодействие всех участников образовательно-воспитательного процесса: «Воспитатель – логопед –

музыкальный руководитель – психолог – воспитатель с физической культуры – семья – воспитатель».

Воспитатель должен тесно сотрудничать со всеми звеньями образовательного заведения: получать консультативную и методическую помощь от логопеда, диагностический материал от психолога учреждения. Традиционно занятия по физической культуре и музыкального искусства проводят другие педагоги, поэтому в организации методической работы по развитию творческого мышления детей старшего дошкольного возраста необходимо предусматривать интеграцию действий всех педагогов. Бесспорно, большое мотивационное и формирующее значение имеет взаимодействие заведения дошкольного образования с семьей, поскольку этот процесс является всесторонним и непрерывным. Не менее важной является образовательная деятельность, которая направлена на расширение знаний родителей по проблеме, которая рассматривается, вооружение их приемами помощи собственным детям, привлечение к совместным мероприятиям, которые бы создавали возможность творческого развития ребенка.

В зависимости от содержания, определенной образовательной, коррекционно-развивающей цели определяются методы, которые способствуют развитию творческого мышления дошкольника, а именно: словесные (беседа, рассказ, объяснение); наглядные (показ, иллюстрация, демонстрация) практические (развитие мелкой моторики); игровые (развивающие игры, дидактические и пальчиковые игры) проблемные и наблюдения. Это далеко не полный перечень методов, используемых воспитателем в своей работе с детьми, но, на наш взгляд, перечисленные методы способствуют именно развитию творческого мышления.

Выбранный метод воспитатель творчески реализует в процессе детской деятельности, которая может быть игровой, изобразительной (рисование, лепка, аппликация) или конструктивной [24]. Именно в этих видах

деятельности творческое мышление активизируется максимально. Значительное влияние на развитие творческого мышления ребенка имеют средства обучения.

Мы выделили те, которые на наш взгляд является наиболее рациональными для достижения цели, а именно: технические средства, конструкторы Lego, раздаточный и иллюстративный материал для дидактических игр. Реализация цели по развитию творческого мышления происходит через индивидуальные и групповые занятия. Значительный потенциал имеют интегрированные занятия, которые позволяют совместить различные виды продуктивной деятельности и всесторонне развивать ребенка.

Целенаправленный и организованный процесс по развитию творческого мышления должен предусматривать использование разнообразных методик. Творческое развитие детей старшего дошкольного возраста предусматривает взаимодействие эмоционального, когнитивного, мотивационного и деятельностного компонента.

Глава 2 Экспериментальное исследование творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста

2.1 Результаты исследования творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста

Исследование проводилось в мае 2021 года на протяжении двух недель. Исследование проводилось под присмотром психолога этого дошкольного заведения, на базе УОКО, частного детского сада, г. Москвы (Шелепихинская набережная, 34 к.1). Всего в исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста (11 девочка, 9 мальчиков). Все испытуемые являются воспитанниками старшей группы. Детей было объединено в экспериментальную группу – 10 детей и так же в контрольную – 10 детей.

Этапы исследования:

- выявить уровни развития творческого мышления в экспериментальной и контрольной группах;
- проанализировать игровое воздействие на творческое мышление детей старшего дошкольного возраста;
- провести анализ динамики развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

Чтобы оценить игровые проявления дошкольников были выделены критерии развития творчества, которые разработали Д.П. Гилфорд и Э.П. Торренс:

- оригинальность, проявляющаяся в том, что малыш может предложить необычный замысел для привычной игры;
- быстрота – как способность адаптироваться достаточно быстро в сложившейся ситуации;

- гибкость, проявляющаяся в том, что малыш может предложить необычное применение для известного предмета;
- вариативность, то есть способность предложить разные идеи в той или иной ситуации.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования нами был подобран следующий психодиагностический инструментарий:

1. Тест креативности Торренса.

Цель – исследование креативности детей. «Тест может быть использован для исследования креативности детей, начиная с дошкольного возраста (5 - 6 лет) и для выпускных классов школы (17 - 18 лет). Ответы на задания этих тестов испытуемые должны дать в виде рисунков и подписей к ним. Если дети не умеют писать или пишут очень медленно, экспериментатор или его ассистент должны помочь им подписать рисунки. При этом необходимо в точности следовать замыслу ребенка» [37].

Субтест 1. «Нарисуйте картинку».

Субтест 2. «Закончи рисунок».

Субтест 3. «Повторяющиеся линии».

Интерпретация результатов: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность.

2. Методика «Пять рисунков» (Н.А. Лепская).

Условия: ребенку предлагается придумать и нарисовать пять рисунков на отдельных листах бумаги одинакового размера (1/2 альбомного листа).

Инструкция для детей:

«Сегодня я предлагаю вам придумать и нарисовать пять рисунков. Рисовать можно все, что захотите, что умеете рисовать, или что хотели бы нарисовать и никогда еще не рисовали. Вот сейчас у вас такая возможность есть» [37].

«Показатели, по которым определялись полученные результаты:

- самостоятельность (оригинальность) – фиксирует склонность к продуктивной или репродуктивной деятельности, стереотипное или свободное мышление, наблюдательность, память.
- динамичность – отражает развития фантазии и воображения (статика говорит об отсутствии плана работы, о несформированной способности находить и создавать замыслы своих рисунков).
- эмоциональность – показывает наличие эмоциональной отзывчивости на жизненные явления, отношение к изображаемому.
- выразительность – фиксируется по наличию художественного образа» [9, с.56].

3. Тест «Геометрия в композиции» Е. Торшилова и Т. Морозова.

«Среди принципов формообразования (принцип отражения, принцип целостности, принцип соразмерности и пропорциональности) в данном тесте выделяется принцип геометрического подобия. Геометрическое строение – одно из свойств материи. Геометрические фигуры и тела – это обобщенное отражение формы предметов. Они являются эталонами, с помощью которых человек ориентируется в окружающем его мире» [9, с.67].

Стимульный материал теста «Геометрия в композиции» включает три репродукции: (К.А. Сомов – «Дама в голубом», Д. Жилинский – «Воскресный день», Г. Гольбейн Младший «Портрет Дирка Берка») и четыре нейтральные по цвету, одинаковые по фактуре и примерно соответствующие по размерам композиционным формам картин геометрических фигур:

– треугольник («Дама в голубом» – пирамидальная композиция), круг («день» – сферическая композиция), квадрат (Гольбейн) и фигура неправильной формы (лишняя).

«Инструкция: найти, какая геометрическая фигура подходит к каждой из картин. Недопустимы пояснения вроде «Где ты тут видишь круг?», поскольку они провоцируют на фрагментарное видение, прямо противоположное решению задачи, предполагающей целостно-образное

видение картины. Оценка выставляется по принципу верного и неверного ответа. Высший балл – 6, по 2 балла за каждый верный ответ. Сама величина балла каждый раз условна и приводится для того, чтобы был понятен сам принцип оценивания» [9,с.56].

За показателями всех методик мы выделили уровни развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста:

При низком уровне, дошкольники практически не понимают задание: они или рисуют с заданной фигурой что-то свое, или делают беспредметное изображение («такой узор»), иногда эти ребята (для 1–2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В таком случае рисунки, зачастую, шаблонные, примитивные схемы.

При среднем уровне дошкольники дорисовывают большую часть фигурок, но все рисунки без деталей, схематичные. Всегда есть рисунки повторяющиеся – самым малышом или другим воспитанником группы.

При высоком уровне дошкольники дают схематичные иногда детализированные, но, зачастую, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самым малышом или другим воспитанником группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка или его второстепенной деталью, последнее является показателем творческого воображения.

При проведении теста Э.П. Торренса мы учли возраст и количество исследуемых. В экспериментальную группу включено 10 детей и так же в контрольную – 10 детей. При проведении исследования дети сидят рядом с экспериментатором для того, что бы он смог, при необходимости помочь ребенку. Тест состоит из 3 субтестов.

1) субтест «Нарисуй картинку».

Ребенку предлагается вырезанный из цветного картона овал. Экспериментатор предлагает дорисовать этот овал и назвать нарисованный рисунок.

2) субтест «Закончи рисунок».

Ребенку показывают карточки с набором фигур, перед ребенком ставится задание дорисовать эти картинки на свое усмотрение и дать название к каждому получившемуся рисунку.

3) субтест «Повторяющиеся линии».

Испытуемому предлагается карточка с нарисованными линиями. Задание для ребенка к этим линиям дорисовать, создать неповторимый, рисунок.

Оригинальность творческого мышления оценивается следующим образом:

Максимальное количество баллов, которое можно получить при выполнении тестов 30 баллов.

Высокий уровень развития творческого мышления – от 21 до 30 баллов.

Средний уровень развития творческого мышления – от 11 до 20.

Низкий уровень развития творческого мышления – от 0 до 10.

После проведения тестирования данные были собраны, обобщены и представлены на рисунке 1.

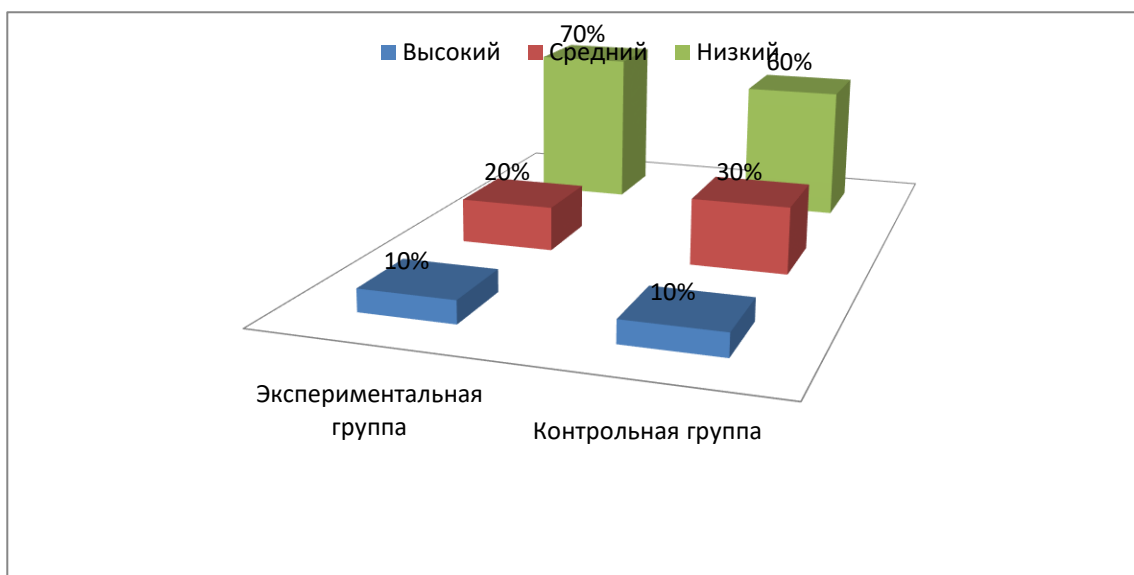


Рисунок 1 – Результат уровня развития оригинальности творческого мышления

У 70% (7 человек) в экспериментальной группе и 60% (6 человек) контрольной группы был выявлен низкий уровень оригинальности творческого мышления. У детей с данным уровнем наблюдается бедность фантазии. Им достаточно тяжело было приступить к выполнению задания, они никак не могли придумать, что дорисовать до имеющегося рисунка. Дорисованный рисунок был не оригинальным, простым с таким же простым названием.

У 20% (2 человек) в экспериментальной группе и у 30% (3 человек) в контрольной группе был выявлен средний уровень. Такие дети достаточно легко приступили к выполнению задания, но рисунки не были достаточно оригинальными, хотя и прослеживалась некая замысловатость. У некоторых детей рисунки повторялись.

У 10% (1 человек) в экспериментальной группе и у 10% (1 человек) в контрольной группе был выявлен высокий уровень. Такие дети приступили к выполнению задания с охотой, сразу начали рисовать. Рисунки получились все разные. В них присутствовала неожиданность, оригинальность.

Следующей методикой стал тест «Пять рисунков» Н.А. Лепской.

В ходе работы испытуемому дается задание нарисовать 5 рисунков, которые должны быть одинакового размера. Для себя экспериментатор отмечает объяснения ребенка, про что этот сюжет или предмет рисунка. Данная методика позволяет экспериментатору выявить уровень творческого мышления у старших дошкольников по показателям самостоятельность, выразительность, динамичность, эмоциональность.

Полученные результаты по методике «Пять рисунков» представлены на рисунке 2.

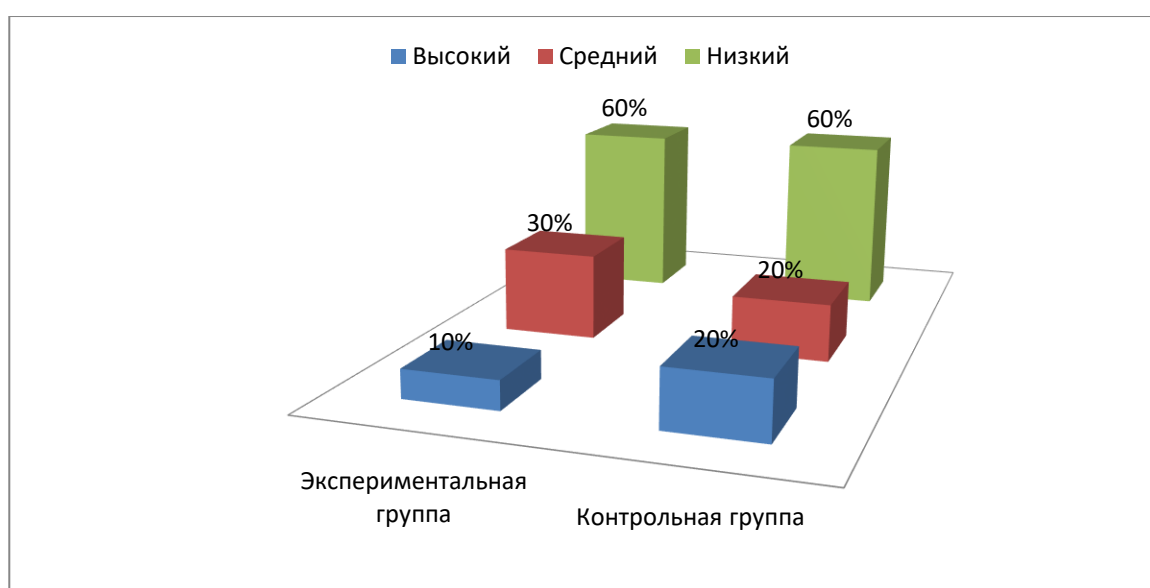


Рисунок 2 – Результат уровня развития выразительности творческого мышления

Данная методика показала, что 1 человек (10%) экспериментальной группы и 2 детей (20 %) контрольной группы имеют высокий уровень. Что свидетельствует о стремлении дошкольников проявлять творческое мышление. Такие дети с интересом выполняют творческие задания, пропорции рисунка соблюдены, рисунок достаточно выразителен, имеет необычные сочетания цветов.

3 человека (30 %) в экспериментальной группе, и 2 человека (20 %) в контрольной группе выявили средний уровень развития творческих

способностей. Такие дошкольники при выполнении данного задания не были достаточно активны, часто требовали контроль экспериментатора, однако в отдельных случаях проявляли себя как творческие личности.

6 человек (60 %) в экспериментальной группе, у 6 учащихся (60 %) в контрольной группе показали низкий уровень развития творческих способностей. Такие дошкольники при выполнении задания показали пассивность, они не стремились проявить инициативу, в отдельных случаях отказывались выполнять задание, постоянно требовали помощь воспитателя.

Исходя из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что уровень развития творческого мышления у старших дошкольников по методике «5 рисунков» экспериментальной группе ниже, почти такой же, как и в контрольной группе.

Тест «Геометрия в композиции» Е. Торшиловой и Т. Морозовой.

«Для проведения этой методики нужны три репродукции картин (К.А. Сомов – «Дама в голубом», Д. Жилинский – «Воскресный день», Г. Гольбейн Младший «Портрет Дирка Берка») и четыре нейтральные по цвету, одинаковые по фактуре и примерно соответствующие по размерам композиционным раформам картин геометрических фигуры. Треугольник («Дама в голубом» – пирамидальная композиция), круг («день» – сферическая композиция), квадрат (Гольбейн) и фигура неправильной формы (лишняя)». Далее детям предлагается подобрать какая геометрическая фигура подходит к картине. Оценка результатов происходит по принципу верного и неверного ответа. За каждый верный ответ начисляется 2 балла, максимальное количество 6 баллов» [9].

После проведения методики, полученные данные были проанализированы и представлены на рисунке 3.

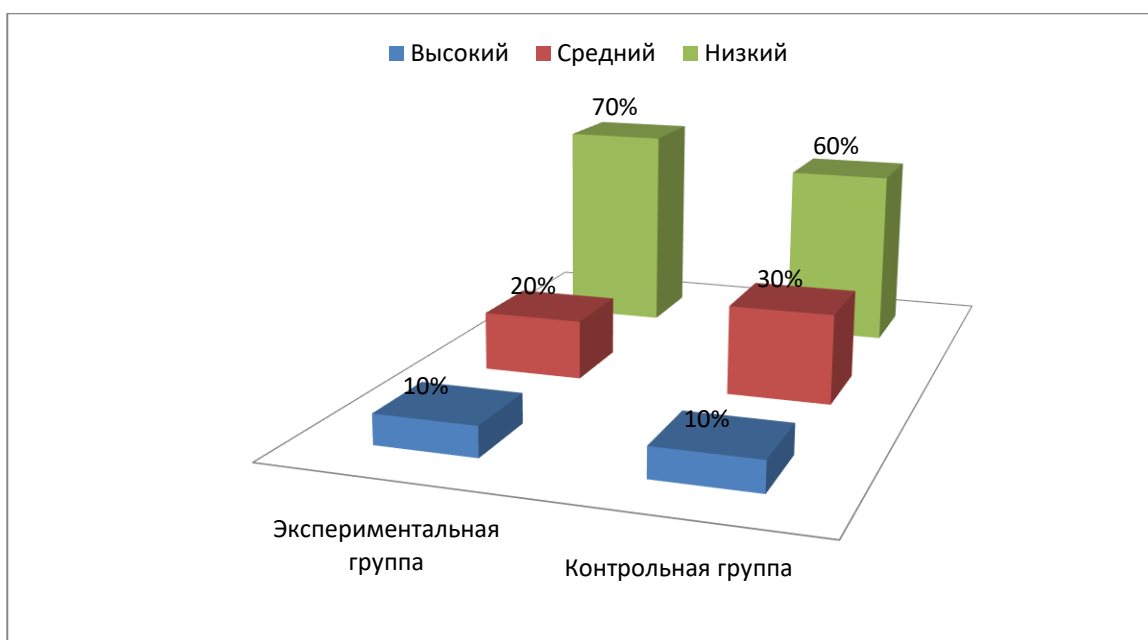


Рисунок 3 – Результат уровня развития чувства формы

Исходя из диаграммы видно, что в экспериментальной группе высокий уровень развития творческого мышления у 1 ребенка (10 %), такой же показатель и в контрольной у 1 человек (10 %). Дети с таким уровнем развития мышления хорошо чувствуют форму и цвет.

Средний уровень развития творческого мышления в экспериментальной группе выявлен у 2 человек (20 %), а в контрольной группе у 3 воспитанников (30 %). Чувство формы и цвета у детей с данным уровнем развития творческого мышления развито слабо.

Низкий уровень развития творческого мышления в экспериментальной группе был выявлен у 7 человек (70 %), а в контрольной группе у 6 человек (60 %). Дети с таким уровнем развития творческого мышления имеют полностью неразвитое чувство формы и цвета.

На основе показателей и полученных результатов, были выявлены три уровня развития творческого мышления у старших дошкольников: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень.

Исходя из данных на рисунке видно, что у 7 дошкольников (70%) из экспериментальной группы и у 6 дошкольников (60 %) из контрольной группы выявлен низкий уровень развития творческого мышления. Средний уровень развития творческого мышления был выявлен у 2 человек (20%) экспериментальной группы и у 3 дошкольников (30%) контрольной группы.

Высокий уровень развития творческого мышления был выявлен у 1 ребенка (10%) экспериментальной группы и 1 ребенка (10%) контрольной группы.

Полученные данные по всем методикам были проанализированы и представлены на рисунке 4.

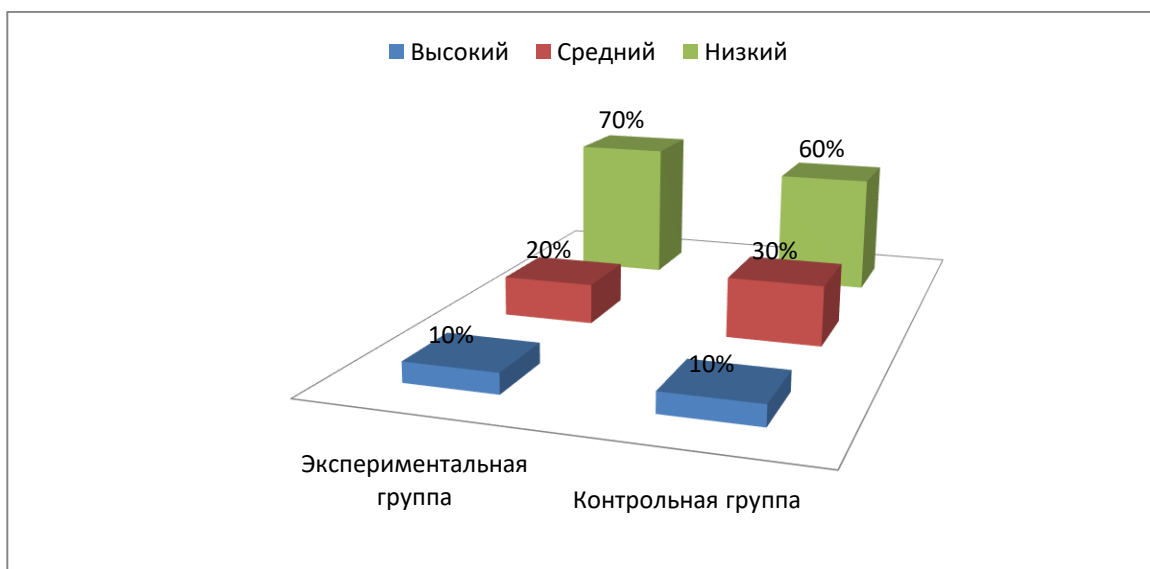


Рисунок 4 – Результат уровня развития творческого мышления у старших дошкольников

Проанализировав полученные можно сделать вывод, что большинство участников экспериментальной группы находятся на низком уровне, что обуславливает необходимость проведения опытно-экспериментальной работы в данной группе.

2.2 Игровое воздействие на творческое мышление детей старшего дошкольного возраста

Для подтверждения и проверки гипотезы нами был разработан план:

- диагностика творческого мышления старшего дошкольного возраста;
- обработка результатов диагностики и качественное описание результатов;
- разделение детей на две группы: экспериментальную и контрольную;
- разработка программы развития творческого мышления детей исходя из уровня творческого мышления экспериментальной группы, включающую игровое взаимодействие со взрослым и со сверстниками;
- повторная диагностика детей экспериментальной и контрольной группы;
- обработка результатов диагностики и качественное описание результатов;
- 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 после нескольких проведенных 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.

Дети дошкольного возраста любят играть и довольно часто, без подсказки взрослого организуют игры. Однако преимущественно это ролевые игры, которым малыши обучаются друг у друга. В одной группе детского сада находятся дети с разными игровыми умениями, как в многодетной семье, и поэтому, всегда найдется несколько детей, играющих лучше, и занимающих лидирующие позиции при организации игр. Но некоторым видам игр дошкольников требуется обучать, и педагог проводит их с подгруппами детей или индивидуально.

Нам понадобились: комплекты спортивного инвентаря; лото; кукольный театр с ширмой; настольные театры. Групповое занятие проводилось со всеми воспитанниками группы с демонстрацией на занятии настольного театра (к примеру, при знакомстве с народной сказкой). При повторе сказки выполнение ролей передавались детям, проявившим желание помочь педагогу. Педагог демонстрировал, как менять голос при игре волком или лисой.

После игры под контролем театр оставлялся для свободного пользования детям, но и в свободной игровой деятельности педагог контролировал, чтобы правила игры, регламентированные на занятии,

соблюдались и в свободной самостоятельной игре. Если желающих оказывалось много, им предлагались также настольные театры, но по мотивам других, уже известных дошкольникам сказок. Детей знакомили с историей театра, видами театра и театральными профессиями. Данные знания пригодились позже для проведения игр-инсценировок. Не все малыши хотели быть актерами и выступать на сцене, были те, кто выказывал желание быть оформителями декораций, швеями, гримерами, мастерами по изготовлению игрушек, масок.

Для организации подобных игр с дошкольниками проводились подгрупповые занятия по обучению выбранной профессии. Детям предлагалось инсценировать сюжет сказки или другого литературного произведения, с которым они хорошо знакомы. Педагог просил каждую подгруппу наметить план своих действий при подготовке спектакля. Помогал распределить роли.

Приходилось обучать играть детей в настольные игры, при проведении которых педагог занимал ведущую позицию. У шашек, домино, лото есть свои правила, которые нужно запомнить каждому игроку. Система выбора и ненавязчивости, позволяла детям отказываться от игры, но участие педагога в игре привлекало их внимание, и дети проявлял желание играть.

Также в игровую деятельность необходимо вовлекать тех детей, которые не очень активны. И предпочитают уйти от игры и просто побыть на периферии, как бы присутствуя, но при этом почти не участвуя. Обращаясь такими детьми, работать индивидуально, предлагать им роли, и поощрять их ответы, даже простые. А за оригинальные и нестандартные решения хвалить. Принимать ответы на задания даже отличающиеся друг от друга. В работе с такими детьми важно определить направление их интереса и какие-то особенности личности, которые могут помочь вывести их состояния отстраненности и невысокой активности, через совместную с педагогом игровую деятельность.

Во время проведения игровой деятельности ввести игру с мелкими игрушками и игрушками с сюрпризами – небольшие по формату, как лего человечки и игрушки из киндер-сюрпризов. Использовать космический песок для строительства дополнительных декораций, возможно включение воды. Основным условием проведения эксперимента и развития творчества у детей явилось руководство игрой со стороны воспитателя и при этом предоставление малышам самостоятельности и свободы в игре.

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.

Чтоб развить сюжетосложение, было проведено со старшими дошкольниками игру – придумывания. При этом задавался такой вопрос: «Что и как придумывать?» В этом развитии важна этапность от простого к сложному. Бралась сказка или основа сказки, и формировался простой сюжет, по принципу уже знакомому детям в просмотренном или подсказанном педагогом. Потом в совместной деятельности было приведено детей к более сложным сюжетным линиям, использовалась настольная игра из игротек как «В далеко-далекой стране», «Страшные сказки», но адаптированный под дошкольный возраст вариант.

Третьим этапом было совместное создание качественно нового текста. Для этого применялись уже новые методики, такие как «Продолжи за другим», направленные на слушание друг друга.

Такая игра «игра продолжение, придумывание» длилась не больше 10-15 минут в небольших группах. Число участников составляло более трех человек, так как ребята не могут долго ждать своей очереди высказаться, теряют нить сюжета, и в результате их интерес падает.

Здесь мы приходим к неожиданному моменту, стоит понимать, как вообще стоит играть с детьми дошкольного возраста. Это важно понимать, как педагогу, так и семье – любому взрослому, который будет взаимодействовать в игровой деятельности с ребенком. В группе детского сада обнаружено такое явление, как сотворчество – обмен опытом и некоторые дети, которые дома играют с родителями, братьями, сестрами и ведут активный образ жизни в семье, часто оказываются, более подготовлены к социализации – игровой деятельности. Они готовы играть и делиться своим опытом с другими детьми, и невольно берут на себя лидерские позиции в группе.

Но, как уже упоминалось, игровая деятельность должна быть под руководством педагога, потому что некоторым видам игр дошкольников требуется обучать, и педагог проводит их с подгруппами детей или индивидуально, именно это мы и показали в методике проведения игры придумывания. Но также важно, чтобы вся группа могла так или иначе взаимодействовать и участвовать в игровом процессе.

Игра – придумывания длилась каждый раз не больше 10-15 минут. Участники видели друг друга. Постепенно в игру добавлялись до трех воспитанников. Большое число участников пока не целесообразно, поскольку дошкольники не могут долго ждать своей очереди высказаться, теряют нить сюжета, и в результате их интерес падает.

Детей, кроме уже перечисленного, нужно было обучать играть в соревновательные игры. Проводить подвижные и спортивные игры лучше в спортивном зале или на участке детского сада, поскольку для них нужно больше места. Правила объяснялись всем детям. Иногда приходилось остановить игру при нарушении правил. После этого малыши сами следили за их выполнением. Знакомство с новой игрой происходило только тогда, когда предыдущая освоена детьми и не требует контроля со стороны взрослого.

Новая игра вводилась один раз в неделю, а в остальное время проводились и закреплялись уже известные игры.

Для проведения игр с дошкольниками, нами был подготовлен различный инвентарь. Составляли конспект игры, продумывали возможные проблемные ситуации (например, заранее подготавливали 2-3 комплекта настольных театров, чтобы не возникло конфликтов у детей).

Основные трудности при проведении опытно-поисковой работы были связаны с тем, что не все дети могли принять взрослого/педагога, как партнера по действию, особенно игровому. Особенно тяжело приходилось на начальных этапах, дети воспринимали педагога, как указующего и не могли

перейти на свободную игровую деятельность, действуя постоянно с оглядкой на педагога, «как мне поступать дальше?», фактически требуя управления своими действиями. Другие дети рассматривали деятельность педагога как некую форму игры-представления, которая скоро закончится, и они смогут заняться своими делами. Наблюдения показали, что дети достаточно часто настороженно воспринимают любого водящего в группу взрослого, как педагога, так и членов семьи, а тем более того, который идет на непосредственный контакт с ним. Выяснилось, что дети сдерживают свои проявления, боясь быть замеченным педагогом и вовлеченными в непонятную им деятельность.

2.3 Динамика развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста

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 тому подобное). Для названий своих рисунков детьми чаще использовались абстрактные, а не констатирующие названия («Осень в лесу» и тому подобное). 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.

После проведения повторного тестирования данные были собраны, обобщены и представлены на рисунке 5.

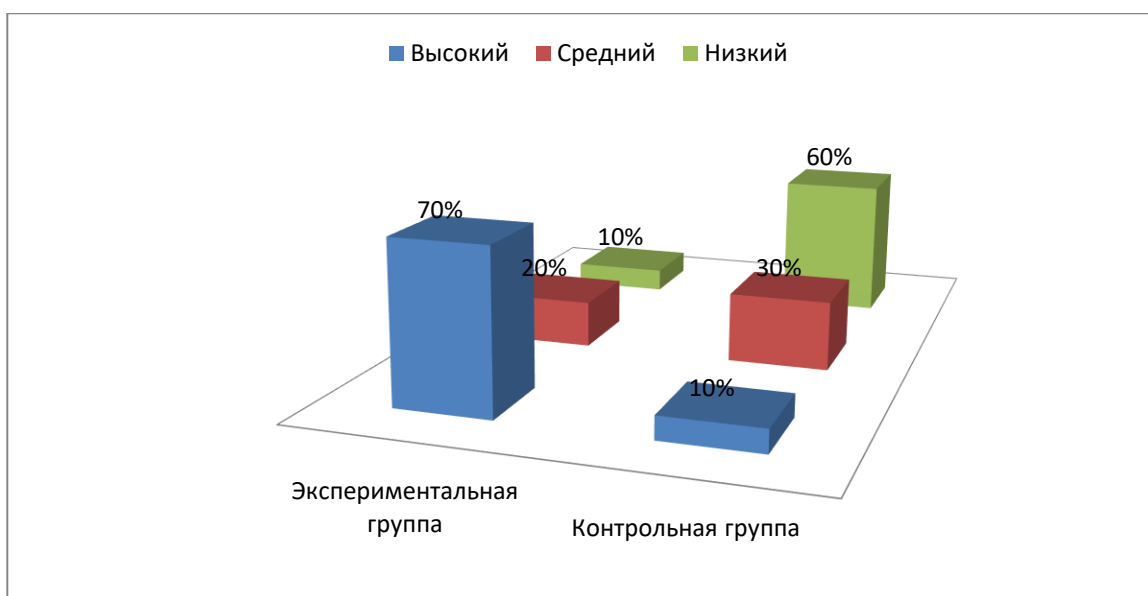


Рисунок 5 – Результат уровня развития оригинальности творческого мышления на контрольном этапе

Рассматривая данные повторного исследования на рисунке можно увидеть, что низкий уровень по показателю оригинальность выявлен только у 10% (1 ребенка) в экспериментальной группе, а показатель контрольной группы не изменился 60% (6 человек). Детям 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».

Средний уровень формирования креативных способностей по признаку оригинальность на контрольном этапе не изменился – у 20% (2 человек) в экспериментальной группе и у 30 % (3 человек) в контрольной группе. 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, трава, облака на небе и так далее). 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.

Высокий уровень развития творческих возможностей по признаку оригинальность выявлен у 70 % (7 человек) в экспериментальной группе и у 10 % (1 человек) в контрольной группе. Дети старшего дошкольного возраста, которые в результате проведения теста креативности Г. 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 заикливались 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.

Дальше была проведена повторно методика «Пять рисунков».

Полученные повторные результаты по методике «5 рисунков» представлены на рисунке 6.

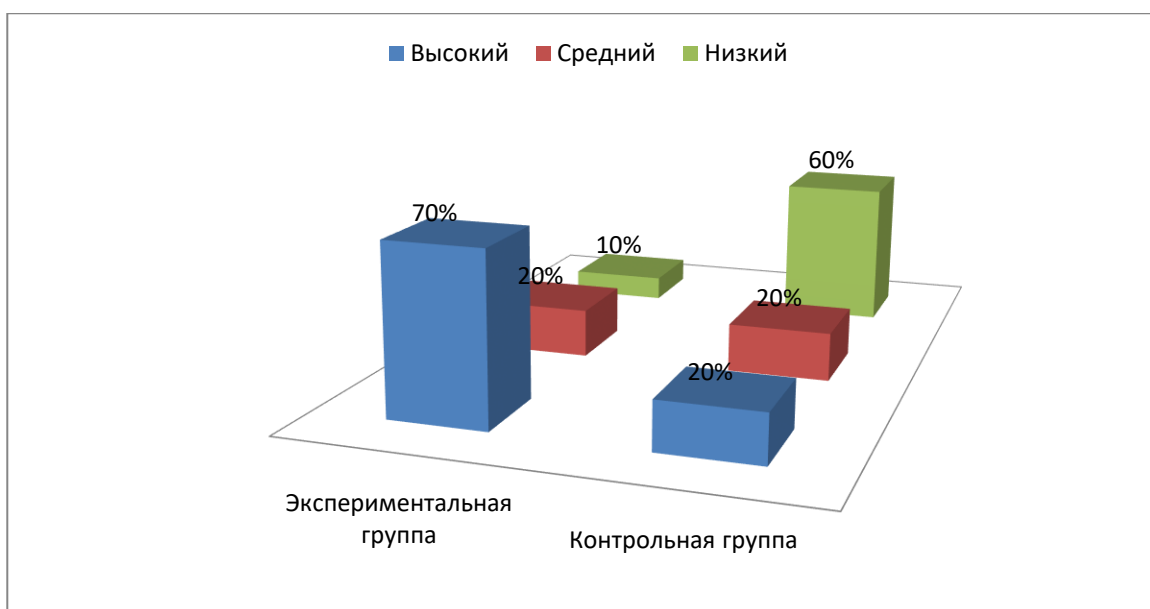


Рисунок 6 – Результат уровня развития выразительности творческого мышления на контрольном этапе

Рассматривая итоги повторной диагностики можно сказать, что по предоставленной методике в экспериментальной группе показатели кардинально изменились, владеют высоким уровнем – 7 человек (70%), а в контрольной группе результаты не изменились – 2 человек (20 %). 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.

Средний уровень формирования креативных способностей при повторной диагностике, не изменился – у 3 человек (30 %) в экспериментальной группе, и у 2 человек (20 %) в контрольной группе. 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.

Низкий уровень формирования творческих возможностей обнаружен у 1 ребенка (10 %) в экспериментальной группе, у 6 испытуемых (60 %) в контрольной группе. 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.

Дальше нами была проведена повторная диагностика по методике «Геометрия в композиции» Е. Торшиловой.

После повторного проведения методики, полученные данные были проанализированы и представлены на рисунке 7.

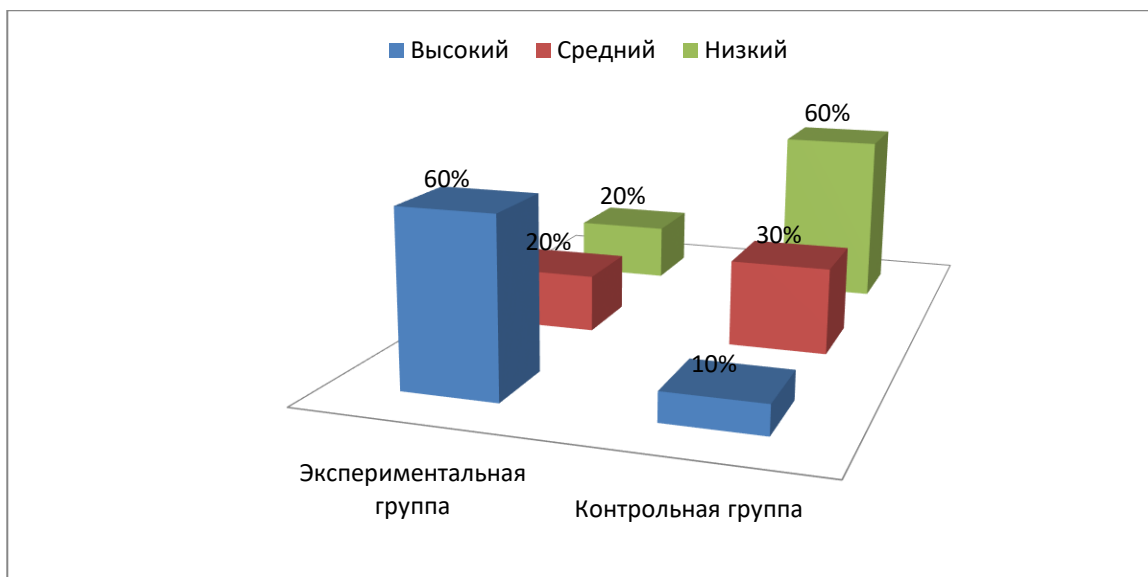


Рисунок 7 – Результат уровня развития чувства формы на контрольном этапе

Следуя из диаграммы видно, что в экспериментальной группе высокий уровень развития творческого мышления значительно повысился: у 6 детей (60 %), а показатель в контрольной группе не изменился: у 1 человек (10 %). Дети с таким уровнем развития мышления хорошо чувствуют форму и цвет.

Средний уровень развития креативного мышления в эмпирической группе выявлен у 2 человек (20 %), а в контрольной группе у 3 воспитанников (30 %). Ощущение формы и цвета у детей с данной степенью формирования творческого мышления развито слабо.

Низкий уровень формирования творческого мышления в экспериментальной группе был выявлен только у 2 детей (20 %), а в контрольной группе этот показатель выявлен у 6 человек (60 %). Дети с подобной степенью развития креативного мышления имеют абсолютно неразвитое чувство формы и цвета.

Приобретенные данные по всем методикам на контрольном этапе были проанализированы и представлены на рисунке 8.

На основе показателей и полученных результатов, были выявлены три уровня развития творческого мышления у старших дошкольников: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень.

Исходя из данных на рисунке видно, что только у 1 ребенка (10%) из экспериментальной группы и у 6 учеников (60 %) из контрольной группы выявлен низкий уровень развития творческого мышления. Средний уровень развития творческого мышления был выявлен у 2 человек (20%) экспериментальной группы и у 3 учеников (30%) контрольной группы.

Высокий уровень развития творческого мышления был выявлен у 7 человек (70%) экспериментальной группы и 1 ребенка (10%) контрольной группы.

Приобретенные данные по всем методикам на контрольном этапе были проанализированы и представлены на рисунке 8.

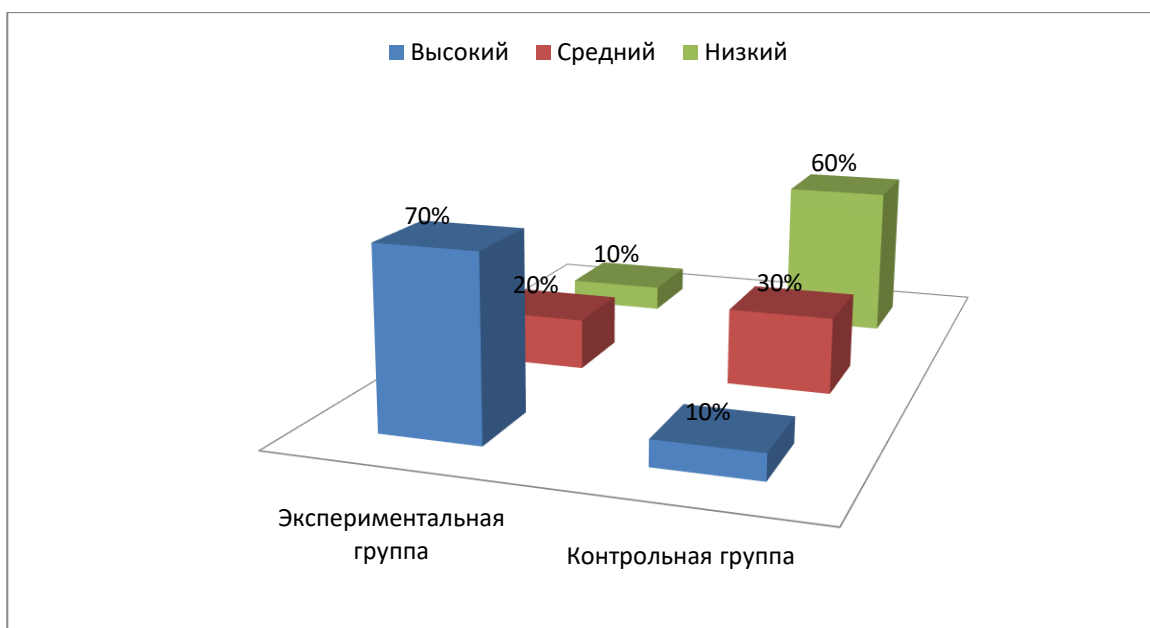


Рисунок 8 – Результат уровня развития творческого мышления у старших дошкольников на контрольном этапе

Сравнение результатов двух показателей контрольной и экспериментальной группы на контрольном этапе, доказывает

эффективность проведенной развивающей работы. В экспериментальной группе больше показатель высокого уровня 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, так как 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 этом 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.

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.

Нами была проведена развивающая работа, в течение которой мы развивали творческое мышление у детей старшего дошкольного возраста в процессе игрового взаимодействия с взрослыми и сверстниками.

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, апробировали 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 используемой литературы

1. Алябьева Е. А. Развитие воображения и речи детей 4-7 лет. М. : Сфера, 2014. 229 с.
2. Бердяев Н. А. Смысл творчества: опыт оправдания человека / Н. А. Бердяев. М. : АСТ : Фолио, 2004. 679 с.
3. Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е. Одаренность: природа и диагностика. М. : АНО «ЦНПРО», 2013. 208 с.
4. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2002. 320 с.
5. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества: монография / Д. Б. Богоявленская. Ростов н/Д : Изд-во Ростов. ун-та, 1983. 176 с.
6. Богоявленская Д. Б. Исследование творчества и одаренности // Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д. Б. Богоявленской. М., 2013. С. 165–187.
7. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов вузов. М. : Академия, 2002. 320 с.
8. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. М. : Большая Рос. энцикл., 1998. 1456 с.
9. Бухарова И. С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста: учеб. метод. пособие для студентов вузов. Екатеринбург. : Урал. гос. пед. ун-т, 2002. 106 с.
10. Водинская М. В. Развитие воображения ребенка на занятиях изобразительной деятельностью. М. : Теревинф, 2013. 48 с.
11. Выготский Л. С. Творчество и его развитие в детском возрасте // Л.С. Выготский. Собр. соч.: М. : Наука, 1982. 455 с.
12. Выготский Л. С. Воображение в детском творчестве. М.: Просвещение, 2011. 190 с.

13. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991 . 287 с.
14. Гостилович Т. К. Изобразительное искусство и художественное творчество как одно из важнейших средств развития творческого мышления у младших школьников // Вестник ТГУ. 2007. № 8. С. 239–245.
15. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер, 2008. 365 с.
16. Зеленкова И. В. Младший школьник как субъект художественно-творческой деятельности // Педагогическое образование и наука. 2017. № 3. С.130–134.
17. Знакомство детей с русским народным творчеством / Л.С. Куприна [и др.]. СПб. : Детство-Пресс, 2015. 304 с.
18. Иванова Н. И. Воображение и творчество детей // Дошкольное воспитание. 1997. № 10. С. 19-22.
19. Иванова О. Л. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка. СПб. : Речь; М. : Сфера, 2010. 92 с.
20. Игнатъев Е.И. Психология изобразительной деятельности детей. М. : Учпедгиз, 1961. 223 с.
21. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. : Питер, 2011. 448 с.
22. Казакова Т. Г. Детское изобразительное творчество: метод. пособие для специалистов дошкол. образоват. учреждений. М. : Карапуз, 2013. 192 с.
23. Крутецкий В. А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. М. : Просвещение, 1980. 352 с.
24. Карнаухова Н. С. Художественный труд – как способ развития творческих способностей [Электронный ресурс] / Н.С. Карнаухова. URL : <http://www.ivalex.vistcom.ru/konsultac247.html> (дата обращения: 11.10.2019).
25. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: кн. для воспитателя дет. сада. М. : Просвещение, 1991. 176 с.

26. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб. : Речь, 2003. 241 с.
27. Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособ. для студентов / Сост. Л.М. Семенюк; ред. Д.И. Фельдштейна. М. : Международная педагогическая академия, 2014. С. 46–55.
28. Максимова Е. В. Использование нетрадиционных техник рисования в обучении основам изобразительного искусства // Начальная школа. 2017. № 10. С. 45–47.
29. Маклаков А. Г. Общая психология: учеб. для студентов вузов. СПб. : Питер, 2016. 582 с.
30. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь. М. : Олма. Пресс, 2004. 598 с.
31. Мухина, В.С. Возрастная психология. М. : Просвещение, 2000. 456с.
32. Педагогика: учеб. для студентов пед. учеб. заведений / В. В. Краевский [и др.] ; под ред. П. И. Пидкасистого. М. : Пед. о-во России, 2006. 608 с.
33. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М. : Римис, 2008. 416 с.
34. Пожарская А. В. Научно-методические основы современного урока изобразительного искусства в начальной школе // Начальное образование. 2016. № 6. С. 11–17.
35. Роджерс К. К теории творчества: взгляд на психотерапию. Становление человека. М. : Прогресс, 1994. 412 с.
36. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 712 с.
37. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе: учеб. пособие для студентов педвузов. М. : Акамедия, 2000. 232 с.

38. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд. М. : Академия, 2006. 368 с.
39. Стенриберг Р., Григоренко Е. Инвестиционная теория креативности // Психологический журнал. 1998. № 2. С. 144–161.
40. Сухомлинский В. А. Методика воспитания. М. : Просвещение, 1981. 192 с.
41. Харибутова Ю. Н. Дидактическая игра как средство обучения младших школьников // Начальная школа. 2017. № 2. С. 20–25.
42. Холодная М. А. Перспективы исследований в области психологии способностей // Психологический журнал. 2007. № 1. С. 28–37.
43. Хрящева Н.Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире: психологические проблемы самореализации личности. СПб. : Питер, 2000. 200 с.
44. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учебное пособие для студентов пед. институтов. М. : Просвещение, 1979. 160 с.
45. Юркевич В. С. О «наивной» и «культурной» креативности // Основные современные концепции творчества и одаренности. 1997. С. 127–142.
46. Программа «Школа России» (ФГОС) [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 31.03.2014. № 253. URL: <http://schoolguide.ru/index.php/progs/shkola-rossii.html> (дата обращения: 20.04.21).
47. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373) [Электронный ресурс]: Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 20.04.21).

48. Torrance E.P. The Search for Satori and Creativity. Buffalo. N.Y.: Creativity Education Foundation, 1979.

49. Developmental Perspectives. Washington, DC. American Psychological Association. 1985. Wallach M. A., Kogan N. A. A new look at the creativity – intelligence distinction // Journal of Personality.