

@Козырева Нелли Арнольдовна. Психологические условия формирования творческой позиции дошкольников (на материале игр с противоречием) /Автореферат дис. ... кандидата психологических наук. М., 2007

На правах рукописи

Козырева Нелли Арнольдовна

**Психологические условия формирования творческой позиции
дошкольников
(на материале игр с противоречием)**

Специальность 19.00.13 – психология развития, акмеология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва

2007 г.

Работа выполнена в лаборатории психологии детей дошкольного возраста
Психологического института РАО

Научный руководитель:

Доктор психологических наук, профессор
Смирнова Елена Олеговна

Официальные оппоненты:

Доктор психологических наук, профессор
Кудрявцев Владимир Товиевич

Кандидат психологических наук
Бурлакова Ирина Анатольевна

Ведущая организация:

Московский педагогический государственный
университет

Защита состоится 20 марта 2007г. в 14-00

на заседании диссертационного Совета К-008.017.01 при Психологическом институте РАО по адресу: 125009, г. Москва, ул. Моховая, д.9, корп. «В».

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке

Психологического института РАО по адресу: 125009, г. Москва, ул. Моховая, д.9, корп. «В».

АВТОРЕФЕРАТ разослан 16 февраля 2007 г.

Ученый секретарь диссертационного Совета,

кандидат психологических наук

И.А. Лёвочкина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Настоящее исследование посвящено традиционной, но по-прежнему актуальной теме развития творческих способностей детей. Очевидно, что становление этих творческих качеств начинается уже в дошкольном возрасте. Между тем традиционное понятие «творчество» как создание нового и культурно-значимого продукта (Кудрявцев Т.В., Рубинштейн С.Л., Ярошевский М.Г. и др.) не всегда применимо к дошкольникам, которые не создают нечто значительное для культуры. Термины «креативность» (Гилфорд Дж., Торренс Е.П., Матюшкин А.М., Щебланова Е.И.) и «творческая активность» (Петровский В.А., Данилов М.И., Махмутов М.И., Шамова Т.И.) также не всегда адекватно отражают специфику творческих проявлений дошкольника. Особой чертой детского творчества являются его синкретизм (Выготский Л.С.), неспецифичность (Кудрявцев В.Т.), и возможность его проявления в различных сферах (Венгер Л.А., Кравцова Е.Е., Поддьяков Н.Н.). Для описания этого творческого процесса в самых разных сферах жизнедеятельности ребенка пока не существует адекватного термина.

В этой связи возникает необходимость введения нового термина, который описывал бы способность ребенка порождать новое в специфически дошкольных сферах его жизнедеятельности. Нам представляется наиболее адекватным термин **«творческая позиция»**. Под творческой позицией мы понимаем качество личности дошкольника, которое проявляется в способности преодолевать сложившиеся стереотипы и порождать нечто субъективно новое в самых разных ситуациях, независимо от материала и сферы деятельности. Творческая позиция ребёнка является фундаментальной предпосылкой становления творчества как стиля жизни человека и творческих способностей в специальных областях. В этой связи исследование условий формирования и развития творческой позиции имеет несомненную **актуальность**.

Цель настоящего исследования заключается в изучении особенностей творческой позиции дошкольников и психологических условий ее формирования.

Объектом исследования является творческая позиция дошкольников.

Предмет исследования – психологические условия формирования творческой позиции дошкольников.

Теоретико-методологической основой исследования стали положения отечественной психологии о ведущей роли обучения и воспитания в развитии способностей, о взаимосвязи аффекта и интеллекта, об интегральном характере одаренности и таланта (Ананьев Б.Г., Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л.).

При разработке методов исследования мы опирались на положения о структуре творческих способностей, их специфике в дошкольном детстве (Богоявленская Д.Б., Венгер

Л.А., Лейтес Н.С., Пономарев Я.А., Теплов Б.М., Штерн В., Гилфорд Дж., Стернберг, Брушлинский А.В., Зинченко В.П., Кудрявцев Т.В., Матюшкин А.М., Петровский А.В., Яковлева Е.Л., Торренс Е. и др.).

При разработке метода формирования творческой позиции исходным для нас стало положение о том, что побуждение к творчеству возникает в противоречивых проблемных ситуациях, когда ребенок не может решить задачу известными ему «готовыми» способами. Это симулирует его к поиску нового решения проблемы (Веракса Н.Е, Давыдов В.В., Дьяченко О.М., Матюшкин А.М, Поддьяков Н.Н. и др.). Мы учитывали также положение отечественной психологии об игре как ведущей деятельности дошкольника, в которой наиболее эффективно развиваются все психические процессы и личностные новообразования (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б.). Игры, в которых создаются условия для возникновения противоречий и возможности их решения нестандартными вариативными способами, мы назвали «играми с противоречиями». При выборе материала для игры мы опирались на положение М.И. Лисиной о том, что действия и предметы, связанные с миром людей и человеческих отношений, являются более значимыми и привлекательными для дошкольников; многие психические процессы первоначально складываются на материале субъективно значимых для ребенка социальных объектов.

Данные положения позволили сформулировать *гипотезу* о том, что творческая позиция дошкольника формируется в ситуации разрешения противоречий, предъявленных на субъективно значимом социальном (одушевляемом) сюжетно-образном материале. Такие условия создаются в играх с противоречиями.

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

1. На основе анализа психологической литературы сформулировать основные методологические подходы к созданию метода формирования творческой позиции дошкольников.
2. Разработать и апробировать игры с противоречиями как метод формирования и развития творческой позиции ребенка.
3. Определить методы проявления и выявления творческой позиции дошкольника.
4. Осуществить программу эмпирического исследования, направленного на изучение влияния игр с противоречиями на развитие творческой позиции.
5. Описать психологические закономерности, этапы и условия формирования творческой позиции дошкольников.

6. Разработать и апробировать программу подготовки специалистов для работы с дошкольниками, направленную на формирование творческой позиции детей.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось поэтапно с 1998 по 2006 г.г. на базе детских садов г. Могилёва и учебно-методического центра «Учимся, играя» г. Москвы. В экспериментальном исследовании приняло участие 116 старших дошкольников 5-6,5 лет. Возраст испытуемых - 5-6,5 лет был выбран после пилотного эксперимента (в нем участвовали дети 4-6,5 лет) и на основании того, что ребенок уже владеет собой, может произвольно ставить и решать определенные задачи, у него есть опыт собственных стереотипов. В апробации программы подготовки специалистов участвовали 102 воспитателя, обучавшиеся на курсах в Институте повышения квалификации работников образования г. Могилева. В работе используются также материалы проведенного диссертантом мониторинга творчества изобретателей игр и игрушек в России за 1971-2002г.г.

В процессе экспериментально-психологического исследования для проверки гипотезы и решения задач использовались следующие методы исследования:

- авторская методика «Теремок сказок», направленная на формирование творческой позиции детей;
- констатирующий и контрольный эксперимент, направленный на диагностику состояния и динамики развития творческой позиции у детей экспериментальной и контрольной групп;
- тестирование детей и взрослых;
- включенное психологическое наблюдение за особенностями выполнения заданий;
- анализ продуктов детской творческой деятельности;
- беседы с детьми по итогам их творческой деятельности;
- опросы воспитателей;
- статистический и корреляционный анализ полученных результатов эксперимента.

Обработка данных проводилась качественными и количественными методами. Для обработки количественных показателей использовались методы математической статистики (пакет программ для статистической обработки в Excel2000, SPSS для Windows: вычисление среднего показателя (M), корреляции по Пирсону). Полученные данные интерпретировались и теоретически обосновывались на основе сопоставления результатов, их анализа, построения таблиц и диаграмм.

Теоретическая значимость и научная новизна исследования заключается в углублении знаний о становлении творческих способностей ребенка, в частности – творческой позиции дошкольника.

- Раскрыт состав и содержание понятия «творческая позиция» для дошкольников как интегрального личностного образования. Данное качество проявляется в разных сферах жизнедеятельности ребёнка: в сфере общения, самоорганизации игровой деятельности, в решении творческих познавательных задач;
- разработаны психологические показатели и критерии выявления развития творческой позиции дошкольника; выделены и описаны отдельные этапы ее развития;
- показано, что главным психологическим условием формирования творческой позиции является личностная включенность ребенка в разрешение противоречивой ситуации (мотивационно-смысловой компонент). Овладение интеллектуальными методами разрешения противоречия является когнитивным компонентом развития творческой позиции.
- описаны психолого-педагогические требования к разработке игр с противоречиями, создающих условия для проявления ребенком творческой позиции.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- Предложены методы и пути формирования творческой позиции дошкольника. Разработаны, описаны и апробированы авторские игры с противоречиями «Теремок сказок», а также методика работы с ними в условиях дошкольного учреждения и в семье. Игры опубликованы для практического использования в учреждениях образования.

- результаты, полученные в ходе исследования, позволяют психологам и воспитателям использовать их в личностно-ориентированном педагогическом процессе с целью стимулирования развития творческой активности дошкольников;

- разработана и апробирована программа повышения квалификации педагогов по развитию творческой позиции детей в играх с противоречиями;

- результаты исследования могут быть использованы для составления учебно-методических пособий и совершенствования психолого-педагогической практики подготовки педагогов-психологов, а также в учреждениях повышения квалификации.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Творческая позиция ребенка 5-6,5 лет, сформированная как личностное интегративное качество личности, проявляется в разных сферах жизнедеятельности дошкольника: в самоорганизации, в сфере общения, в познавательной сфере.

2. Развитие творческой позиции ребенка предполагает ряд последовательных этапов, включающих раскрепощение, порождение замысла и личную включенность в предлагаемые обстоятельства. Для каждого этапа развития творческой позиции характерно сочетание определенных характеристик поведения, мышления, воображения и речи детей.

3. Эффективным методом формирования творческой позиции является разрешение противоречий на материале личностно-значимых для ребёнка событий, связанных с эмоционально-привлекательными образами («чужой герой» в известной сказке).

4. Главным психологическим условием формирования творческой позиции является личностная включенность ребенка в разрешение противоречивой ситуации (мотивационно-смысловой компонент).

5. Овладение интеллектуальными методами разрешения противоречия является когнитивным компонентом развития творческой позиции.

6. Необходимым условием формирования творческой позиции ребенка является соответствующая подготовка педагогов.

Апробация работы осуществлялась посредством

- выступлений на конференциях. Отдельные положения, результаты и выводы докладывались и обсуждались на международных научно-практических конференциях «Творчество во имя достойной жизни» (Великий Новгород, 2001 г.), «Развитие системы подготовки преподавателей, специалистов и исследователей ТРИЗ» (Петрозаводск, 2003г.), ETRIA World conference "TRIZ FUTURE 2002 (Aachen, 2003), Областной методической конференции (ИПК Могилёв, 2004), II Международной педагогической конференции по раннему развитию и развивающим играм «Игровые технологии развития и обучения детей от младенчества до школы» (Москва, 2004г.), на заседаниях лаборатории психического развития дошкольника Психологического Института РАО;

- проведения цикла авторских семинаров для работников образования в г.г. Могилёве, Минске, Москве (1999-2006 г.г.);

- практической деятельности автора в качестве преподавателя в Могилёвском областном институте повышения квалификации работников образования при проведении курсов с воспитателями, и в качестве психолога в Учебно-методическом центре «Учимся, играя» (г.Москва).

Авторская методика формирования творческой позиции дошкольников игра «Теремок сказок» выпущена и используется в дошкольных учреждениях Российской Федерации и Республики Беларусь: г. г. Могилев, Минск, Москва и др.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографии и приложений, проиллюстрирована таблицами и диаграммами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяется его цель, объект, предмет, гипотеза, задачи; раскрываются теоретическая и практическая значимость работы; представлены теоретико-методологические основы, методы, этапы исследования; формулируются положения, выносимые на защиту; указывается сфера апробации и внедрения полученных результатов; представлена структура работы.

В **первой главе «Исследования проблемы творчества в общей и возрастной психологии»** рассматриваются общие подходы к развитию творческих качеств личности в отечественной и зарубежной психологии.

В настоящее время достаточно полно исследованы общие теоретические проблемы психологии творчества (Брушлинский А.В., Пономарёв Я.А., Рубинштейн С.Л., Тихомиров О.К. и др.). Неоднократно исследовались природа творческого потенциала личности, его диагностика и развитие в школьном возрасте (Богоявленская Д.Б., Волков И.П., Дружинин В.Н., Матюшкин А.М., Мельникова Е.М., Савенков А.И., Телегина Э.Д., Шумакова Н.Б., Щепланова Е.И., Яковлева Е.Л. и др.)

Предметом исследования многих авторов стало проявление детского творчества в различных видах деятельности: в литературной (Кабачек О.Л., Сметанина Н.В.), художественной (Мелик-Пашаев А.А., Антонова Л.А., Романова Е.Ю.), познавательной (Рыжова Е.В., Селюч М.Г.), игровой (Гударева О.В., Е.И., Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К.). Традиционно развитие детского творчества связывается с такой психической функцией как воображение (Выготский Л.С., Давыдов В.В., Веракса Н.Е., Дьяченко О.М. и др.)

Очевидно, что становление этих творческих качеств начинается уже в дошкольном возрасте, причём этот период является сензитивным для их формирования и развития. Между тем понятие «творчество» как создание культурно-значимого продукта (Кудрявцев Т.В., Рубинштейн С.Л., Ярошевский М.Г. и др.) не применимо к детям дошкольного возраста, которые не создают нечто значительное для культуры. Термин «креативность», который исследователи трактуют как «обнаружение нового в постановке и решении проблем» (Гилфорд Дж., Торренс Е.П., Матюшкин А.М., Щепланова Е.И.), также трудно использовать применительно к дошкольникам. Распространённый термин «творческая активность», который отражает характеристику деятельности (познавательной, учебной или художественной) также не всегда адекватно отражает способность дошкольника к творчеству. Детское творчество может проявляться и без заметной для окружающих

поведенческой активности: когда ребенок по-новому видит предметы, задаёт неожиданные вопросы, придумывает новые образы, игры или занятия и пр.

Таким образом, можно констатировать наличие некоторой творческой установки у маленьких детей, но отсутствие адекватного термина, который описывал бы специфику и многогранность её проявления у дошкольников. В этой связи возникает необходимость введения нового термина, который описывал бы способность ребенка порождать новое в специфически дошкольных сферах его жизнедеятельности: в игре, в общении, в отношении к действительности, в продуктивных видах деятельности, в познавательной активности, в частности, в постановке детских вопросов, в других проявлениях его творческой активности.

Нам представляется наиболее адекватным термин **«творческая позиция»**. Под творческой позицией мы понимаем качество личности дошкольника, которое проявляется в способности преодолевать сложившиеся у него стереотипы и порождать нечто субъективно новое в самых разных ситуациях, независимо от материала и сферы деятельности.

Как отмечают многие исследователи, особой чертой детского творчества являются его синкретизм (Выготский Л.С.), неспецифичность (Кудрявцев В.Т.), и возможность его проявления в различных сферах (Венгер Л.А., Кравцова Е.Е., Поддьяков Н.Н.). Творческая позиция в дошкольном возрасте имеет генерализованный характер и проявляется в самых разных видах деятельности дошкольника. Как интегральное личностное образование она может проявляться в самых разных модальностях, ситуациях и видах детской деятельности: в литературном творчестве, решении познавательных творческих задач, в высказываниях, в рисовании, игре, драматизации, коммуникации и пр.

Можно полагать, что творческая позиция ребёнка является фундаментальной предпосылкой становления творческой активности личности. Естественно, возникает вопрос об условиях и методах её формирования.

Среди подходов отечественных психологов к формированию творческих способностей можно выделить следующие:

- личностно-ориентированная позиция педагога (Вишнякова Н.Б., Исаев Е.И., Митина Л.М., Чудновский В.Э., Яковлева Е.Л.)
- развитие мыслительных процессов ребенка (Артемьева В.А., Лейтес Н.С., Матюшкин А.М., Моляко В.А., Обухова Л.Ф., Поддьяков Н.Н., Смолярчук И.В., Чурбанова С.М.)
- погружение в культуру художественной деятельности (Малик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н., Полуянов Ю.А., Сметанина Н.В.);
- создание предметно-игровой среды (Новоселова С.Л., Ходырева Е.А., Шумунова Т.В.).

В современной психологии и педагогике существуют различные способы активизации творческого мышления дошкольников и младших школьников: система Э. де Боно, приёмы Дж.Родари, мозговой штурм (Осборн А.), метод каталога (Вайтинг Ч.), метод гирлянд ассоциаций (Буш Г.), морфологический анализ (Цвикки Ф.), ТРИЗ (Альтшуллер Г.С.) и др.

Однако данные методы направлены на формирование отдельных психических процессов (мышление, воображение) в узких предметных областях (главным образом, в литературном или техническом творчестве). Как правило, эти методы далеки от реальной жизни ребенка и не затрагивают его смысловой сферы. Выполнение заданий взрослого и произвольное использование предлагаемых способов и приёмов не является адекватным для формирования творческой позиции ребёнка-дошкольника, которая характеризуется синкретизмом и не связана с конкретными способностями. В этой связи возникает необходимость в разработке новых методов развития творческой позиции ребенка, которые были бы адекватны возрастным особенностям дошкольников.

Особый интерес представляют результаты деятельности изобретателей игр и игрушек, поскольку они разрабатывают конкретную материальную предметную среду для развития детей. В этой связи мы специально обратились к анализу изобретательской деятельности в области игры в России за 1971-2002 г.г. для выявления игр, которые способствуют развитию детского творчества. Контент-анализ игр-изобретений позволил выделить различные уровни целей, которые ставят перед собой авторы при создании новых игр и игрушек для детей всех возрастов, для взрослых. В диссертации приведены все используемые изобретателями уровни целей при создании игрушек-изобретений для дошкольников. Даны описания и примеры формулировок уровней целей «объект», «процесс», «объект+процесс», «личность», «деятельность», «социум», «институциональность».

Для развития творческих способностей детей подходят цели уровня «личность»: авторы описывают игру с точки зрения возможности развития, обучения и воспитания личности в игре, с учётом формирующих воздействий игровой среды. Было выявлено всего шесть изобретений, авторы которых указывали следующие цели: *развитие пространственного воображения; развитие детской творческой фантазии, конструкторского и пространственного мышления; развитие творческого воображения при моделировании выкройки трикотажного изделия; расширение дидактических возможностей; тренировка зрительной памяти.*

Из приведенных примеров видно, что изобретатели создают для дошкольников игры по развитию только отдельных компонентов творческого мышления - пространственного воображения и фантазии. Такой подход не способствует созданию предметно-игровой среды

для формирования целостной творческой позиции дошкольников. Отсутствие готовых игр для формирования творческой позиции ребенка побудило нас к разработке своей игры.

Жизнь дошкольника проходит не в решении абстрактных задач, а в общении с другими людьми, проживании образов и сюжетов. Это возраст игры и сказки, когда реальные и воображаемые события не отделены непроходимой стеной, и воображаемое переживается как реальное (Выготский Л.С., Дьяченко О.М., Смирнова Е.О. и др.). Эта особенность дошкольников предполагает включенность любого метода работы с ними в ведущую деятельность - игру и в значимые для ребенка реальности, имеющие личностный смысл. Игра дошкольника в наибольшей степени отражает наиболее значимый эмоциональный и социальный план жизнедеятельности ребенка.

В ряде психологических исследований было показано, что важнейшим условием побуждения к творчеству являются противоречивые ситуации, когда знакомые стереотипные объяснения или способы решения оказываются несостоятельными. Это симулирует субъекта к экспериментированию и к поиску нового решения проблемы (Веракса Н.Е., Давыдов В.В., Дьяченко О.М., Матюшкин А.М., Поддьяков Н.Н. и др.). Инверсионные, поисковые, пробуемые действия являются источником саморазвития и творчества ребёнка (Кудрявцев Т.В.). Опираясь на эти положения, мы предположили, что возможность решения исходного противоречия многовариантными нестандартными способами является важным условием преодоления сложившихся стереотипов и выхода в творческую позицию. При этом наибольшая свобода поиска новых путей решения противоречивых ситуаций достигается в ситуациях игры. Игры, в которых ребёнку предоставляется свобода экспериментирования с исходным противоречием и открывается возможность поиска любых нестандартных решений, мы назвали «играми с противоречиями».

Основные потребности и интересы ребенка лежат в сфере отношений с другими людьми. В цикле работ, проведённых под руководством М.И. Лисиной (Годовикова Д.Б., Бедельбаева Х.Т., Смирнова Е.О. и др.), было показано, что «социальный материал, т.е. действия и предметы, связанные с миром людей и человеческих отношений, являются более понятными и привлекательными для дошкольников, чем действия с предметным материалом. Поэтому действия с социальным материалом более мотивированы и легче выполняются ими. Многие психические процессы первоначально складываются на материале субъективно значимых для ребенка социальных объектов. Мы предположили, что формирование творческой позиции ребенка наиболее успешно будет осуществляться именно на материале субъективно значимых для ребенка одушевлённых образов и персонажей, когда требуется его личное вмешательство, активная преобразовательная деятельность.

Такое личное вмешательство возникает, когда ребенок сталкивается с «непорядком», противоречием. Исходя из этого, главным условием становления творческой позиции ребёнка является создание проблемной ситуации, которую ребенок не может решить известными ему способами, что побуждает его выходить за пределы стереотипов, искать свой метод решения этой проблемы.

Гипотеза нашей работы заключается в том, что творческая позиция дошкольников формируется при разрешении противоречий, предъявленных на субъективно значимом социальном (одушевляемом) сюжетно-образном материале. Такие требования создаются в играх с противоречиями.

Главной задачей настоящей работы стала разработка игр с противоречиями, развивающих творческую позицию дошкольника.

Вторая глава «Характеристика методов исследования» посвящена разработке игр с противоречиями и описанию авторской игры «Теремок сказок», а также методам выявления творческой позиции ребёнка.

На основании высказанной гипотезе и приведенных требований был разработан вариант игры с противоречиями - «Теремок сказок». Игра представляет собой набор из двусторонних карточек с сюжетами шести хорошо известных дошкольникам сказок: «Три поросенка», «Красная Шапочка», «Колобок», «Маша и Медведь», «Заячья избушка», «Кот, Лиса и Петух», и вкладышей с героями. Сюжеты сказок подбирались специально таким образом, чтобы в комплекте были разноплановые и взаимодополняющие ролевые образы героев. Герои на картинках и на вкладышах изображались в двух-трех эмоциональных состояниях - спокойные, радостные, угрожающие, испуганные, убегающие, плачущие, агрессивные. На каждой карточке на месте одного из героев есть отверстие (круглое, квадратное или треугольное), в которое можно вкладывать картинку-вкладыш с *любым* героем. Таким образом, в игру сразу закладывается противоречие известному сюжету – в сказку входит «чужой» герой (колобок в сказке о поросятах, красная шапочка в заячьей игрушке и пр.). Именно ситуация со знакомыми героями, в которой ребенок видит «неправильность», порождает то противоречие, которое побуждает его проявить свою творческую позицию и создать новую, свою сказочную историю. Эта история не может быть оценена с точки зрения критериев «правильности». Именно это противоречие в известных ребенку образах героев может служить толчком к появлению творческой позиции.

Такая открытая структура игры позволяет заложить в способы действия с карточками и вкладышами, в предметное содержание игровых заданий способы решения противоречия и методы активизации творческого мышления, доступные для дошкольников. Очевидно, что

для активизации творческого мышления необходимо не просто предъявление противоречивой ситуации, но и специальная помощь взрослого для конструктивного выхода из этой ситуации. В качестве такой помощи использовались следующие методы: приемы фантазирования Дж. Родари (бином фантазии, путешествие героя по сказкам, творческое комбинирование), эмпатия, типовые приемы фантазирования по ТРИЗ (прошлое-настоящее-будущее, динамичность, принцип предварительного действия, копирование, «наоборот», деление-объединение). Эти методы показали высокую эффективность и валидность для развития творческого мышления и воображения детей (Веракса Н.Е., Григорович Л., Сидорчук Т.А.). Значительная часть методов и приемов была адаптирована к возрастным особенностям испытуемых.

Была разработана специальная система занятий для развития творческой позиции в играх с противоречиями. Задания предлагались в порядке усложнения творческих приемов, и предусматривали как работу в паре взрослый-ребенок, так и совместное творчество в паре ребенок-ребенок. В диссертации приведены конкретные игровые задания, направленные на развитие творческой позиции ребенка. Игровые задания на занятиях распределены таким образом, чтобы вызвать у дошкольников актуализацию основных механизмов творческого воображения, таких как схематизация, акцентирование, гиперболизация, одушевление и др.

Описана структура деятельности воспитателя, который помогает ребенку-автору встраивать изменения в содержание старой сказки и создавать новую историю. Задача воспитателя - установление равноправных отношений сотворчества в подгруппе дети - взрослый. Структура его деятельности представлена в виде мотивирующей поддержки: вопросов и реплик, адресованных ребенку - автору новой сказочной истории, назначением которых является проблематизация (по В.Т. Кудрявцеву), активизация и регуляция детской деятельности.

При разработке игры мы полагали, что она является средством для развития творческой позиции ребенка, которая проявляется в разных областях его жизнедеятельности. Среди них мы выделили наиболее характерные для дошкольников сферы, предполагающие самостоятельность и творческий подход, а именно игровую деятельность, общение со сверстниками и решение познавательных задач. Поэтому для оценки эффективности игры были выбраны методики, позволяющие выявить творческую позицию в этих областях жизнедеятельности ребенка. Во второй главе обсуждаются методы, которые могут стать критерием эффективности программы, направленной на формирование творческой позиции дошкольников. Описаны основные методы, выявляющие творческую позицию ребенка в

разных сферах его жизнедеятельности: в организации своей игровой деятельности, в общении со сверстниками, в решении проблемных, познавательных задач.

Для выявления *способности самоорганизации деятельности* была использована методика «Займись чем-нибудь». Экспериментатор приглашал ребенка в кабинет, в котором на ковре лежали различные игрушки (куклы, машинки, строительный конструктор, карточки с изображениями различных предметов). Взрослый предлагал ребенку заняться чем он хочет. Поведение ребенка фиксировались в протоколе. Поведение ребенка (т.е. степень самостоятельности и инициативности, уровень развития игры) оценивалось по 5-балльной шкале - от бесцельной манипуляции с предметами до развернутой сюжетной игры.

Для выявления *творческой позиции в сфере общения* была использована методика «Картинки» Е.О. Смирновой. Ребенку предъявлялись поочередно 5 карточек, на которых были изображены знакомые конфликтные ситуации с детьми: ребенка не принимают в игру, отобрали куклу, сломали постройку и пр. Экспериментатор спрашивал ребёнка, что бы он(а) сказал(а) или сделал(а) в этой ситуации. Отмечался отказ от решения, пассивность, агрессивность или продуктивность решения конфликтной ситуации.

Для выявления творческой позиции в познавательной сфере мы использовали две методики, выявляющие разные аспекты познавательного развития - творческое использование знакомых предметов и познавательную активность. *Творческое использование знакомых предметов* изучалось по методике В.Т. Кудрявцева «Как спасти зайку». Ребенку предлагали помочь зайке переплыть на другой берег реки, используя ряд предметов (небольшую деревянную палочку, тарелочку, ведёрко, сдутый воздушный шарик, листок чистой бумаги). Ответы детей фиксировались в протоколе согласно выделенным В.Т. Кудрявцевым трем типам ответов.

Для выявления *познавательной активности* в детском эксперименте была использована методика «Коробочка». Ребенку предлагали закрытую коробочку (с секретом) и предлагали открыть и посмотреть, что в ней лежит. Действия ребенка, его движения, речь фиксировались в протоколе. Отмечались быстрота решения, эмоциональная вовлечённость ребенка в процесс решения, вариативность проб, манипуляций с предметом, достижение результата.

Для осуществления анализа, показатели в каждой из методик оценивались по условным шкалам – от 0 до 7 баллов.

В исследовании участвовало 116 дошкольников 5-6,5 лет, которые были разделены на две группы – экспериментальную (ЭГ - 93 ребенка), контрольную (КГ - 23 ребенка).

Исследование включало 3 этапа: констатирующий, формирующий (только для детей экспериментальной группы) и контрольный. Программа формирующего эксперимента была рассчитана на три месяца регулярных занятий в малой группе (4-6 детей). Длительность одного занятия – 25-30 минут. После занятия дети в любое время могли играть с «ТЕРЕМКАМИ СКАЗОК» самостоятельно (у каждого ребёнка был свой комплект игры). Занятия проводил основной воспитатель группы с помощью психолога, который наблюдал за поведением детей и стилем общения с ними воспитателя, анализировал качественное содержание продуктов творческой деятельности детей, контролируя реализацию программы игровых занятий воспитателем. В протоколе фиксировались все проявления ребёнком творческой позиции: сюжетны созданных детьми новых сказок, наличие драматизации, эмоциональность, рассказы о себе, привлечение для рассказа какого-либо предмета (игрушки), коммуникативные особенности рассказов детей и пр.

На констатирующем и контрольном этапе использовались одни и те же методики. Однако для исключения научения детей в результате констатирующей диагностики, при контрольном эксперименте изменялись задаваемые детям вопросы или используемые предметы при сохранении общей процедуры проведения каждой методики. Контрольная диагностика проходила через одну-две недели после окончания последнего занятия по апробации игр с противоречиями. Протоколы диагностики каждого ребёнка были также внесены в компьютерную базу данных, созданную в Excel2000, что позволило провести статистический анализ полученных данных и построить наглядные диаграммы результатов детей из ЭГ и КГ.

В *третьей главе* «Опыт использования игр с противоречиями для развития творческой позиции дошкольника» описывается эмпирическое исследование по апробации игр «Теремок сказок» для детей 5-6,5 лет.

Наблюдения за поведением детей на протяжении 3-х месяцев показали, что в ходе формирующего эксперимента проявляются следующие линии изменений при решении противоречивых ситуаций:

- от простого манипулирования карточками с изображениями героев - к рождению замысла во внутреннем плане действий;
- от ситуативной речи – к контекстному, интонационному рассказыванию сказочной истории;
- от фиксации увиденного на картинке - к воображаемому (формирование внутреннего плана действий и воображения). Развитие продуктивного воображения шло постепенно,

от 1-2 эпизодов сказки к разветвленному, сложному сюжету, от описания действий героя – к описанию его внутреннего мира и переживаний.

- от повтора старого сюжета – к свободе его преобразования, что характеризует развитие мышления вообще и образного мышления в частности.
- от полной неспособности сочинять – к способности создавать сказочное произведение с элементами фантастики.

В процессе эксперимента воспитатели и родители отмечали изменения в поведении детей: в общении с детьми, вариативность действий, расширение познавательных интересов, способов других игровых занятий, появление уверенности в себе, инициативы. Наблюдения за динамикой изменения в поведении детей и анализ продуктов детского творчества позволили выделить следующие этапы развития творческой позиции дошкольников: *ориентировка в ситуации; раскрепощение; порождение замысла; личностное включение; проявленная творческая позиция.* Для каждого этапа развития творческой позиции характерно сочетание определенных наблюдаемых характеристик поведения, мышления, воображения, речи детей. На каждом этапе имеется свой смысловой центр, который является определенным шагом для становления творческой позиции. Ниже описаны критерии, по которым можно выделить этап развития творческой позиции у ребенка

1-й этап – ориентировка в ситуации

На первом этапе ребенок ориентировался в ситуации и знакомился с новой, сложной для него задачей. В ходе конструирования сюжета, осуществляемого во внешнем предметном плане – путем манипуляций дошкольника вкладышами с героями и карточками, происходит последовательная идентификация ребенка с отдельными персонажами сказки. Для этого этапа характерны манипуляции с карточками и вкладышами, достаточно хаотичные, попытки вложить вкладыши в разные отверстия (подбор героев не по смыслу, а по форме). Некоторые дети при виде противоречия – «чужой герой в известной сказке» смотрели в пространство, не могли ничего сказать, логично обосновать появление в известной сказке нового, «чужого» героя. Некоторые дети отказывались решать творческую задачу, проявляя робость: «у меня не получится». Детям интересно было собрать уже известную им сказку, и часто они на этом этапе отказываются придумывать новую сказку с тем героем, который вдруг появился в старой сказке. В качестве примера можно привести Кирилла Г. (5,11). Он сначала смотрит на картинку и молчит. Экспериментатор (Э): «Какие интересные у тебя герои собрались на карточке – и Поросята, и Колобок. Что они вместе делают?» К. молчит, но видно, что размышляет. Э.: «Как ты думаешь, Колобок будет помогать Наф-Нафу домик строить или будет с его братьями в луже валяться?» К. убирает Колобка в сторону: «Он растает в луже. Лучше он дальше пойдет».

Некоторые дети оставались на ориентировочном уровне несколько занятий, после чего переходили на следующий этап.

2-й этап – раскрепощение

На этом этапе дети задают много вопросов разрешительного характера: «а можно сделать так?», «а можно второго Колобка положить?», «а можно ещё одного героя добавить?» и др. Для них важно одобрение их действий со стороны значимого взрослого. Наблюдаются яркие *эмоциональные реакции* - смех, возбуждение, когда дети понимают, что им разрешены любые варианты персонажей и событий. Дети получают явное удовольствие от возможности свободно менять смысл ситуации и характера героев (например, Колобок – горький, его не хотят есть, или Красная Шапочка злая и все её боятся). Чувство раскрепощения (ты можешь всё!) даёт яркие эмоциональные переживания. На этом этапе дети с помощью воспитателя, объясняющего творческий приём, начинают вносить небольшие изменения в известные им сказки, но существенным образом не меняя их первоначального сюжета.

3-й этап - порождение замысла

На этом этапе дети с помощью воспитателя вносят значительные изменения в известные им сказки. Они существенно меняют элементы первоначальной сказки: ребенок замечает противоречие, которое возникает в старом сюжете при появлении нового героя, и пытается его разрешить с помощью предложенного воспитателем приема. Появляются трансформации в образах героев, они начинают совершать необычные для своей роли поступки. Дети начинают осмысленно выбирать разные варианты изменения сказки, экспериментируя и с героями, и с самим сюжетом сказки. В сказке может появиться новый герой, который изменяет известный им конец сказки. Часто дети переносят известные им из других сказок действия на новых героев или в другие эпизоды сказок.

Для этого этапа характерен переход от хаоса к структуре. Наблюдается появление замысла нового произведения: дети пытаются выстраивать карточки в определенном порядке в пространстве (в ряды горизонтально или вертикально). Они добавляют внутрь рядов нужные им карточки и формируют по расположению карточек замысел своей сказочной истории. Например, Даша П. (6,0) в карточку, на которой Машенька выкладывает на стол пироги, выбирала и вставляла обиженных героев (плачущий Зайчик, убегающий Поросенок) и, вздыхая, говорила: «ты голодный, иди я тебя покормлю, вот тебе пирожок, не плачь». В конце она связала всех героев в один сюжет: попросила их помочь ей найти дорогу домой.

На данном этапе наблюдается большой интерес к игре и первые изменения в коммуникативном поведении детей - желание рассказать свою сказку взрослому – воспитателю или родителям. Когда родители приходили их забирать, дети сразу начинали

рассказывать свою сказку. Некоторые дети ищут себе слушателей среди своих сверстников, собирают себе «группы слушателей».

4-й этап – личностное включение

Наиболее характерно для этого этапа проявление *самостоятельной творческой активности* детей, которая выражается в том, что они играют в «ТЕРЕМКИ» вне рамок занятий. Они просят у воспитателя игру после обеда, в свободное время или дать им домой поиграть. Как правило, характерно уединение ребенка (в уголке на ковре, или один за столиком), для создания по собственному замыслу творческого продукта «для себя». Ребенок длительное время (до 40 мин) сидит, раскладывая и перекладывая карточки и героев, иногда что-то шепчет или говорит с ними. Часто говорит в плане эгоцентрической речи «для себя», или ведет разговоры от имени героев. Он начинает описывать не только действия, но и переживания героев, их размышления. Наблюдения за детьми в такие моменты показывает, что ребенок часто проигрывает одну и ту же ситуацию с разными героями, возможно, значимую для него лично. Например, героя все ругают, или он всем мешает, или он чего-то боится. Проговаривание этих ситуаций, внесение их в разный сказочный контекст, где есть разные помощники и ресурсы для разрешения этих ситуаций, позволяют ребенку, на наш взгляд, найти для себя приемлемое творческое решение своей личностной проблемы.

Например, Даня Ч. (6,5) несколько недель, по рассказам родителей, сочинял разные истории про зайчика, который практически во всех сказках искал свой дом и друзей. Следует отметить, что решаемая ребенком проблема для него очень лично значима, поскольку в его семье у ребенка нет личного пространства. Таким образом, ребенок проецирует свою личную проблему на предложенный сказочный материал и ищет конструктивный выход из нее.

5-й этап – проявленная творческая позиция

Для этого этапа характерен *проявление и перенос творческой позиции* в самые разные сферы деятельности. Например, ребенок самостоятельно продолжает свою творческую работу над созданной им сказкой – он рисует, лепит, поет про героев песенки, делает аппликации, собирает из конструкторов обстановку для героев, драматизирует свою сказку (собирает игрушки, рассаживает или водит их как надо в его сказке и проговаривает с ними действие сказки). Наблюдалось изготовление новых вкладышей со своими любимыми героями, их рисовали и использовали дополнительно к имеющимся вкладышам комплекта. Такое свободное экспериментирование в разных модальностях и разных сферах детской жизнедеятельности можно рассматривать как проявления творческой позиции.

Следует отметить, что далеко не все дети прошли все этапы формирования творческой позиции. Наблюдения показали, что после завершения эксперимента на этапе порождения замысла оказались 47 детей (50% от ЭГ), на этапе личностного включения – 31 ребенок (33%), и только 13 детей (15%) достигли наиболее высокого пятого этапа – проявленная творческая позиция.

Далее в третьей главе приведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента. Констатирующая и контрольная диагностика проводилась по одним и тем же методикам, с каждым ребенком индивидуально. Результаты констатирующей и контрольной диагностики ЭГ и КГ представлены в таблице 1.

Результаты диагностики в контрольной и экспериментальной группе

Средние показатели (М) по группе (в баллах)

Таблица 1

Методы диагностики	ЭГ		КГ	
	Констатирующая диагностика	Контрольная диагностика	Констатирующая диагностика	Контрольная диагностика
Самоорганизация игровой деятельности	1,92	2,51	1,87	1,98
Коммуникационная сфера	2,59	3,15	2,6	2,76
Познавательная сфера: Творческое использование знакомых предметов	1,66	1,97	1,57	1,64
Познавательная сфера: проявление познавательной активности	4,02	4,78	3,78	4,04

Как видно из таблицы, в начале эксперимента дети из контрольной и экспериментальной групп практически не отличаются по своим показателям.

Контрольная диагностика была проведена через 1-2 недели после окончания формирующего эксперимента. Результаты детей в ЭГ были заметно выше, чем у детей в КГ. Наиболее значительно – на 31% выросли показатели детей ЭГ по самоорганизации деятельности детей в условиях выбора (при увеличении показателей детей КГ всего на 6%). Дети ЭГ стали чаще организовывать ролевую игру, разговаривать «с ролевых позиций» с игрушками. В этом заметен перенос действий, которые дети часто выполняли на игровых занятиях по «Теремку сказок».

Показатели детей ЭГ в коммуникационной сфере выросли на 22% (в КГ на 6%). Показатели детей ЭГ по методикам, фиксирующим творческую позицию в познавательной сфере, выросли на 19 % по каждой.

Таким образом результаты контрольного эксперимента показали существенные различия между детьми экспериментальной и контрольной групп. Есть все основания утверждать, что это изменение объясняется результатом формирующего эксперимента, направленного на развитие творческой позиции.

Для установления статистически достоверных закономерностей связи результатов диагностических методик с этапом развития творческой позиции был проведен корреляционный анализ. Данные корреляционного анализа приведены в таблице 2.

Таблица 2

Матрица парных корреляций (по Пирсону)

Методики диагностики	«Займись чем-нибудь»	«Картинки»	«Как спасти зайку»	«Познавательная творческая задача»	Этап развития творческой позиции
«Займись чем-нибудь»	1	0,327**	0,386**	0,286**	0,605**
«Картинки»	0,327**	1	0,423**	0,216*	0,778**
«Как спасти зайку»	0,386**	0,423**	1	0,45**	0,626**
«Познавательная творческая задача»	0,268**	0,216*	0,45**	1	0,504**
Этап развития творческой позиции	0,605**	0,778**	0,626**	0,504**	1

*Данные достоверны при 5% уровне значимости ($P < 0,05$).

**Данные достоверны при 1% уровне значимости ($P < 0,01$).

Мы видим наличие положительных корреляционных связей между результатами отдельных диагностических методик (после проведения формирующего эксперимента) и этапом развития творческой позиции ребенка, на который поднялся ребенок после проведения формирующего эксперимента. Соответственно, весь комплекс диагностических методик тоже показывает положительную связь с этапом развития творческой позиции ($K=0,905^{**}$).

Данные корреляционного анализа служат показателем того, что выбранные диагностические методики действительно фиксируют измеряемый показатель (??): творческую позицию ребенка, причем фиксируют ее изменения в различных сферах жизнедеятельности ребенка.

Были также проанализированы отдельно результаты констатирующей и контрольной диагностики детей ЭГ по трем группам детей. В первую группу вошли все дети, которые находились после формирующего эксперимента на этапе «проявленная творческая позиция». Во вторую – все дети, показавшие этап «личностное включение». В третью – дети, находящиеся на этапах «порождение замысла» и «раскрепощение». В таблице 3 приведены профили (среднее значение результатов по диагностическим методикам) для детей каждой группы.

Профили групп по диагностическим методикам

Таблица 3

Группа 1 (этап - проявленная творческая позиция)			
Методики	Диагностика констатирующая	Диагностика контрольная	% изменения
Самоорганизация игровой д-ти	2,92	3,85	32
Коммуникационная сфера	3,49	3,83	10
Познав.сфера: творч. использование предмета	2,08	2,77	33
Познав.сфера: познават. активность	4,46	6,0	35
Группа 2 (этап – личностное включение)			
Методики	Диагностика констатирующая	Диагностика контрольная	% изменения
Самоорганизация игровой д-ти	2,28	2,55	12
Коммуникационная сфера	2,81	3,44	22
Познав.сфера: творч. использование предмета	1,79	2,17	21
Познав.сфера: познават. активность	4,55	5,13	13
Группа 3 (этап – порождение замысла и раскрепощение)			
Методики	Диагностика констатирующая	Диагностика контрольная	% изменения
Самоорганизация игровой д-ти	1,03	1,91	85
Коммуникационная сфера	1,92	2,47	29
Познав.сфера: творч. использование предмета	1,3	1,36	5
Познав.сфера: познават. Активность	3,09	3,82	24

Рассмотрим полученные данные. Очевидно, что для детей каждой группы существует значимый сдвиг в различных сферах жизнедеятельности, фиксируемый по определенным методикам диагностики, причем для каждого этапа развития творческой позиции он разный. Так, для этапов «порождение замысла» и «раскрепощение» характерны наибольшие изменения в самоорганизации игровой деятельности. На этапе «личностное включение» идет одновременное развитие коммуникационной и познавательной сфер детей. На этапе проявленной творческой позиции одинаково гармонично развиваются самоорганизация игровой деятельности и познавательная сфера.

Таким образом, мы видим, что произошли значимые изменения по всем показателям, зафиксированным в эксперименте. Это может служить подтверждением того, что творческая позиция как личностное интегративное качество личности, проявляется в разных сферах жизнедеятельности дошкольника: в самоорганизации, в сфере общения, в познавательной сфере, что подтверждает исходную гипотезу.

В *четвертой главе «Использование игр с противоречиями для развития творческой позиции взрослых»* приведена программа обучения воспитателей развитию творческой позиции детей в играх с противоречиями, описана организация и методика реализации этой программы в условиях учреждения повышения квалификации работников образования.

Результаты апробации методики показали, что эффективное формирование творческой позиции ребенка возможно только при наличии творческой позиции у педагога. В ходе апробации игр с противоречиями с дошкольниками были выявлены факты негативного влияния взрослых (воспитателей, родителей) на творческую игру ребёнка, на развитие его личности в игре. При авторитарном руководстве творческой игровой деятельностью ребёнок находится в состоянии фрустрации, поскольку любое творческое проявление его мышления, специально созданное предметно-содержательной структурой игры, «корректируется» взрослым, имеющим совершенно иной взгляд на это творческое решение. При стиле общения, поддерживающем творческую активность ребёнка, заложенный в структуре игры обучающий потенциал присваивается ребёнком в большей степени. Проявление собственной творческой активности воспитателя при игре с ребёнком может привести к подавлению творческой активности ребенка при авторитарном стиле воспитателя. Низкие показатели проявления творческой активности у детей при проведении игр с противоречиями были связаны с психологическими особенностями личности воспитателя: высоким уровнем авторитарности, критическим отношением к продукту детского творчества, не сформированной направленностью на равноправное творческое общение с ребёнком в процессе игровой деятельности. Таким образом, реализованный детьми уровень оказывался значительно ниже потенциального.

В связи с этим возникла задача специальной работы с педагогами по развитию их творческой позиции. Эта работа предполагала следующие задачи:

- формирование адекватного представления о творчестве и способность видеть творческие проявления в своей повседневной жизни;
- выработка позитивного отношения к творчеству: способность воспринимать творческие проявления ребенка или другого человека как определенную ценность;
- усвоение творческих приемов;
- усвоение методики работы по играм с противоречиями.

Программа развития творческих качеств воспитателей, обучение их психолого-педагогической поддержке детей в играх с противоречиями занимает 46 часов. Приведена структура программы, описаны ее основные блоки, ход проведения занятий с воспитателями.

1 блок «Психологический» связан с осознанием роли воспитателя в развитии творческих способностей детей, роли творчества в жизни самого воспитателя. Проводятся упражнения на развитие творческого воображения, решение жизненных проблемных ситуаций с помощью мозгового штурма, типовых приемов фантазирования.

2 блок «Сказочный» связан с применением игр с противоречиями «Теремок сказок» для сочинения новой сказки по различным игровым заданиям, соответствующим типовым приемам фантазирования.

3 блок «Методический» - воспитатели осваивают методику применения игр с противоречиями для развития творческой позиции ребенка.

4 блок «Профессиональный» связан с переносом изученных типовых творческих приемов на профессиональную почву. Изучается возможность проявления творчества самих воспитателей в составлении новых игровых заданий для детей и в разработке новых вариантов игр с противоречиями на основе сказок. Воспитателям рекомендуется включить в свои новые сказки (составленные на основе «Теремка сказок») проблемные вопросы, конфликтные ситуации, которые должны решить герои сказки, например экологической, нравственной или эстетической направленности.

5 блок «Творческий» связан с переносом изученных типовых творческих приемов на проектирование новых предметов домашнего обихода, игрушек, простых товаров.

6 блок заданий «Социальный» связан с переносом изученных типовых творческих приемов на решение личностных, профессиональных и социальных проблем, предлагаемых слушателями. На этом этапе происходит их ознакомление с новыми инструментами ТРИЗ: типовыми приемами разрешения противоречий, типовыми схемами конфликтных ситуаций и закономерностями развития социальных систем.

В апробации программы участвовало 102 воспитателя. Для выявления эффективности программы в начале и в конце ее реализации проводилось выявление разных аспектов творческой деятельности воспитателей по методикам «Закончи рисунок» Торренса, «Уровень новизны» М.Гафитулина. Целью использования этих методик было выявление изменения уровня оригинальности рисунков и уровня новизны выполняемого творческого задания. Для входной и результирующей диагностики воспитателей использовались одни и те же методики без изменения. Использовались также такие методы исследования, как включенное психологическое наблюдение; изучение продуктов творческой деятельности взрослых. Протоколы диагностики каждого воспитателя были внесены в компьютерную базу данных в Excel2000, что позволило провести количественную обработку данных методами математической статистики.

В таблице 4 приведены данные, полученные в результате тестирования воспитателей по методике Торренса.

Таблица 4

Результаты тестирования по методике Торренса

Параметры	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Процент изменения
Беглость, % заполнения рисунков	91%	91%	0
Оригинальность (средний балл на один рисунок)	1,1	1,4	27%
Повороты (% слушателей, использовавших этот прием)	5%	7%	40%

Таким образом, данные свидетельствуют о значительном повышении оригинальности продуктов творчества испытуемых, развитии у них «других точек зрения» (повороты) после участия в апробации программы развития творческих качеств в играх с противоречиями. Кроме этого, в ходе обработки протоколов слушателей был выявлен параметр, который *отсутствует* в методике Торренса: предметы и образы из Будущего. Так, у 29 человек (5% от общего числа рисунков) отмечены рисунки с предметами из будущего, что вообще не вписывается в шкалы обработки теста, приведенные Торренсом.

В результате тестирования воспитателей по методике М.Гафитулина были получены следующие данные. Увеличение новизны творческих решений на 3 уровня (максимальный результат) было зафиксировано у 5,1% слушателей. На 2 уровня повысили новизну своих творческих решений 26,5%, на 1 уровень – 51,5 % слушателей.

Остались на прежнем уровне новизны 16,9% слушателей. Это те люди, которые отмечали для себя как приемлемый самый низкий уровень новизны, то есть они имели отрицательную мотивацию к повышению своего творческого уровня.

Результаты апробации авторской программы подготовки воспитателей к формированию творческой позиции дошкольников в играх с противоречиями «Теремок сказок» показали:

- Существуют потенциальные возможности развития творческой позиции взрослых в игровой деятельности.
- Трудности мотивационного характера при работе со взрослыми (отказ от собственной игровой деятельности, от решения творческих задач) связаны с общим отрицательным отношением к творчеству, к самостоятельной постановке жизненных творческих целей.

В **заключении** проводится обобщение результатов исследования. Описаны выделенные при проведении исследования проблемы и задачи. Анализ полученных

результатов позволил нам подтвердить основную гипотезу исследования и сделать следующие **выводы**:

1. Понятие «творческая позиция» как интегративное качество личности старшего дошкольника обладает дифференцирующими возможностями, позволяющими экспериментально фиксировать проявления различных её аспектов в игровой деятельности, в коммуникативной сфере, в познавательной деятельности, в самоорганизации. Это подтверждает генерализованный характер творческой позиции как интегративного качества личности старшего дошкольника.
2. Развитие творческой позиции старшего дошкольника проходит через ряд последовательных этапов, включающих раскрепощение, порождение замысла, личную включенность в предлагаемые противоречивые обстоятельства и проявление творческой позиции. Для каждого этапа характерно сочетание определенных характеристик поведения, мышления, воображения и речи детей.
3. Психологические условия формирования творческой позиции включают мотивационно-смысловой компонент (личностная включенность ребенка в разрешение противоречивой ситуации) и когнитивный компонент (овладение интеллектуальными методами разрешения противоречия)
4. Личностно-значимые для ребёнка события, предъявленные в виде противоречий на игровом материале с эмоционально-привлекательными образами («чужой герой» в известной сказке), способствуют развитию творческой позиции старших дошкольников.
5. Подготовка педагогов с собственной творческой позицией является необходимым условием формирования творческой позиции ребенка.

Таким образом, подтверждены основные положения гипотезы. При этом проявились перспективные вопросы для дальнейшего исследования проблемы в плане проведения теоретико-методологического и организационно-методического анализа формирования творческой позиции игр детей младшего и среднего школьного возраста; создания экспериментальных игровых программ по развитию творческой позиции детей в начальной школе и среднем звене; создания обучающих курсов по авторским игровым программам для воспитателей и учителей школы.

В *приложениях* содержатся материалы исследования.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

1. Козырева Н.А. Система развивающих настольных игр// Пачатковая школа.- Минск, 1997 г. № 3. – с. 26-28, №4. – с.15-17, №5-6. – с.16-18, №8. – с.32-34.
2. Козырева Н.А. Настольно-печатные развивающие игры по сюжетам сказок для детей 5-6,5 лет. – Могилёв: Изд. МГУ им. Кулешова, 1998. – 52с.
3. Козырева Н.А. Как сказки умнеть помогают. Пособие для педагогов и умных родителей к играм серии «ТЕРЕМОК» для детей 3-7 лет. - Могилёв, 1998. – 64с.
4. Козырева Н.А. Педагогика творчества // Новые ценности образования. – Москва, 2003г. №1 - с.96-102.
5. Козырева Н.А. Формирование творческой когнитивной стратегии с помощью настольных, ролевых и компьютерных игр. - Тезисы докладов научно-практической конференции «Развитие системы подготовки преподавателей, специалистов и исследователей ТРИЗ», 18-20 июля 2003г. - Петрозаводск, 2003г. - с.50-53. – 0, 25 п.л.
6. Kozyreva N. TRIZ for people: psychological aspects. Thesises of the report ETRIA World conference "TRIZ FUTURE 2003", Aachen, 2003. – 13 pages. – 1,0 п.л.
7. Козырева Н.А. Пространство игры и игрушки в изобретательском творчестве// Московская игротка. Вып.3, М., 2003,С.34-45. – 0,75 п.л.
8. Козырева Н.А. Теремок сказок. Развивающие игры со сказками для детей 4-7 лет. Пособие для родителей к комплекту игры - Москва, 2004. – 28с. – 1,5 п.л.
9. Козырева Н.А. Акмеологические аспекты ТРИЗ-педагогике как фактора, способствующего достижению субъектно-деятельностного акме учителя / Материалы областной методической конференции 22-23 апреля 2004г. «Проектирование учебной деятельности как средство обеспечения личностного роста учителя». – Могилев, 2004. – с.9-11. – 0, 25 п.л.
10. Козырева Н.А. Анализ российской изобретательской деятельности в области игр и игрушек, 1971- 2002 г.г. Тезисы II Международной педагогической конференции по раннему развитию и развивающим играм «Игровые технологии развития и обучения детей от младенчества до школы». – Москва, 2004. - с. 45-50. – 0,5 п.л.
11. Козырева Н.А. Игра в карты. - Патент России на полезную модель № 10102 - 0,25п.л.
12. ***Козырева Н.А. Развитие творческой позиции старших дошкольников // Вопросы психологии. – М., 2007. - № 2. – с.***