

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 Формирование творческого мышления в старшем дошкольном возрасте

Обучающийся

И.В. Бородина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук Л.Ф. Чекина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

## Аннотация

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

Целью работы является – изучение игрового взаимодействия в качестве развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

В процессе выполнения работы решаются следующие задачи: изучить теоретические положения по проблеме исследования; охарактеризовать предпосылки организации творческого мышления старших дошкольников; диагностировать начальный уровень творческого мышления старших дошкольников; составить и опробовать программу по развитию творческого мышления при помощи игрового взаимодействия детей и взрослых.

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 (48). Объем работы – 56 страниц.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития творческого мышления в старшем дошкольном возрасте.....	8
1.1 Особенности развития мышления детей дошкольного возраста.....	8
1.2 Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста.....	14
1.3 Особенности развития и формирования игрового взаимодействия дошкольников со сверстниками .....	21
Глава 2 Эмпирическое исследование творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.....	29
2.1 Организация и методы исследования творческого мышления	29
2.2 Результаты констатирующего эксперимента.....	32
2.3 Формирующий этап исследования.....	40
Заключение.....	51
Список используемой литературы.....	53

## Введение

**Актуальность.** Согласно переменам в мировом пространстве, стали меняться и требования к качеству личности. Многие социальные аспекты показывают, что люди должны обладать творческим и креативным подходом к решению поставленных задач. Это обусловлено ростом количества творческих профессий. Конкретно в дошкольном возрасте развиваются познавательные аспекты развития личности. Дети учатся видеть что-то необычное в простом объекте или явлении, часто то, что не видят взрослые. Творческие способности проявляются в детском возрасте в дошкольном образовании и оказывают влияние на учебу ребенка в школе. В следствие этого важно развивать творческие способности именно в дошкольном возрасте.

Отечественные и зарубежные авторы исследований, занимавшиеся вопросом развития творческого мышления в качестве инструмента, который необходим для развития личности человека, говорят о том, что творческое мышления является ключом к пониманию человека. Оно определяет потенциал человека, его способности в области различных видов искусств, и других сфер деятельности, которые непосредственно связаны с творчеством, а также наличие потенциала в остальных областях жизни.

В наше время в 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.

Мышление изучали многие отечественные исследователи. Среди них можно выделить таких выдающихся деятелей как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн [12]. Мышление и познавательная деятельность неотрывно следуют друг за другом. Это имел в виду в собственных работах А. Брушлинский и А.Н. Леонтьев. Они считали, что организация работы мыслительной деятельности происходит в ходе всей

жизни. Данные авторы говорят о том, что внутренняя психическая жизнь людей постоянно связывается с внешней предметной работой.

Говоря словами П.Я. Гальперина, «есть определенная генетическая связь внешних практических действий и внутренних мыслительных операций». В результате происходит процесс интериоризации. В данном случае внешние практические действия с реальными предметами включаются в ход мыслительных действий, и происходит в несколько этапов, а также можно говорить о том, что он базируется на предыдущих действиях.

Изучение творческого мышления – довольно сложная проблема, которая предполагает решение главных методологических задач развития творчества, а также основу начального развития творческого мышления, зависимость в развитии социального аспекта и биологического, объективной реальности и субъективного восприятия мира и тому подобное. Сложность проблемы развития творческого мышления включает в себя внутреннюю сущность явлений и недоступность непосредственного исследования. Таким образом, вопреки многовековой истории исследований, творческое мышление до сих пор недостаточно изучено.

Поиск направлений развития творческого мышления в процессе воспитания и образования основывается на разных направлениях и в процессе улучшения учебного материала, то есть в формате наглядно-образной и словесно-вербальной. Вопрос о психологических условиях успешности применения наглядности в дошкольном образовании решается в зависимости от образовательных целей. Важное место в дошкольном воспитании играет начальная стадия обучения. Педагогическая и психологическая литература отмечает, что познавательная деятельности складывается под влиянием образовательных факторов приобретает творческую направленность. Поэтому в обучении старших дошкольников используются приемы наглядности, поскольку в этом возрасте происходит переход от наглядно-образной к словесно-логической деятельности.

### **Степень разработанности темы исследования.**

Изучением развития творческого мышления занимались такие отечественные авторы как Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, Я.А. Пономарев, А.М. Матюшкин, Е.Е. Туник, В.В. Гагай и другие. Иностранные авторы, специализирующиеся на этом вопросе были Дж. Гилфорд, Э.П. Торрена, К. Тэйлор, Г. Грубер и другие.

**Целью исследования:** изучить особенности игрового взаимодействия в качестве условия для развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

**Объектом исследования** творческое мышление детей.

**Предметом исследования** являются практические методы формирования творческого мышления детей старшего дошкольного возраста.

В качестве **гипотезы исследования** мы предполагаем, что при целенаправленной организации игрового взаимодействия старших дошкольников увеличивается степень развития творческого мышления.

Для реализации гипотезы были поставлены следующие **задачи:**

- изучить теоретические положения по проблеме исследования;
- охарактеризовать предпосылки организации творческого мышления старших дошкольников;
- диагностировать начальный уровень творческого мышления старших дошкольников;
- составить и опробовать программу по развитию творческого мышления при помощи игрового взаимодействия детей и взрослых.

### **Методологическая и теоретическая основы исследования.**

В основе исследования были положены научные работы таких великих психологов и педагогов, как: Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Т.В. Кудрявцева, Д.В. Куцакова, А.Н. Леонтьева, З.В. Лиштвана, А.Н. Лука, Е.И. Наумова, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и других.

**Методы исследования:** к теоретическим методам относятся: анализ психологических и педагогических источников литературы.

К эмпирическим методам относятся:

- диагностика творческого мышления,
- проведение формирующего эксперимента
- количественный анализ диагностики,
- качественный анализ результатов творческого мышления.

Методики: Тест креативности Торренса; Тест креативности Вильямса»; Тест Вертега «Круги».

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что было определено понятие «творческое мышление», изучены особенности формирования творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста. Полученная информация может способствовать проведению диагностических и прогностических целей.

**Практическая значимость** исследования состоит в использовании предложенные рекомендаций специалистам ДОО и родителями для формирования творческого мышления у старших дошкольников.

**Структура** работы включает введение, две главы, заключение, список используемой литературы в количестве 48 источников. Также в работе присутствует 12 таблиц и 12 рисунков.

## **Глава 1 Теоретические основы развития творческого мышления в дошкольном возрасте**

### **1.1 Особенности развития мышления детей дошкольного возраста**

В общей психологии мышлению дают определение психического процесса отражения действительности.

В раннем возрасте у ребенка появляется наглядно-действенное мышление, а в дошкольном возрасте оно активно развивается. А также вместе с наглядно действенным мышлением начинает формироваться и словесно-логическое. Но наглядно-образное мышление для дошкольников является основным видом мыслительной активности [11].

Дети, будучи в дошкольном возрасте, отвечают за многочисленные решения разных задач. Для этого они могут использовать методы наглядно-действенного мышления. Наглядно-действенное мышление заключается в том, что задачи, поставленные перед дошкольником, он решает при помощи практических действий. Данный подход свойственен детям до трех лет. Для этого они проводят сравнение предметов методом наложения и приставление. Таким образом, дети могут проводить анализ, сломав игрушку, разобрав ее на части и попытавшись сложить ее обратно. Дети пытаются сложить домик из кубиков, разложить мячики, согласно их цветовой гамме. Дети думают в движении и действии. Поэтому можно говорить о том, что движение опережает мышление. Еще этот вид мышления называют «ручным». У взрослых данный вид мышления встречается при выполнении бытовых действий, к примеру. Когда они пользуются мало знакомой техникой [8].

В дошкольном возрасте при решении новых мыслительных задач у ребенка наглядно-действенное мышление не пропадает, а ребенок постоянно пользуется им, как известным эффективным способом решения. При этом во время решения дошкольником новых для него умственных задач, включается



речевая функция. В этом возрасте у дошкольника динамично формируются активный и пассивный словарный запас, грамматическая речь, посредством которой, ребенок осмысливает саму задачу, осознает ее и находит способы решения. Весь мыслительный процесс ребенка, который включен в практическую деятельность, речевая деятельность преобразуется в мыслительный процесс, который имеет более сложную структуру [18].

Поэтому для дошкольников вместе с наглядно-действенным мышлением преобладает наглядно-образное мышление. Наглядно-образное мышление тесно связано с работой с образами. Этот тип мышления дошкольники используют, когда решают задачи, проводят анализ, сравнение, обобщают образы и собственные представления о предметах. Данный тип мышления больше всего может создавать разные фактические описания предмета. В образе фиксируется несколько точек зрения. Поэтому можно говорить о том, что в данном качестве наглядно-образное мышление неотделимо от воображения [13].

Базой формирования наглядно-образного мышления в сознании детей дошкольного возраста, является копирование поведения взрослого человека. В этот момент дошкольники формируют и организуют деятельность взрослых и формируют по ним образ. Данная форма игрового взаимодействия лежит подражание, поскольку именно в формате игры дошкольник может представлять один предмет с помощью другого. В дошкольном возрасте палка превращается в пистолет или что-то другое, потому что ребенку без разницы, похож ли предмет на тот предмет, который необходим ему в игре, главное, чтобы с ним можно действовать, как требуют условия игры.

Мыслительной деятельности дошкольника оперировать образами способствует такая способность как синкретизм, которая характеризуется как качество мышления, где дети могут думать с использованием схем, слитными образами, которые сохраняются в памяти без разделения и проведения дальнейшего анализа при помощи рандомного слияния

фрагментов. В дошкольном возрасте ребенок еще не способен выделять в сохраненном образе главные, отличительные черты именно этого образа, его свойства. Ребенок может выделить только самые значимые для него свойства предмета. Именно по этим рандомным свойствам и признакам объекта дошкольник может узнавать тот или другой объект. Здесь также синкретизм ясно определяется в возможности воспринимать детьми незнакомую для них сущность [4].

В понимании дошкольников слово – это определенный образ общего предмета, связанного с данным словом. Формирование данного образа происходит «сплошным», не анализируется и используется целиком. Впервые образ может быть разграничен как нереальное описание признака, который получился при оказании воздействия при помощи яркого впечатления [21].

Исследователями подчеркивается, что мыслительная деятельность детей дошкольного возраста выражается в словесно-логическом мышлении, которое начинает складываться к концу дошкольного возраста и на основе наглядно-образного мышления. В свою очередь логическое мышление отлично от других видов мышления тем, что оперирует абстрактными категориями и формирует разные взаимоотношения, которые не представляются в наглядно-образном виде. Дети дошкольного возраста могут учить слова, которые обозначают предметы и объекты, могут производить действия и сопоставлять свойства, однако при всем при этом не могут давать определения словам, которые состоят из суммы однородных предметов. Данные предметы отличаются признаками, которые у дошкольников могут развиваться со временем, не так быстро.

Только при условии сформированности наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, может быть сформировано и логическое [14].

Умение выделять в предмете важные признаки и свойства, соотносить определенный предмет с нужной категорией появляется в возрасте старшего дошкольного периода. Говоря об образности мышления, в процессе

воспитания старших дошкольников применяется много наглядных пособий, которые раскрывают абстрактные понятия и переносят значения слов. К понятию наглядно-образного мышления необходимо дополнить активизацию эмоциональной памяти, которая индуцирует и этот вид мышления. Эмоциональная память может доказать, что старшие дошкольники запоминают совсем не то, что более важно для воспитательной задачи, а то, что произвело на них большее впечатление, то есть то, что содержит эмоции, интересно, неожиданно и для них является новинкой. Наглядно-образное мышление проявляется тогда, когда происходит понимание сложных ситуаций. Для этого необходима работа ориентировочной деятельности. Чтобы понять сложную картину, важно понять ее внутренний смысл. Для понимания необходима сложная аналитическая работа, выделение деталей и сопоставление их друг с другом. Также принимает участие речь. Она способствует тому, чтобы называть признаки и сопоставлять их. На базе наглядно-действенного мышления формируется уже формально-логическое мышление [28].

В отличие от раннего детства, у дошкольников мышление опирается на представления. Дошкольник может думать уже только о том, что сейчас не воспринимает, но он знаком с этим предметом или явлением по опыту прошлого.

Изменения в мышлении детей дошкольного возраста связывается с тем, что происходит более тесное взаимодействие с речью. Данные связи приводят к развитию мыслительных операций.

В дошкольном возрасте происходит изменение характера обобщений. Они переходят от процесса оперирования внешними признаками объекта к раскрытию важных признаков предмета. Наивысший уровень обобщения может способствовать освоению классификации. Она дает возможность относить объекты к группе видо-родовых признаков. Процесс умения классифицировать предметы сопоставляется с изучением обобщающих слов и процессом повышения представлений об окружающей среде и

способностью выделять в предмете признаки. Поэтому в ходе процесса познания и развития мыслительной деятельности, происходят следующие операции:

- анализ,
- синтез,
- сравнение,
- обобщение,
- систематизация,
- классификация [34].

Психологические явления, которые были совместимы с формированием умственных способностей у средних дошкольников, которые впоследствии стали называться феноменами Пиаже. Средние дошкольники дети уже могут рассуждать. Однако у них имеется феномен эгоцентрической речи, описанным Жаном Пиаже [36]. Данный ученый говорит о том, что средний дошкольник умеет рассуждать, но делает он это нелогично, имеет ошибки в суждениях о свойствах предметов, такие как число, размер, объем, и не может учитывать два признака одновременно.

Данный подход определяет неспособность дошкольников понимать обратимость операций, отсутствием понимания принципов сохранности числа предметов, изменения их формы. Ошибки появляются в не выстроенных логических суждениях, касающихся абстрактных свойств у предмета, и определяются тем, что дети не могут понять обратимость действий и понять принципы сбережения числа предметов в перемене их формы и расположения [20].

Становление дошкольного возраста происходит при выполнении следующих принципов:

- анимизм, что определяет невозможность отличить психический и объективный мир;
- артификализм, определяющий слияние природы и человеческой деятельности;

– познавательный эгоцентризм, определяющийся в позиции детей, которые изучают окружающий мир собственным мышлением, которое у него сформировано. Дети дошкольного возраста не в состоянии формировать представления об окружающий мире и учитывать разные мнение по одному вопросу.

Основную роль в изучении всех трех видов мышления играют смысловые ценности, которые относятся к задачам данного класса. Интеллект дошкольника не может быть сопоставлен с интеллектом машины. Мышление человека определяется не только как алгоритмический разум машины, но и как эвристические, самонастраивающиеся программы. В процессе выполнения творческих задач происходит взаимодействие операционных сочетаний и личного интереса. Процесс решения задачи является цепочкой эмоционально-мотивационных состояний, оперативной постановке новых целей. Человек способен саморефлексироваться, то есть критически анализировать собственные поступки [30].

Именно поэтому уделяется много времени для подготовки дошкольников к творческой деятельности в разных сферах жизни. Это нужно для воспитания энергичных, инициативных людей. Творческое мышление дошкольника складывается в процессе открытия нового, то есть того, что неизвестно как решать, открытие новых свойств предмета. Где нет открытия, нет и творчества. Способность детей к формированию нового без опоры на шаблон развивается в процессе деятельности, которая требует определенного вида творчества [3].

Важную роль в развитии творческого мышления дошкольников играют детские сады, которые выступают в роли исполнителя мыслительной работы и определяют ее характер и направление. Разные задания влияют на разные виды мышления дошкольников.

В ходе проведения детского экспериментирования, дошкольники получают неожиданную для них информацию. Данный тип информации,

который получается при помощи проведения экспериментов, помогает изменять действия и представления о самом объекте [16].

Те изменения, которые проводит ребенок в ходе проведения эксперимента, должны достигать того, что ребенок обнаруживает новые свойства объекта. Эффективное становление потребностно-мотивационной сферы и важных качеств ребенка-дошкольника находится в зависимости от формирования особенных форм детской поисковой деятельности. Они проявляются в особых видах детского экспериментирования, то есть социального экспериментирования в разных жизненных ситуациях, когда дошкольники осознанно и подсознательно пробуют совместно со взрослым разные формы общения и поведения для поиска наиболее приемлемого и отвечающего задачам ребенка решение [38].

Дети очень восприимчивы к процессу социального экспериментирования. Если говорить об отношениях с другими людьми, то дети стремятся к эффективным формам и методам общения с ровесниками и взрослыми. Данные формы меняются, перестраиваются в зависимости от получаемых результатов. Многие дети имеют разные способы действия, которые направлены на самоудовлетворение и самоутверждение. Дети пробуют «себя» в различных деятельности, как групповых, так индивидуальных.

## **1.2 Особенности развития творческого мышления детей дошкольного возраста**

В психологии можно говорить о том, что понятие «творческое мышление» изучается в форме одного из видов мышления. Его особенностями является формирование нового продукта и формирование новообразования в процессе действия мыслительной и познавательной деятельности по организации данного продукта [47].

Достаточно давно проводились исследования данного феномена. За это время появилось большое количество теорий, которые должны отвечать за творческое мышление и давать определения творческого мышления, которое непосредственно связано с формированием креативности. Поэтому можно говорить о том, что исследования разных психологов формулируют творческое мышление как врожденную, либо приобретенную способность [40].

Как говорит Л.С. Выготский, формирование чего-то нового определяется сочетанием личного опыта, впечатлений и действий, в ходе которых разные комбинации формируют новый продукт. Это объясняется тем, что мозг человека является органом, способным не просто сберечь и воспроизводить предыдущий опыт человека, но и может творчески перерабатывать новые положения и формы деятельности.

Такие психологи как А. Маслоу и Г. Олпорт подчеркивали о том, что первоначальный источник творчества заключен в личностном росте. А. Маслоу говорил о том, что творчество является потребностью в повышении самооценки и уверенностью в собственных возможностях. В рамках психометрического подхода выделялись теории Дж. Гилфорда и Э.П. Торренса [23]. Они отмечали о том, что креативность является постоянной познавательной творческой способностью. Дж. Гилфорд выделял два типа мышления:

- конвергентное;
- дивергентное.

В своей теории он говорил о том, что операция дивергенции и преобразования, является основой креатива как творческой возможности.

Другой автор, П.П. Блонский в собственных работах упоминал о том, что творчество является осознанным процессом. Но в свою очередь до творчества была проведена большая бессознательная работа воображения, которая вызывала яркие эмоциональные образы. Эти образы приводили к потенциальной работе по средствам вдохновения.

Другими исследователями креативность и степень ее проявления зависит от внешних источников. Были и другие ученые, среди которых был Р. Стернберг. Он писал о том, что интеллектуальное поведение по отношению к окружающей среде можно носить в себе способность отражать адаптационные процессы и выбирать внешнюю среду, либо ее преобразовывать [32].

Можно определить творческое мышление как главный параметр для формирования творчества и нового художественного произведения и разного рода творческой активности. Как итог творческой работы возникает продукт деятельности, отличающийся новизной.

В воображении скрываются возможности, которые неограниченно создают процессы познания в сознании дошкольника. Отражение реальности в сознании при помощи воображения может влиять на интеллект и на психику следующим образом:

- ребенок при помощи воображения планирует последующее поведение и мысленно представляет поведение как результат своих поступков;
- ребенок может перенестись во времени, вызывать из памяти прошедшие воспоминания, заново переживать состояния;
- благодаря воображению решаются задачи, которые в реальности недоступны.

У дошкольников творческое мышление формируется постепенно, опираясь на формы протекания мыслительных процессов. Если мы говорим о младших дошкольниках, то у них преобладает наглядно-действенное мышление, и также творчество появляется на основе действия [35].

Старшие дошкольники обладают более высоким уровнем мыслительных процессов, могут проводить анализ и сравнение, а также классификацию. Для эффективного подбора методов для развития мышления, важно понимать, какой способ фантазирования ребенок имеет.



Есть некоторые качества мыслительных процессов, которые помогают развивать креативное мышление у дошкольников. Для этого изучают творческое мышление. Можно определить «помощников» творчества, к ним относят:

- быстрота,
- гибкость,
- оригинальность.

Творчество обладает широкими возможностями для развития детей. Это происходит для формирования познавательных процессов и для личностного развития [31].

У детей происходит формирование навыка отмечать особенное в том, что его окружает. Дошкольники наполняются новыми образами. Они проявляют самостоятельность действий, придумывают, как определить и использовать полученные знания. Творческий потенциал дошкольников проявляется в разных направлениях, в рисовании, ролевых играх, придумывании сюжетов [17].

Дж. Гилфорд определил формы творческого мышления, в которые могут быть включены [25]:

- семантическая спонтанная гибкость – это способность формировать разные идеи в неопределенной ситуации;
- оригинальность, являющаяся частью творческого процесса;
- образная адаптивная гибкость, изменяющая восприятие объекта для скрытия его;
- семантическая гибкость, то есть способность наблюдать за объектами с разных точек зрения.

Кроме этого, к определению творческого мышления относятся интеллектуальные способности следующего вида:

- широта ума,
- глубина ума;
- гибкость;

- стойкость;
- рефлексия;
- критичность.

Можно говорить о том, что для этого практикуют разные методики, которые ориентированы на развитие движущих сил творчества, таких как гибкость и оригинальность. К методам можно отнести две группы:

- нацеленные на формирование наглядных образных представлений;
- мотивирующие мыслительные процессы.

Первая группа – это задания для воспроизведения внешнего предмета, узнавания образа. Вторая подгруппа включает задания на выявление признаков и на сравнение [22].

А.И. Савенков, который трудился над изучением специального, целенаправленного развития творчества, говорит о том, что существуют определенные условия организации творческого мышления воспитанников [39]:

- соотношение расходящихся и сходящихся задач. Это значит, что есть задачи, которые говорят о множестве возможных решений, и они могут не только присутствовать на равных, но и при определенных условиях, при проведении уроков сходятся доминирующие задачи типа, то есть на тех, которые предполагают линейное и равномерное решение задачи;
- в использованном материале будет преобладать способность к развитию на основе огромного количества информации;
- совместимость продуктивного мышления и использования итогов мыслительных процессов;
- расширение исследовательской практики в рамках формирования репродуктивного получения знаний;
- цель на инициативный интеллект;
- отказ от факторов пассивного принятия решения;

- организация возможности критически мыслить и быть лояльным в процессе оценки своих и других идей;
- организация стремления к максимально полному пониманию проблем исследования;
- индивидуализация. Это формирование требований к полному проявлению и формированию особых собственных методов для субъектов процесса образования;
- проблемность, ориентированная на формирование проблемы, способствующая решению поставленной задачи.

Кроме того, можно определить общие социально-психологические условия для развития творческого мышления дошкольников [42].

– Предоставьте детям дошкольного возраста свободу выбора. Это может быть связано с повседневными, образовательными, игровыми или контрольными ситуациями, дети должны иметь право выбирать средства или метод решения проблемы, объекты действия и партнера для эффективного завершения поставленной задачи. Дошкольник может попросить помощи у взрослого. Но при этом взрослый не должен давать прямого ответа, а должен направить ребенка при помощи задавания наводящих вопросов. Этим он подведет его к самостоятельному принятию решения. Если соблюдать данное требование, дети получают интерес к решению поставленной задачи. Данное стимулирование гарантирует то, что дошкольникам не надоеет деятельность, и она не приведет к переутомлению.

Дети должны быть вовлечены в деятельность. Главным критерием познания окружающего мира принято считать практику. Вследствие этого целью взрослого человека является обеспечение дошкольнику возможности организовать собственные идеи решения проблемы в реальности.

Детей нужно поощрять за проявленную любознательность, познавательную инициативу, задавать вопросы, проводить рассуждения, самостоятельные умозаключения, поддерживать детскую

непосредственность. Также важно уважать к идеям и мыслям детей. Важно давать ребенку право на ошибку.

Важно обогащать жизненный опыт детей дошкольного возраста. Поскольку творчество определяется как сочетание и изменение собственного опыта в новый и уникальный продукт, взрослый должен дать дошкольнику этот опыт. Важно дать ребенку читать много, проводить беседы по описанию окружающих вещей, замечать отличия разных предметов. Аналогично важно посещать музеи, театры и культурные центры. При этих походах дети имеют опыт сравнения, сопоставляя прошлое и настоящее. При выполнении таких мыслительных процессов, важно давать детям анализировать работу творческого мышления.

Важно ориентироваться на «опережающее развитие», что формирует творческий процесс, требующий максимальных усилий. Имеется в виду тот факт, что как творческие, так и умственные способности развиваются лучше по мере того, как личность в своей деятельности достигает пика своих способностей и постепенно поднимается на следующий, более высокий уровень. Эти требования к высочайшему уровню физических нагрузок можно будет легче удовлетворить, если ребенку придется все дольше и дольше заниматься творчеством из-за неопытности и решать многие новые проблемы только для себя, без помощи взрослого [29].

Творческое мышление невозможно отделить от творческого воображения. Конкретно воображение дает возможность дошкольнику формировать новые образы, отличающиеся от тех, которые хранились в его памяти до этого. Деятельность творческого воображения сравнима с образным мышлением. Однако отличаясь от образного мышления, творческого воображения иногда сложно предсказать [44].

Формирование мышления у дошкольников происходит при помощи проведения процесса обучения в зависимости от того, где формируется внешний и внутренний опыт детей, к каким психологическим аппаратам он относится, как происходит процесс анализа и связей, обработки

поступающей информации. Мышление дошкольников перестраивается и поднимается на новую «высоту», в зависимости от того, как ребенок владеет системой знания разных предметов, которые включают совместный опыт, который имеет все человечество и как оно подразделяется при восприятии. В ходе эмпирической основы данного знания, происходит «рассудочная» мыслительная деятельность. Она определяет следующий этап в развитии мышления. За ним идет высшая ступень теоретического мышления [37].

Таким образом, мы видим, какой сложный путь есть у развития мышления дошкольника и насколько он важен для дальнейшего развития ребенка.

Методами, используемыми вместе с играми, бывают:

- игра в ассоциации,
- «да или нет»,
- мозговой штурм,
- креативность,
- аббревиатуры.

Образовательная нагрузка в детских садах ориентирована на запоминание и использование информации, но не на творческое мышление. Данный подход дисциплинирует, учит придерживаться норм, но не дает раскрыться творческому потенциалу. По формированию левого полушария, которое отвечает за логику и анализ, а правое в свою очередь отвечает за воображение и мечты, творчество получает равные нагрузки.

### **1.3 Особенности развития и формирования игрового взаимодействия дошкольников со сверстниками**

Игровая деятельность – это основной вид деятельности дошкольников. Она является одной из видов активности детей, которая дает возможность детям социализироваться в окружающем мире и перенимать опыт у окружающих взрослых [33].

Игра является самым доступным для дошкольников видом деятельности, методом переработки полученной информации, способом получить эмоции и впечатления в ходе общения с окружающим миром.

В процессе игры четко можно увидеть особенности мышления и воображения дошкольников, их эмоциональность, активность и развитие потребности в общении. Общая деятельность со взрослыми и ровесниками помогает организовывать и повышать опыт, ценностные ориентации по поводу отношений с окружающими людьми [45].

В XX веке многие педагоги и психологи отражали статистические данные, которые подтверждали то, что игра появляется не просто так, как индивидуальное творчество, а под влиянием социального окружения, в ходе того, что ребенок усвоил социальный опыт. Игра является причиной воспитания в условиях целенаправленного руководства взрослого.

Л.С. Выготский в своих научных трудах говорил о том, что игра как ведущая деятельность дошкольника, больше всего сензитивна в процессе человеческой деятельности и межличностных отношений. Главное содержание игры – это отражение деятельности детей и взрослых, с помощью игровых атрибутов, где уменьшаются и обобщаются игровые действия, но раскрываются отношения, их проектирование в ходе игровой деятельности. В собственной игровой деятельности дети отражают отношение к окружающему миру, формируют деятельность, которая важна для детей, судя по их собственному содержанию [15].

Направлением для игровой деятельности детей является желание соответствовать миру взрослых. Ребенок в собственных играх «работает» так же, как взрослый человек. Для того чтобы организовать появление собственного желания, дети не могут «работать» в одиночестве. Для того чтобы реализовать подражание полностью, важно взаимодействовать с игроками в ходе игры. Совместная работа будет положительной, если суть игры будет соотноситься с желаниями партнера, будут применяться разные методы для того, чтобы понять и влиять друг на друга. Облачившись в

определенную роль, дети включаются в процесс взаимоотношений с другими детьми [46].

А.П. Усова в своих работах пишет о том, что взаимодействие в игре является определенной формой активности, в которой действия являются согласованными и связанными друг с другом.

Некоторые исследователи определяют несколько этапов в игровом взаимодействии [26].

В самых истоках формирования игровой деятельности дети взаимодействуют с предметами, знакомятся со свойствами предметов при манипуляции ими. В самом начале развития игры дети не могут объединиться для совместной игры. Процесс их взаимодействия является эпизодическим, что обуславливается близостью игровой территории и желанием управлять игрушками соседа. Тогда часто возникают ссоры, поскольку дети не имеют опыта общения с друзьями и не могут договориться и делиться игрушками. Однако интерес к игрушке другого ребенка приносит свои выгоды, поскольку дети наблюдают, как другой ребенок играет.

На второй стадии формирования игрового взаимодействия достаточно определено появление простого сюжета. Стимулирование игровой деятельности у детей появляется не только с игрушками, но и с интересом к повторению игровых действий с игрушками. Так дети получают способность проводить анализы с игровыми действиями других детей и копировать их в своей игре. Здесь дети могут сами сформировать простой сюжет, интересом в игре являются не просто игрушки, но и интерес к воспроизведению игровых действий.

На третьем этапе развития игрового взаимодействия принуждением к игре является интерес к процессу самой игры.

В возрасте младших дошкольников от двух до четырех лет формируется развитие деятельностного и эмоционального компонента взаимодействия. Поэтому важно сказать, что нужно влиять на организацию игрового взаимодействия и на отношение детей в игре [48].

В четыре года у ребенка появляется необходимость в общении с ровесниками. Дошкольники могут взаимодействовать на фоне игры и выполнения других дел. В средней группе формируется желание детей играть самостоятельно. В старшей группе игра одному уходит на второй план и дети все чаще начинают взаимодействовать друг с другом и формируются совместные игры с общим сюжетом.

В четыре года формируется прочная речевая основа для организации игрового влияния друг на друга. Повышение активности и формирование самостоятельности в работе делает проще общение детей со взрослыми людьми и с ровесниками, формирует умение понятно выражать свои мысли, дополнять речью действия. Дети, которым исполнилось 5 лет, направлены в общении на других детей и могут оценивать случаи проявления положительных качеств и навыков, вне зависимости от характера отношений с данным ребенком. В этом возрасте дети осознают и отрицательные черты у друзей-одногодок [34].

Средние дошкольники имеют основные компоненты деятельности. Они могут поставить перед собой цель, придерживаться ее, вне зависимости от внешних условий. Это является одним из важных условий появления и формирования игрового взаимодействия. Продолжительность игры у детей 4-5 лет может составлять от 15 до 20 минут, иногда достигая и 30-40 минут. Навыки детей и запас представлений об окружающем мире расширяется, что соответствует повышению их игровых навыков. Игровые действия являются более последовательными и сюжетными.

Игра-драматизация в детском саду проигрываются утром, либо вечером, когда нет запланированных занятий. Игры логично включаются в разные другие занятия, например в занятия по музыке, рисованию, лепке [6].

Важно знать, что все организованные формы ведения игр являются драматизацией и проводятся малыми подгруппами. Это формирует личностный подход для каждого ребенка в отдельности. Также подгруппы



формируются в разных составах, чтобы дети могли взаимодействовать с разными детьми и формировали единую систему взаимоотношений.

В зависимости от желаний, умений и интересов детей, вечером организуется совместная работа разных студий, например «Кукольный театр», «Театральный салон», «В гостях у сказки». Важно, что результаты работы студий в итоге объединены в общий целостный продукт. Это может быть организация большого концерта, спектакля, либо праздника. К этому мероприятию готовятся все дети в коллективе, где у каждого есть своя роль [7].

В ходе деятельности кружков участвуют воспитатели и родители, организуя совместную деятельность. Общая творческая деятельность детей и взрослых дает возможность преодолевать традиционный подход к режиму жизни детского сада, для которого важно использование искусственной изоляции детей, сокращенного вида и совместного общения с разными взрослыми. Дети разбиваются на группы по соответствующим возрастам, а общение со взрослыми сводится к не более пяти человек. Вследствие этого данный формат проведения игры является драматизацией для дошкольников и не только формирует условия для зарождения выразительности речи, но и для получения новых знаний [9].

Драматизировать означает представлять, разыгрывать, улучшая вид игровой деятельности. План игры должен быть определен заранее. Такая игра сложнее для детей, так как они не видят ее в жизни. Для этого им нужно представить образы героев, их поведение, необходимо помнить ход действия, для чего необходим опыт и навыки в жизненных ситуациях. Поэтому развернутый характер игры-драматизации доступен только старшим дошкольникам [41].

Развивающая предметно-пространственная среда является частью образовательной среды, которая сформирована общим пространством, материалами, и оборудованием для развития у детей дошкольного возраста с особенностями возрастного этапа и учета коррекции недостатков.

Вследствие этого проектирование предметно-пространственной среды, которая формирует проведение игр-драматизаций, можно считать:

- личностные социально-психологические особенности ребенка;
- отличительные черты эмоционально – личностного развития;
- интересы, склонности, желания;
- проявление интереса, исследований и творческих способностей;
- возраст и полоролевые особенности.

Игра-драматизация включает:

- кукольные спектакли: просмотр и беседы после просмотра;
- разыгрывание разных постановок и сказок;
- упражнения по организации выразительного исполнения;
- эмоциональное развитие детей.

Важно отметить, что в ходе проведения игры-драматизации, важное место отводится воспитателю. Игра-драматизация должна исполнять познавательную, воспитательную и развивающую функции и не сводиться к подготовке выступлений. Их суть и методы проведения должны помогать достигать следующих целей:

- формировать выразительность речи;
- организовать атмосферу творчества;
- способствовать социально-эмоциональному развитию детей.

При отборе литературных произведений игры-драматизации важно учитывать тот факт, что для дошкольников важно иметь быструю смену действий, диалогов, краткость монологов. Книги должны быть знакомы дошкольникам и легки в воспроизведении. Дети любят сказки. В них есть драматический конфликт, эмоциональная насыщенность, короткие диалоги, простота языка. Старшие дошкольники любят драматизировать сказки «Лиса, заяц и петух», «Волк и семеро козлят».

Воспитатель должен поставить задачу сформировать желание участвовать в игре, мотивировать детей на поиск нового и направления, где они получают новые знания. Постоянно повторяя задачу, дети со временем

понимают, что от них требуется с первого раза. Вследствие этого необходимо изучать ситуации, когда им необходимо воспроизводить действия. Интерес к выполнению определенной ролевой игры определяет критическое отношение к выполнению ролей других участников [19].

Чаще всего сказки являются основой ролевых игр. В сказках более ярко очерчены образы героев, они привлекают детей динамизмом и четкой мотивацией действий, действия явно замещают друг друга, а дошкольники охотно их воспроизводят. Любимые детские народные сказки «Репка», «Колобок», «Теремок», «Три медведя» и другие легко инсценируются [10].

Рекомендации педагога заключаются в том, что он в первую очередь отбирает произведения, имеющие образовательную ценность, сюжет которых детям легко разучивается и превращается в драматизирующую игру.

В старшем дошкольном возрасте закладываются черты личности и характера. В ходе формирования игрового замысла, происходит поиск отражения и представления детей об окружающей среде. Дети владеют мимической, пантомимической и речевой выразительностью, что помогает развивать творческий потенциал дошкольников в ходе социальной адаптации.

Совместно с игровым действием происходит развитие воображения детей. Его возможности связаны с вхождением в игровую ситуацию применяя отдельные предметы и цепочки ролевых действий.

Примеряя на себя роли, дети могут представлять эмоциональное переживание поступков собственного персонажа. Это влияет на развитие чувств дошкольников. Эстетическое переживание помогают детям восхищаться этапами жизни, которые он раньше не замечал [1].

Игра-драматизация является частью театрализованной сюжетно-ролевой игры. В ней сохраняются все ее признаки: содержание, творческий замысел, роль, сюжет.

Этапы игры-драматизации:

– выбор сказки;

- организация игры;
- игра детей.

Игры: инсценировка детского сада может быть организована утром и вечером в неустановленное время. В данную игру в ограниченной степени включены и различные другие мероприятия (музыка, искусство). А также специально запланированы в недельном расписании занятия на родном языке и знакомство с окружающим миром [5].

В конце можно сказать, что игровое взаимодействие – это важная часть в процессе формирования личности для освоения и закрепления знаний, умений и навыков в настоящем взаимодействии социальных норм поведения. Методы игрового взаимодействия являются моделью отношения взрослых, форм поведения в их социальных укладах. Отношение к ровесникам, процесс общения в игре, поведение в игре, которое проявляется в сюжетно-ролевой игре, готовят детей к социальной жизни взрослых, и определяет нравственную основу для дальнейшего отношения с окружающими людьми [24].

Таким образом, творческое мышление – это процесс создания детьми продукта, который создается при комбинировании опыта, образов и эмоций. Показателями творческого мышления у старших дошкольников является:

- беглость (число идей для решения поставленной задачи);
- гибкость (способность изучить задачу с разных сторон);
- оригинальность (уникальность подхода).

Основной вид деятельности старших дошкольников является игровая деятельность. В ходе проведения игры дети могут копировать чужой опыт, дети дополняют игры новыми аспектами, в том числе за счет творческого мышления и воображения.

## **Глава 2 Эмпирическое исследование творческого мышления детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1 Организация и методы исследования творческого мышления**

Цель исследования. Определить эффективность формирования творческого мышления старших дошкольников. Поставив цель нашей работы, необходимо далее выделить степень развития творческого мышления дошкольников. Это необходимо определить начальную степень формирования творческого мышления. После этого необходимо провести формирующий эксперимент и выделить степень эффективности предложенных мер.

Согласно поставленным условиям, были выбраны методики, способствующие развитию творческого мышления детей старшего дошкольного возраста. При изучении научных трудов психологов, анализирующих творческое развитие детей, были выбраны следующие методики:

- «Тест креативности Э.П. Торренса» [43],
- «Тест дивергентного мышления Вильямса» [2],
- «Методика Вартега «Круги»» [27].

Согласно особенностям выборки дошкольников, методики соответствовали определенным условиям:

- были доступны для дошкольников, дети спокойно могли их выполнить;
- методики соответствовали поставленным задачам;
- выполнение методик не требовало дополнительных ресурсов, то есть для выполнения не нужно было иметь дополнительное оборудование.

Согласно научным исследованиям, выбранные методики являются наиболее эффективными.

Кроме проведения эксперимента, использовался дополнительный метод исследования, то есть наблюдение.

Далее будет проведено описание выбранных методик.

Тест креативности Э.П. Торренса.

В методику включено три субтеста, которые использовали стимульный материал. В методики оценка творческого мышления происходит по следующим условиям:

- беглость (формирование творческой продуктивности дошкольников);
- оригинальность (эксклюзивность творчества дошкольников);
- гибкость (число условий решения поставленной задачи);
- абстрактность названия (ребенок может выделить главное);
- разработанность (формирование идей, наполнение деталями).

Согласно субтесту 1 дошкольники должны были нарисовать рисунок, на котором было изображено овальное пятно. Дети должны были назвать его. Детей делили по десять человек, на выполнение задания было отведено пять минут.

Согласно правилам проведения субтеста 2, дошкольники должны были дорисовать незаконченные стимульные рисунки. Дети должны были назвать свой рисунок. Тесты проводились в тех же подгруппах. Всех детей сажали за отдельный стол, чтобы они не отвлекали рисунки других детей.

Согласно субтесту 3 методики Э.П. Торренса стимульным материалом было тридцать пар параллельных вертикальных прямых. Согласно каждой паре детям давали нарисовать картинку. Также детей сажали за отдельные столы и делили на подгруппы в десять человек.

Когда дети выполнили задания, их собирали, а результаты были обработаны согласно ключу теста креативности Э.П. Торренса.

Тест дивергентного (творческого) мышления Вильямса.

В данном тесте детям давали стимульный материал с неоконченными картинками (картинок у детей было 12).

Диагностика проводилась также по десять детей в подгруппе, каждый ребенок сидел за отдельным столом, чтобы не отвлекаться самому и не отвлекать других детей. На тест давалось 25 минут.

В данном тесте были определены следующие показатели:

- беглость (число законченных рисунков);
- гибкость (изменения категории рисунков);
- оригинальность (местоположение рисунка);
- симметрия (нахождение деталей на своих местах);
- название (словарный запас).

Полученные результаты определялись по ключу.

Методика Вартега «Круги».

Детям были даны 20 одинаковых кругов. Детям было объяснено, что один круг является основой для одного рисунка. Рисунок может быть нарисован как внутри, так и снаружи. Дети могут использовать круги разных цветов. Диагностика также проводилась в группах по десять человек, время на выполнение давалось десять минут.

Здесь были оценены такие показатели:

- беглость (число законченных рисунков);
- гибкость (изменения категории рисунков);
- оригинальность (местоположение рисунка).

Все показатели соответствовали ключу. Согласно объекту исследования, выборка была сформирована из старших дошкольников ДОО №19 «Радость», г. Урай. В выборке участвовали дети старшей группы ДОО. Возраст детей 5-5,5 лет. Тестирование было проведено в кабинете психолога ДОО свободное от занятий время. В ходе исследования был задействован штатный психолог ДОО. Респонденты были поделены на две группы: контрольную и экспериментальную. С каждой из этих групп проводилось исследование.

## 2.2 Результаты констатирующего эксперимента

После проведения первичной диагностики выбранными методиками были обработаны и зафиксированы результаты, представленные ниже по всем методикам в количественном и процентном соотношении. В таблицы внесены результаты нормы и выше нормы развития указанных параметров по интерпретации теста.

Представим полученные результаты по «Тест креативности Э.П. Торренса» в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
35 %	7 человек	30 %	6 человек	25 %	5 человек

Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса» наглядно представлены на рисунке 1.

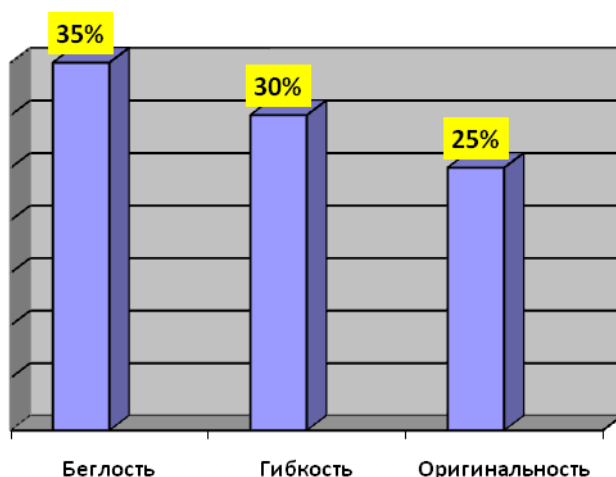


Рисунок 1 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест креативности Торренса»



Из рисунка 1 видно, что в экспериментальной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали у 7 дошкольников, что составило 35 % от общего числа экспериментальной группы детей.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 6 детей, что составило 30 % от общего числа экспериментальной группы детей.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 5 детей, что составило 25 % от общего числа экспериментальной группы детей.

Результаты по методике «Тест креативности Э.П. Торренса» в контрольной группе получили и отразили в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
30 %	6 человек	35 %	7 человек	35 %	7 человек

Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса» наглядно представлены на рисунке 2.

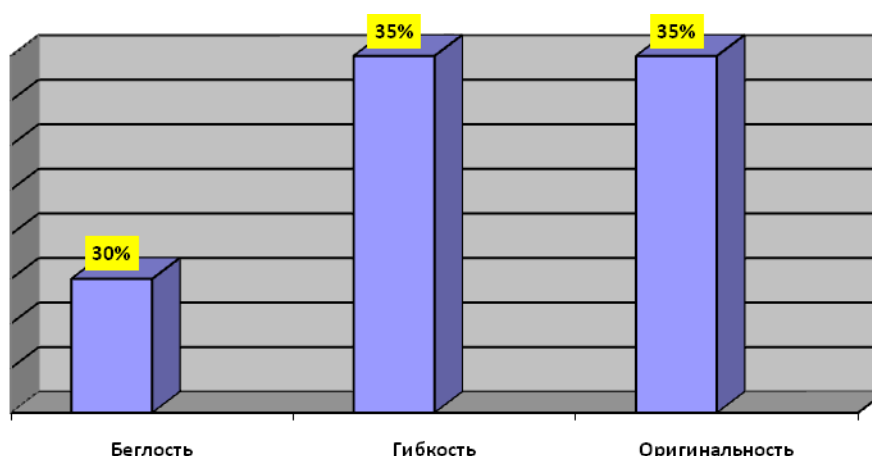


Рисунок 2 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса»

Из рисунка 2 видно, что в контрольной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 6 дошкольников, что составило 30 % от общего числа контрольной группы детей.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 7 детей, что составило 35 % от общего числа контрольной группы детей.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 7 детей, что составило 35 % от общего числа контрольной группы детей.

В целом, благодаря наблюдению и при проведении «Теста креативности Э.П. Торренса» у детей 5-6 лет было выделено:

– согласно констатирующему эксперименту у старших дошкольников с низкой степенью формирования творческого мышления, было сложно придумать сюжет рисунка, они не могли придумать идею, на это они тратили больше времени, чем остальные дети. У этих детей рисунки были не оригинальны, обычно, первое, что приходило в голову они отражали, то есть самые распространенные ассоциации. Названия своим рисункам дети давали однотипные, не затрагивающие идею рисунка. Изображенное на рисунке, дошкольники называли чаще всего конкретным предметом;

– у старших дошкольников с низким уровнем развития творческого мышления, было сложно проводить диагностику, по сравнению с детьми среднего и высшего уровня. Такие дети могли использовать стимульный материал (не в соответствии с поставленной задачей, часто использовали их в качестве для голосования). У детей со средним уровнем развития творческого мышления, были использованы абстрактные названия рисунков.

Старшие дошкольники, показавшие высокий уровень развития творческого мышления по методике Э.П. Торренса, активно принимались за выполнение задания. Они были замотивированы на то, чтобы дополнять и доводить стимульные рисунки до конца. То, что они рисовали, не пересекалось по темам, каждый рисунок имел свою историю, которую дети

рассказывали, описывали детали своего рисунка. В рисунках было много деталей и мелких частей, а названия были абстрактными.

Теперь представим полученные результаты по тесту дивергентного мышления Вильямса в экспериментальной группе и отразим в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
30 %	6 человек	40 %	8 человек	35 %	7 человек

Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса» наглядно представлены на рисунке 3

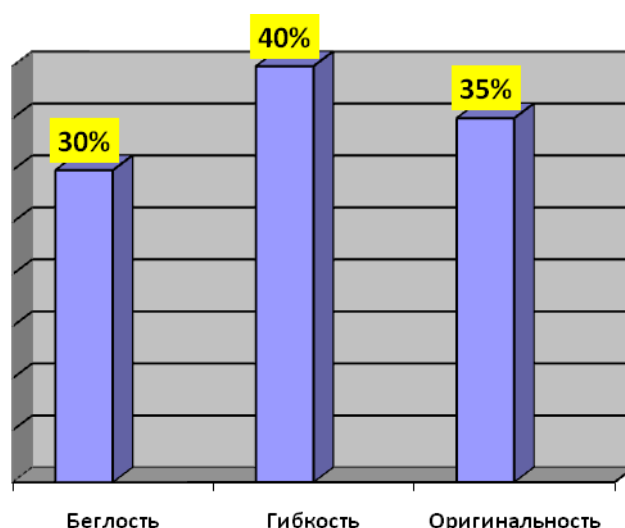


Рисунок 3 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Из рисунка 3 видно, что в экспериментальной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 6 дошкольников, что составило 30 % от общего числа экспериментальной группы детей.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 8 детей, что составило 40 % от общего числа экспериментальной группы детей.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 7 детей, что составило 35 % от общего числа экспериментальной группы детей.

Теперь представим полученные результаты по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса» в контрольной группе и отразим в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
25 %	5 человек	30 %	6 человек	40 %	8 человек

Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса» наглядно представлены на рисунке 4

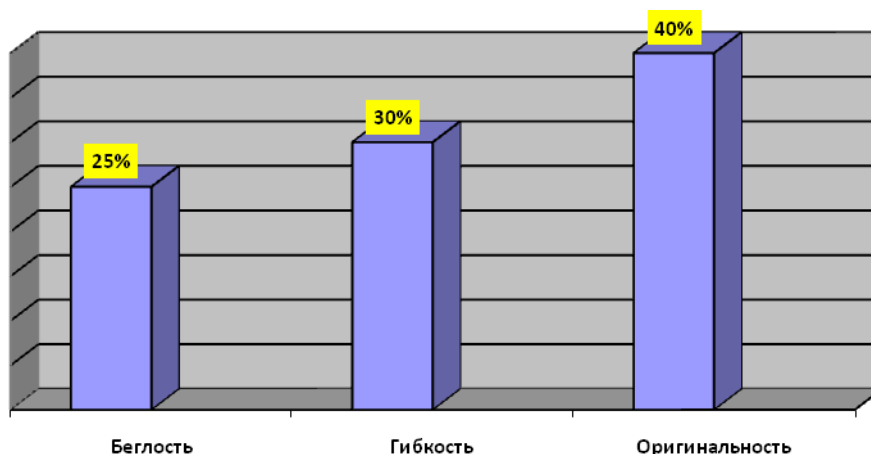


Рисунок 4 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Из рисунка 4 видно, что в контрольной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 5 дошкольников, что составило 25 % от общего числа контрольной группы детей.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 6 детей, что составило 30 % от общего числа контрольной группы детей.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 8 детей, что составило 40 % от общего числа контрольной группы детей.

Таким образом, согласно данные теста дивергентного мышления Вильямса были следующие результаты.

Низкий уровень творческого мышления был у детей, которым было сложно выполнять задания. Они долго думали, что делать со стимульным материалом, им не приходили идеи, что изобразить. Сюжеты были однообразные, что характеризуется низкими баллами гибкости мышления. Деталей в этих баллах было слишком мало, рисунки были либо внутри, либо снаружи стимульной фигуры. Названия были четкие, описывающие одним ловом рисунок, абстрактности туту не было.

Дошкольники со средним уровнем творческого мышления выполняли задания быстрее. Они делали это быстрее, меньше думали и быстрее изучали поданные материалы. В общем, было несколько категорий, которые показывают высокий уровень гибкости мышления. Дети показывали асимметрию мышления более «высокую», чем у детей с низким уровнем. Не все дети давали абстрактные названия, но далеко не все были прямолинейные.

Старшие дошкольники с высшей степенью творческого мышления, использовали стимульный материал активно.

Все то, что рисовали дети, не было ограничено одним типом. Все рисунки представляли собой новую историю, о которой они рассказывали при объяснении результатов по своей работе. На рисунках можно видеть асимметрию. Дети, у которых была выявлена высокая степень творческого мышления, рисовали как внутри, так и снаружи рисунка. В таких рисунках очень много деталей и использована разнообразная цветовая гамма.

Теперь представим полученные результаты по методике Вартега «Круги» в таблице 5 в экспериментальной группе.

Таблица 5 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике Вартега «Круги»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
25 %	5 человек	40 %	7 человек	30 %	6 человек

Результаты диагностики экспериментальной группы по методике Вартега «Круги» наглядно представлены на рисунке 5.

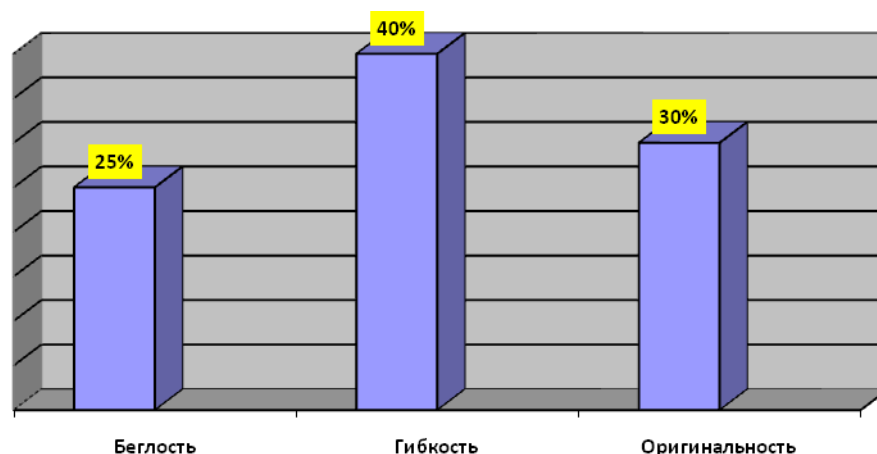


Рисунок 5 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике Вартега «Круги»

Из рисунка 5 видно, что в экспериментальной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 5 дошкольников, что составило 25 % от общего числа экспериментальной группы детей.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 7 детей, что составило 40 % от общего числа экспериментальной группы детей.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 6 детей, что составило 30 % от общего числа экспериментальной группы детей.

Таблица 6 – Результаты диагностики контрольной группы по методике Вартега «Круги»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
25 %	5 человек	35 %	7 человек	40 %	8 человек

Результаты диагностики контрольной группы методике Вартега «Круги» наглядно представлены на рисунке 6.

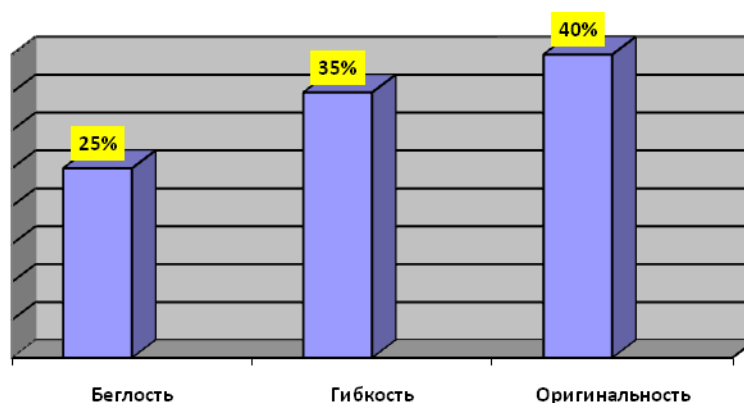


Рисунок 6 – Результаты диагностики контрольной группы по методике Вартега «Круги»

Из рисунка 6 видно, что в контрольной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 5 дошкольников, что составило 25 % от общего числа контрольной группы детей.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 7 детей, что составило 35 % от общего числа контрольной группы детей.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 8 детей, что составило 40 % от общего числа контрольной группы детей.

В результате проведения диагностики по методике Вартега «Круги» было определено, что дети, показавшие низкую степень творческого мышления, имели множество трудностей с выполнением задания. Так как стимульный материал был однообразен, у них быстро заканчивались идеи. Это показывает низкие показатели беглости. В работах таких детей не сменялись категории, на всех рисунках они были однообразны.

Средний уровень отмечался некоторыми проблемами в беглости, идеи быстро подходили к концу, они заканчивались только тогда, когда были выполнены основные рисунки. У детей средней категории использовались

несколько идей и категорий, что показывает более развитую степень гибкости.

Дошкольники, которые отметились в высоком уровне творческого мышления, обладали активностью и с радостью выполняли задания. Это показывает высокую степень беглости. Дошкольники, попавшие в эту категорию, не останавливаются на одной категории, каждый их стимульный материал имеет собственную историю и тему. В рисунках много деталей, часто можно встретить уникальные идеи рисунков.

### **2.3 Формирующий этап исследования**

Для подтверждения гипотезы нами был разработан план проведения работы по выявлению уровня творческого мышления у старших дошкольников, что отразили на констатирующем эксперименте:

- диагностика творческого мышления старшего дошкольного возраста;
- обработка результатов диагностики и качественное описание результатов;
- разделение детей на две группы: экспериментальную и контрольную;
- сравнение результатов между экспериментальной и контрольной группы.

Затем мы провели работу, направленную на повышение творческого мышления у детей 5-6 лет и провели повторную диагностику у детей экспериментальной и контрольной группы и проанализировали результаты диагностики и качественно описали результаты.

Для формирования творческого мышления была разработана специализированная программа. Эта программа была направлена на развитие творческое мышление детей.

Игра является основной деятельностью старших дошкольников. Вследствие этого применение игровых методик был обосновано и целесообразно исходя из возрастных особенностей детей.



Занятия с детьми проводились по десять человек один раз в неделю. Основной методикой была театрализация и драматизация детских сказок. Дети с радостью играли и включались в театральную деятельность, играли роли любимых героев сказок. Этот вид деятельности развивает мышление и воображение.

Детям, имеющим низкую степень развития творческого мышления, было сложно включиться в театральную деятельность, они боялись, что у них не получится. Спустя несколько занятий они адаптировались и стали принимать активное участие в предлагаемых заданиях.

Дети со средним уровнем развития творческого мышления входили в игровую театрализацию гораздо проще, они играли роли, придумали продолжение сказки.

Также детям предлагались игры и упражнения на развитие творческого мышления. Игры были как со взрослыми, так и между детьми.

Кроме этого, на занятиях были задействованы словесные игры «Неоконченный рассказ», «Закончи сказку». Дети активно в них участвовали. После этого они придумывали свои сказки.

Также использовалась игра «Волшебная клякса», где дети должны были по нарисованной кляксе описать, что они видят.

После проведения формирующего этапа эксперимента была произведена повторная диагностика изучения творческого мышления дошкольников.

Ниже представлены результаты контрольной диагностики по всем методикам в количественном и процентном соотношении, а также отмечен качественный анализ. Анализ полученных результатов представим в той же последовательности, что и на констатирующем этапе эксперимента.

В таблицу 7 внесены результаты нормы и выше нормы развития указанных параметров по интерпретации теста «Тест креативности Э.П. Торренса» в экспериментальной группе.

Таблица 7 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
90 %	18	85 %	17	80 %	16

Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса» наглядно представлены на рисунке 7.

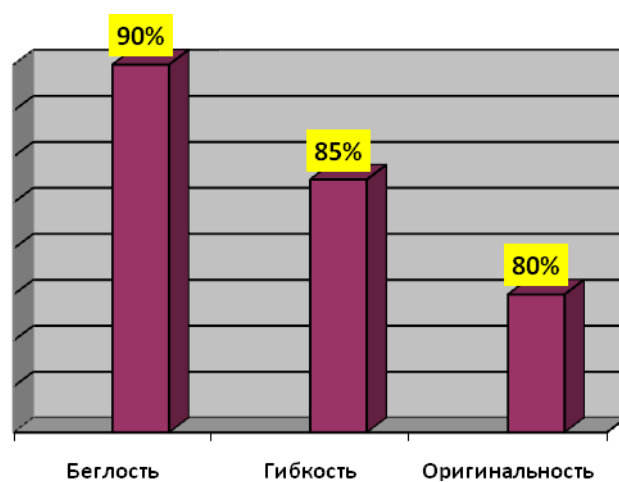


Рисунок 7 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест креативности Торренса»

Из рисунка 7 видно, что в экспериментальной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 18 дошкольников, что составило 90 % от общего числа экспериментальной группы детей. Это на 55 % выше, чем при первичной диагностике.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 17 детей, что составило 85 % от общего числа экспериментальной группы детей. Этот показатель выше на 55 %, относительно первичной диагностики.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 16 детей, что составило 80 % от общего числа экспериментальной группы детей. Данный показатель выше первичной диагностики на 55 %.

Таблица 8 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест креативности Торренса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
40 %	8	50 %	10	45 %	9

Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса» наглядно представлены на рисунке 8.

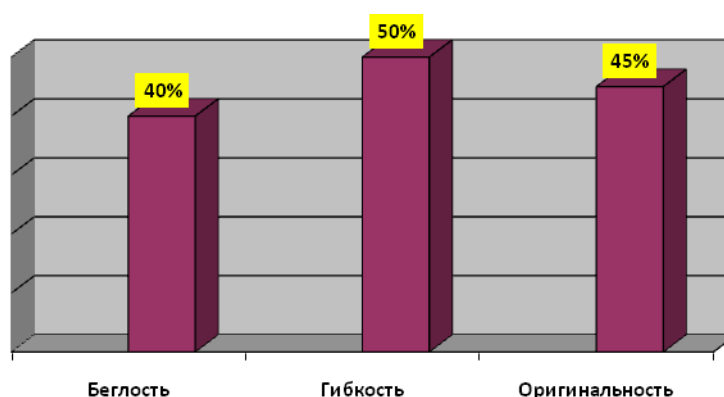


Рисунок 8 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест креативности Э.П. Торренса»

Из рисунка 8 видно, что в контрольной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 8 дошкольников, что составило 40 % от общего числа контрольной группы детей. Это на 10% выше, чем при первичной диагностике.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 10 детей, что составило 50 % от общего числа контрольной группы детей. Этот показатель выше на 15 %, относительно первичной диагностики.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 9 детей, что составило 45 % от общего числа контрольной группы детей. Данный показатель выше первичной диагностики на 10 %.

В целом, благодаря наблюдению при проведении Теста креативности Э.П. Торренса у детей 5-6 лет были выделены следующие особенности.

При повторном проведении методики креативного мышления Торренса в экспериментальной группе детям, у которых была выявлена незначительная степень выраженности 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 ребёнку буквы и цифры). Но, тем не менее, ребёнок 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».

Дети, которые имели среднюю степень творческого мышления – не имели затруднений в диагностике, чем дети с низким уровнем. Они более бегло использовали стимульный материал для рисования. В их работах было больше деталей (веснушки, солнышко на небе, шерсть и трава, облака на небе и так далее). Для названия своего рисунка дети, показывающие среднюю степень формирования творческого мышления, чаще использовали абстрактные, а не констатирующие названия, при этом они ещё стремились рассказать подробности своего рисунка.

Старшие дошкольники, которые в результате проведения теста креативности Э.П. Торренса, показавшие высокую степень формирования творческого мышления с энтузиазмом принимались за работу. Им было интересно и увлекательно «превращать» имеющийся стимульный материал в рисунки. Высокие баллы за гибкость мышления указывают, что дети не закидывались на одной категории и каждый рисунок имел свою собственную историю, с которой ребёнок с удовольствием делился со взрослым. Работы детей были насыщены деталями и разнообразием цветов, названия носили абстрактный характер.

В контрольной группе произошли небольшие изменения в динамике на 10-15 %, но в целом средние значения по выделенным критериям остались неизменными.

Тест дивергентного мышления Вильямса. Представим полученные результаты в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
85 %	17	80 %	16	90 %	18

Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса» наглядно представлены на рисунке 9.

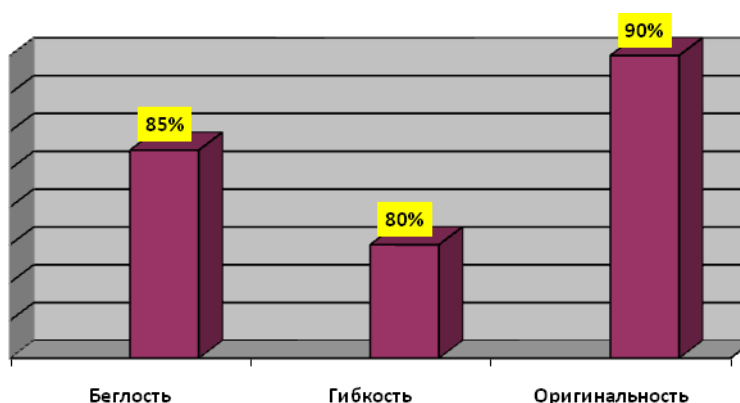


Рисунок 9 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Из рисунка 9 видно, что в экспериментальной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 17 дошкольников, что составило 85 % от общего числа экспериментальной группы детей. Это на 55 % выше, чем при первичной диагностике.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 16 детей, что составило 80 % от общего числа экспериментальной группы детей. Этот показатель выше на 40 %, относительно первичной диагностики.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 19 детей, что составило 90 % от общего числа экспериментальной группы детей. Данный показатель выше первичной диагностики на 55 %.

Результаты контрольной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса» в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
35 %	7	45 %	9	55 %	11

Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса» наглядно представлены на рисунке 10.

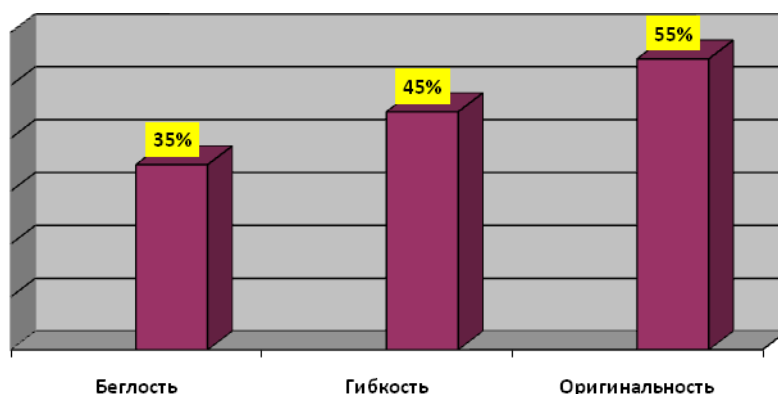


Рисунок 10 – Результаты диагностики контрольной группы по методике «Тест дивергентного мышления Вильямса»

Из рисунка 10 видно, что в контрольной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 7 дошкольников, что составило 35 % от общего числа контрольной группы детей. Это на 10% выше, чем при первичной диагностике.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 9 детей, что составило 45 % от общего числа контрольной группы детей. Этот показатель выше на 15%, относительно первичной диагностики.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 11 детей, что составило 55 % от общего числа контрольной группы детей. Данный показатель выше первичной диагностики на 15 %.

Таким образом, проводя второе исследование по тесту дивергентного мышления Вильямса, были выдвинуты следующие результаты.

Дошкольники, которые оказались в экспериментальной группе, показали низкую степень формирования творческого мышления, имели проблемы в выполнении заданий, но уже гораздо меньшие, чем при выполнении первого теста. Они активно и с интересом выполняли задания, на решение им нужно было меньше времени. Однако тематика рисунков была бедная, о чем говорят малые баллы гибкости мышления. Деталей на рисунках появилось больше, чем в первый раз. Названия были определенные, но дети хотели все больше рассказать о своем рисунке.

Дошкольники со средним уровнем творческого мышления показали меньше проблем при выполнении задания. Им нужно было меньше времени на выполнение, они быстрее думали и использовали стимульный материал. В общем можно было выделить 2-3 категории для всех рисунков. Это показывает более высокую степень гибкости мышления. В рисунках их чаще была асимметрия. Названия были чаще абстрактные, но не всегда это просматривалось.

Дошкольники, которые показали высокие результаты, применяли все предложенные им материалы. Рисунки этих детей не были ограничены категорией, а представляли новую историю, о которой они с интересом рассказывали.

В контрольной группе произошли небольшие изменения в динамике на 10-15%, но в целом средние значения по выделенным критериям остались неизменными. Затруднения в выполнении заданий остались прежними.

Результаты, полученные по методике Вартега «Круги» в экспериментальной группе отражены в таблице 11, а в контрольной группе в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике Вартега «Круги»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
80 %	16	90 %	18	85 %	17

Результаты диагностики экспериментальной группы по методике Вартега «Круги» наглядно представлены на рисунке 11.

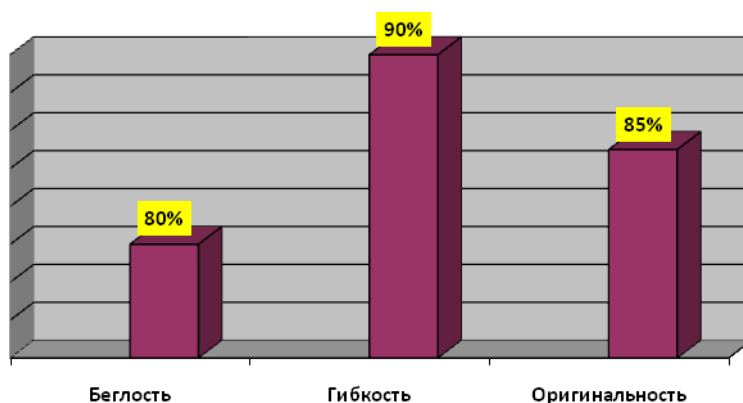


Рисунок 11 – Результаты диагностики экспериментальной группы по методике Вартега «Круги»

Из рисунка 11 видно, что в экспериментальной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 16 дошкольников, что составило 80 % от общего числа экспериментальной группы детей. Это на 55 % выше, чем при первичной диагностике.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 18 детей, что составило 90 % от общего числа экспериментальной группы детей. Этот показатель выше на 50 %, относительно первичной диагностики.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 17 детей, что составило 85% от общего числа экспериментальной группы детей. Данный показатель выше первичной диагностики на 55%.



Таблица 12 – Результаты диагностики контрольной группы по методике Вартега «Круги»

Беглость		Гибкость		Оригинальность	
40 %	8	45 %	9	50 %	10

Результаты диагностики контрольной группы методике Вартега «Круги» наглядно представлены на рисунке 12.

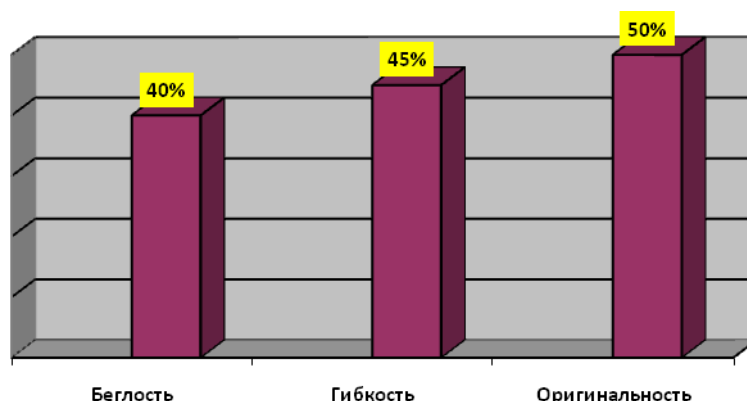


Рисунок 12 – Результаты диагностики контрольной группы по методике Вартега «Круги»

Из рисунка 12 видно, что в контрольной группе по критерию «Беглость» результат нормы и выше нормы показали 8 дошкольников, что составило 40 % от общего числа контрольной группы детей. Это на 15 % выше, чем при первичной диагностике.

По критерию «Гибкость» результат нормы и выше нормы показали 9 детей, что составило 45 % от общего числа контрольной группы детей. Этот показатель выше на 10%, относительно первичной диагностики.

По критерию «Оригинальность» результат нормы и выше нормы показали 10 детей, что составило 50 % от общего числа контрольной группы детей. Данный показатель выше первичной диагностики на 10 %.

Согласно данным повторного исследования, наблюдение за детьми показало, что проблем при выполнении заданий у детей стало намного меньше.

В контрольной группе произошли небольшие изменения в динамике на 10-15 %, но в целом средние значения по выделенным критериям остались неизменными. И все трудности выполнения задания при первичной диагностики повторились.

Следовательно, после проведения повторного исследования, было проведено сравнение данных первичного и вторичного исследования.

Сопоставляя результаты констатирующего и контрольного эксперимента в двух группах (экспериментальной и контрольной) выделяются характерные особенности.

В экспериментальной группе изменений было больше, чем в контрольной. Контрольная группа также показала изменения в положительную сторону, но их оказалось меньше, чем в экспериментальной. Это дает нам возможность говорить о том, что проведенная работа дает положительные результаты.

Результаты контрольной группы говорят о том, что из-за того, что там не было дополнительного обучения, это не исключает самостоятельного развития творческого мышления в системе дополнительного образования.

Однако в экспериментальной группе динамика была значительно выше. Поэтому сделаем вывод, что результатом изменений является целенаправленная работа по развитию творческого мышления.

Таким образом, важное положительное взаимодействие, которое было сформировано в экспериментальной группе в ходе проведения формирующего эксперимента, свидетельствует, что игровое взаимодействие, доказывает эффективность проведенных занятий по развитию творческого мышления.

## Заключение

Согласно проведенному исследованию, формирование мышления детей старшего дошкольного возраста, становление их творческого мышления изучалось на базе ДОО №29 г. Урай.

Для определения уровня сформированности творческого мышления были определены уровни творческого мышления: беглость, которая включала число уникальных решений, гибкость, включающая число сменяемых идей, оригинальность, определяющая уникальность идеи. Аналогично было выбрано несколько категорий, таких как разработанность, абстрактность названия, сопротивление замыканию. Эти подкатегории были в методиках, в которых рисунок отражал развитие творческого мышления.

Научные деятели определяют важность формирования творческого мышления у дошкольников, поскольку именно этот возраст является сензитивным и здесь происходит формирование важнейших мозговых процессов.

В особенностях формирования творческого мышления в психологической литературе, были определены показатели «творческого мышления» и социально-психологические условия формирования творческого мышления старших дошкольников.

При проведении научного исследования изучались особенности развития игровой деятельности старших дошкольников как основной вид деятельности. Также происходило изучение особенностей развития игрового взаимодействия.

Вследствие этого были сделаны выводы о том, что игровое взаимодействие положительно влияет на развитие дошкольников. В ходе игры дети усваивают умения и навыки, учатся на опыте у партнеров по игре.

Выбранные условия для становления творческого мышления определяют начальную степень формирования данного феномена.

Итоги проведенной работы помогли организовать работу по формированию творческого мышления для старших дошкольников.

Проведенная работа по развитию, в ходе которой формировалось творческое мышление у детей старшего дошкольного возраста, происходило при общении со взрослыми и одноклассниками. В итоге после проведения повторного тестирования, были отмечены положительные результаты в экспериментальной группе.

Положительные результаты формирующего эксперимента у старших дошкольников позволяют определить, что формирование игровой деятельности повышает степень развития творческого мышления.

Сюжетный замысел, композиция и украшение своей работы большинство детей выполняют самостоятельно.

Старшие дошкольники начали более эмоционально реагировать на невероятную красоты природы, красивую одежду, убранство помещений, а также стали проявлять заинтересованность к искусству в картинах. Заметно возросла их творческая инициативность и художественная самостоятельность. Дети стали тщательнее планировать свою работу. Дошкольники самостоятельно начали придумывать образы, подыскивать возможности для их воплощения, продумывали этапы выполнения своей деятельности в достижение целей.

Сотрудничество со сверстниками способствовало развитию индивидуальности каждого ребёнка, у детей проявился собственный творческий почерк, техника исполнения задуманного и радость от непосредственной творческой деятельности.

В результате проведенного анализа можно сказать, что была доказана эффективность игрового взаимодействия в ходе формирования творческого мышления старших дошкольников.

## Список используемой литературы

1. Амнуэль П. Р. Удивительный мир фантазии. Новосибирск : Амнуэль, 2018. 251с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование. М. : Педагогика, 2018. 343с.
3. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества. Казань. 2018. 261с.
4. Антюхина А. В. Дидактические игры и их роль в старшем дошкольном возрасте. М. : Имма-пресс, 2019. 98с.
5. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М. : Прогресс, 2017. 383с.
6. Бабаева Ю. Д. Психологический тренинг для выявления одаренности. М. : Наука, 2018 384 с.
7. Барташниковая И. Я. Учись играя: Тренировка интеллекта. Игра и тесты для детей 5–7 лет. Харьков : Европа, 2017. 415с.
8. Березина В. Г. Детство творческой личности. СПб. : Издательство Буковского, 2017. 65 с.
9. Бакаева О. Н. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, 2020. № 4. С. 34-38.
10. Богоявленская Д. Б. Психология творчества и одаренности. М. : Психология. 2019. 503 с.
11. Богат В. Развивать творческое мышление // Дошкольное воспитание. 2016. №1. С.21-23.
12. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М. : Изд-во Моск.ун-та, 2016. 412 с.
13. Венгер Н. Ю. Путь к развитию творчества // Дошкольное воспитание. 1996. №11. С. 41-45.

14. Воронова В. Я. Творческие игры старших дошкольников. М. : Просвещение. 2017. 257с.
15. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб. : СОЮЗ, 2017. 198 с.
16. Дункер К. М. Психология творческого мышления: Психология мышления. М. : Прогресс, 2016. 261 с.
17. Ермакова Ж. Е. Становление и развитие проблемы творческого мышления в отечественной и зарубежной науке // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2019. №8. С. 81-93.
18. Жесткова В. Ф. Инструмент развития творческих и речевых способностей ребёнка – проектная деятельность // Практическая дефектология. 2019. №3. С. 52-59.
19. Карне М. Одаренные дети. М. : Прогресс, 2017. 259 с.
20. Комарова Т. С. Развитие творческих способностей как необходимый компонент подготовки к обучению в школе // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2020. №4. С. 65-68.
21. Ключкова А. М. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста через создание мультфильмов // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. Могилёв: Могилёвский гос. ун-т имени А.А. Кулешова. 2020. С. 127–130.
22. Крылов Е. Школа творческой личности // Дошкольное воспитание. 2019. №3. С.28–34.
23. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы. Минск : Амалфея, 2018. 368с.
24. Куцакова Л. В. Художественное творчество и конструирование. М. : Мозаика-Синтез, 2018. 144 с.
25. Левин В. А. Воспитание творчества. Томск : Пеленг, 2017. 57 с.
26. Лиштван З. В. Развитие творческих способностей. М. : Мозаика – синтез, 2019. 211 с.

27. Лубовский Д. В. Диагностика креативности дошкольников // Психология обучения. 2017. №7. С. 81-86.
28. Лук А. Н. Психология творчества. М. : Наука, 2018. 123 с.
29. Лук А. Н. Теоретические основы выявления творческих способностей. М. : 2017. 123 с.
30. Менджрицкая Д. В. Воспитание детей в игре. М. : Владос, 2016. 163 с.
31. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. М. : Знание, 2018. 146 с.
32. Наумова И. Е. Мы играем в сказку: развитие креативности у детей в музыкально-художественной деятельности для старших дошкольников Москва: Сфера. 2020. 114 с.
33. Никашин А. И. Дидактические игры для развития творческого воображения детей Ростов-на-Д.: Аспект, 2016. 149 с.
34. Орлова Т. Э. Развитие интеллектуальных и творческих способностей у старших дошкольников Волгоград: Учитель, 2019. 254 с.
35. Пономаренко А. В. Развитие физических качеств и творческих двигательных способностей детей через новые варианты подвижных игр // Дошкольная педагогика. 2019. №3. С. 31-38.
36. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Римис, 2018. 416 с.
37. Попов А. А. Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности // Сборники конференций НИЦ Социосфера, 2020. №273. С. 43-58.
38. Сайханова Ф. Ф. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста // Прорывные научные исследования: проблемы, пределы и возможности: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (14 июня 2020г., г. Воронеж). Уфа, 2020. С. 214-224.
39. Савенков А. И. Психология детской одаренности. М. : Генезис, 2018. 445 с.

40. Симановский Я. Е. Развитие творческого мышления детей. М. : Наука, 2018. 345с.
41. Страунинг А. М. Игры по развитию творческого воображения. Ростов-на-Д.: Аспект, 2017. 151 с.
42. Тамберг Ю. Г. Развитие творческого мышления ребёнка // Московский психологический журнал. 2018. №10. С. 28-34.
43. Туник Е. Е. Тест Торренса. Диагностика креативности. СПб. : Иматон, 2018. 169 с.
44. Тимофеева Н. В. Развитие творческой деятельности ребёнка-дошкольника в образовательном пространстве дошкольной образовательной организации // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО, 2019. №3 С. 43-47.
45. Усманова Ф. Г. Развитие художественно-творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста // Методист. 2016. №8. С. 62-71.
46. Фролова Н. В. Развитие творческих способностей старших дошкольников средствами театрализованной деятельности // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2020. №5. С. 58-63.
47. Цибуцинина Л. Б. Развитие художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста // Образование в современной школе. 2019. №9. С. 38-43.
48. Яблокова А. А. Развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста // Диалог культур в педагогическом и психологическом континууме. Стерлитамак, 2019. 215 с.