



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»

Направленность программы магистратуры

«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

73 % авторского текста

Работа рекомендуется к защите  
рекомендована/не рекомендована

«22» июне 2020г.

зав. кафедрой ПиПД

Филиппова О.Г. Филиппова

Выполнила:

Студентка группы ОФ-202/137-2-1

Полтавская Алена Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Кириенко Светлана Дмитриевна

Челябинск

2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ.....	14
1.1 Анализ литературы по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.....	14
1.2 Особенности развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ – технологий.....	29
1.3 Педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста .....	37
Выводы по первой главе.....	55
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	59
2.1 Состояние проблемы по развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения .....	59
2.2 Реализация педагогических условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.....	68
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация ..	76
Выводы по второй главе.....	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	86
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	93

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В век информационных технологий, стремительно развивающему обществу необходимы не стандартные, типовые личности, а личности способные к быстрой адаптации к новым условиям, мобильные, самостоятельные, креативные, умеющие видеть проблемы и находить эффективные пути их решения.

В нормативно-правовых документах подчеркивается, что развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) особо подчеркивается необходимость развития разных видов активности детей. Творческая активность является основой всестороннего развития личности, занимает центральное место в формировании волевой, целенаправленной личности.

Одна из важных задач воспитания и обучения в дошкольных учреждениях, согласно ФГОС ДО, воспитание нового поколения детей, обладающих высоким творческим потенциалом. Но решение задачи заключается не в поиске гениальных, одаренных детей, а в целенаправленном развитии творческих способностей, нестандартного видения мира, нового мышления у всех детей дошкольного возраста.

С точки зрения психологии, дошкольный возраст уникален, поскольку как сформируется ребёнок, такова будет его жизнь. По мнению российских и зарубежных исследователей в области детской психологии (Богоявленская Д. Б., Гилфорд Д. П., Торренс Э. П. и др.), именно период от рождения ребёнка до 7 лет имеет решающее значение для его будущей жизни. Считая, что творческий потенциал, заложенный до 7 лет, является

самым действенным, и его трудно превзойти. Именно поэтому важно не упустить этот период для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка.

Поэтому сегодня так актуальна проблема развития творчески активной личности, способной самостоятельно делать выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за рамки, предписанные стандартными требованиями, анализировать возникающие проблемы и осознанно оценивать свою деятельность. Именно творческая личность готова не только к постоянным изменениям, но и к принятию этих изменений как возможности получения удовлетворения потребности в решении нестандартных задач.

Анализируя данные компании The Future of Jobs Всемирного экономического форума, мы видим востребованность творческих личностей, обладающих креативными качествами, так в 2015 году креативность была на 10 месте, а в 2020 на 3 месте, это говорит о необходимости развивать творческую активность у детей для успешной реализации себя в будущем.

Развитие творческой личности требует включения всех участников образовательного процесса в творческую деятельность, которая выступает универсальным механизмом развития личности. Педагогическая практика в основном ориентирована на развитие умений и навыков в творческой деятельности, а развитие творческой активности в основном происходит спонтанно.

Актуальность заявленной нами темы на социально-педагогическом уровне подтверждается социальным заказом общества. В Конвенции о правах ребенка, статья 29 а; Конституции РФ; Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020) «Об образовании в Российской Федерации; «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» (утв. ВС РФ 09.10.1992 № 3612-1) (ред. от 01.04.2020), статья 10. Право на творчество; в Национальной доктрине образования в Российской

Федерации (одобрена постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751) образование признается приоритетной сферой накопления знаний и формирования умений, создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России.

Необходимо подчеркнуть и приоритетность данной проблемы в рамках дошкольного образования. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации утвержден «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования». В ФГОС ДО указано, что стандарт направлен на решение такой задачи, как создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Признание ребенка субъектом педагогического процесса, требует от педагога новых форм и методов организации образовательного процесса.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования проблемы развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста обусловлена недостаточной теоретической разработанностью условий развития творческой активности у детей.

Об этом свидетельствуют большое количество существующих работ.

Дидактический аспект проблемы развития творческой активности рассмотрен в работах Д. Б. Богоявленской, Н. В. Бордовской, О. С. Гребенюка, А. Кирсанова, И. Я. Лернера, М. И. Махмутова, И. А. Петуховой и др.

Проблема активности рассматривается в философских работах Л. П. Бугевой, В. З. Когана, М. В. Маргулиса, Л. П. Станкевича и др.; в психологических исследованиях К. А. Абульхановой-Славской, Б. Г. Ананьева, А. В. Брушлинского, Ю. Н. Кулюткина, А. Н. Леонтьева, А. М. Матюшкина, С. Л. Рубинштейна, Г. С. Сухобской и др.

Проблема творчества, творческой деятельности нашла отражение в исследованиях: философов Г. А. Давыдова, Г. С. Батищева, С. С. Гольдентрихта, Л. А. Пьяновой, А. Г. Спиркина и др.; психологов Д. Б. Богоявленской, А. М. Матюшкина, А. Я. Пономарева, Н. Ф. Талызиной, И. С. Якиманской и др.; педагогов Г. Д. Кириллова, Б. И. Коротяева, П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, Т. И. Шамовой, А. П. Тряпициной и др.

С. Л. Рубинштейн писал о творчестве как о «строительстве человека». Именно в творчестве находится источник для самореализации и саморазвития личности, умеющей анализировать возникающие проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить их оптимальное решение, прогнозировать возможные последствия реализации таких решений и т.д.

Там, где ведется самостоятельный поиск решения проблем, осуществляется поиск новых, оригинальных способов их решения, начинается подлинно творческая деятельность.

Если учесть, что творчество определяется как один из видов человеческой деятельности, направленной на разрешение противоречий, то большие возможности открывает использование теории решения изобретательских задач, которая предоставляет для этого определенный инструментарий.

Изучению различных вопросов теории изобретательства посвящены исследования Г.С. Альтшуллера, И.М. Верткина, И.Л. Викеньтева, М. С. Гафитулина, В. И. Герасимова, А. А. Гина, Б. П. Золотина, А. В. Зусмана, Г. И. Иванова, И. К. Кайкова, Т. В. Клеймихиной, С. С. Литвина, И. Н. Мурашковой, Ю. С. Мурашковского, А. А. Нестеренко, М. С. Рубина, Ю. П. Саламатова, В. Г. Сибирякова, Т. А. Сидорчук, С. В. Сычева, В. И. Тимохова, Н. Н. Хоменко и др.

Исследователи утверждают, что творчество является естественным спутником детского развития, но настаивают на необходимости создания специальных условий для эффективного его развития.

На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с тем, что педагогические исследования (Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, А. В. Жуганов, В. А. Кан-Калик, Н. Б. Кириллова, В. В. Краевский, А. В. Петровский и др.) дают основание считать, что определяющим качеством творческой личности является ее творческая активность. Она рассматривается как интегративная характеристика личности, в которой, с одной стороны, отображены новообразования в структуре личности (потребности, мотивы, домогательство), а с другой, находят свое выражение качественные изменения в деятельности, которая становится более целенаправленной, продуктивной.

Несмотря на разработки отечественных ученых, которые служат теоретической основой проблемы развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, недостаточно методических разработок, обеспечивающих процесс ее решения необходимыми технологическими средствами.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд противоречий между:

- социальным заказом общества и реальным уровнем развития творческой активности у детей дошкольного возраста;

- потенциальными возможностями образовательного процесса дошкольного учреждения по развитию творческой активности у детей дошкольного возраста и отсутствием эффективных форм и методов их реализации;

- целевыми ориентирами, которые требует ФГОС дошкольного образования на выходе из детского сада, и реальным уровнем развития творческой активности у детей дошкольного возраста.

Выявленные противоречия и актуальность позволили определить проблему настоящего исследования, которая состоит в обосновании педагогических условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста и их экспериментального подтверждения.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ – технологий». Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и апробировать педагогические условия, способствующие успешному развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

В основу исследования положена гипотеза о том, что развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста будет успешным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- использование в образовательной деятельности ТРИЗ – технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

- совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

- вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения следующих задач:



1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

2. Изучить особенности применения ТРИЗ – технологий в работе с детьми среднего дошкольного возраста.

3. Определить критерии развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста

4. Разработать и адаптировать педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– основные положения деятельностного подхода (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), который предполагает насыщение образовательного процесса формами активности, организации разнообразных видов деятельности;

– положения личностно-ориентированного подхода (А. С. Белкин, А. В. Запорожец, Н. Я. Михайленко, Л. В. Трубайчук и др.), в основе которого лежит признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом;

– культурно-исторический подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия) к развитию психики ребенка. Развитие определяется как «... процесс формирования человека или личности, совершающийся путем возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для человека, подготовленных всем предшествующим ходом развития».

Были учтены: активность, инициативность и субъектность в развитии ребенка;

Нормативно-правовую основу исследования составили Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 28.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г.); Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013г. №1155.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс методов, адекватных объекту и предмету исследования:

– общетеоретический: анализ психолого-педагогической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, моделирование процесса развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ – технологий;

– эмпирический: изучение, анализ, обобщение опыта, наблюдение, анкетирование, беседа, анализ продуктов деятельности; методы математической статистики для обработки и интерпретации полученных данных.

Названные методы позволили выявить современное состояние проблемы исследования, сделать выводы об эффективности педагогических условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ–технологий, а также обосновать и в ходе экспериментальной работы проверить условия развития изучаемого явления.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (ноябрь 2018 – май 2019) – поисково-констатирующий. Изучение, обобщение и систематизация педагогической литературы по проблеме исследования, разработка исходных позиций исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, методика опытно-экспериментальной работы

Второй этап (сентябрь 2019 – февраль 2020) – реализующий, связан с проведением опытно-экспериментальной работы. Выявление уровня сформированности творческой активности у детей, разработка и апробация методики работы. Уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

Третий этап (март – май 2020) – контрольно-обобщающий, на котором изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, обработка материалов экспериментальной работы, определялась эффективность организации процесса развития творческой активности у

детей в ДОУ. Проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ «Д/С № 18 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие дети среднего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

Теоретическая значимость исследования:

1. Охарактеризован и теоретически обоснован процесс развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

2. Определены специфические особенности развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ-технологий.

3. Теоретически выявлены педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

– определены и охарактеризованы критерии и уровни творческой активности;

– в проектировании и апробации комплекса условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста;

– в использовании материалов исследования в образовательной деятельности образовательных дошкольных учреждений.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется тщательным анализом психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; выбором комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; разнообразием источников информации; использованием методов математической статистики при обработке экспериментальных данных, подтверждении гипотезы, а также эффективными результатами внедрения методических разработок в практику учреждения дошкольного образования.

Личное участие автора состоит в разработке комплекса мероприятий по развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста; в получении научных результатов, изложенных в диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством осуществления экспериментальной деятельности в период с 2019г. по 2020 г. Принимала участия в конференции и вебинарах, а также публикации статей: 11 января 2019года являлась слушателем вебинара «Знакомство с ТРИЗ-педагогикой» (ведущая Евгения Гин); с 5 по 7 февраля 2019года принимала участие в работе XVIII Всероссийской конференции и стажировки для педагогов дошкольных учреждений «Способы становления у дошкольников основ критического мышления средствами ОТСМ – ТРИЗ – РТВ». Публикация статей: в 2019 году «Психолого-педагогическое пространство детства: поиски, проекты, исследования: сборник научно-методических статей/ под ред. О. Г. Филипповой: Челябинск» статья «Развитие творческой активности у детей дошкольного возраста».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Определяем, что творческая активность детей среднего дошкольного возраста представляет собой преобразующие и поисковые способы деятельности, количественную и качественную характеристику деятельности, выражающей стремление и готовность развивающейся творческой личности сознательно и добровольно совершенствовать инициативные новаторские действия и предполагающая теоретическое осмысление знаний, самостоятельный поиск решения проблем. Структура творческой активности у детей дошкольного возраста представлена следующими взаимосвязанными компонентами: мотивационным, когнитивным и креативным.

Развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ – технологий представляет собой целостный, образовательный процесс, в котором определяющим является умелое

руководство и создание благоприятной атмосферы педагогом-воспитателем.

2. Предлагаем психолого-педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

3. Доказываем, что эффективность развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих психолого-педагогических условий:

– использование в образовательной деятельности ТРИЗ – технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

– совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

– вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений. Текст работы иллюстрирован таблицами и рисунками, отражающими основные положения и результаты.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ**

## **1.1 Анализ литературы по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста**

Целью настоящего параграфа является рассмотрение проблемы развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. Для эффективного развития творческой активности детей важно провести анализ самого термина «творческая активность», определение ее содержания, структуры, критериев сформированности. Данный анализ помогает конкретизировать задачи исследования, исходя из данного понятия.

Изучение различных работ по философии, психологии, педагогике посвященных данному вопросу, показало, что в научных кругах нет общепризнанного определения понятия «творческая активность». Этот факт можно объяснить многоплановостью, противоречивостью, сложным характером явления творческой активности, особенностью ее проявления у детей в разном возрасте в различных видах деятельности, а также теоретической позицией ученых. В определение понятия «творческая активность» входят две категории – активность и творчество. Понятие «активность» является по содержанию более широким, чем понятие «творческая активность». Активность – понятие, имеющее много аспектов.

Проблема активности рассматривается в философских работах Н. А. Бердяева, В. З. Когана, М. В. Маргулиса, Л. П. Станкевича и других. В науку понятие «активность» было введено Эпикуром. Дальнейшее развитие оно получило в философских трудах Толанда, Лейбница, Дидро, Гольбаха, Гегеля, Гельвеция и др. Активность, по мнению Н. А. Бердяева, как философская категория отражает «способность объектов неживой и

живой природы и субъектов социальной жизни к стихийному, интенсивно направленному и сознательному взаимодействию» со средой, изменению и преобразованию ее и себя, а также «интенсивность этого процесса, его меру». Большинство философов рассматривают «активность», как всеобщее свойство материи, ее атрибут [69].

Педагогический энциклопедический словарь определяет активность личности (от лат. *Activus* – деятельный) как деятельностное отношение личности к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения источников исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении, формируется под воздействием среды и воспитания [21].

Т. И. Шамова выделяет и рассматривает активность как самостоятельную дидактическую категорию [54].

В психологических исследованиях «активность» рассматривается в работах К. А. Абульховой-Славской, Б. Г. Ананьева, А. В. Брушлинского, Л. С. Выготского, Ю. Н. Кулюткина, А. Н. Леонтьева, А. М. Матюшкина, С. Л. Рубинштейна и др.

Одним из первых, кто начал разрабатывать категорию активности в отечественной психологии и психофизиологии стал А. Ф. Лазурский, «Нервную психическую энергию», он рассматривал как активность [42].

Б. М. Бехтерев занимался исследованием активности на социальном уровне, и это направление было продолжено в трудах Д. М. Узнадзе и Л. С. Выготского.

Н. С. Лейтес в своих работах выделял как ведущие характеристики умственных способностей, активность и саморегуляцию [5].

По мнению Л. И. Божович, активность представляет собой особую потребность. Она уделяла большое внимание изучению различных уровней активности относительно взаимоотношения с окружающей средой и мотивами. Писала о том, что человек не только освобождается от

непосредственного подчинения влияниям окружающей среды, но и приспосабливается, преобразовывает эту среду и самого себя [11].

Отечественные исследователи в области педагогики и психологии чаще понимают активность, как некую меру деятельности, или возможность взаимодействовать с другими объектами. Существуют определения, указывающие на то, что активность – это способность преобразовывать что-либо в мире. Эта способность развивается в результате имеющихся у человека духовных и материальных богатств и выражается в творчестве[1].

Значительный вклад в разработку понятия «активности» внес С. Л. Рубинштейн: «Человек не пассивное, лишь созерцательное существо, существо действенное, поэтому изучать его нужно в действии, в свойственной ему активности» [61, с. 150].

Важным условием развития детей среднего дошкольного возраста является активность, как ведущая форма деятельности. Именно активность закладывает фундамент и дает перспективы роста творческого потенциала ребенка [51, с. 13].

Как качество личности активность определяется в исследованиях Л. И. Новиковой, Н. Ф. Вишняковой, А. М. Матюшкина и др.

По основным функциям А. М. Матюшкин условно разделял активность на два вида: адаптивную и продуктивную [49]. По мнению Л. С. Выготского, М. А. Ветлугиной, А. А. Люблинской и др., активность в области детского творчества можно разделить на репродуктивную и продуктивную.

На этом основании к понятию активности присоединяется понятие продуктивности творчества. Творчество признаётся высшей формой человеческой активности и одновременно является её характеристикой, а творческая активность понимается как активность личности в определенном виде творчества – художественном, научном, техническом и других, приобретающая специфические особенности и существенные



признаки творчества. Поэтому можно утверждать, что активность и творчество – понятия взаимодействующие, оказывающие влияние друг на друга, взаимопроникающие [61]. Таким образом, следует рассмотреть вопрос: что представляет собой творчество.

Изучением проблемы творчества занимались отечественные ученые: философы – Н. А. Бердяев, Г. А. Давыдов, М. С. Каган и др.; педагоги – Т. С. Комарова, Б. А. Левин, Н. Н. Поддъяков Н. П. Саккулина, И. В. Страхов; Е. А. Флерина; психологи – К. А. Абульханова-Славская, Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. М. Матюшкин, С. Л. Рубинштейн, Я. А. Пономарев, а также зарубежные ученые – Дж. Гилфорд, Б. Газелин, С. Медник, А. Маслоу, В. Смит, К. Россман, П. Торренс, К. Тейлор.

Платон, рассматривал творчество как божественную одержимость, Бергсон как мистическую интуицию, как дар, которым обладают только избранные, где особая роль отводилась инсайту – озарению. Кант считал, что творчество присуще только гениям.

Г. С. Батищев рассматривает творчество, как процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности. По сути дела, творчество – это «способность создавать любую принципиально новую возможность» [6].

Психологический словарь трактует творчество как практическую или теоретическую деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты) [21].

В педагогической энциклопедии творчество – высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Творчество оценивается по его социальной значимости и оригинальности (новизне) [21].

В. Ф. Овчинников так определяет творчество: это качественное состояние деятельности, которое выражает степень созидательных способностей человека [45]. А. Ф. Люсев подчеркивает, что не всякая деятельность есть творчество, но всякое творчество есть деятельность [43]. Творчество, как и личность, всегда индивидуально и своеобразно. Творчество осуществляется посредством деятельности, реализуется в деятельности, а сама деятельность является компонентом творческого процесса. С. И. Ожегов утверждает, что творчество, есть создание новых по замыслу материальных и культурных ценностей [54].

Каждый исследователь придерживался своей точки зрения о творчестве, следовательно, определений «творчество» существует множество и все-таки можно выделить несколько точек зрения.

Творчество с объективной точки зрения (А. Дауге, Л. С. Выготский, А. Шумилин, Д. Тейлор) определяется как процесс создания оригинального продукта, создание нового, не существующего в исходных условиях духовного или материального продукта деятельности.

Творчество с точки зрения субъективной позиции (С. Диденко, Дж. Гилфорд, С. Медник, И. Я. Лернер, П. Торренс) – характеризуется как определенные личностные качества.

В соответствии с субъективной позицией (Л. Каган, Л. Ермолаева-Томина, Э. Фромм, М. Роджер, Я. А. Пономарев) творчество рассматривается как характеристика стиля деятельности, процесса.

По мнению Б. М. Теплова, творчеством называют деятельность, дающую новые, оригинальные продукты высокой общественной ценности [65]. В определении понятия творчества С. С. Гольдентрихт выделяет гуманную сторону, отмечая, что природа творческого деяния – создание, рождение нового, прогрессивного, способствующего развитию человека и общества. Сущность творчества несовместима с деятельностью, враждебной человеку [66].

Таким образом, определение творчества только по признаку новизны и оригинальности является не полным, необходимо учитывать и цель деятельности, основу которой должно составлять гуманистическое начало. Ф. Д. Батюшков считает, что творчество есть создание нового. В таком значении это слово могло быть применено ко всем процессам органической и неорганической жизни, ибо жизнь – ряд непрерывных изменений, и все обновляющееся и все зарождающееся в природе есть продукт творчества [5].

Основу творческого процесса составляет личностное начало. Само творчество является свойством человеческой личности, признаком определенного этапа ее сформированности. Творчество ценно, поскольку стимулирует развитие и воспитание личности [7]. В творчестве человек создает самого себя. Так, В. И. Андреев считает, что творчество имеет два вектора – один направлен вовне, в предметную деятельность, а другой – на самого человека, на самосозидание [3]. Среди основополагающих признаков творчества он выделяет:

- наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;

- социальная и личная значимость, и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности (антисоциальная деятельность, даже в ее самой изобретательной форме это не творчество, а варварство);

- наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;

- наличие субъективных личностных качеств – знаний, умении, особенно положительной мотивации, творческих способностей личности (предпосылок личности);

- новизна и оригинальность процессов и результатов.

В. И. Андреев утверждает, что при исключении хотя бы одного из характеризующих компонентов, творческая деятельность либо не

состоится, либо деятельность не может быть названа творческой. Творчество, по утверждению В. И. Андреева, один из видов человеческой деятельности, направленной на разрешение противоречия (решение творческой задачи), для которой необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные личностные условия (знания, умения, творческие способности), результат которой обладает новизной и оригинальностью, личной и социальной значимостью и прогрессивностью. Главное в творчестве не внешняя активность, а внутренняя – акт создания «идеала», образа мира. Внешняя активность – это всего лишь реализация идеи в окончательном продукте, что является второстепенным по отношению к активности внутренней [3].

Постоянное стремление творческой личности к активной деятельности создает основу для развития генетически заложенных природой в человеке качеств, их совершенствование, формирование и развитие новых, приобретенных в процессе социальных преобразований.

Все имеющиеся к настоящему времени исследования на данную тему позволяют выделить в составе творческой активности три основных компонента: мотивационный, креативный и когнитивный.

Эти три компонента позволяют с достаточной полнотой определить содержание творческой активности и выявить индивидуальные отличия в каждой конкретной ситуации творчества [9].

Проводимый теоретический анализ в рамках нашего исследования послужил основанием для рассматривания творческой активности как интегративного качества личности, включающего следующие показатели: интеллектуальный, креативный и мотивационный. Она имеет две характеристики – количественную и качественную.

Качественная характеристика является сопоставлением количественных показателей мотивации, креативности и интеллекта. В единстве трех компонентов – мотивационного, креативного и интеллектуального, абстрагирование одного из компонентов невозможно.

Креативный и интеллектуальный компоненты составляют как бы фундамент творческой активности, определяя широту и глубину творческого интереса, но проявляются в ней не непосредственно, а лишь преломляясь через мотивационный компонент.

Количественная характеристика представлена нам результатами стандартизированных методик (Дж. Гилфорд, П. Торренс и другие).

Мотивационный компонент творческой активности весьма важен в нашем исследовании. Поведение человека побуждается разнообразными потребностями и мотивами, совокупность которых устойчиво характеризует данного человека, образует его мотивационную сферу. Отсюда следует, что существенно важным для воспитания является то, какие именно мотивы станут для человека ведущими. Именно они определяют направленность личности человека, наличие или отсутствие у него творческой активности [12].

Стремление к творчеству способствует формированию специфических поведенческих качеств, присущих человеку, которые позволяют ему вступать с окружающей средой в совершенно новые взаимоотношения.

Ценность этих взаимоотношений заключается в том, что человек начинает «сотрудничать» с этими обстоятельствами, смотреть на мир творчески, изменять его, меняя себя, не обращая внимания на обстоятельства.

Основным компонентом в рассматриваемой нами структуре является креативность. Креативность – способность ребенка к творческому решению различных проблем, возникающих в той или иной ситуации осуществления деятельности [59, с. 18]. Творческая активность позволяет развивать умения воплощать новые идеи, изменять традиционные схемы мышления, своевременно реагировать на возникшие ситуации.

Предрасположенность к творчеству, умение создать что-то оригинальное является высшим проявлением активной деятельности

человека. Это может проявляться в различных областях деятельности человека. Сфера творческой деятельности может быть самой различной, но во всех случаях происходит возникновение, открытие чего-то нового.

Таким образом, независимо от того, какова новизна продукта, полученного в процессе творческой деятельности, определяют объективную: ученые открытия, произведения искусств или субъективную: детские рисунки, поделки, сказки. При этом креативный компонент присутствует в равной мере [23].

Интеллектуальный компонент – относительно устойчивая структура умственных способностей индивида [19]. Данный компонент может познавать свои умственные процессы и влиять на них, предвидеть наступающие изменения, раскрыть закономерные связи и отношения в окружающем мире, дает возможность преобразовывать действительность.

В нашем исследовании мы придерживаемся той точки зрения, в которой творчество (креативный компонент) и интеллект (интеллектуальный компонент) не существуют друг от друга отдельно. Реальные творческие достижения в большинстве областей деятельности требуют повышенного интеллекта, хотя высокий уровень интеллекта может и не приводить к творческим проявлениям [43].

Творческая активность тесным образом связана с творческими способностями. Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. И вопрос о компонентах творческого потенциала человека остается до сих пор открытым, хотя в настоящий момент существует несколько гипотез, касающихся этой проблемы [31]. Многие психологи связывают способности к творческой деятельности, прежде всего с особенностями мышления. В частности, известный американский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение

единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего.

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

1. Быстрота – способность высказывать максимальное количество идей (в данном случае важно не их качество, а их количество).

2. Гибкость – способность высказывать широкое многообразие идей.

3. Оригинальность – способность порождать новые нестандартные идеи (это может проявляться в ответах, решениях, несовпадающих с общепринятыми).

4. Законченность – способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид.

Известный отечественный исследователь проблемы творчества А. Н. Лук, опираясь на биографии выдающихся ученых, изобретателей, художников и музыкантов выделяет следующие творческие способности:

– видеть проблему там, где её не видят другие;

– сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одним и используя всё более ёмкие в информационном отношении символы;

– применить навыки, приобретённые при решении одной задачи к решению другой;

– воспринимать действительность целиком, не дробя её на части;

– легко ассоциировать отдалённые понятия;

– способность памяти выдавать нужную информацию в нужную минуту;

- гибкость мышления;
- выбирать одну из альтернатив решения проблемы до её проверки;
- включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний;
- видеть вещи такими, какие они есть, выделить наблюдаемое из того, что привносится интерпретацией;
- лёгкость генерирования идей;
- творческое воображение;
- способность доработки деталей, к совершенствованию первоначального замысла [46].

В. Т. Кудрявцев и В. А. Синельников, основываясь на широком историко-культурном материале (история философии, социальных наук, искусства, отдельных сфер практики) выделили следующие универсальные креативные способности, сложившиеся в процессе человеческой истории:

1. Реализм воображения – образное схватывание некоторой существенной, общей тенденции или закономерности развития целостного объекта, до того, как человек имеет о ней четкое понятие и может вписать её в систему строгих логических категорий.

2. Умение видеть целое раньше частей.

3. Надситуативно–преобразовательный характер творческих решений – способность при решении проблемы не просто выбирать из навязанных извне альтернатив, а самостоятельно создавать альтернативу.

4. Экспериментирование – способность сознательно и целенаправленно создавать условия, в которых предметы наиболее выпукло обнаруживают свою скрытую в обычных ситуациях сущность, а также способность проследить и проанализировать особенности «поведения» предметов в этих условиях [59].

Дошкольный возраст является наиболее чувствительным для развития основ творческой активности (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, Е. И. Игнатъев, М. П. Сакулина, Т. С. Комарова,



Е. И. Флерины и т.д.). Отечественные педагоги и психологи считают, что для ребенка творчество является самоценностью и естественной деятельностью, которая способствует развитию способностей детей среднего дошкольного возраста [40, с. 248]. Во многих педагогических и психологических исследованиях отражена тема своеобразия творчества детей среднего дошкольного возраста.

И. П. Волков считал, творчество ребенка – это создание им оригинального продукта, изделия, в процессе которого ребенок на практике самостоятельно применял знания, умения, навыки, которые уже освоил, а также осуществил перенос и комбинирование уже известных способов деятельности или осуществил абсолютно новый подход к решению поставленной перед ним задачи [45].

А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский в своих работах раскрыли многие вопросы развития творческой активности. Ю. Н. Кулютин и Я. А. Пономарев в своих исследованиях раскрыли сущность единства творческого процесса детей и взрослых и установили возможности развития творческой активности во всех видах деятельности. В. Д. Максимова при анализе творческой активности учитывает ее интерес к творческому делу, фактическое участие в творческом деле, проявление инициативы на протяжении всей подготовки и проведении, оказании помощи другим [39]. Творческая активность в данном случае является коллекцией личностных особенностей, набором некоторых характеристик личности детей дошкольного возраста.

Задача педагогической работы – актуализировать богатый, неисчерпаемый творческий потенциал, заложенный в каждом ребенке без исключения.

Обсуждая вопрос о показателях сформированности творческой активности, следует понять сущность показателей данного процесса. Каждому критерию может применяться качественно соответствующий ему показатель, который выражает степень сформированности этого критерия.

На наш взгляд, направленность на творчество как критерий сформированности творческой активности следует рассматривать, с учетом таких показателей как положительные эмоции и любознательность.

Каждому ребенку свойственно быть любознательным, так как формируется потребность в самостоятельных открытиях и новых впечатлениях (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, Н. С. Лейтес и др.). Любознательность – способность удивляться, любопытство и открытость ко всему новому [14]. Любознательность выявляется в желании познать окружающий мир, в пытливости ума. Данный показатель проявляется в постановке большого количества вопросов, содержание которых имеет высокую степень познавательности, стремлении понять, осмыслить суть проблемы. Именно любознательность ребенка, является одним из важных предпосылок развития творческих способностей.

Именно в дошкольном возрасте у ребенка происходит становление любознательности, вышедшей из потребности во впечатлениях [16]. В ходе интеллектуальной и творческой деятельности положительные эмоции (удовольствие, чувство радости) усиливаются, укрепляются. Стремление к познанию потому и развивается, укрепляется, что вместе с ним включается механизм положительных эмоций [14].

Ученые считают, что связь между процессом удовлетворения любознательности и положительными эмоциями основывается на высоком психическом тоне; на связи между центром положительных эмоций и деятельности мозговых отделов; на разрядке поискового, проблемного напряжения [14]. Вопрос о детском творчестве является одним из очень важных вопросов детской психологии и педагогики. Творчество само по себе является сложным, комплексным явлением, которое обусловлено многими социально-педагогическими и психофизическими предпосылками.

Чувство увлеченности, эмоциональный подъем, радость открытия характеризуют наиболее типичные эмоциональные состояния личности в

творческой деятельности. Критерием оценки является степень и частота проявления названных качеств [10].

В процессе творческой деятельности ребенок продуктивно занимается и отражает приобретенные впечатления, познает мир и овладевает новыми навыками и умениями, что в свою очередь является необходимой потребностью для дошкольника и удовлетворяется в процессе творческой деятельности. Результатом творческого процесса у детей дошкольного возраста является не просто продукт деятельности, а те эмоции, которые возникают у ребенка во время этого процесса [32].

Проблема развития творческих способностей, условия их формирования исследовалась учеными разных направлений на протяжении многих лет (Я. А. Каменский, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский и др.), но и на сегодняшний день у этой проблемы открываются все новые и новые грани. Если раньше спор велся на тему природы способностей, то сегодня все больше встает вопрос об условиях, методах их развития.

Психологи и педагоги делают акцент в развитии творческой активности у детей на том факте, что только в условиях правильного руководства могут развиваться подлинные творческие возможности ребенка, и только тогда процессы его развития протекают более успешно. Ребенок, лишенный этого руководства, как правило, дает сниженные показатели творчества и останавливается на ранних ступенях развития.

Рассмотрев понятия «активность» и «творчество», мы можем определить творческую активность как целостность, для которой характерно множество ее проявлений. Единство внутренней и внешней творческой активности, взаимная обусловленность мотивационного и операционного компонентов, воображение и продуктивное мышление как основа единого исполнительного механизма психической творческой активности, включенность поисковой активности вследствие того, что результат творчества не задан изначально.

С. Л. Рубинштейн в определении творческой активности подчеркивает значимость взаимовлияний субъективного и объективного, внешнего и внутреннего, делает акцент на неповторимость, индивидуальность созданной конкретным человеком картины мира, причем, создание «картины» и есть акт «творческой самодеятельности» [61].

А. В. Петровский и Т. И. Шамова, давая оценку понятиям «творческая активность», определяют ее как установку на преобразующие и поисковые способы деятельности, как количественную и качественную характеристику деятельности, проходящей как во внешнем (моторном), так и во внутреннем (умственном) планах [55].

Таким образом, в самом общем виде определение творческой активности выглядит следующим образом. Творческая активность – это индивидуальные особенности человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

Следовательно, характеристика творчества как созидательной деятельности имеет в своей основе неповторимость, выполнение самостоятельных действий, требующих творческого воображения, нестандартность по способу осуществления и результат общественно-исторического значения. Помимо активной интеллектуальной деятельности, самостоятельность также относится к характерным признакам творчества, берущим свое начало на гуманистическом направлении творческих замыслов, и заканчивающим в создании уникального общественно исторически значимого продукта.

Процесс развития творческой активности предполагает количественные и качественные изменения, происходящие в структуре личности и в системе ее взаимодействия с окружающей действительностью.

Проанализировав теоретический материал, подводя итоги по данному параграфу, мы пришли к выводу:

1. Понятие «творческая активность» как целостность, для которой характерно множество ее проявлений: единство внутренней и внешней творческой активности, взаимная обусловленность мотивационного и операционного компонентов, воображение и продуктивное мышление как основа единого исполнительного механизма психической творческой активности.

2. Процесс развития творческой активности предполагает количественные и качественные изменения, происходящие в структуре личности и в системе ее взаимодействия с окружающей действительностью.

## 1.2 Особенности развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ – технологий

В настоящей главе мы рассмотрим особенности развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ–технологий.

Творческая активность тесным образом связана с творческими способностями, следовательно, для развития творческой активности необходимо развивать творческие способности.

С точки зрения психологии, дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческих способностей потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир.

В нашей работе творческая активность рассматривается, как качество, одновременно присущее самой личности и ее деятельности. В процессе создания нового уникального продукта, человек применяет свои знания, умения и воображение, без которого немислимо создание нового.

Детский возраст – период бурной деятельности воображения и важный период для развития этого ценного качества. Воображение – это

психический процесс, заключающийся в создании новых идей, образов, мыслей на основе имеющихся представлений, знаний, опыта [17]. В процессе творческого воображения создаются образы, отличающиеся новизной и оригинальностью, зачастую это образы объектов, существующих в данное время. Воображение формируется в результате творческой деятельности, благодаря активности памяти, мышления, воли.

Е. В. Ануфриенко и Н. В. Попова считают: «развитие детского воображения, восприятия, мышления и других психических функций, нельзя представить в виде наслаивающихся друг над другом форм, так что каждая приурочена только к определённому возрасту. Воображение у ребёнка проявляется многообразно. Главную роль при этом играют возрастные и индивидуальные различия» [40].

Рассмотрим возрастные особенности детей среднего дошкольного возраста. Возраст от четырех до пяти лет – это средний дошкольный период. Он является очень важным этапом в жизни ребенка. Это период интенсивного развития и роста детского организма [67].

В возрасте от 4 до 5 лет продолжается усвоение детьми общепринятых сенсорных эталонов, овладение способами их использования и совершенствование обследования предметов. К 5 годам дети, как правило, уже хорошо владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах и отношениях величин. Ребёнок уже может произвольно наблюдать, рассматривать и искать предметы в окружающем его пространстве. При обследовании несложных предметов он способен придерживаться определённой последовательности: выделять основные части, определять их цвет, форму и величину, а затем дополнительные части. Восприятие в этом возрасте постепенно становится осмысленным, целенаправленным и анализирующим.

В среднем дошкольном возрасте связь мышления и действий сохраняется, но уже не является такой непосредственной, как раньше. Во многих случаях не требуется практического манипулирования с объектом,

но во всех случаях ребёнку необходимо отчётливо воспринимать и наглядно представлять этот объект. Мышление детей 4–5 лет протекает в форме наглядных образов, следуя за восприятием. Например, дети могут понять, что такое план комнаты. Если ребёнку предложить план части групповой комнаты, то он поймёт, что на нём изображено. При этом возможна незначительная помощь взрослого, например, объяснение того, как обозначают окна и двери на плане. С помощью схематического изображения групповой комнаты дети могут найти спрятанную игрушку (по отметке на плане) [40].

К 5 годам внимание становится всё более устойчивым, в отличие от возраста 3 лет (если ребёнок пошёл за мячом, то уже не будет отвлекаться на другие интересные предметы). Важным показателем развития внимания является то, что к 5 годам в деятельности ребёнка появляется действие по правилу – первый необходимый элемент произвольного внимания. Именно в этом возрасте дети начинают активно играть в игры с правилами: настольные (лото, детское домино) и подвижные (прятки, салочки).

В дошкольном возрасте интенсивно развивается память ребёнка. В 5 лет он может запомнить уже 5–6 предметов (из 10–15), изображённых на предъявляемых ему картинках.

В возрасте 4–5 лет преобладает репродуктивное воображение, воссоздающее образы описываемые в стихах, рассказах взрослого, встречаются в мультфильмах. Особенности образов воображения зависят от опыта ребёнка и уровня понимания им того, что он слышит от взрослых, видит на картинках и т. д. В них часто смешивается реальное и сказочное, фантастическое. Воображение помогает ребёнку познавать окружающий мир, переходить от известного к неизвестному [17]. Однако образы у ребёнка 4–5 лет разрозненны и зависят от меняющихся внешних условий, поскольку ещё отсутствуют целенаправленные действия воображения. Детские сочинения ещё нельзя считать проявлением продуктивного воображения, так как они в основном не имеют еще определенной цели и

строятся без какого-либо предварительного замысла. Элементы же продуктивного воображения начинают лишь складываться в игре, рисовании, конструировании.

В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в общении со взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать со взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения), наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению, что проявляется в многочисленных вопросах (почему? зачем? для чего?), стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера. Возможность устанавливать причинно-следственные связи отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений. У детей наблюдается потребность в уважении взрослых, их похвале, поэтому на замечания взрослых ребёнок пятого года жизни реагирует повышенной обидчивостью. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения. Для поддержания сотрудничества, установления отношений в словаре детей появляются слова и выражения, отражающие нравственные представления: слова участия, сочувствия, сострадания. Стремясь привлечь внимание сверстника и удержать его в процессе речевого общения, ребёнок учится использовать средства интонационной речевой выразительности: регулировать силу голоса, интонацию, ритм, темп речи в зависимости от ситуации общения. В процессе общения со взрослыми дети используют правила речевого этикета: слова приветствия, прощания, благодарности, вежливой просьбы, утешения, сопереживания и сочувствия.

В большинстве контактов главным средством общения является речь, в развитии которой происходят значительные изменения. К 5 годам в большинстве своём дети начинают правильно произносить звуки родного языка. Продолжается процесс творческого изменения родной речи,



придумывания новых слов и выражений («У лысого голова босиком», «Смотри, какой ползук» (о червяке) и пр.). В речь детей входят приемы художественного языка: эпитеты, сравнения. Особый интерес вызывают рифмы, простейшие из которых дети легко запоминают, а затем сочиняют подобные. Дети 5 лет умеют согласовывать слова в предложении и способны к элементарному обобщению, объединяя предметы в видовые категории, называют различия между предметами близких видов: куртка и пальто, платье и сарафан, жилет и кофта. Речь становится более связной и последовательной. С помощью воспитателя дети могут пересказывать короткие литературные произведения, рассказывать по картинке, описывать игрушку, передавать своими словами впечатления из личного опыта. Если близкие взрослые постоянно читают дошкольникам детские книжки, чтение может стать устойчивой потребностью. В этих условиях дети охотно отвечают на вопросы, связанные с анализом произведения, дают объяснения поступкам героев. Значительную роль в накоплении читательского опыта играют иллюстрации. В возрасте 4–5 лет дети способны долго рассматривать книгу, рассказывать по картинке о её содержании. Любимую книгу они легко находят среди других, могут запомнить название произведения, автора, однако быстро забывают их и подменяют хорошо известными. В связи с развитием эмоциональной сферы детей значительно углубляются их переживания от прочитанного. Они стремятся перенести книжные ситуации в жизнь, подражают героям произведений, с удовольствием играют в ролевые игры, основанные на сюжетах сказок, рассказов. Дети проявляют творческую инициативу и придумывают собственные сюжетные повороты. Свои предложения они вносят и при инсценировке отдельных отрывков прочитанных произведений. Цепкая память позволяет ребёнку 4–5 лет многое запоминать, он легко учит наизусть стихи и может выразительно читать их на публике. С нарастанием осознанности и произвольности поведения, постепенным усилением роли речи (взрослого и самого ребёнка) в

управлении поведением ребенка становится возможным решение более сложных задач в области безопасности. Но при этом взрослому следует учитывать несформированность волевых процессов, зависимость поведения ребёнка от эмоций, доминирование эгоцентрической позиции в мышлении и поведении.

Важным показателем развития ребёнка-дошкольника является изобразительная деятельность. К 4 годам круг изображаемых детьми предметов довольно широк. В рисунках появляются детали. Замысел детского рисунка может меняться по ходу изображения. Дети владеют простейшими техническими умениями и навыками. Они могут своевременно насыщать ворс кисти краской, промывать кисть по окончании работы, смешивать на палитре краски; начинают использовать цвет для украшения рисунка; могут раскатывать пластические материалы круговыми и прямыми движениями ладоней рук, соединять готовые части друг с другом, украшать вылепленные предметы, используя стеку и путём вдавливания. Конструирование начинает носить характер продуктивной деятельности: дети придумывают будущую конструкцию и осуществляют поиск способов её исполнения. Они могут изготавливать поделки из бумаги, природного материала; начинают овладевать техникой работы с ножницами; составляют композиции из готовых и самостоятельно вырезанных простых форм. Изменяется композиция рисунков: от хаотичного расположения штрихов, мазков, форм дети переходят к фризовой композиции – располагают предметы ритмично в ряд, повторяя изображения по несколько раз.

Таким образом, рассмотрев возрастные особенности детей среднего дошкольного возраста, мы понимаем, что для развития творческой активности личности требует от педагога создания такой атмосферы, когда возникает любознательность и интерес, потребность отстаивать свои творческие позиции, чувство увлеченности, стремление к творческим

достижениям. Для этого создается ситуация успеха в творческой деятельности.

Среди педагогических технологий, используемых в дошкольных учреждениях, ТРИЗ занимает особое место. ТРИЗ – теория решения изобретательских задач, была разработана Генрихом Сауловичем Альтшуллером. Главная идея его теории – технические решения возникают и развиваются не стихийно, а по определённым законам, которые можно познать и использовать для сознательного решения изобретательских задач без множества пустых проб. ТРИЗ превращает производство новых технических идей в точную науку, т.к. решение изобретательских задач вместо поисков впустую строится на системе логических операций[2].

В центре внимания ТРИЗ педагогики, человек творческий, обладающий мощным запасом способов решения нестандартных задач. Имеющий гибкое, подвижное, системное воображение и ставящий перед собой достойные жизненные задачи. С одной стороны, формируются такие качества мышления, как гибкость, мобильность, диалектичность, системность; с другой – поисковая инициативность, стремление к новшеству; творческого воображения и речи [29]. Творческая, интеллектуальная деятельность, базирующаяся на активном поиске методов действий, уже в дошкольном возрасте может стать знакомой и понятной для детей. А это может произойти лишь в том случае, когда старания педагогов и родителей направляются на воспитание у ребенка потребности испытывать интерес к самому процессу изучения, к самостоятельному поиску решений и результата поставленной цели [25]. Использование ТРИЗ в педагогической деятельности направлено на формирование сильного мышления, поднятия творческой личности, готовой к решению нестандартных задач [20].

ТРИЗ–технология для детей дошкольного возраста представляет собой концепцию коллективных игр, занятий, которые нацелены на

повышение результативности основной программы обучения и воспитания. Также она представляет собой управляемый процесс формирования нового, который в совокупности представляет точный расчёт, интуицию и логику[37].

Методику ТРИЗ можно назвать школой творческой личности, поскольку ее девиз – «творчество во всем»: в постановке вопроса, в приемах его решения, в подаче материала. В ней нет методов в привычном смысле слова, а есть инструмент, с помощью которого педагоги и родители сами «изобретают» свою педагогику, озаренные светом детских идей. Нет и воспитания в привычном его значении, есть способ овладения навыками, которые позволяют жить интересно всем вместе и творить себя: и воспитателю, и родителям, и детям [20].

Методы и приемы ТРИЗ дают возможность избавиться от барьеров в общении, от страхов неизвестного, научиться относиться к жизненным и учебным проблемам ни как к непреодолимым препятствиям, а как к очередным задачам, которые нужно решать [36].

Учитывая психофизиологические особенности детей среднего дошкольного возраста, занятия проводятся в форме свободного общения, в виде диалогов, где педагог играет направляющее действие [20].

Гин С. И., Сидорчук Т. А. и другие отмечают, что использование компонентов ТРИЗ значительно повышает творческую и мыслительную активность воспитанников, потому что ТРИЗ технология дает возможность мыслить широко, свободно, с осознанием происходящих процессов и находить своё собственное решение проблемы.

Таким образом можно сделать вывод по 2 параграфу.

Применение ТРИЗ – технологий способствует развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, так как это педагогика творчества, использование компонентов ТРИЗ значительно повышает творческую и мыслительную активность воспитанников, потому что ТРИЗ

технология дает возможность мыслить широко, свободно, с осознанием происходящих процессов и находить своё собственное решение проблемы.

Мы используем в нашей работе понятие «творческая активность – это преобразующие и поисковые способы деятельности, количественная и качественная характеристика деятельности, выражающая стремление и готовность личности сознательно и добровольно совершенствовать инициативные новаторские действия и предполагающая теоретическое осмысление знаний, самостоятельный поиск решения проблем. Процесс развития творческой активности предполагает количественные и качественные изменения, происходящие в структуре личности и в системе ее взаимодействия с окружающей действительностью.

### 1.3 Педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста

Для рассмотрения педагогических условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, необходимо дать определение понятию «психолого-педагогические условия».

В психологии понятие «условие» раскрывается в виде совокупности внешних и внутренних причин, которые определяют психологическое развитие человека, ускоряя или замедляя его, а также оказывая влияние на процесс развития и его динамику [60].

В педагогике условие – это совокупность изменяющихся природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, которые влияют на физическое, нравственное, психическое развитие человека и на поведение личности, ее воспитание, обучение и формирование [21]. Делая выводы по понятиям, мы подразумеваем, что условия – это обстоятельства, оказывающие воздействие на человека в той или иной ситуации.

В. И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и

применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей [3].

Педагогическими условиями называют те составные части или характеристики среды, в которой возникают, существуют и развиваются явления и процессы, необходимые для соглашения между субъектами педагогического процесса [41]. В научных исследованиях встречаются следующие виды педагогических условий:

– организационно-педагогические, которые рассматриваются как совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач. Это могут быть обстоятельства взаимодействия субъектов образовательного процесса, являющиеся результатом целенаправленного планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности;

– дидактические: выбор и реализация возможностей содержания, форм, методов, средств педагогического взаимодействия в процессе обучения, обеспечивающих эффективное решение образовательных задач, выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей;

– психолого-педагогические: определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса, влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса (Н. В. Журавская, А. В. Круглый, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин).

В нашем понимании психолого-педагогические условия – это совокупность психолого-педагогических средств, методов, способов педагогического взаимодействия, информационного содержания, особенностей психологического микроклимата, обеспечивающая

возможность целенаправленного педагогического воздействия на воспитанников для формирования определенного качества.

В основу исследования положена гипотеза о том, что развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста будет успешным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- использование в образовательной деятельности ТРИЗ – технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

- совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

- вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Рассмотрим эти условия с теоретической точки зрения.

Первое психолого-педагогическое условие – использование в образовательной деятельности ТРИЗ – технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям

В наше время исследователи все больше уделяют время и внимание проблеме применения ТРИЗ – технологии в дошкольном образовании (Н. Е. Веракса, И. Я. Гуткович, О. М. Дьяченко, А. А. Нестеренко, О. Н. Самойлова, Т. А. Сидорчук, А. М. Страунинг, Н. Н. Хоменко и др.).

К сожалению, родители и педагоги, больше озадачены развитием знаний и умений ребенка, а не его интересом к познанию происходящего вокруг. В результате у ребенка может пропасть дух исследователя, и он будет воспринимать мир как должное, не задумываясь, почему происходит именно так, а не иначе. Не научившись распознавать и видеть связь, логическую закономерность между процессами, ребенок в будущем может испытывать затруднения в учебе, ему будет тяжело в жизни, потому что

требования к современному человеку заключается в способности к самообразованию и саморазвитию, которое обеспечивается познавательным интересом, активностью.

Исследователи И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин выявили, что несмотря на данную от природы способность к творчеству, каждый человек может реализовать ее на разном уровне. Только целенаправленное обучение даст возможность обеспечить высокий уровень развития заложенных творческих способностей, но традиции и установки в обучении могут либо стимулировать, либо подавлять творческие способности. Это зависит от того, с какими типами задач ребенок будет встречаться в процессе обучения [38].

Применение ТРИЗ – технологии у детей среднего дошкольного возраста позволяет сформировать условия для вычленения творческих возможностей ребёнка, развитие воображения, развитие его нравственных качеств. Каждая идея проверяется на нравственность и на возможность применения в реальных условиях, например, способности радоваться успехам других, стремлением помочь, желанием найти выход из затруднительной ситуации [62].

С. И. Гин считает, что отличием классического подхода от ТРИЗ – технологии в дошкольной педагогике к воспитанию и развитию детей является то, что в рамках представленной технологии дошкольников учат самостоятельно находить ответы на большое количество вопросов, анализировать, решать задачи, а не повторять сказанное воспитателями или родителями, быть личностью [20].

Систематическое применение методик на практике способствует разностороннему развитию личности дошкольника. ТРИЗ-педагогика призвана учитывать интересы ребенка, это педагогика сотрудничества. Методики ТРИЗ – идеальные инструменты для проблемного, развивающего обучения, применение их делает традиционное обучение развивающим [14].



В дошкольном возрасте крайне важна мотивация детей. Использование методов и приемов ТРИЗ позволяет не только заинтересовывать детей, но и помогает воспитанникам прочно овладеть знаниями, а в дальнейшем грамотно их применять в жизни [2].

Т. А. Сидорчук считает, что современные требования к дошкольному образованию могут быть выполнены при условии, что способы познания будут основным содержанием работы с детьми. Освоение этих способов должно идти на основе актуальной для ребенка информации из окружающего мира.

Т. А. Сидорчук пишет: «Ум детей не ограничен «глубоким образом жизни» и традиционными представлениями о том, как все должно быть. Это позволяет им изобретать, быть непосредственными и непредсказуемыми, замечать то, на что мы взрослые давно не обращаем внимания» [64].

Как показывает жизнь, применение традиционных форм работы не решает эту задачу. Необходим поиск решения задачи, а точнее внедрение новых форм, методов и технологий.

ТРИЗ технология имеет большой арсенал методов и приёмов работы, которые уже показали свою эффективность в работе и адаптированы для дошкольников. А. Г. Альтшулер относит следующие методы ТРИЗ [37]:

Метод мозгового штурма. Этот метод позволяет развивать у детей способность к анализу, стимулирует творческую активность в поиске решения проблемы, дает осознание того, что безвыходных ситуаций в жизни не бывает. Он представляет собой эффективный метод решения проблемы, основанный на стимулировании творческой деятельности. Участникам обсуждения предлагают высказать как можно больше вариантов решений. Анализ каждой идеи идет по оценке «хорошо – плохо», т.е. что-то в этом предложении хорошо, но что-то плохо. Из всех решений выбирается оптимальное, позволяющее решить противоречие с минимальными затратами и потерями. Результаты мозгового штурма

должны быть непременно отражены в продуктивной деятельности. В ходе реализации этого метода развиваются коммуникативные способности детей: не боясь критики, дети учатся вести спор, слышать друг друга, высказывать свою точку зрения, тактично оценивать мнения других и т.п. Данный метод позволяет развивать у детей способность к анализу, стимулирует творческую активность в поиске решения проблемы, дает осознание того, что безвыходных ситуаций в жизни не бывает.

Метод морфологического анализа, который эффективно используется для развития творческого воображения, преодоления стереотипов, фантазии. Сутью данного метода является, комбинирование разных вариантов оценок одного объекта для создания нового образа данного объекта.

Метод фокальных объектов (далее – МФО). Заключается в перенесении свойств одного объекта или нескольких на другой. Этот метод позволяет не только развивать воображение, фантазию, речь, но и управлять своим мышлением. При этом техника применения проста и инвариантна. Важным преимуществом МФО является развитие ассоциативного мышления.

Метод системного анализа, дает возможность посмотреть на мир как на систему, состоящую из взаимосвязанных элементов. Методика системного анализа разрабатывается, чтобы организовать процесс принятия решения в сложных проблемных ситуациях.

Метод каталога. В большей степени он направлен на обучение дошкольников творческому рассказыванию. Метод используется для снятия психологической инерции и ломки стереотипов. Придумывание сказочных героев, их действий и описания места действия.

Круги Луллия. В процессе работы с данным методом у детей развивается познавательная активность, возникает понимание к процессу комбинирования информации.

Метод моделирование маленькими человечками или ММЧ. Этот метод дает возможность осуществлять моделирование процессов, происходящих в естественном и рукотворном мире. Метод помогает представить модель системы или процесса. Замена элементов, находящихся в области возникновения задачи, живыми существами, раскрепощает мышление, делает его более свободным. Возникает возможность, хотя бы мысленно, совершать самые фантастические действия.

Мышление по аналогии или синектика, когда выделяется сходство предметов и явлений по каким-либо признакам. Детям предлагают использовать разные приёмы волшебства: разделение – объединение, увеличение – уменьшение, оживление – оцепенение, видоизменение признаков времени, специализация – универсализация и т.д. Аналогии бывают разные:

– личностная аналогия (эмпатия). Предложить ребенку представить самого себя в качестве какого-нибудь предмета или явления в проблемной ситуации;

– прямая аналогия. Основывается на поиске сходных процессов в других областях знаний (вертолет – аналогия стрекозы, подводная лодка – аналогия рыбы и т.д.). В процессе нахождения таких аналогий, дети делают открытия в сходстве природных и технических систем;

– фантастическая аналогия. Решение проблемы, задачи осуществляется, как в волшебной сказке, т.е. игнорируются все существующие законы.

Для решения тризовских задач можно выделить следующие этапы работы:

Цель первого этапа – научить ребенка находить и различать противоречия, которые окружают его повсюду. Например: что может быть общее между цветком и шкафом или шкафом и слоном?

Цель второго этапа – научить детей фантазировать, изобретать. Например: предложено придумать новый тренажер, удобный и многофункциональный или как выжить на необитаемом острове, где есть только конфеты?

Содержание третьего этапа – решение сказочных задач и придумывание разных сказок с помощью специальных методов ТРИЗ, например: «что сделать колобку, чтобы его не захотели съесть?» [70].

На следующем этапе ребенок учится находить решение в любой проблемной ситуации применяя полученные знания, интуицию, используя нестандартные, оригинальные способы решения проблем.

Благодаря применению ТРИЗ–технологий в работе с детьми среднего дошкольного возраста, происходит стимулирование детей к поиску истины и сути, совместному решению проблематичных ситуаций.

Так как мы рассматриваем понятие «творческая активность» как целостность, для которой характерно множество ее проявлений: единство внутренней и внешней творческой активности, взаимная обусловленность мотивационного и операционного компонентов, воображение и продуктивное мышление как основа единого исполнительного механизма психической творческой активности, то применение ТРИЗ–технологий является средством развития творческой активности.

Второе психолого-педагогическое условие – совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста [53].

Рассмотрим понятие развивающая предметно-пространственная среда. М. Н. Полякова понимает под развивающей предметно-пространственной средой, «естественная комфортабельная обстановка, рационально организованная в пространстве и времени, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами» [53]. Автор

считает, что в такой среде возможно одновременное включение в активную познавательную-творческую деятельность всех детей группы.

ФГОС ДО направлен на «создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром»[58].

При создании развивающей предметно-пространственной среды необходимо руководствоваться следующими принципами, определенными во ФГОС дошкольного образования:

– полифункциональности: предметная развивающая среда должна открывать перед детьми множество возможностей, обеспечивать все составляющие образовательного процесса и в этом смысле должна быть многофункциональной;

– трансформируемости: данный принцип тесно связан с полифункциональностью предметной среды, т.е. предоставляет возможность изменений, позволяющих, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства (в отличие от монофункционального зонирования, жестко закрепляющего функции за определенным пространством);

– вариативности: предметная развивающая среда предполагает периодическую сменяемость игрового материала. Появление новых предметов, стимулирующих игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступным детям материалами, двигательную активность детей;

– насыщенности: среда соответствует содержанию образовательной программы, разработанной на основе одной из примерных программ, а также возрастным особенностям детей;

– доступности: среда обеспечивает свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям;

– безопасности: среда предполагает соответствие ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности.

В процессе развития творческой активности педагог должен создать такую атмосферу, при которой у детей возникает любознательность и интерес, появится желание отстаивать свои творческие позиции, будет увлеченность процессом, появится стремление к творческим достижениям. Предпочтительно в работе с детьми среднего дошкольного возраста создать ситуацию успеха для каждого ребенка в творческой деятельности. Как мы уже рассматривали, творческая активность тесным образом связана с творческими способностями. Для развития творческой активности необходимо развивать творческие способности ребенка.

П. Смит отмечал, для развития детского творчества необходимо предоставить детям материалы для занятий и возможность работать с ними, поощрять творческие интересы ребенка; необходимо также наличие внутренней раскованности и свободы.

Известный специалист К. Роджерс утверждал, что рождение творческих идей поощряется созданием психологической безопасности и через безусловное принятие ценности каждого человека [5].

Одним из важных условий для развития творческих способностей у детей является создание среды, стимулирующей творческую активность. Ребенок должен быть свободен в выборе деятельности, иметь выбор, чем ему заниматься. Роль взрослого в творческом процессе – помощь, подсказка, которая не вредит процессу творчества.

Огромную роль в развитие творческих возможностей ребенка играет правильное, умелое руководство. Оно должно быть направлено к смелому и богатому отражению ребенком тех чувств, которые доступны его пониманию. Если происходит систематическое улучшение качества изображения, то будет возникать и развиваться творческий процесс [47]. Педагог в работе с детьми среднего дошкольного возраста должен знать, что лишь на этой опоре развивается детское творческое воображение. При

умелом руководстве ребенок будет смело, с интересом и все более качественно выполнять разнообразные тематические задания и действовать по собственному замыслу. Если же руководство слабо или неправильно, то у ребенка будет тормозиться развитие его творчества вследствие быстрой потери смелости и охоты к их деятельности [47].

В процессе развития творческих способностей ребенка важна доброжелательная, комфортная обстановка, умение понять и принять даже самые необычные идеи ребенка и помочь ему воплотить их в своих работах.

Для детей выполнение творческих заданий интересно, но в то же время создает определенные трудности. При развитии творческих способностей детей, важную роль играет – воображение. Полученные впечатления ребенка, его опыт, знания – все это модифицируется в соответствии с замыслом ребенка, процесс создания новых образов на материале прошлых восприятий. Следовательно, для развития творческих способностей необходимо постоянное обогащение сенсорного опыта ребенка. Это можно делать с помощью развивающей среды, обогащенной различными предметами и материалами [56].

Для этой цели окружающая обстановка должна быть насыщена разнообразными предметами, материалами, конструкторами, наборами для творчества, играми и игрушками, обогащающими, в том числе и чувственный опыт ребенка во всех видах активности. Рекомендуется использовать простые игрушки, детали, предметы и т.п., не имеющие дополнительных деталей, звуков, четких форм и функций, которые могут послужить лишь моделью. Это стимулирует ребенка придумывать и имитировать все самому, проявлять смекалку, оригинальность в решении возникающих задач, развивает воображение и мышление.

Необходимо дополнять среду настольно-развивающими играми на развитие интеллектуальных и креативных способностей дошкольников. Обогащать среду нетрадиционными материалами для детского творчества.

Имея в своем распоряжении шаблонные наборы для творчества педагогу желательно поощрять ребенка творить оригинальные поделки, которых нет в инструкции. Из подручных материалов и используя разные техники, в том числе придуманные самостоятельно, создавать необычные поделки и игрушки. Значимо при выполнении всеми детьми одного и того же задания использовать разнообразные варианты исполнения и решения поставленной задачи. Другими словами, придумать свое, отличающееся от всех.

Создание благоприятных условий в развивающей предметно-пространственной среде недостаточно для развития творческой активности, необходимы еще другие условия. Рассмотрим третье наше условие.

Третье условие – вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Ни один из объектов образования не может сравниться по значимости, важности, длительности своего воздействия на личность с семьей. Психическое развитие ребёнка происходит в конкретной социокультурной ситуации, определяемой педагогическими установками взрослых и общей атмосферой семьи, так как степень реализации творческих импульсов зависит от влияния родителей. Поэтому для успешного развития творческой активности у детей, необходимо тесное сотрудничество с семьей и повышение педагогической грамотности у родителей по вопросу развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Рассмотрим термин «педагогическая грамотность родителей» – это степень владения родителем элементарных навыков взаимодействия (коммуницирования) с ребенком, которые включают представления о возрастных особенностях физического, морально-нравственного и эмоционально-психического развития ребенка [21].



В исследованиях Дж. Гетцельса, В. Н. Дружинина, М. В. Межиева, П. Торренса, К. Тэкекса, и др. указана роль семьи на развитие творческих способностей детей. Большинство родителей желают воспитать творчески развитую, свободную личность в ребенке, но для этого необходимо, чтобы они сами обладали этими качествами, старательно работали над их развитием, а также имели необходимый набор знаний в этой сфере.

Проводя исследования П. Торренс выявил, что наследственный потенциал не является важнейшим показателем будущей творческой продуктивности. Следовательно, на развитие творческой активности ребенка оказывают воздействие влияние родителей, а не их гены. Необходимо обратить внимание на развитие определенных черт характера, которые могут быть обнаружены достаточно рано. Для лучшего развития творческих способностей, а, следовательно, и творческой активности, необходимо тесное взаимодействие педагогов и семьи [66].

При работе с ребенком одна из задач педагога – установить доверительные отношения с родителями. Взаимодействие и сотрудничество с родителями, единая позиция в понимании перспектив развития ребенка – одно из важнейших направлений работы педагога-воспитателя. Педагог и родители – партнеры в общем деле – воспитании детей. Успешным партнерство может быть только при наличии взаимоуважения, доброжелательности, открытости и понимании общей цели.

С целью выявления отношения родителей к развитию творческой активности у детей, было проведено анкетирование, по результатам которого сделан вывод, что родители положительно относятся к процессу развития творческой активности детей, но не все имеют достаточные знания и опыт по этому вопросу.

С целью повышения педагогической грамотности родителей, осуществляется просветительская деятельность по вопросу развития

творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, а также родители привлекаются к совместному творчеству с детьми.

Мероприятия по повышению педагогической грамотности родителей:

- лекции, беседы;
- методические рекомендации, памятки;
- мастер-классы по развитию творческой активности детей средствами ТРИЗ-технологий;
- открытые мероприятия, где дети совместно с воспитателями, демонстрируют родителям свои достижения (придуманные истории, загадки, театральные постановки, продуктивную деятельность);
- привлечение родителей к совместному творчеству с детьми.

Для успешной реализации развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, педагог-воспитатель рекомендует родителям соблюдать ряд условий:

1. Относиться внимательно и серьезно к выдумкам и фантазиям детей, какими бы нелепыми и абсурдными они вам не казались, ведь это их творчество. Не принимая и смеясь над ними, или пресекая попытки, можно надолго отбить у ребенка охоту заниматься творчеством.

2. Взрослые и дети смотрят на мир по-разному. Творческое мышление еще сильнее меняет угол его видения. Поэтому, если ребенок будет давать странные, порой нелогичные ответы, это далеко не всегда говорит о недостатках развития: может быть, ребенок хочет просто пофантазировать.

3. Создавать комфортную психологическую среду для ребенка для успешного творческого развития ребенка. Строгая атмосфера и чрезмерное увлечение дисциплиной могут послужить тормозом в развитии ребенка. Для оптимального развития ребенка родителям необходимо принимать участие в детских играх, вспоминая свое детство. Это пойдет на помощь и ребенку и родителю. Ребенок получит возможность почувствовать

поддержку своей творческой инициативы, служащий сильным стимулом к дальнейшему росту.

Совместное творчество детей и родителей стимулирует развитие глубокого взаимного доверия, а отношения родителей и детей обогащаются, ребенок знакомится с основами эффективного сотрудничества, нейтрализуется давление авторитета родителей, помогая ребенку выразить свое «Я» и осознать свое значение как члена семьи.

Взаимодействие с родителями в процессе творческой деятельности позволяет открыть перед ребенком простор для фантазий, это помогает ребенку мыслить нестандартно. Родители начинают замечать, что у ребенка возникают ассоциации при виде заурядных предметов. Со временем ребенок может находить оригинальные подходы к решению различных задач.

Очень важно, чтобы родители могли узнать о достижениях своих детей и получить необходимые рекомендации по интересующим их вопросам по данной теме. Мы считаем, что при тесном сотрудничестве педагогов и родителей результаты развития творческой активности ребенка будут наилучшими.

Рассмотрев психолого-педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, мы понимаем, что необходима эффективная психолого-педагогическая стратегия, или теоретико-методическая основа решения проблемы исследования по развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

В качестве этой стратегии нами избрана совокупность теоретико-методологических подходов на разных уровнях методологии и система принципов. Рассмотрим каждый из подходов и принципов в отдельности.

Деятельностный подход (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др.) провозглашает развитие личности ребёнка в разнообразных видах деятельности. К активным сторонникам и продолжателям теории деятельности следует отнести Л. В. Занкова,

Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызину, А. К. Маркову и др.. Деятельность – это основа, средство и условие развития личности, это целесообразное преобразование модели окружающей действительности. Выбор и организация деятельности ребенка с позиции субъекта познания труда и общения признает активность самого ребёнка при выполнении той или иной деятельности. Это предполагает: осознание, целеполагание, планирование деятельности, ее организация, оценка результатов и самоанализ (рефлексия).

Положения личностно-ориентированного подхода (А. С. Белкин, А. В. Запорожец, Н. Я. Михайленко, Л. В. Трубайчук и др.). В основе этого подхода лежит признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом; методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечить и поддержать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности.

Культурно-исторический подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия) изучает личность как продукт освоения индивидом ценностей культуры; к развитию психики ребенка. Развитие определяется как процесс формирования человека или личности, совершающийся путем возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для человека, подготовленных всем предшествующим ходом развития.

Были учтены: активность, инициативность и субъектность в развитии ребенка; учет зоны ближайшего развития (сегодняшняя зона ближайшего развития станет для ребенка уровнем его актуального развития); среда является источником развития ребенка (одно и то же средовое воздействие по-разному сказывается на детях разного возраста в силу их различных возрастных особенностей); в качестве основных условий полноценного развития ребенка выступают: общение между

ребенком и взрослым и нормальное развитие (созревание и функционирование) нервной системы ребенка.

В разработке методологической стратегии решения исследовательской проблемы развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста мы применяем общедидактические и методические принципы:

– принцип развития – это развитие дошкольника, целостное развитие его личности к дальнейшему развитию;

– принцип психологической комфортности – предполагает психологическую защищённость ребёнка, обеспечение эмоционального комфорта, создание условий для самореализации;

– принцип целостности содержания образования – представление дошкольника о предметном и социальном мире должно быть единым и целостным;

– принцип обучения деятельности – главное не передача детям готовых знаний, а организация такой деятельности, в процессе которой они сами делают открытия, узнают что-то новое путём решения доступных проблемных задач;

– принцип креативности – учить творчеству, т.е. переносить раннее сформированные навыки в ситуации самостоятельной деятельности, инициировать и поощрять потребность детей самостоятельно находить решение нестандартных задач и проблемных ситуаций;

– принцип опоры на предшествующее развитие – следует опираться на предшествующее, самостоятельное, «житейское» развитие.

– принцип природосообразности (П. П. Блонский, Ю. К. Бабанский, Т. И. Ильина, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Г. И. Щукина, С. Т. Шацкий) предполагает обязательный учет интересов и способностей воспитанников, половозрастных, типологических, индивидуальных, характерологических особенностей детей среднего

дошкольного возраста, определяющих возможности детей, уровень развития личностных качеств.

– принцип свободы (Дж. Локк, И. Кант, А. Смит, Дж. С. Милл, М. А. Бакунин, Ф. фон Хайек, Р. Нозик, Ф. Энгельс и др.) означает предоставление педагогом выбора участникам педагогического процесса определенных свобод для самовыражения, самоопределения, саморазвития, саморегуляции в том или ином виде деятельности.

Таким образом, подводя итоги данного параграфа, сделаем следующие выводы:

1. Мы согласны с определением В. И. Андреева и считаем, что психолого-педагогические условия представляют совокупность психолого-педагогических средств, методов, способов педагогического взаимодействия, информационного содержания, особенностей психологического микроклимата, обеспечивающая возможность целенаправленного педагогического воздействия на воспитанников для формирования определенного качества.

2. Нами были поставлены и раскрыты следующие психолого-педагогические условия, которые способствуют эффективному развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста:

– использование в образовательной деятельности ТРИЗ – технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

– совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

– вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

3. Нами избрана совокупность теоретико-методологических подходов на разных уровнях методологии и система принципов.

Деятельностный подход, провозглашает развитие личности ребёнка в разнообразных видах деятельности; положения личностно-ориентированного подхода, в основе которого лежит признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом; культурно – исторический подход изучает личность как продукт освоения индивидом ценностей культуры; к развитию психики ребенка. Система принципов: принцип развития; принцип психологической комфортности; принцип целостности содержания образования; принцип обучения деятельности; принцип креативности; принцип опоры на предшествующее развитие; принцип природосообразности; принцип свободы.

4. Мы предполагаем, что совокупность выявленных нами условий будет способствовать развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. Данное предположение мы проверим во второй главе нашего исследования.

#### Выводы по первой главе

Анализируя теоретические основы проблемы развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ-технологий, мы пришли к следующим выводам:

Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы рассмотрели ключевые понятия «творческая активность», «развитие творческой активности» в работах Л. С. Выготского, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна, Н. П. Сакулиной, Т. И. Шамовой и др.

Понятие «творческая активность» как целостность, для которой характерно множество ее проявлений: единство внутренней и внешней творческой активности, взаимная обусловленность мотивационного и операционного компонентов, воображение и продуктивное мышление как

основа единого исполнительного механизма психической творческой активности.

Процесс развития творческой активности предполагает количественные и качественные изменения, происходящие в структуре личности и в системе ее взаимодействия с окружающей действительностью.

Таким образом, мы понимаем в своей работе понятие «творческая активность» – это преобразующие и поисковые способы деятельности, количественная и качественная характеристика деятельности, выражающая стремление и готовность личности сознательно и добровольно совершенствовать инициативные новаторские действия и предполагающая теоретическое осмысление знаний, самостоятельный поиск решения проблем. Процесс развития творческой активности предполагает количественные и качественные изменения, происходящие в структуре личности и в системе ее взаимодействия с окружающей действительностью. Исследование сущностной характеристики творческой активности, взглядов ученых на ее развитие показало, что процесс развития творческой активности зависит от совокупности объективных и субъективных педагогических условий. В педагогике понятие «развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста» не разработано.

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности применения ТРИЗ – технологий в работе с детьми среднего дошкольного возраста. Учитывая психофизиологические особенности детей среднего дошкольного возраста, мы в своей работе применяем такие ТРИЗ–технологии: мозговой штурм; метод морфологического анализа; синектика; метод фокальных объектов; метод системного анализа; метод каталога; круги Луллия; метод маленьких человечков. Развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ–технологий представляет собой непрерывный, целостный педагогический



процесс в котором определяющим является умелое руководство и создание благоприятной атмосферы педагогом-воспитателем, в результате которого ребенок свободно преобразовывает окружающую действительность под себя, создавая продукт творчества. Происходит развитие таких психических процессов, как, воображение и мышление, для которых средний дошкольный возраст является наиболее сенситивным.

В третьем параграфе мы раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами психолого-педагогические условия гипотезы. В результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста будет более эффективным при использовании следующих условий:

- использование в образовательной деятельности ТРИЗ – технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

- совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

- вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

В нашей работе мы использовали совокупность теоретико-методологических подходов на разных уровнях методологии и систему принципов. Деятельностный подход, провозглашает развитие личности ребёнка в разнообразных видах деятельности; положения личностно-ориентированного подхода, в основе которого лежит признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом; культурно-исторический подход изучает личность как продукт освоения индивидом ценностей культуры. Система принципов: принцип развития; принцип психологической комфортности;

принцип целостности содержания образования; принцип обучения деятельности; принцип креативности; принцип опоры на предшествующее развитие; принцип природосообразности; принцип свободы.

Таким образом, рассмотрев теоретические аспекты проблемы развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, мы можем приступить ко второй части нашей работы, выделению критериев гипотезы и апробированию их на практике.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

2.1 Состояние проблемы по развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения

В соответствии с целью и задачами данного исследования, а также спецификой проведения опытно-экспериментальной работы, нами была сформулирована цель работы, которая предполагает экспериментальную проверку психолого-педагогических условий, способствующих развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ-технологий.

Цель экспериментальной работы – определить влияние условий на развитие творческой активности детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ-технологий.

Цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе педагогического эксперимента:

– определить реальное состояние творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

– экспериментально проверить влияние предложенного нами комплекса педагогических условий на развитие творческой активности детей среднего дошкольного возраста в системе дошкольной образовательной организации.

Цель настоящего параграфа – рассмотреть организацию педагогического эксперимента (цель, задачи, методы, этапы и условия экспериментальной работы), представить методы доказательства гипотезы, определить критерии и показатели, характеризующие уровни развития

творческой активности детей, апробировать комплекс педагогических условий, обеспечивающих развитие творческой активности детей.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ «ДС № 18 г. Челябинска». В опытно-экспериментальной работе приняли участие 30 воспитанников. Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). Участвовали родители и педагоги.

Опытно-экспериментальная работа проводилась поэтапно. Этапный подход подразумевает, что осуществление любого педагогического эксперимента проходит минимум в два – максимум в три этапа (подготовительный, основной, заключительный), на каждом из которых проводится соответствующий этапу тип эксперимента (констатирующий, формирующий, контрольный).

Все этапы были подчинены основной цели, на каждом этапе решались свои задачи, применялись определенные методы и средства. Рассмотрим краткую характеристику этапов эксперимента (таблица 1).

Таблица 1 – Общий план проведения опытно-экспериментальной работы

Этап эксперимента	Цели и задачи исследования	Экспериментальные действия	Методы исследования
Констатирующий	Выявить исходный уровень развития творческой активности детей среднего дошкольного возраста, достоверности заявленной проблемы на практике.	Определить экспериментальную площадку, выявить контрольные и экспериментальные группы, на основе критериев надежности получаемой информации. Обосновать критерии, показатели и методики определения уровней развития творческой активности детей среднего	Теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ и обобщение педагогического опыта, констатирующий эксперимент, наблюдение, беседа, анкетирование.

Продолжение таблицы 1

Этап эксперимента	Цели и задачи исследования	Экспериментальные действия	Методы исследования
		дошкольного возраста. Обосновать механизм перевода качественных показателей в количественные. Изучить отношение субъектов образовательного процесса к изучаемой проблеме.	
Основной (формирующий)	Уточнить гипотезу исследования.	Определить и обосновать экспериментальные группы для проверки отдельных вариантов педагогических условий. Определить эффективность введения педагогических условий в различных экспериментальных группах. Обосновать полученные результаты исследования.	Методы теоретического моделирования, методы наблюдения, теоретический анализ, опроса, систематизация, обобщение, экспериментальная проверка; математические методы обработки данных.
Заключительный (контрольный)	Обосновать выделенные педагогические условия развития творческой активности детей среднего дошкольного возраста, разработать комплекс практических мер.	Изучить изменения данных эксперимента по проблеме исследования. Анализ и интерпретация полученных данных на заключительном этапе. Формулировка окончательных выводов исследования.	Формирующий эксперимент, теоретический анализ, синтез, педагогический мониторинг, обобщение и систематизация материала экспериментальной работы; методы наглядного представления результатов эксперимента; метод

*Продолжение таблицы 1*

Этап эксперимента	Цели и задачи исследования	Экспериментальные действия	Методы исследования
			интерпретации полученных экспериментальных данных; методы математической обработки результатов.

Цель констатирующего этапа эксперимента – определить состояние развития творческой активности детей среднего дошкольного возраста.

Исходя из цели исследования, нами были определены задачи экспериментальной работы:

1. Изучить уровни сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

2. Определить критерии и показатели для оценки уровня развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Поставленные задачи решались с помощью разнообразных методов исследования: творческие задания, наблюдение, анализ продуктов деятельности детей, опрос родителей.

Для изучения уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста мы использовали следующие методики (приложение 1):

– творческие задания «Покажи как двигается, говорит» и «Озвучь роль» (О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкая);

– изучение творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в процессе конструирования (свободная тема);

– методика «Как спасти зайку» (В. А. Синельников, В. Т. Кудрявцев);

– методика «Солнце в комнате» (В. А. Синельников, В. Т. Кудрявцев);

– методика «Складная картинка» (В. А. Синельников, В. Т. Кудрявцев);

– методика «Дощечка» (В. А. Синельников, В. Т. Кудрявцев);

– опросник для родителей (Ф. Татл, Л. Беккер).

На каждого ребенка заводится таблица подсчетов результатов. Каждая из проводимых методик оценивает каждый предложенный показатель, в результате ребенок среднего дошкольного возраста по каждому из показателей занимает определенный уровень: высокий, средний и низкий. Для нашего удобства уровни можно обозначить оценками «3», «2», «1» соответственно, затем сложить полученные оценки и разделить на количество учитываемых показателей изучаемого процесса.

Таким образом, мы получим среднее арифметическое по всем показателям – это уровень по каждой из методик. Затем полученные значения по всем методикам складываем и делим на количество методик. Полученный общий результат – среднее арифметическое – окончательный результат ребенка в процессе исследования (приложение 2, таблица 2.1).

Для выявления уровня развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста были взяты за основу критерии и показатели развития творческой активности (таблица 2).

Таблица 2 – Критерии, показатели и уровни развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста

Критерии	Показатели	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
Когнитивный	Умение найти решение проблемы	Необходима помощь взрослого	Способны найти решение в знакомой ситуации	С легкостью находят решение проблемы
	Использование знаний и умений в новых ситуациях	Отказ от заданий на перенос знаний, умений в новые ситуации	Способны переносить знания и умения в новые ситуации, если испытывают интерес	Способны осуществлять широкий перенос знаний, умений в новые ситуации.

Продолжение таблицы 2

Критерии	Показатели	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	Увлеченность, интерес	Отсутствует интерес в пополнении знаний	Познавательный интерес не стабилен, ситуативен	Устойчивый познавательный интерес, постоянная потребность в пополнении знаний
	Положительное отношение к творческой деятельности	При возникновении трудностей отказываются от выполнения задания	Испытывают радость только в случае получения искомого результата	С охотой выполняют даже те задания, при выполнении которых возникают трудности
	Стремление к достижению результата	Не могут и не желают преодолевать трудности в процессе продуктивной деятельности	Преодолевают трудности в случае, если испытывают интерес	Способны легко преодолевать трудности для достижения результата
Креативность	Качество выполняемых действий (новизна, оригинальность, полезность продукта творчества)	Задания выполняют медленно и только по образцу	При сильной заинтересованности осуществляют поиск нового решения	Стремятся к самостоятельному оригинальному выполнению заданий, часто предлагают оригинальные решения

Совокупность выбранных критериев позволила обеспечить проверку влияния психолого-педагогических условий на эффективность первоначального этапа развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, процесс реализации которых мы рассмотрим в параграфе 2.2.

Рассмотрим этапы экспериментальной работы на констатирующем этапе. Целью данного этапа являлось определение исходного уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного



возраста. Для работы были выбраны две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы в количестве 15 человек каждой их групп.

Таким образом, нами было обозначено первое направление констатирующего этапа, связанное с изучением уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. Для определения уровня сформированности изучаемого явления мы использовали диагностические задания, представленные в приложении 1, результаты диагностик в приложении 2.

Также использовались сопутствующие методы изучения – наблюдение за детьми в процессе творческой деятельности, беседа с родителями с целью получения более достоверных данных.

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты изучения творческой активности детей (в % соотношении)

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	2	13	6	40	7	47
экспериментальная	0	0	4	27	11	73

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в контрольной группе к высокому уровню отнесено 2 ребенка (13 %) детей, а в экспериментальной группе таких детей нет. Дети с высоким уровнем: способны осуществлять широкий перенос знаний, умений в новые ситуации; с легкостью находят решение проблемы; с охотой выполняют даже те задания, при выполнении которых возникают трудности; устойчивый познавательный интерес, постоянная потребность в пополнении знаний; стремятся к

самостоятельному оригинальному выполнению заданий, часто предлагают оригинальные решения.

К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 4 детей (27%), в контрольной – 6 детей (40%). Для этих детей характерно: способны найти решение в знакомой ситуации; способны переносить знания и умения в новые ситуации, если испытывают интерес; познавательный интерес не стабилен, ситуативен; преодолевают трудности в случае, если испытывают интерес; при сильной заинтересованности осуществляют поиск нового решения.

К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 11 детей или 73%, а в контрольной группе 7 детей (47%). Для этих детей характерно следующее: отказ от заданий на перенос знаний, умений в новые ситуации; необходима помощь взрослого; отсутствует интерес в пополнении знаний; не могут и не желают преодолевать трудности в процессе продуктивной деятельности; задания выполняют медленно и только по образцу.

Для большей наглядности полученные данные представлены на рисунке 1.

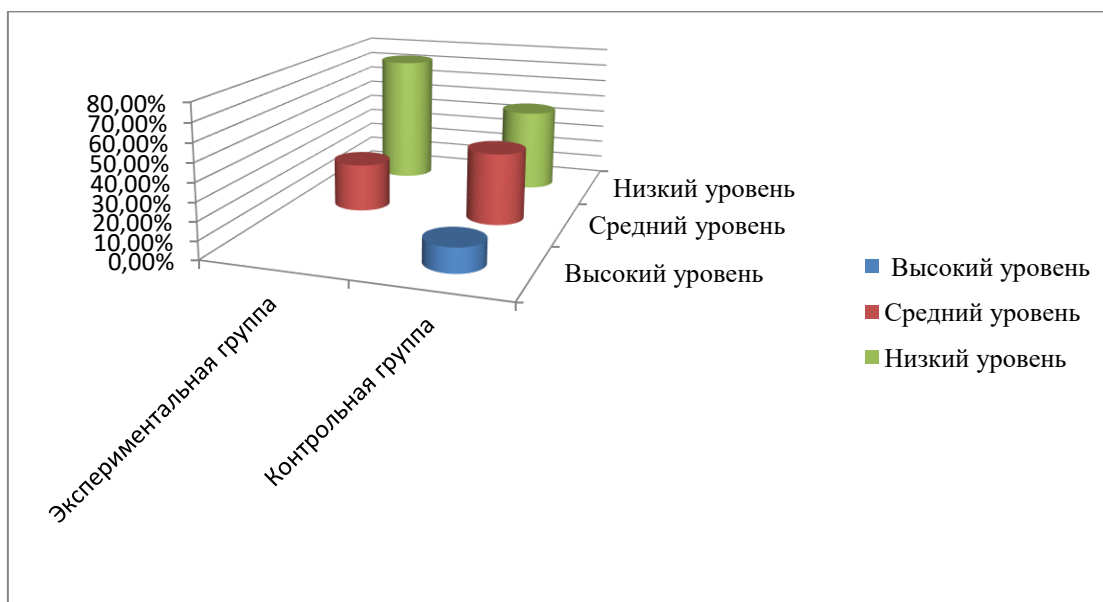


Рисунок 1 – Результаты изучения творческой активности детей (в % соотношении)

Рассмотрев показатели сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что детей

экспериментальной группы на низком уровне больше на 27 %, то есть у детей низкий уровень сформированности творческой активности.

Таким образом, эксперимент показал преобладание низкого уровня творческой активности у детей среднего дошкольного возраста, что ниже реальных возможностей детей данного возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты.

Анализ результатов исследования подтверждает актуальность заявленной нами проблемы.

В ходе нашей деятельности были опрошены педагоги и родители, с целью понимания уровня грамотности в вопросе развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. Проведенный нами опрос показал, что воспитателей и родителей интересует исследуемая нами проблема, и они признают необходимость развития творческой активности у детей. Они считают, что детей необходимо «приучать к красоте, аккуратности и трудолюбию», «развивать творческие задатки для развития всех психических процессов, а особенно воображение и творческое мышление», «необходимо развивать творческие способности у детей, для развития детей и реализации их в будущем».

Также родители поделились своим печальным опытом, касающихся творческих занятий со своими детьми, «незаинтересованность в творческом процессе», «делает все только по образцу», «не проявляет особый интерес», «выполненное задание не отличается оригинальностью», «если возникают трудности, то сразу теряет интерес». Проанализировав ответы родителей, мы поняли, что большинство считают исследуемую проблему значимой и понимают, что развитие творческой активности детей будет способствовать успешной их реализацией в будущем.

Таким образом, мы определили необходимость внедрения в практику психолого-педагогических условий, направленных на развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. Реализация этих условий раскрыта в следующем параграфе.

## 2.2 Реализация педагогических условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста

В основу исследования положена гипотеза о том, что развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста будет успешным при реализации психолого-педагогических условий:

- использование в образовательной деятельности ТРИЗ – технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

- совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

- вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Раскроем реализацию в практике каждого условия.

Реализация первого условия – использование в образовательной деятельности ТРИЗ–технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям.

Основной особенностью технологии ТРИЗ, в отличие от традиционных средств является возможность самостоятельно детям находить ответы на вопросы, решать задачи, анализировать, а не повторять сказанное взрослыми.

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

В детском саду реализуется программа «От рождения до школы». Применение ТРИЗ–технологий в нашей работе началось со знакомства с анализаторами и признаками. В своем пособии «Я познаю мир» Т. А. Сидорчук пишет о том, что «человек познает мир различными

средствами и способами, но первые шаги знакомства с окружающим миром позволяют нам сделать органы чувств, наши помощники умной головы. Именно они дают возможность воспринять многообразие мира, а настроение дает окраску процессу познания. Чем быстрее у маленького ребенка сформируется понятие о том, что у человека есть такие средства восприятия, как глаза, уши, нос, язык, руки, тем более внимательным и бережливым он будет к своим органам чувств. Главное, он будет учиться некоторым операциям рефлексии, то есть пониманию, какой орган чувств дает информацию его мозгу и каким способом эту информацию можно проверить и использовать» [64].

Главная задача применения ТРИЗ–технологий в детском саду является привлечение детей к процессу творческих открытий, любознательности. Для решения этой задачи мы организовывали проведение занятий таким образом, чтобы они органично вписывались в естественную жизнь детей, а не носили «академический» характер; в своих занятиях мы используем специальную игрушку – героя занятия, которая «помогает» воспитателю. От лица игрушки задавали проблемные вопросы, с ней проводили обучающие диалоги по теме занятия. Игрушка активно выражала своё мнение, спрашивала и уточняла непонятное. Стремление детей общаться и помогать ей, существенно увеличивало активность и заинтересованность. Каждое занятие заканчивали подведением итогов, чтобы обучить детей навыкам рефлексивного анализа: Чем занимались? Что нового узнали? Что было самым интересным? Что осталось непонятным? Итоги подводили в самых разных формах: игра «Копилка новостей», «Интервью», «Доскажи предложение» и др., обсуждение планов на будущее (Сегодня мы узнали о ..., а вот на следующем занятии мы можем узнать, почему ...). Мы старались обеспечить естественный переход детей от одного вида деятельности к другим, связав содержание занятия с последующими режимными моментами.

Важной деталью является то, что творческие задания не содержат «правильных», заранее известных ответов, результатов. Каждое задание

может содержать лишь примерные варианты решений. Основная задача взрослых – научить ребенка мыслить и отстаивать правомерность собственной точки зрения, сформировать у него позицию «Я могу!».

Сюжеты для занятий подсказывают различные книги, сказки, мультфильмы. Нам с детьми нравится отправиться в воображаемые путешествия, походы по сказкам, в удивительный лес, в подводное царство, в космическое приключение и т.д. Для путешествий выбирали различные средства передвижения, это была машина времени, космотакс, космопоезд, ковер-самолет, самокат-ракета и другие. Творческий подход позволяет изменить самые обычные темы, сделать их интересными и увлекательными, придавая им принципиально новый вид. Для проведения занятий мы пользовались конспектами занятий Гин С. И. «ТРИЗ педагогика для малышей», методическим комплексом Т. А. Сидорчук по освоению детьми способов познания «Я познаю мир» и другими. Наши занятия проводились 2 раза в неделю. В начале недели мы знакомили детей с признаком, по методике Т. А. Сидорчук, далее отрабатывали понятие признака во всех режимных моментах. Через 2-3 дня закрепляли понятие признака и знакомили детей с новыми ТРИЗ–технологиями.

Для развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста ТРИЗ–технологиями мы применяли следующие методы:

- игровой метод, включающий в себя развивающие, познавательные игры;
- метод проблемного обучения, позволяющий учить детей доказывать свою точку зрения, искать самостоятельно ответ на поставленную проблему;
- метод развивающего обучения, ориентирующий на потенциальные возможности детей и их реализацию через вовлечение в различные виды деятельности;
- метод творческого обучения, способствующий раскрытию внутреннего потенциала детей;

– метод мозговой атаки (коллективное решение проблемы, возникновение новых и оригинальных решений проблемных ситуаций);

– метод синектики или поиск аналогий (представление себя в той системе, в которой возникла проблема, применение фантазийных ситуаций);

– метод контрольных вопросов (с помощью наводящих вопросов подведение к решению задачи);

– метод фокальных объектов (придумывание чего – либо нового, видоизменение или улучшение привычного вида объекта; преобразование системы с помощью признаков случайно выбранных объектов);

– метод творческих преобразований (изменения, которые произойдут в изучаемом явлении при применении к нему того или иного преобразования);

– практический метод (применение знаний в практической деятельности, овладением умений и навыков посредством упражнений)

– наглядный метод (целенаправленное, планомерное восприятие ребенком предметов и явлений окружающего мира, в котором активно взаимодействуют восприятие, мышление и речь);

– метод провокаций (допущение специальной ошибки).

Для развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста использовали следующие приёмы:

– решение дивергентных задач на один поставленный вопрос может быть не один, а несколько или даже множество верных ответов;

– агглютинация (от греч. «склеивание») – мысленное «склеивание», создание сказочных, мифологических персонажей и предметов;

– акцентирование – умение подметить и выделить главное;

– типизация – является основным в художественном творчестве, например, когда несколько раз складываем лист цветной бумаги, вырезаем из него круг, то смотрим, какая из них больше похожа на мяч, более типична;

– аналогия разнообразные предметы, не имеющие строго заданной формы, такие как, например, капли воды, падающие тени, облака, пятна краски пройдя через наше сознание, часто ассоциируются в нашем мозгу со сходными реальными предметами. Используя их, наше воображение создаёт определённые отношения и связи. Аналогии связаны не только с формой, но и с цветом, запахом, звуком, вкусом, ритмом;

– преувеличение и преуменьшение – этот приём широко используется в играх. Можно рассказать о каком-то событии, что-то преувеличив, а что-то преуменьшив, или сочинить такую историю, какой никогда не было.

Также применялись следующие приёмы обучения:

– практические: упражнение, экспериментирование, моделирование, поисковые действия, проблемная ситуация;

– наглядные: наблюдение, демонстрация наглядных пособий;

– словесные: беседа, рассказ педагога, сочинительство, чтение художественной литературы, загадки, пословицы, сказки;

– игровые: игровые ситуации, имитация действия, игры–импровизации, дидактические игры, игры – фантазии, творческие игровые задания, прослушивание музыки, инсценирование и моделирование ситуаций.

В Приложении 4 приведены примеры некоторых занятий, которые мы использовали в практике.

Приведем примеры методов для развития творческой активности, используемые нами в практике в таблице 4.

Таблица 4 – Методы ТРИЗ–технологий

№	Методы	Примеры
1	Мозговой штурм Мозговой штурм предполагает постановку изобретательской задачи и нахождения способов ее решения с помощью перебора ресурсов, выбор идеального решения.	Темами мозгового штурма могут быть такие: – как уберечь продукты от мышей; – как не намочнуть под дождем; – что сделать колобку, чтобы его никто не захотел съесть; – как мышам достать сыр из-под носа кота; – что сделать, чтобы лиса сама захотела уйти



*Продолжение таблицы 4*

№	Методы	Примеры
	Изобретательские задачи должны быть доступны детям по возрасту.	из зайкиной избушки; – как потушить пожар, если в доме нет воды; – как не дать медведю залезть на теремок и развалить его; – как оставить кусочек лета в зиму, а зиму в лето и т.п.
2	Синектика или метод аналогий	Изобрази стиральную машину в процессе стирки; представь себя медведем; изобрази будильник, который забыли выключить; покажи походку человека, которому жмут ботинки или большие сильно; изобрази рассерженного котенка, встревоженного кота, восторженного кролика; представь, что ты животное, которое любит музыку, но не умеет говорить, а хочет спеть песню.

Таким образом, в процессе занятий с использованием ТРИЗ-технологий, дети научились обмениваться идеями решения вопроса. Результат одного ребёнка стимулировал мысль другого. Все это способствовало развитию творческой активности.

Реализация второго условия – совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста.

Для обогащения развивающей среды были привлечены все участники образовательного процесса: педагоги, родители и дети.

В группе изготовили многофункциональные ширмы «4 сезона», «Театр». Обогатили среду в театрально-музыкальном центре. Были изготовлены музыкальные инструменты своими руками, театры (теней, марионетки, би-ба-бо, пальчиковые, перчаточные, плоскостные и другие), дополнили костюмерную для детей.

В группе изготовили дидактические игры: «Несуществующее животное», «Волшебный фруктоовощ», «Удивительное растение» и другие. Было создано наглядное пособие по признакам – макет яблони, при

изучении признака, на яблони появлялось новое яблоко-признак. Вместе с детьми создали стенд «Мир природы и рукотворный мир».

Так же изготовили макет системного оператора, для разбора предмета на части. Благодаря системному оператору, дети учатся понимать, что все, что нас окружает, состоит из каких-либо мельчайших частей, что любой предмет, каким бы он не был – большим или маленьким, является частью чего-то большего, и в то же время из чего-то состоит сам. Для более успешного запоминания порядка рассматривания объекта мы использовали рифмовку М. С. Гафитулина «Что-то»:

Если мы рассмотрим что-то...(объект)

Это что-то для чего-то.... (функция объекта)

Это что-то часть чего-то... (подсистема объекта)

Это что-то из чего-то... (надсистема объекта)

Чем-то было раньше что-то... (прошлое объекта)

Что-то будет с этим что-то... (будущее объекта)

Что-то ты теперь возьми, на экранах рассмотри.

Морфологическая таблица использовалась для проведения морфологического анализа, для придумывания нового продукта творчества.

Круги Луллия это многофункциональное устройство, очень любимое мной и детьми. Благодаря кругам Луллия дети познают мир и взаимосвязи в нем. Состоит из нескольких кругов разного диаметра, нанизанных на общий стержень. Все круги разделены на одинаковое количество секторов. Круги подвижны. С помощью Кругов Луллия закрепляю и систематизирую знания детей по разным темам.

Обогатили среду дидактическими пособиями для ознакомления детей методом аналогий. Дети подбирают аналогии по цвету, форме, размеру и т.д.

Дидактические пособия для ознакомления с противоречиями и противоположностями: «Хорошо-Плохо», «Хочуха и Нехочуха», «Оживлялка», «Наоборот», «Мальчик-Великанчик и Мальчик-с-пальчик».

Для развития творческих способностей детей дополнили художественно-эстетический центр продуктами для творчества: краски для рисования в технике «Эбру», карандаши, мелки, пастель, трафареты, разные фактуры бумаги для творчества, природными материалами (глина, кинетический песок, семечки, орехи, крупы, шишки, скорлупа от грецких орехов и т.п.), кусочки разных текстильных материалов, тесьма, разных фактур и цветов, а также для нетрадиционных методов рисования: вилки, разные кисти, тампоны, трафареты и т.д..

Приобрели разнообразные конструкторы, из различных материалов, разной формы. Обогатили центр экспериментов предметами для исследования.

Все продукты для творчества находятся в свободном доступе у детей.

Реализация третьего условия – вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Для повышения педагогической грамотности в вопросе развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста с родителями были проведены следующие мероприятия (Приложение 5):

- лекции, беседы по теме «Развитие творческой активности у детей средствами ТРИЗ–технологий»;
- подготовлены методические рекомендации, памятки;
- мастер-классы по развитию творческой активности детей средствами ТРИЗ-технологий;
- открытые мероприятия, где дети совместно с воспитателями, демонстрировали родителям свои достижения (придуманные истории, загадки, театральные постановки, продуктивную деятельность);

– родители участвовали во всех творческих проектах группы, создавали дидактические игры, обогащали предметно-пространственную среду.

Была рекомендована учебно-методическая литература по ТРИЗ–технологиям.

Таким образом, в итоге плодотворного сотрудничества педагогов и родителей дети стали активнее принимать участие в мозговом штурме, с удовольствием сочиняют сказки, загадки, участвуют в театральных постановках. В продуктивной деятельности дети проявляют больше самостоятельности, работы детей стали разнообразнее, чаще применяют нетрадиционные способы рисования и различные материалы для творчества, конструируют из разных материалов, заменяют детали другими, придумывают новые сюжеты традиционных игр.

### 2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация

На констатирующем этапе эксперимента нами было выявлено, что у большинства детей отмечается низкий уровень развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. Соответственно, экспериментальная работа была направлена на реализацию психолого-педагогических условий развития творческой активности. В целях определения эффективности реализации педагогических условий и выявления динамики уровня развития творческой активности детей среднего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы, нами были проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие этот уровень.

Был использован диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе исследования, приложение 5. Полученные результаты представлены в таблице 5 и на рисунке 2.

Таблица 5 – Результаты констатирующего и контрольного этапов исследования (в % отношении)

Группа	Этап эксперимента	Уровень		
		Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная группа	констатирующий	-	4 – 27	11 – 73
	контрольный	5 – 33	6 – 40	4 – 27
Контрольная группа	констатирующий	2 – 13	6 – 40	7 – 47
	контрольный	3 – 20	6 – 40	6 – 40

Для большей наглядности полученные результаты представлены на рисунке 2.

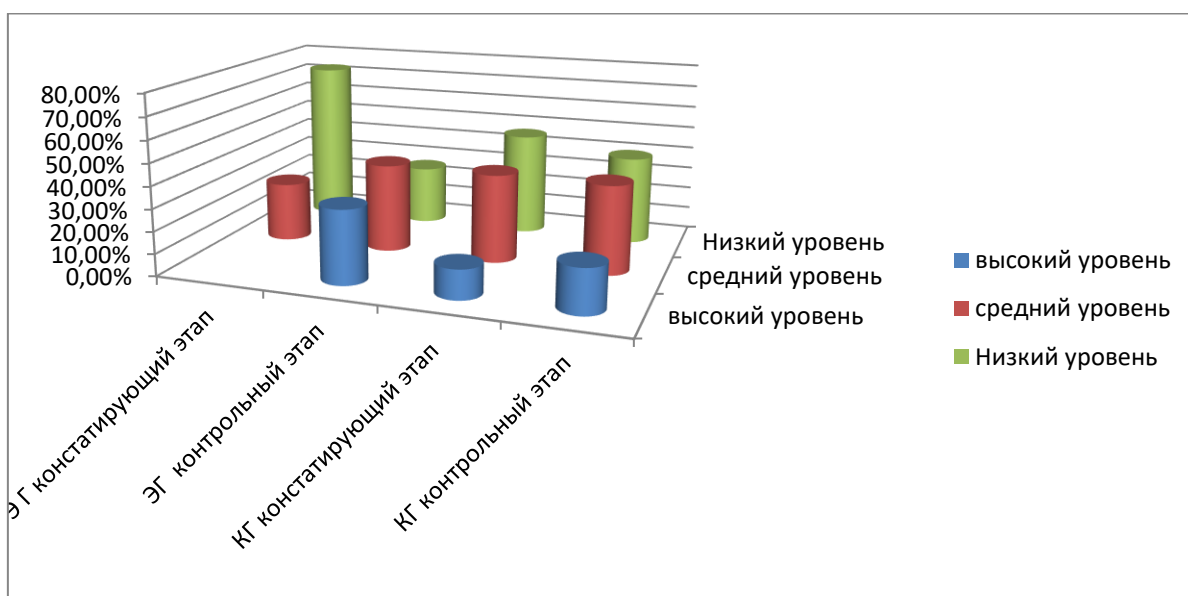


Рисунок 2 – Распределение детей среднего дошкольного возраста по уровням сформированности творческой активности

Сравнивая данные, полученные на контрольном этапе эксперимента в контрольной группе и экспериментальной, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе произошла динамика в развитии творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. Количество детей с низким уровнем развития творческой активности в контрольной группе изменилось всего на 1 ребенка (7%), а количество детей с низким уровнем развития творческой активности в экспериментальной группе снизилось в процентном отношении на 47%. Также динамика наблюдается в

экспериментальной группе и в соотношении детей со средним уровнем развития творческой активности – произошло увеличение на 13%, при этом динамики в контрольной группе нет. Заметная динамика в экспериментальной группе, на констатирующем этапе детей с высоким показателем развития творческой активности не было, а на контрольном этапе высокий уровень развития творческой активности показали 5 детей, что составляет прирост показателя 33%, а в контрольной группе прирост всего 7%.

Результаты диагностики творческой активности детей среднего дошкольного возраста экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе представлены на рисунке 3.

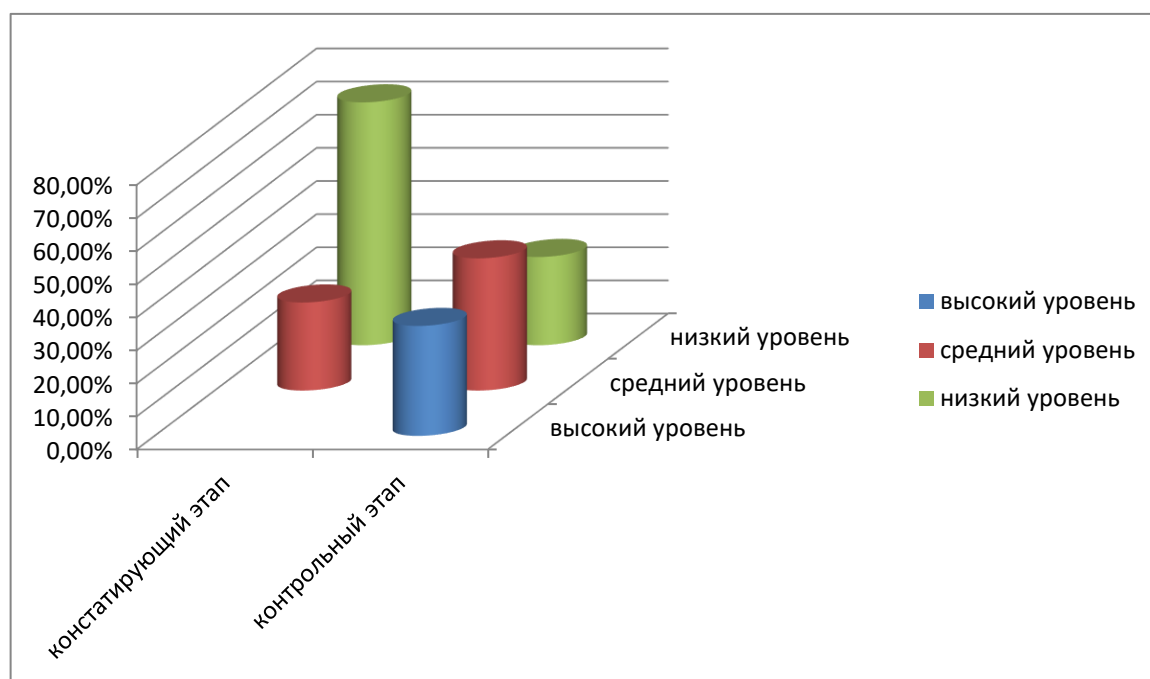


Рисунок 3 – Результаты диагностики творческой активности детей среднего дошкольного возраста экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

Проведя анализ уровней творческой активности в экспериментальной группе, мы увидели увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне.

Результаты констатирующего и контрольного экспериментов для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 33% и 13%, а количество детей с низким уровнем уменьшилось на 47%.

В контрольной группе показатели изменились незначительно, так высокий уровень повысился всего на 7%, средний уровень остался на прежнем уровне и на низком уровне показатель упал всего на 7%.

Таким образом, контрольный срез позволяет говорить о повышении уровня творческой активности у детей экспериментальной группы и позитивных изменениях в развитии творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Можно сделать вывод, что благодаря внедрению комплекса психолого-педагогических условий, дети перешли с низкого уровня творческой активности на более высокие, следовательно, психолого-педагогические условия повлияли на развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

Анализируя количественные и качественные результаты опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что поставленная гипотеза подтверждена, задачи решены и цель работы достигнута.

#### Выводы по второй главе

Целью проведения опытно-экспериментальной работы была экспериментальная проверка влияния разработанных психолого-педагогических условий на развитие творческой активности детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ – технологий.

Разработанные и апробированные психолого-педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в условиях опытно-экспериментальной работы позволили:

– определить реальное состояние творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

– выявить начальный уровень сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста на основе диагностических методик;

– определить эффективные способы и систему формирующей работы, используя полученные в результате обследования данные;

– организовать реализацию психолого-педагогических условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста;

– оценить и сопоставить результаты на начальном и конечном этапе по итогам опытно-экспериментальной работы, направленной на повышение уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста и сделать соответствующие выводы.

Обследование исходного уровня развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста проводилось на основе комплекса методик, составляющих изучение сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в образовательной практике:

– творческие задания «Покажи, как двигается, говорит» и «Озвучь роль» (О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкая);

– изучение творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в процессе конструирования (свободная тема);

– комплекс методик (В. А. Синельников, В. Т. Кудрявцев) «Как спасти зайку»; «Солнце в комнате»; «Складная картинка»; «Дощечка»;

– опросник для родителей (Ф. Татл, Л. Беккер).

По результатам констатирующего этапа мы приступили к формирующему этапу педагогического эксперимента.

Реализация педагогических условий на формирующем этапе педагогического эксперимента осуществлялась с помощью:



– словесных методов: беседа, рассказ педагога, сочинительство, загадки, пословицы, сказки;

– наглядных методов: наблюдение, демонстрация наглядных пособий);

– практических методов: упражнение, экспериментирование, моделирование, поисковые действия, проблемная ситуация;

– игровых методов: игровые ситуации, имитация действия, дидактические игры, игры – фантазии, творческие игровые задания, прослушивание музыки, инсценирование и моделирование ситуаций.

На этапе контрольного эксперимента мы использовали диагностические методики, аналогичные констатирующему этапу. Мы зарегистрировали динамику результатов после формирующего этапа практической части работы, при которой наглядно убедились в эффективности проделанной работы.

Таким образом, анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что психолого-педагогические условия развития творческой активности на формирующем этапе были эффективными и способствовали повышению уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В основу нашего исследования была положена гипотеза о том, что развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста будет успешным при реализации психолого-педагогических условий:

– использование в образовательной деятельности ТРИЗ–технологий развития творческой активности детей, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

– совокупность возможностей развивающей предметно-пространственной среды, использование которых способствует развитию творческой активности детей среднего дошкольного возраста;

– вариативность форм психолого-педагогического сопровождения родителей по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

В соответствии с выдвинутой гипотезой была необходимость постановки и решения следующих задач:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

2. Изучить особенности применения ТРИЗ – технологий в работе с детьми среднего дошкольного возраста.

3. Определить критерии развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

4. Разработать и адаптировать педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

В ходе исследовательской деятельности нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по развитию творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. В рамках исследования мы решали поставленные задачи.

Решая первую задачу, мы рассмотрели ключевые понятия «творческая активность», «развитие творческой активности», отраженные в работах Л. С. Выготского, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна, Н. П. Сакулиной, Т. И. Шамовой и др..

В нашей работе мы придерживались понятия «творческая активность» – это преобразующие и поисковые способы деятельности, количественная и качественная характеристика деятельности, выражающая стремление и готовность личности сознательно и добровольно совершенствовать инициативные новаторские действия и предполагающая теоретическое осмысление знаний, самостоятельный поиск решения проблем. Процесс развития творческой активности предполагает количественные и качественные изменения, происходящие в структуре личности и в системе ее взаимодействия с окружающей действительностью. Исследование сущностной характеристики творческой активности, взглядов ученых на ее развитие показало, что процесс развития творческой активности зависит от совокупности объективных и субъективных педагогических условий.

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности применения ТРИЗ–технологий в работе с детьми среднего дошкольного возраста. Учитывая психофизиологические особенности детей среднего дошкольного возраста, мы в своей работе применяли такие ТРИЗ–технологии: мозговой штурм; метод морфологического анализа; синектика; метод фокальных объектов; метод системного анализа; метод каталога; круги Луллия; метод маленьких человечков. Развитие творческой активности у детей среднего дошкольного возраста средствами ТРИЗ–технологий представляет собой непрерывный, целостный педагогический процесс в котором определяющим является умелое руководство и создание благоприятной атмосферы педагогом-воспитателем, в результате которого ребенок свободно преобразовывает окружающую действительность под себя, создавая продукт творчества. Происходит развитие таких

психических процессов, как, воображение и мышление, для которых средний дошкольный возраст является наиболее сенситивным.

Следующая задача состояла в определении критериев развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста. В нашей работе мы рассматриваем творческую активность как интегративные качества личности, включающие следующие показатели: интеллектуальный, креативный и мотивационный. Она имеет две характеристики – количественную и качественную.

Качественная характеристика является сопоставлением количественных показателей мотивации, креативности и интеллекта. В единстве трех компонентов – мотивационного, креативного и интеллектуального, абстрагирование одного из компонентов невозможно. Креативный и интеллектуальный компоненты составляют как бы фундамент творческой активности, определяя широту и глубину творческого интереса, но проявляются в ней не непосредственно, а лишь преломляясь через мотивационный компонент.

Поставленные задачи решались с помощью разнообразных методов исследования: творческие задания, наблюдение, анализ продуктов деятельности детей, опрос родителей.

Для выявления уровня развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста были взяты за основу критерии и показатели развития творческой активности:

1. Когнитивный критерий, показатели: умение найти решение проблемы; использование знаний и умений в новых ситуациях.
2. Креативный критерий, показатель: качество выполняемых действий (новизна, оригинальность, полезность продукта творчества).
3. Мотивационный показатель, критерии: увлеченность, интерес; положительное отношение к творческой деятельности; стремление к достижению результата.

Для изучения уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста мы использовали следующие методики: творческие задания «Покажи как двигается, говорит» и «Озвучь роль» (О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкая); изучение творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в процессе конструирования (свободная тема); комплекс методик (В. А. Синельников, В. Т. Кудрявцев) «Как спасти зайку»; «Солнце в комнате»; «Складная картинка»; «Дощечка»; опросник для родителей (Ф. Татл, Л. Беккер).

На констатирующем этапе эксперимента нами было выявлено, что у большинства детей отмечается низкий уровень развития творческой активности. Соответственно, экспериментальная работа была направлена на реализацию психолого-педагогических условий развития творческой активности.

Последняя задача нашего исследования состояла в разработке и внедрении педагогических условий развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста.

В целях определения эффективности реализации психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня развития творческой активности детей среднего дошкольного возраста. В ходе экспериментальной работы, нами были проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие этот уровень.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

Разработанные психолого-педагогические условия развития творческой активности у детей среднего дошкольного возраста могут быть рекомендованы в работе воспитателям дошкольной организации.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст] / Г. С. Абрамова. – Москва : АльмаМатер, 2005. – 702 с.
2. Альтшуллер, Г. С. Краски для фантазии. Прелюдия к теории развития творческого воображения [Текст] / Г. С. Альтшуллер; сост. А. Б. Селюцкий. – Петрозаводск, 1991. – 198 с.
3. Андреев, В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития [Текст] / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 565 с.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2007. – 526 с.
5. Баринаова, М. Н. О развитии творческих способностей [Текст] / М. Н. Баринаова. – Москва : Просвещение, 2011. – 167 с.
6. Батищев, Г. С. Введение в диалектику творчества [Текст] / Г. С. Батищев. – Санкт-Петербург : Рус. христиан. гуманитар. ин-т, 2007. – 463 с.
7. Беркинблит, М. Б. Фантазия и реальность [Текст] / М. Б. Беркинблит, А. В. Петровский. – Москва : Пресс-центр, 2012. – 128 с.
8. Битянова, Н. Р. Психология личностного роста [Текст] / Н. Р. Битянова. – Москва : Наука, 2005. – 148 с.
9. Богат, В. Ф. Развивать творческое мышление (ТРИЗ в детском саду) [Текст] / В. Ф. Богат // Дошкольное воспитание. – 2014. – №1. – С. 17–19.
10. Богоявленская, Д. Н. Интеллектуальная активность как проблема творчества [Текст] / Д. Н. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : РГУ, 2013. – 159 с.

11. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – Москва : Наука, 2008. – 196 с.
12. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка [Текст] / Л. И. Божович. – Москва : Наука, 2002. – 204 с.
13. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Москва : Академия, 2013. – 490 с.
14. Венгер, Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста [Текст] / Л. А. Венгер. – Москва : Пресс-центр, 2006. – 269 с.
15. Венгер, Л. А. Путь к развитию творчества [Текст] / Л. А. Венгер. // Дошкольное воспитание. – 2012. – №11. – С. 32-38.
16. Веракса, Н. Е. Диалектическое мышление и творчество [Текст] / Н. Е. Веракса // Вопросы психологии. – 2013. – №4. – С. 5-9.
17. Выготский, Л. С. Воображение и его развитие в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Сфера, 2005. – 115 с.
18. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 2007. – 192 с.
19. Гальперин, П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» [Текст] / П. Я. Гальперин. – Москва : Просвещение, 2005. – 51 с.
20. Гин, С. И. Триз-педагогика для малышей: конспекты занятий для воспитателей и родителей [Текст] / С. И. Гин. – Москва :КТК «Галактика», 2018. – 138с.
21. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С. Ю. Головин. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2009. – 398 с.
22. Голуб, Б. А. Основы общей дидактики: учебное пособие для студентов педагогических вузов[Текст] / Б. А. Голуб. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 196 с.

23. Гордеева, Т. Е. Психологическая мотивация достижения [Текст] / Т. Е. Гордеева. – Москва : Просвещение, 2012. – 232 с.
24. Гребенщикова, Е. А. История дошкольной педагогики в России Хрестоматия [Текст] / Е. А. Гребенщикова. – Москва : Просвещение, 2006. – 278 с
25. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2006. – 225 с.
26. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – Москва : Владос, 2010. – 240 с.
27. Дьяченко, О. М. Воображение дошкольника [Текст] / О. М. Дьяченко. – Москва : Знание, 2006. – 96 с.
28. Дьяченко, О. М. Об активизации воображения дошкольников [Текст] / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 23-29.
29. Дьяченко, О. М. Психическое развитие дошкольника [Текст] / О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева. – Москва : Педагогика, 2004. – 128 с.
30. Дьяченко, О. М. Об основных направлениях развития воображения у детей [Текст] / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 2012 – № 6 – С. 52-59.
31. Ендовицкая, Т. О. О развитии творческих способностей [Текст] / Т. О. Ендовицкая // Дошкольное воспитание. – 2015. – №12. – С. 73-75.
32. Ефремов, В. И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ [Текст] / В. И. Ефремов. – Пенза : Уникон-ТРИЗ, 2012. – 86 с.
33. Жихар, О. П. ОТСМ – ТРИЗ в дошкольном образовании [Текст] / О. П. Жихар. – Мозырь, 2006. – 231 с.
34. Запорожец, А. В. Основы дошкольной педагогики [Текст] / А. В. Запорожец, Т. А. Маркова. – Москва : Просвещение, 2000. – 342 с.
35. Казакова, Р. Г. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий [Текст] / Р. Г. Казакова, Т. И. Сайганова, Е. М. Седова. – Москва : Сфера, 2009. – 128 с.



36. Корзун, А. В. Веселая дидактика. Элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками [Текст] / А. В. Корзун. – Минск, 2010. – 231 с.
37. Корзун, А. В. Цели, задачи и содержание ТРИЗ-педагогике. Решение проблем многоуровневого образования средствами ТРИЗ-педагогике [Текст] / А. В. Корзун. – Саратов, 2008. – 158 с.
38. Коршунова, Л. С. Воображение и рациональность. Опыт методологического анализа познавательной функции воображения [Текст] / Л. С. Коршунова. – Москва : Академия, 2009. – 239 с.
39. Крылов, Е. Школа творческой личности [Текст] / Е. Крылов // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7,8. – С. 11-20.
40. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для студентов ВУЗ [Текст] / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва : Сфера, 2004. – 372 с
41. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
42. Лазурский, А. Ф. Общая и экспериментальная психология [Текст] / А. Ф. Лазурский. – Москва : Юрайт, 2016. – 245 с.
43. Левин, В. А. Воспитание творчества [Текст] / В. А. Левин. – Томск : Пеленг, 2011. – 56 с.
44. Лелюх, С. В. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников: Учеб.пособие для воспитателей дошк. учреждений и студентов пед. колледжей [Текст] / С. В. Лелюх, Т. А. Сидорчук, Н. Н. Хоменко. – Ульяновск : Ульян. ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования, 2003. – 239 с
45. Лисина, М. И. Общение, личность и психология ребенка [Текст] / М. И. Лисина. – Москва : Педагогика, 2007. – 246 с.
46. Лук, А. Н. Психология творчества [Текст] / А. Н. Лук. – Москва : Наука, 2012. – 125 с.

47. Лыкова, И. А. Развитие ребенка в изобразительной деятельности: справочное пособие [Текст] / И. А. Лыкова. – Москва : Сфера, 2011. – 128 с.
48. Ляхова, Л. Н. Отражение и активность материи [Текст] / Л. Н. Ляхова. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2009. – 177 с.
49. Матюшкин, А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности [Текст] / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 2012. – №4. – С. 15-18.
50. Мурашкова, И. Н. Когда я стану волшебником [Текст] / И. Н. Мурашкова. – Рига : Эксперимент, 2004. – 62 с.
51. Мухина, В. С. Психология дошкольника [Текст] / В. С. Мухина. – Москва : Просвещение, 2005. – 232 с.
52. Нестеренко, А. А. Страна сказок [Текст] / А. А. Нестеренко. – Ростов-на-Дону : Издательство ростовского университета, 2003. – 32 с.
53. Нищева, Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду [Текст] / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2006. – 175 с.
54. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : ИТИ Технологии, 2003. – 944 с.
55. Парамонова, Л. А. Детское творческое конструирование [Текст] / Л. А. Парамонова. – Москва : Наука, 2009. – 132 с.
56. Петровский, В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В. А. Петровский, Л. А. Смызина, Л. П. Стрелкова. – Москва : Академия, 2012. – 176 с.
57. Поддьяков, Н. Н. Проблемы обучения и развития творчества дошкольников [Текст] / Н. Н. Поддьяков. – Нижний Новгород, 2000. – 198 с.
58. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

от 17 октября 2013г. №1155 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>.

59. Прохорова, Л. Н. Система мониторинга в дошкольных образовательных учреждениях. Часть 3. Диагностика креативности детей и педагогов [Текст] / Л. Н. Прохоров. – Москва : Национальный книжный центр, 2013. – 240 с.

60. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – Москва : Просвещение, 2016. – 651 с.

61. Рубинштейн, С. П. Основы общей психологии [Текст] / С. П. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 341 с.

62. Сидорчук, Т. А. Технология обучения дошкольников умению решать творческие задачи [Текст] / Т. А. Сидорчук. – Ульяновск, 2006. – 231 с.

63. Сидорчук, Т. А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине [Текст] / Т. А. Сидорчук, А. Б. Кузнецова. – Ульяновск, 2007. – 189 с.

64. Сидорчук, Т. А. «Я познаю мир» Методический комплекс по освоению детьми способов познания. [Текст] / Т. А. Сидорчук. – Ульяновск, ООО «Вектор – С», 2014. – 101 с.

65. Синицына, И. А. Творческая активность детей старшего дошкольного возраста: диагностика и развитие [Текст] / И. А. Синицына. // Современные проблемы науки и образования. – Пенза : Академия Естествознания, 2016. – С. 187-195

66. Ситаров, В. А. Дидактика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, В. А. Ситаров. – Москва : Академия, 2004. – 576с.

67. Урунтаева, Г. А. Детская психология: учебник для студ. сред. учеб. заведений [Текст] / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2006. – 368 с.

68. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – Москва : Сфера, 2015. – 96 с
69. Философский словарь [Текст] / Под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Просвещение, 2006. – 590, с.
70. Шустерман, М. Н. «Поваренная» книга воспитателя [Текст] / М. Н. Шустерман, З. Г. Шустерман, В. В. Вдовина. – Норильск, 2004. – 50 с.
71. Щукина, Г. И. Проблема познавательных интересов в педагогике. [Текст] / Г. И. Щукина. – Москва : Владос, 2011. – 145 с.
72. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2005. – 384 с

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1 – Диагностический инструментарий исследования

Методика 1 Творческие задания «Покажи как двигается» и «Озвучь роль» (О.М. Дьяченко, Е.Л. Пороцкая)

Ребенку предлагается показать, как двигаются и разговаривают персонажи известных сказок, мультфильмов или озвучить известные им роли, играя в кукольном театре.

По данному упражнению делаются выводы об отношении ребенка к творческому заданию, качестве выполняемых действий, возможности фантазирования, целенаправленное развитие чувственной сферы детей, прочувствование образа.

Методика 2 Изучение творческой активности у детей среднего дошкольного возраста в процессе конструирования

Цель: выявить умение разрабатывать самостоятельно тему, способ реализации и замысел будущей конструкции.

Оборудование: кирпичики (короткие и длинные) – 16 шт., 10 кубиков, 6 треугольные призмы (поровну крупные и мелкие), арка, конус, цилиндр, набор мелких игрушек для стимулирования замысла и обыгрывания готовых построек.

Техника выполнения: воспитатель спрашивает, поочередно называя строительные детали, для постройки каких предметов они могли бы пригодиться. Просит вспомнить, что дети строили раньше для тех игрушек, которые выставлены на демонстрационном столе. Затем сообщает: сейчас они будут строить, что хотят, но постараются сделать это по-новому и как можно лучше. Предлагает сначала продумать, что они будут строить. Обходит детей и просит рассказать кукле на ушко свой замысел.

Подведение итогов:

Показатели – определение темы будущей постройки, способа ее реализации в конструкции, степени самостоятельности в разработке замысла.

– низкий уровень – назвать заранее предмет будущей конструкции не могут; сразу же включаются в практический поиск какой-нибудь предметной конструкции; название дают на основе сходства с каким-либо реальным предметом по случайному признаку; задачу на предварительную разработку замысла с помощью педагога не принимают; могут подменить задание свободной игрой со строительным материалом.

– средний уровень – могут заранее назвать тему будущей постройки и указать отдельные внешние признаки задуманного предмета (форму, размер); представления о составных частях предмета и способах их конструктивного решения появляются только в ходе работы со строительным материалом; для разработки замысла требуется помощь в виде вопросов; строят частично самостоятельно, частично – с помощью взрослого.

– высокий уровень – могут заранее назвать предмет, моделируемый в виде постройки, некоторые его внешние особенности, пригодный для его воспроизведения материал, отдельные фрагменты конструкции; избранную тему устойчиво сохраняют и раскрывают в соответствии с замыслом; осуществляют разработку замысла в уме, по представлению о предмете и его основных частях.

Методика 3 «Как спасти зайку»

Основание: Надситуативно-преобразовательный характер творческих решений.

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

Материал: Фигурка зайчика, блюдце, ведерко, деревянная палочка, сдутый воздушный шарик, лист бумаги.

Инструкция к проведению:

Перед ребенком на столе располагают фигурку зайчика, блюдце, ведерко, деревянная палочка, сдутый воздушный шарик, лист бумаги. Психолог, беря в руки зайчика: «Познакомься с этим зайчиком. Однажды с ним приключилась такая история. Решил зайчик поплавать на кораблике по морю и уплыл далеко-далеко от берега. А тут начался шторм, появились огромные волны, и стал зайка тонуть. Помочь зайке можем только мы с тобой. У нас для этого есть несколько предметов (психолог обращает внимание ребенка на предметы, разложенные на столе). Чтобы ты выбрал, чтобы спасти зайчика?»

Обработка данных:

В ходе обследования фиксируются характер ответов ребенка и их обоснование. Данные оцениваются по трехбалльной системе.

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

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

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

Методика 4. Методики диагностики творческих способностей для детей 4-5 лет (авторы В. Т. Синельников, В. А. Кудрявцев)

Методика «Солнце в комнате»

Цель- выявление способностей ребенка к преобразованию «нереального» в «реальное» в контексте заданной ситуации путем устранения несоответствия.

Материал: картинка с изображением комнаты, в которой находится человек и солнце; карандаш.

Инструкция к проведению: психолог, показывая ребенку картинку: «Я даю тебе эту картинку. Посмотри внимательно и скажи, что на ней нарисовано». По перечислении деталей изображения (стол, стул, человек, лампа, солнышко и т. д.), воспитатель дает следующее задание: «Правильно. Однако, как видишь, здесь солнышко нарисовано в комнате. Скажи, пожалуйста, так может быть или художник здесь что-то напутал? Попробуй исправить картинку так, чтобы она была правильной». Пользоваться карандашом ребенку не обязательно, он может просто объяснить, что нужно сделать для «исправления» картинки.

Обработка данных: в ходе обследования воспитатель оценивает попытки ребенка исправить рисунок. Обработка данных осуществляется по пятибалльной системе:

– отсутствие ответа, непринятие задания («Не знаю, как исправить», «Картинку исправлять не нужно») – 1 балл;

– формальное устранение несоответствия (стереть, закрасить солнышко) – 2 балла;

– содержательное устранение несоответствия:

а) простой ответ (Нарисовать в другом месте – «Солнышко на улице») – 3 балла.

б) сложный ответ (переделать рисунок – «Сделать из солнышка лампу») – 4 балла.



- Конструктивный ответ (отделить несоответствующий элемент от других, сохранив его в контексте заданной ситуации – «Картинку сделать», «Нарисовать окно», «Посадить солнышко в рамку» и т. д.) – 5 баллов.

Методика 5. Методика «Складная картинка»

Основание. Умение видеть целое раньше частей.

Цель. Определение умения сохранить целостный контекст изображения в ситуации его разрушения.

Материал. Складывающаяся картонная картинка с изображением утки, имеющая четыре сгиба (размер 10 \* 15 см)

Инструкция к проведению

Психолог, предъявляя ребенку картинку: «Сейчас я тебе дам эту картинку. Посмотри, пожалуйста, внимательно и скажи, что на ней нарисовано?» Выслушав ответ, психолог складывает картинку и спрашивает: «Что станет с уткой, если мы сложим картинку вот так?» После ответа ребенка картинка расправляется, снова складывается, а ребенку задается вновь тот же вопрос. Всего применяется пять вариантов складывания – «угол», «мостик», «домик», «труба», «гармошка».

Обработка данных.

В ходе обследования ребенка психолог фиксирует общий смысл ответов при выполнении задания. Обработка данных осуществляется по трехбалльной системе. Каждому заданию соответствует одна позиция при сгибании рисунка. Максимальная оценка за каждое задание – 3 балла

Всего – 15 баллов. Выделяются следующие уровни ответов:

1. Отсутствие ответа, непринятие задания («Не знаю», «Ничего не станет», «Так не бывает») – 1 балл.

2. Ответ описательного типа, перечисление деталей рисунка, находящихся в поле зрения или вне его, т. е. потеря контекста изображения («У утки нет головы», «Утка сломалась», «Утка разделилась на части» и т. д.) – 2 балла.

3. Ответы комбинирующего типа: сохранение целостности изображения при сгибании рисунка, включение нарисованного персонажа в новую ситуацию («Утка нырнула», «Утка заплыла за лодку»), построение новых композиций («Как будто сделали трубу и на ней нарисовали утку») и т. д. – 3 балла.

Некоторые дети дают ответы, в которых сохранение целостного контекста изображения «привязано» не к какой-либо ситуации, а к конкретной форме, которую принимает картинка при складывании («Утка стала домиком», «Стала похожа на мостик» и т. д.). Подобные ответы относятся к комбинирующему типу и также оцениваются в 3 балла

Методика 6. Методика «Дощечка»

Основание. Детское экспериментирование.

Цель. Оценка способности к экспериментированию с преобразующимися объектами.

Материал. Деревянная дощечка, представляющая собой соединение на петлях четырех более мелких квадратных звеньев (размер каждого звена 15\*15 см)

Инструкция к проведению.

Дощечка в развернутом виде лежит перед ребенком на столе. Психолог: «Давай теперь поиграем вот с такой доской. Это не простая доска, а волшебная: ее можно сгибать и раскладывать, тогда она становится на что-нибудь похожа. Попробуй это сделать».

Как только ребенок сложил доску в первый раз, психолог останавливает его и спрашивает: «Что у тебя получилось? На что теперь похожа эта доска?»

Услышав ответ ребенка, психолог вновь обращается к нему: «Как еще можно сложить? На что она стала похожа? Попробуй еще раз». И так до тех пор, пока ребенок не остановится сам.

Обработка данных.

При обработке данных оценивается количество неповторяющихся ответов ребенка (название формы получившегося предмета в результате складывания доски («гараж», «лодочка» и т. д.), по одному баллу за каждое название. Максимальное количество баллов изначально не ограничивается

#### Методика 7 Опросник для родителей (Ф. Татл, Л. Беккер)

Инструкция: Прочитайте каждый из следующих пунктов и определите оценку.

Поставьте (X) в том месте, которое соответствует вашему выбору определить оценку: 1 – очень редко или никогда; 2 – редко; 3 – иногда; 4 – часто; 5 – почти всегда

Минимальное количество набранных баллов – 17, максимальное – 85.

Низкий уровень: 17 – 34 балла; Средний уровень: 35 – 60 баллов; Высокий уровень: 61 – 85 баллов

Таблица 1.1 – Протокол исследования результатов опросника

Вопросы	Очень редко или никогда	редко	иногда	часто	Почти всегда
Проявляет большую любознательность в отношении различных предметов, явлений, событий. Задаёт множество вопросов, в том числе «почему?», «зачем?», «отчего?»					
Задаёт много «умных» вопросов о том, что обычно маленьких детей не интересует					
Точно, правильно использует много слов в своей речи					
Проявляет способность к очень подробному рассказу или пересказу историй					
Может вести «интеллектуальные» разговоры с другими детьми, взрослыми					
Склонен к серьёзным размышлениям, интересуется сложными, глобальными проблемами (например, может рассуждать о жизни и смерти и пр.)					

Продолжение таблицы 1.1

Вопросы	Очень редко или никогда	редко	иногда	часто	Почти всегда
Легко справляется с загадками и может их придумывать					
Понимает сложные (для его возраста) определения, отношения. Находит общее в предметах, явлениях, даже если это не очевидно. Демонстрирует абстрактное мышление					
Легко справляется со счётом. Простыми арифметическими действиями					
Понимает значение чисел от 1 до 10,100,1000					
Понимает значение и способы использования схем, карт лучше, чем его ровесники					
Проявляет большой интерес к часам. Календарям, может понять их функции					
Проявляет большое желание учиться – приобретать новые знания, навыки					
Проявляет способность к концентрации. Сохранению внимания в течение большого периода времени, чем его сверстники					
Легко схватывает и удерживает большое количество информации. Запоминает больше подробностей, чем другие дети					
Проявляет острую наблюдательность					
Проявляет одарённость в области музыки, рисования, ритмики и других областях искусства					

Приложение 2 – Протокол исследования на констатирующем этапе

Таблица 2.1 – Таблица подсчетов результатов

Критерий	Показатели	Уровень (оценка) по каждой методике						
Когнитивный	Умение найти решение							
	Использование знаний и умений в новых ситуациях							
Мотивационный	Увлеченность, интерес							
	Положительное отношение к творческой деятельности							
	Стремление к достижению результата							
Креативный	Качество выполняемых действий (новизна, оригинальность, полезность продукта творчества)							
Среднее арифметическое по всем показателям								

Приложение 3 – Результаты диагностики уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента

Таблица 3.1 – Результаты методики 1 на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	3	20	6	40	6	40
экспериментальная	2	13,33	5	33,33	8	53,34

Таблица 3.2 – Результаты методики 2 на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	1	6,66	4	26,67	10	66,67
экспериментальная			3	20	12	80

Таблица 3.3 – Результаты методики №3 на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	1	6,67	5	33,33	9	60
экспериментальная			2	13,33	13	86,67

Таблица 3.4 – Результаты методики 4 на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная			5	33,33	10	66,67
экспериментальная			2	13,33	13	86,67

Таблица 3.5 – Результаты методики 5 на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	1	6,66	7	46,67	7	46,67
экспериментальная			4	26,67	11	73,33

Таблица 3.6 – Результаты методики 6 на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	2	13,33	6	40	7	46,67
экспериментальная			4	26,67	11	73,33

Таблица 3.7 – Результаты методики 7 на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	4	26,67	7	46,67	6	26,66
экспериментальная	1	6,67	5	33,33	9	60

Таблица 3.8 – Сводная таблица методик на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	2	13,33	6	40	7	46,67
экспериментальная			4	26,67	11	73,33



## Приложение 4 – Пример занятий с применением ТРИЗ–технологий для детей

### Пример 1 занятия.

1. Объявить детям, что в гостях у нас имя признака «влажность» и мы будем искать его значение в объектах.

2. Организовать «поиск» значения признака «влажность» в ближайшем окружении.

В течение дня во всех свободных паузах, режимных процессах, на прогулке ищем значения признака «влажность». Например: Пришла «Игрушка» и принесла мокрый мяч. Мы спрашиваем: «Мяч, какой он по влажности?» Дети трогают и сами говорят: «мокрый». Воспитатель побуждает детей повторить: «Мяч мокрый по влажности». Давайте оботрем мяч полотенцем. «Полотенце, какое по влажности?». Дети трогают и отвечают «полотенце по влажности, сухое». Мяч обтерли, спрашиваем «какими по влажности стали полотенце, мяч?» Дети отвечают.

Активизация словаря: в речь ребенка включаются прилагательные: мокрый, сухой, водяной, высушенный и т. д.; наречия: мокро, сухо, влажно и т. д.

3. Проверить усвоение детьми имени признака «влажность» с помощью вопросов.

Воспитатель задает вопросы детям: «что нужно сделать, чтобы узнать про влажность?». Дети: «Потрогать руками, руки – помощники умной головы».

4. Определить с детьми, как мы будем обозначать признак «влажность» и изобразить его на нашем «яблоке», который схематично изображает признак «влажность». Спросить детей: «Про какой признак у объекта спрашивает значок?»

Ответ детей: «Объект, какой ты по влажности?»

5. Значок «влажность» помещается на пособие по именам признаков, яблоне. Обратить внимание детей на значок, повторить какой вопрос он задает. Организовать самостоятельный поиск ответа на этот вопрос.

6. В режимных процессах и образовательных ситуациях дети самостоятельно формулируют вопрос от имени признака (значка) и сами ищут ответ на него. Для активизации детской самостоятельности используются карточки разных типов вопросов.

7. Дети могут объяснить, что во всех объектах окружающего мира может быть признак влажности, и чтобы его определить нужно объект обследовать руками.

Пример 2 занятия на неделе.

Тема: «Противоречия в природе»

Цели: активизировать интерес детей к окружающему миру; познакомить с признаком «влажность». Систематизировать знания детей о явлениях природы.

Оборудование: полотенце.

В группу в гости приходит Игрушка (в дальнейшем – И.) мокрая с мячиком. Диалог воспитателя (в дальнейшем – В.) с игрушкой.

В.- Добрый день. Почему ты такая мокрая? И мячик у тебя мокрый. Ребята, про какой признак я сказала? Как мы можем его проверить?

Дети (в дальнейшем Д.) отвечают.

И.- А я очень люблю дождь! И играла в мяч под дождем.

В. – Но ведь дождь плохой, ты могла заболеть! Давай я тебя оботру полотенцем. Ребята, полотенце во влажности какое? А теперь каким стало?

Дети отвечают.

И.- Нет, дождь хороший, можно по лужам бегать, мяч помыть, он цветочки поливает, от него все чистое становится!

В.- Нет, это солнышко хорошее, а не дождь.

И.- Нет, солнышко плохое! Когда жарко – голова болит и пить хочется; все цветы завянут...

В.- А нашим ребятам солнышко, наоборот, нравится. Когда солнечно, у людей хорошее настроение, хочется радоваться и играть.

Давай мы сейчас тоже поиграем с ребятами, а потом продолжим разговор

Подвижная игра « Солнышко и дождь»

Правила игры: когда воспитатель говорит «Солнце», дети играют, бегают; когда «дождь»- приседают, «прячутся под зонтиками».

Можно вносить усложнения: добавлять «теплый летний дождик», можно побегать и играть; или «сильная-сильная жара», необходимо спрятаться под зонтиком, чтобы не обгореть.

3.Обсуждение с детьми противоречия в погоде.

В.- Ребята, а как по вашему дождь это хорошо или плохо?

Д.-...

В.- Что хорошего в дожде?

Д.-..

В.-А что плохого?

Д.-...

В.- значит, получается, что в дожде есть и хорошее и плохое. Мы говорим дождь -это хорошо, когда....., и говорим дождь это – плохо, когда...

И.- А солнце какое, хорошее или плохое?

В.- Смотри когда, для кого и для чего. Ребята, что хорошего в солнце?

Д.-...

В.- А что плохого может быть в солнце?

Д.-...

В.- выходит солнце тоже и хорошо и плохо.

Подведение итогов.

Ребята что вам сегодня понравилось? Что не понравилось? Что нового вы узнали? Что для вас было самым интересным?

Ребята я предлагаю вам нарисовать солнышко или дождик. Какие они у вас на рисунке и почему?

Вот так в игровой форме дети знакомятся с противоречиями и закрепляют признак «влажность».

## Приложение 5 – Консультация для родителей «Развитие творческой активности детей средствами ТРИЗ–технологий»

Цели ТРИЗ – не просто развить фантазию детей, а научить их мыслить системно, с пониманием происходящих процессов, дать в руки значимых взрослых инструмент по конкретному практическому воспитанию у детей качеств творческой личности, способной понимать единство и противоречие окружающего мира, решать свои маленькие проблемы.

Исходным положением тризовской концепции по отношению к дошкольнику является принцип природосообразности обучения. Обучая ребенка, взрослые должны идти от его природы.

ТРИЗ для дошкольников – это система коллективных игр, занятий, призванная не изменять основную программу, а максимально увеличивать ее эффективность.

«ТРИЗ – это управляемый процесс создания нового, соединяющий в себе точный расчет, логику, интуицию», так считал основатель теории Г. С. Альтшуллер и его последователи.

Основным рабочим механизмом ТРИЗ служит алгоритм решения изобретательских задач. Овладев алгоритмом, решение любых задач идет планомерно, по четким логическим этапам: корректируется первоначальная формулировка задачи; строится модель; определяются имеющиеся вещественно – полевые ресурсы; составляется ИКР (идеальный конечный результат); выявляются и анализируются физические противоречия; прилагаются к задаче смелые, дерзкие преобразования.

### Алгоритм решения изобретательских задач

Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Важно не давать готовые знания, раскрывать перед детьми истину, а учить детей ее находить. Если ребенок задает вопрос, не надо тут же

давать готовый ответ. Наоборот, надо спросить его, что он сам об этом думает. Пригласить его к рассуждению. И наводящими вопросами подвести к тому, чтобы ребенок сам нашел ответ. Если же не задает вопроса, тогда педагог должен указать противоречие. Тем самым он ставит ребенка в ситуацию, когда нужно найти ответ, т.е. в какой – то мере повторить исторический путь познания и преобразования предмета или явления.

На первом этапе дети знакомятся с каждым компонентом в отдельности в игровой форме. Это помогает увидеть в окружающей действительности противоречия и научить их формулировать.

Игра «Да-Нетки» или «Угадай, что я загадала»

Например: вы загадываете слово “стол”, дети задают вопросы (Это живое? Это принадлежит к рукотворному миру? Это растение? Это предмет мебели? На него можно что-то поставить?), воспитатель отвечает только «да» или «нет», пока дети не угадают задуманное.

Когда дети научатся играть в эту игру, они начинают загадывать слова друг другу. Это могут быть разные объекты.

Упражнения в нахождении вещественно – полевых ресурсов помогают детям увидеть в объекте положительные и отрицательные качества. Игры: «Хорошо – плохо», «Черное – белое», «Адвокаты – Прокуроры» и др.

Игра «Черное-белое»

Взрослый поднимает карточку с изображением белого домика, и дети называют положительные качества объекта, затем поднимает карточку с изображением черного домика и дети перечисляют отрицательные качества. (Пример: «Книга». Хорошо – из книг узнаешь много интересного . . . Плохо – они быстро рвутся . . . и т.д.)

Можно разбирать в качестве объектов любые предметы.

Игра «Наоборот» или «перевертыши» (проводится с мячом).

Взрослый бросает мяч ребенку и называет слово, а ребенок отвечает словом, противоположным по значению и возвращает ведущему мяч (хороший – плохой, строить – разрушать выход – вход,...)

Игры на нахождение внешних и внутренних ресурсов

Пример «Помоги Золушке»

Золушка замесила тесто. Когда надо было раскатать его, то обнаружила, что скалки нет. А мачеха велела к обеду испечь пироги. Чем Золушке раскатать тесто?

Ответы детей: надо пойти к соседям, попросить у них; сходить в магазин, купить новую; можно пустой бутылкой; или найти круглое полено, помыть его и им раскатать; резать тесто маленькими кусочками, а потом его растягивать и т.д.

На втором этапе детям предлагаются игры с противоречиями, которые они решают с помощью алгоритма.

Пример: Учеными выведена новая порода зайца. Внешне он, в общем – то, такой же, как и обычные зайцы, но только новый заяц черного цвета. Какая проблема возникнет у нового зайца? Как помочь новому зайцу выжить?

Ответы детей: (на черного зайца легче охотиться лисе; особенно его хорошо видно на снегу; теперь ему только под землей надо жить; или там, где вообще нет снега, а только черная земля; гулять ему теперь надо только ночью)

Важно побуждать ребенка находить противоречия в том или ином явлении и разрешать.

Разрешение противоречий – это важный этап мыслительной деятельности ребенка. Для этого существует целая система методов и приемов, используемая педагогами в игровых и сказочных задачах.

Метод фокальных объектов (МФО) – перенесение свойств одного объекта или нескольких на другой.

Этот метод позволяет не только развивать воображение, речь, фантазию, но и управлять своим мышлением. Пользуясь методом МФО можно придумать фантастическое животное, придумать ему название, кто его родители, где он будет жить и чем питаться, или предложить придумать несуществующее животное, фрукт, транспорт и т.д.

Например «Левообезьян». Его родители: лев и обезьянка. Живет в жарких странах. Очень быстро бегает по земле и ловко лазает по деревьям. Может быстро убежать от врагов и достать фрукты с высокого дерева.

Метод «Системный анализ» помогает рассмотреть мир в системе, как совокупность связанных между собой определенным образом элементов, удобно функционирующих между собой. Его цель – определить роль и место функций объектов и их взаимодействие по каждому подсистемному и надсистемному элементу.

Например: Система «Лягушонок», Подсистема (часть системы) – лапки, глаза, кровеносная система, Надсистема (более сложная система, в которую входит рассматриваемая система) – водоем.

Взрослый задает вопросы: Что было бы, если бы все лягушки исчезли? Для чего они нужны? Какую пользу они приносят? (Дети предлагают варианты своих ответов, суждений). В результате приходят к выводу, что все в мире устроено системно и если нарушить одно звено этой цепочки, то непременно нарушится другое звено (другая система).

Методика ММЧ (моделирование маленькими человечками) – моделирование процессов, происходящих в природном и рукотворном мире между веществами (твердое – жидкое – газообразное)

Игра «Кубики» (на гранях которого изображены фигурки «маленьких» человечков и знаковые взаимодействия между ними) помогает совершать детям первые открытия, проводить научно – исследовательскую работу на своем уровне, знакомиться с закономерностями живой и неживой природы. С помощью таких



«человечков» дети составляют модели «Океана», «Извержение вулкана», «Лед» и т.д.

Приемы фантазирования:

Прием «наоборот». Этот прием изменяет свойства и назначение объекта на противоположные, превращает их в антиобъекты.

Пример: антисвет делает предметы невидимыми, в то время, когда свет делает предметы видимыми.

«Увеличить – уменьшить». Применяется для изменения свойства объекта. С его помощью можно изменять размер, скорость, силу, вес предметов. Увеличение или уменьшение может быть в неограниченных пределах.

«Динамика – статика». Применяется для изменения свойств объекта. Предварительно необходимо определить, какие свойства объекта являются постоянными (статичными), а какие переменными (динамичными). Чтобы получить фантастический объект, нужно по приему «динамика» превратить постоянные свойства в переменные, а по приему «статика» – переменные свойства в постоянные.

Пример: Компьютер, измененный по приему «динамика», мог бы изменять форму (превращать во что-нибудь). А человек, измененный по приему «статика», имел бы всю жизнь, начиная, например, с пяти лет, одинаковый рост.

Особый этап работы – это работа со сказками, решение сказочных задач и придумывание новых сказок с помощью специальных методик.

Коллаж из сказок.

Придумывание новой сказки на основе уже известных детям сказок.

«Вот что приключилось с нашей книгой сказок. В ней все страницы перепутались и Буратино, Красную Шапочку и Колобка злой волшебник превратил в мышек. Горевали они, горевали и решили искать спасение. Встретили старика Хоттабыча, а он забыл заклинание». Дальше начинается творческая совместная работа детей и воспитателя.

Знакомые герои в новых обстоятельствах. Этот метод развивает фантазию, ломает привычные стереотипы у детей, создает условия, при которых главные герои остаются, но попадают в новые обстоятельства, которые могут быть фантастическими и невероятными.

Сказка «Гуси – лебеди».

Новая ситуация: на пути девочки встречается серый волк.

Сказка от стишка (Э. Стефановича)

– Не знахарка, не ведьма, не ворожка,

Но обо всем, что в Миске, знает Ложка. (Ранним утром ложка из обыкновенной превратилась в волшебную и стала невидимой).

Придумайте продолжение сказки.

Спасательные ситуации в сказках.

Такой метод служит предпосылкой для сочинения всевозможных сюжетов и концовок. Кроме умения сочинять, ребенок учится находить выход из затруднительных обстоятельств.

«Однажды котенок решил поплавать. Заплыл он очень далеко от берега. Вдруг началась буря, и он начал тонуть». Предложите свои варианты спасения котенка.

Сказки, по-новому.

Этот метод помогает по-новому взглянуть на знакомые сюжеты.

Старая сказка – «Крошечка–Хаврошечка», где Хаврошечка добрая и трудолюбивая девочка, а что будет со сказкой, если Хаврошечка ленивая и злая.

Сказки от «живых» капель и клякс. Ассоциативные.

Сначала надо научить детей делать кляксы (черные, разноцветные). Затем да глядя на них можно увидеть образы, предметы или их отдельные детали и ответить на вопросы: «на что похожа твоя или моя клякса? Кого или что напоминает?» далее можно перейти к следующему этапу – обведение или дорисовка клякс. Образы «живых» капель, клякс помогают сочинить сказку.

## Моделирование сказок

Вначале необходимо обучить дошкольников составлению сказки по предметно – схематической модели. Например, показать какой – то предмет или картинку, которая должна стать отправной точкой детской фантазии.

Пример: черный домик (это может быть домик бабы Яги или кого – то еще, а черный он потому что тот, кто живет в нем – злой).

На следующем этапе можно предложить несколько карточек с уже готовым схематичным изображением героев (люди, животные, сказочные персонажи, явления, волшебные объекты). Детям остается только сделать выбор и придумывание сказки пойдет быстрее. Когда дети освоят упрощенный вариант работы со схемами к сказке, они уже смогут самостоятельно изобразить схему к своей придуманной сказочной истории и рассказать ее с опорой на модель.

На прогулках с детьми рекомендуется использовать различные приемы, активизирующие детскую фантазию: оживление, динамику, изменение законов природы, увеличение, уменьшение степени воздействия объекта и т.д.

Например, обращаясь к детям: давайте оживим дерево: кто его мама? Кто его друзья? О чем оно спорит с ветром? Что может нам рассказать дерево? Можно использовать прием эмпатии. Дети представляют себя на месте наблюдаемого: А что, если ты превратился в цветок? О чем ты мечтаешь? Кого боишься? Кого любишь?

В развитии мыслительной деятельности дошкольников особую роль играют занимательные задачи и развивающие игры, способствующие развитию творческого и самостоятельного мышления, рефлексии.

Подготовительный этап можно начать с игровых упражнений типа «Дорисуй», «Дострой», «Составь картинку из геометрических фигур», «На что это похоже?», «Найди сходства», «Найди различия».

Для дальнейшего развития творчества, воображения, самостоятельности, внимания, сообразительности предлагаются задания со счетными палочками. Сначала простые (построй домик из 6, 12 палочек), затем посложнее (какую палочку надо переложить так, чтобы домик смотрел в другую сторону?). На основном этапе целесообразно использовать игры – головоломки (арифметические, геометрические, буквенные, со шнурками), шахматы; сочинять загадки и отгадывать их.

Загадка – это серьезное упражнение для ума, важнейший путь пополнения знаний и средство упражнения в остроумии.

«Загадки-узнавалки»

Кто стучит, как в барабан

На сосне сидит ... (дятел)

Ай, какой я молодец,

Красный, круглый... (помидор)

Такие загадки очень нравятся детям, они поднимают эмоциональный настрой, учат сосредотачиваться, проявлять умственную активность.

Обучать детей классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи помогают игры – упражнения: «Что лишнее?», «Что вначале, что потом?», «Какую фигуру надо поставить в пустую клетку?»

Игры: «Логический поезд», «Большое Лу – Лу».

Дети составляют логическую цепочку слов из картинок, объясняя, чем они связаны.

Пример: книга – дерево – липа – чай – стакан – вода – река – камень – башня – принцесса и т.д.

Памятка для родителей «Игры по ТРИЗ-технологии»

Методика ТРИЗ была разработана писателем – фантастом Г. С. Альтшуллером. Сначала эта методика была не востребована, потому что была не понята, но казалась очень интересной. В 1987 году её начали применять в детском саду.

В настоящее время ТРИЗ (теория решения изобретательных задач) занимает одно из основных мест в развитии детей дошкольного возраста. Ведь ТРИЗ, с одной стороны – занимательная игра, с другой стороны – развитие умственной активности через творчество.

ТРИЗ способствует развитию аналитических способностей; учит ребенка рассуждать и отстаивать свою точку зрения; помогает ребенку справиться с природной застенчивостью и замкнутостью; культивирует стремление познавать и получать новую информацию; дает свободу слова и свободу проявления личности; ребенок становится более универсальным, то есть, справляясь для начала с легкими задачами, он постепенно учится находить выход из более сложных ситуаций, что, несомненно, пригодится ему во взрослой жизни.

Дидактические игры ТРИЗ технологии можно использовать не только в детском саду, но и в домашних условиях. Вечная проблема, которая возникает у родителей, чем занять ребенка дома в выходные дни и вечером. Помощником в решении этой проблемы могут быть дидактические игры ТРИЗ, которые позволят вам скоротать время и интересно его провести.

Все родители читают сказки своим детям. Прочитав сказку, можно попросить ребенка пофантазировать. Спросите, понравилась ли ему сказка, а конец сказки. Многие сказки заканчиваются не очень хорошо. Предложите малышу придумать новое завершение сказки, сначала вместе с ним, а потом пусть ребенок развивает свою фантазию сам. Мы уверены, что это занятие принесет удовольствие родителям и малышу.

Прочитав сказку можно поиграть в игру «Сказка наизнанку». Например, сказка «Теремок», в которой теремок был очень большой, а медведь был первым, кто нашел теремок и стал в нем жить. К теремку приходили лиса, волк, заяц, лягушка, мышка, но медведь всех выгонял и никого не пускал жить в теремке. Вот однажды прилетел комар – пискун. Попросился он в теремок, а медведь его не пустил. Комар обиделся и

больно укусил медведя, так больно, что медведь от боли сам разломал теремок.

Помогите малышу в первый раз фантазировать, не говорите ему слова: так не бывает, так не должно быть. Придерживайтесь девиза ТРИЗовцев «Можно говорить всё!» И дети говорят, придумывают. Внимательно выслушайте своего ребенка. В детском саду педагог выслушивает каждого ребенка. Пусть ваши дети учатся возражать вам, родителям, воспитателю и друг другу, но аргументированно, предлагая что-то взамен или доказывая.

Запомните, детям нужно давать только положительную оценку: «интересно», «необычно», «любопытно», «хорошо», «молодец» и т. д.

У многих родителей дети сладкоежки, используйте игру «Хорошо – плохо». Играя в эту игру, ваш ребенок научится выделять в предметах и объектах окружающего мира положительные и отрицательные стороны. Самый распространенный пример: Съесть конфету – хорошо. Почему? Съесть конфету – плохо. Почему? Думаю, что даже трехлетний малыш приведет вам массу доводов.

При помощи этой игры с малышом, можно закреплять признаки времен года, например: зима – хорошо. Почему? Можно кататься на горке, на лыжах, на санках, играть в снежки. Зимой очень красиво на улице. Кругом лежит белый снег. Зима – плохо. Почему? На улице холодно, иногда морозно, дует сильный ветер, метет метель. И так о других временах года: весне, лете, осени.

Будет намного интересней, если вы разделитесь на две команды, мама или папа называют, почему осень или зима хорошо, а ребенок – плохо. Вашему ребенку это пригодится не только в детском саду, но и в школе.

Для развития логического мышления ваших детей используйте игру «Фантазия», которую можно применять не только при чтении сказок, но и в других жизненных ситуациях. Эта игра помогает найти новые ресурсы

решения данных задач. Обычная жизненная ситуация, ваш ребенок не хочет собирать игрушки. При помощи разных уловок вам удастся уговорить малыша расставить игрушки по местам. Расположитесь удобно на диване и предложите вашему ребенку представить, что все игрушки обиделись и ушли от него. Что же тогда будет? Малыш будет размышлять, придумывать и одновременно развивать свою речь. Если у вас дочка, попросите её подумать и сказать, чем можно заменить потерянные заколочки. Уверена, что она придумает много вариантов.

Во многих семьях любят собирать пазлы. Разнообразьте это занятие, используйте игру по ТРИЗ технологии «Что-то часть чего-то», которая поможет сформировать у вашего ребенка усидчивость, что очень актуально в наше время гиперактивных детей, воображение, зрительную память, логическое мышление.

Дошкольный возраст уникален, ибо как сформируется ребёнок, такова будет его жизнь, именно поэтому важно не упустить этот период для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка. Адаптированная к дошкольному возрасту, ТРИЗ-технология, позволит воспитывать и обучать ребёнка под девизом «Творчество во всём!» Хочется обратиться к родителям, найдите время, чтобы провести его с ребенком, используйте игры ТРИЗ технологии.

Надеемся, что сегодняшняя информация будет полезна в ваших начинаниях, дерзайте, уважаемые родители!

Мастер-класс с родителями «Игры ТРИЗ»

Игры на развитие ассоциативности мышления

Игра «Что на что похоже»

3-4 человека (отгадывающие) выходят за дверь, а остальные участники игры договариваются, какой предмет будет сравниваться. Отгадывающие заходят и ведущий начинает: «То, что я загадал похоже на...» и даёт слово тому, кто первый нашел сравнение и поднял руку: Например, бант у девочки на голове, может быть ассоциирован с цветком,

с бабочкой, винтом вертолета, с цифрой «8», которая лежит на боку. Отгадавший выбирает новых игроков, которые будут отгадывать и предлагает следующий предмет для ассоциации.

«Сюрреалистическая игра» (рисунок в несколько рук)

Первый участник игры делает первый набросок, изображает какой-то элемент своей идеи. Второй игрок обязательно, отталкиваясь от первого наброска, делает элемент своего изображения и т. д. до законченного рисунка.

«Волшебные кляксы «

Перед игрой изготавливают несколько клякс: на середину листа выливается немного чернил или туши и лист складывают пополам. Затем лист разворачивают и теперь можно играть. Участники по очереди говорят. Какие предметные изображения они видят в кляксе или её отдельных частях. Выигрывает тот, кто назовёт больше всего предметов.

Игра «Словоассоциации»

Взять любое слово, например, батон. Оно ассоциируется:

- с хлебобулочными изделиями.
- с созвучными словами: барон, бекон.
- с рифмующимися словами: кулон, салон.

Создать как можно больше ассоциаций по предложенной схеме.

Ассоциативность мышления можно развивать что называется «на ходу». Гуляя с детьми можно вместе подумать на что похожи облака, лужи на асфальте, камушки на берегу.

Игры на развитие диалектичности мышления.

Игра «Хорошо – Плохо»

Вариант 1. Для игры выбирается объект безразличный ребенку, т. е. не вызывающий у него стойких ассоциаций, не связанный для него с конкретными людьми и не порождающий эмоций. Ребёнку предлагается проанализировать данный объект (предмет) и назвать его качества с точки



зрения ребенка положительные и отрицательные. Необходимо назвать хотя бы по одному разу, что в предлагаемом объекте плохо, а что хорошо, что нравится и не нравится, что удобно и не удобно. Например: карандаш.

– Нравится, что красный. Не нравится, что тонкий.

– Хорошо, что он длинный; плохо, что он остро заточен – можно уколотся.

– Удобно держать в руке, но неудобно носить в кармане – ломается.

Рассмотрению может быть подвергнуто и конкретное свойство предмета. Например, хорошо, что карандаш длинный – может служить указкой, но плохо, что не входит в пенал.

Вариант 2. Для игры предлагается объект, имеющий для ребенка конкретную социальную значимость или вызывающий у него стойкие положительные или отрицательные эмоции, что приводит к однозначной субъективной оценке (конфеты – хорошо, лекарство – плохо). Обсуждение идёт также, как и в варианте 1.

Вариант 3. После того, как дети научатся выявлять противоречивые свойства простых объектов и явлений, можно переходить к рассмотрению «положительных» и «отрицательных» качеств в зависимости от конкретных условий, в которые ставятся эти объекты и явления. Например: громкая музыка. – Хорошо, если утром. Быстро просыпаешься и бодрим себя чувствуешь. Но плохо, если ночью – мешает уснуть.

Не следует бояться затрагивать в этой игре такие категории, которые до этого воспринимались детьми исключительно однозначно («драка», «дружба», «мама»). Понимание детьми противоречивости свойств, заключенных в любых объектах или явлениях, умение выделить и объяснить условия, при которых проявляются те или иные свойства, лишь способствует воспитанию чувства справедливости, умению в критической ситуации найти правильное решение возникшей проблемы, способности логично оценить свои действия и выбрать из множества различных

свойств объекта те, которые соответствуют выбранной цели и реальным условиям.

Вариант 4. Когда выявление противоречивых свойств перестанет вызывать у детей трудности, следует перейти к динамическому варианту игры, при котором для каждого выявленного свойства называется противоположное свойство, при этом объект игры постоянно меняется, получается своеобразная «цепочка». Например:

- Есть шоколад хорошо – вкусно, но может заболеть живот;
- Живот болит – это хорошо, можно в детский сад не ходить;
- Сидеть дома – плохо, скучно;
- Можно пригласить гостей – и т. д.

Одним из возможных вариантов игры «Хорошо – плохо» стала может быть ее модификация, отражающая диалектический закон перехода количественных измерений в качественные. Например, конфеты: если съесть одну конфету – вкусно и приятно, а если много – заболят зубы, придётся их лечить. Желательно, чтобы игра «Хорошо – плохо» стала частью повседневной жизни ребенка. Для её проведения не обязательно специально отводить время. В нее можно доиграть на прогулке, во время обеда, перед сном.

Следующим этапом формирования диалектичности мышления будет выработка у детей умения чётко формулировать противоречие. Сначала пусть ребёнок подбирает к заданным словам обратные по смыслу. Например, тонкий – (?) толстый, ленивый – (?) трудолюбивый, острый – (?) тупой. Затем можно взять любую пару слов, например, острый – тупой, и попросить детей найти такой объект, в котором эти свойства присутствуют одновременно. В случае «острый – тупой» это нож, игла, все режущие, пилящие инструменты. На последнем этапе развития диалектичности мышления дети учатся разрешать противоречия, используя ТРИЗовские способы разрешения противоречий.

Системность мышления

### Игра «Теремок»

Детям раздаются картинки различных предметов: гармошки, ложки, кастрюли и т. д. Кто-то сидит в «теремке» (например, ребенок с рисунком гитары). Следующий ребёнок просится в теремок, но может попасть туда, только если скажет, чем предмет на его картинке похож на предмет хозяина. Если просится ребёнок с гармошкой, то у обоих на картинке изображен музыкальный инструмент, а ложка, например, тоже имеет дырку посередине.

### «Собери фигурки»

Ребёнку дается набор вырезанных из плотного картона небольших фигурок: кругов, квадратов, треугольников и т. д. (примерно 5-7 фигурок). Заранее изготавливаются 5-6 картинок с изображением различных предметов, которые можно сложить из этих фигурок: собачка, домик, машина. Ребёнку показывают картинку, а он складывает нарисованный на ней предмет из своих фигурок. Предметы на картинках должны быть нарисованы так, чтобы ребёнок видел, какая из фигурок где стоит, то есть рисунок должен быть расчленён на детали.

### «Нелепицы»

Рисуется картинка по любому сюжету – лес, двор, квартира. На этой картинке должны быть 8-10 ошибок, то есть что-то должно быть нарисовано так, как это на самом деле не бывает. Например, машина с одним колесом, заяц с рогами. Некоторые ошибки должны быть очевидны, а другие незаметны. Дети должны показать, что нарисовано неверно.

Приложение 6 – Результаты диагностики уровня сформированности творческой активности у детей среднего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента

Таблица 6.1 – Результаты методики 1 на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	4	26.66	7	46.67	4	26.67
экспериментальная	7	46.67	5	33.33	3	20

Таблица 6.2 – Результаты методики 2 на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	3	20	5	33.33	7	46.67
экспериментальная	5	33.33	7	46.67	3	20

Таблица 6.3 – Результаты методики №3 на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	2	13.33	5	33.33	8	53.34
экспериментальная	3	20	6	40	6	40

Таблица 6.4 – Результаты методики 4 на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	3	20	4	26.67	8	53.33
экспериментальная	4	26.67	7	46.66	4	26.67

Таблица 6.5 – Результаты методики 5 на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	2	13.33	8	53.34	5	33.33
экспериментальная	3	20	7	46.67	5	33.33

Таблица 6.6 – Результаты методики 6 на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	3	20	7	46.67	5	33.33
экспериментальная	3	20	6	40	6	40

Таблица 6.7–Результаты методики 7 на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	5	33,33	7	46,67	3	20
экспериментальная	7	46.67	6	40	2	13.33

Таблица 6.8 – Сводная таблица методик на контрольном этапе эксперимента

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты	Кол-во	проценты
контрольная	3	20	6	40	6	40
экспериментальная	5	33,33	6	40	4	26,67