ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛИПЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ П. П. СЕМЕНОВА-ТЯН-ШАНСКОГО»

На правах рукописи

ГРУЗДЕВА Марина Александровна

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАННЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доцент Н. В. Волынкина

Липецк 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……. 3

Глава 1. Теоретико-методологические основания формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования…… 15

1.1 Формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников как психолого-педагогическая проблема……... 15

1.2 Особенности формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования ... 35

1.3 Модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования …….. 55

Выводы по первой главе……. 69

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования…… 72

2.1 Программа формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования «Учимся созидать»…….. 72

2.2 Педагогические условия формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования …….. 97

2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы по формированию интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования ……. 110

Выводы по второй главе……. 125

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…… 129

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ…… 133

ПРИЛОЖЕНИЯ……..... 158

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В период инновационного развития образования, обновления содержания образовательной системы в соответствии с национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» особую актуальность приобретает потребность в развитии личности, в формировании интеллектуально-творческой сферы как источника нового знания старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования. Именно период детства, в силу особой сензитивности и уникальности, позволяет раскрыть природные способности детей.

Формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников является одной из приоритетных целей Федерального государственного стандарта дошкольного образования (2013 г.) и отражено в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Именно поэтому формирование интеллектуально-творческой сферы в рамках дошкольного иноязычного образования позволяет построить траекторию интеллектуально-творческого развития старших дошкольников на основе привлечения дополнительных образовательных программ.

Анализ научной литературы показал, что восприятие на слух более одного языка приводит к интенсивному увеличению нейронных связей головного мозга, что в значительной мере оказывает положительное влияние на интеллектуально-творческое развитие старших дошкольников (Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготский, Т. Черниговская, P. Kuhl и др).

Формирование интеллектуально-творческой сферы в процессе раннего иноязычного образования позволяет старшим дошкольникам в полной мере раскрыть свою природную любознательность, эмоциональность, воображение (Л. С. Выготский), заложить основы нравственности и созидательной деятельности. В контексте диалога культур иностранный язык, выступая в качестве одного из механизмов развития диалектического

мышления как части творческого мышления ребенка (Н. Е. Веракса), помогает эффективнее овладевать родным языком. Таким образом, необходим поиск эффективных путей с целью раскрытия процесса формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в контексте раннего иноязычного образования.

Степень разработанности проблемы. Различные аспекты интеллектуального и творческого развития старших дошкольников рассматривались как отечественными, так и зарубежными учеными: особенности воображения (Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко и др.), сенсорное и умственное формирование (А. В. Запорожец и др.), развитие в процессе художественно-эстетического воспитания (Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова и др.), изобразительной деятельности (Г. Г. Григорьева, Т. Г. Казакова и др. Изучены вопросы интегрированного обучения (М. В. Лазарева, Л. А. Обухова и др.), когнитивного развития (Ж. Пиаже и др.), свободного воспитания (М. Монтессори), умственного и нравственного обучения (К. Д. Ушинский).

Психологические особенности формирования у старших дошкольников диалектического мышления, входящего в структуру творческой мыслительной активности как компонента креативного интеллекта, исследованы Н. Е. Вераксой и представителями его научной школы. В рамках ТРИЗ – педагогики А. А. Нестеренко разработаны педагогические пути развития диалектического мышления и творческого воображения ребенка в условиях детского сада. На важную роль игрового пространства, обеспечивающего развитие творческого воображения старших дошкольников, указывали Н. Т. Гринявичене, Е. Л. Зворыгина, В. Кудрявцев, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новоселова, Г. Фолькельт, В. Штерн, Д. Б. Эльконин и др. Среди педагогов – практиков широкое распространение получили развивающие игры В. Воскобовича, направленные на формирование интеллектуально-творческой сферы ребенка.

Многовариантные модели формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников разработаны в диссертационных исследованиях Г. Х. Вахитовой, М. А. Замураевой, Т. В. Симаевой и др. Особую актуальность в отечественной образовательной практике приобрела проблема создания педагогических условий для стимулирования интеллектуальной активности (И. И. Игнатович, И. Г. Сухин и др.) и раскрытия творческой одаренности (А. М. Матюшкин, В. Г. Рындак и др.).

Особенности формирования интеллектуально-творческой сферы в процессе раннего иноязычного образования отражены во многих современных исследованиях (В. В. Аганова, М. А. Ариян, Н. Д. Гальскова Н. А. Малкина, Е. И. Негневицкая, З. Н. Никитенко, Е. И. Пассов, A. Maley, N. Peache и др.). Анализ научной литературы, диссертационных исследований показал, что проблема формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников с использованием педагогического потенциала раннего иноязычного образования остается недостаточно исследованной и позволил выявить ряд **противоречий** между:

– необходимостью формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования и отсутствием теоретических положений, обосновывающих данный процесс;

– объективной потребностью формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников и отсутствием специальных программ, разработанных в соответствии с ФГОС ДО;

– необходимостью оценки уровня сформированности интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования и недостаточной разработанностью критериев и показателей для ее диагностики.

Научная задача исследования состоит в разработке и обосновании модели, педагогических условий формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования. Актуальность проблемы, ее недостаточная разработанность и указанные

противоречия определили тему исследования: «Формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования».

Цель исследования: теоретически обосновать, спроектировать, экспериментально проверить модель и педагогические условия формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования.

Объект исследования: формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников.

Предмет исследования: формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования.

Гипотеза исследования заключается в том, что формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования будет эффективным, если:

– уточнено содержание понятия «интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников» и определены ее структурные компоненты, что способствует пониманию сути данного процесса;

– выявлены особенности формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, что позволит учесть их в процессе опытно-экспериментальной работы;

– разработана и экспериментально проверена модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования;

– создана и внедрена в образовательный процесс программа «Учимся созидать», являющаяся эффективным средством формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования;

– выявлены и научно обоснованы педагогические условия для формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в

контексте раннего иноязычного образования, влияющие на эффективность исследуемого процесса.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1) уточнить содержание понятия «интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников» и определить ее структурные компоненты на основе анализа философских, психолого-педагогических трудов по теме диссертации;

2) выявить особенности формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования;

3) разработать и экспериментально проверить модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования;

4) создать и внедрить в образовательный процесс программу, направленную на формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования;

5) выявить и научно обосновать педагогические условия формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования.

Методологическую основу исследования составили**:** *системный подход* (А. Н. Аверьянов, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский и др.), позволяющий комплексно рассматривать процесс формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников как целостную систему во взаимосвязи и преемственности всех компонентов; *культурно-исторический подход* (А. Г. Асмолов, Е. П. Белозерцев, Л.С. Выготский), способствующий формированию интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования с учетом зоны ближайшего развития в игровой деятельности; *личностно-ориентированный подход* (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), обеспечивающий формирование интеллектуально-

творческой сферы старших дошкольников с учетом возрастных особенностей; *деятельностный подход* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), позволяющий рассматривать процесс формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников как целенаправленную деятельность; *аксиологический подход* (Е. В. Бондаревская, Г. М. Коджаспирова, В. А. Сластенин и др.), предполагающий формирование у старших дошкольников ценностных ориентиров в процессе его интеллектуально-творческой жизнедеятельности.

Теоретическую основу исследования составили: общие положения о творческом процессе, его роли в формировании интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников (А. С. Брушлинский, Д. Б. Богоявленская, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, В. Т. Кудрявцев и др.); работы, посвященные изучению диалектического мышления дошкольников (Н. Е. Веракса), концептуальные представления о сензитивности дошкольного возраста, влияющей на интеллектуально-творческое развитие старших дошкольников (А. М. Виноградова, Е. Н. Герасимова, М. В. Крулехт, М. Н. Полякова, И. В. Сушкова, Д. Б. Эльконин и др.); исследования, посвященные психолого-педагогическим проблемам раннего иноязычного образования (М. З. Биболетова, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя, В. Н. Карташова, Е. И. Негневицкая, E. E. Apeltauer и др.).

Методы исследования: *теоретические* (анализ научной литературы; сравнение, систематизация, моделирование); *эмпирические* (педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий); педагогическое наблюдение; проведение беседы, тестирование); *статистический* (критерий Пирсона $\chi 2$).

Опытно-экспериментальной базой научного исследования являлось муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 18 (г. Воронеж), а также негосударственные образовательные учреждения «Школа иностранных языков «Мариоль» и детский сад «Мариоль» (г. Воронеж). Исследованием было охвачено 116 старших дошкольников.

Основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в несколько этапов.

Первый этап (2015–2016) заключался в анализе научных трудов и опыта работы в дошкольных образовательных учреждениях, позволившего выявить степень разработанности проблемы; уточнении темы диссертационного исследования; обосновании актуальности проблемы; разработке понятийного аппарата; постановке цели и задач научного поиска; определении объекта, предмета, гипотезы исследования.

Второй этап (2016–2018) был посвящен разработке модели формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, выявлению педагогических условий, способствующих эффективности реализации модели, проведению опытно-экспериментальной работы, уточнению данных, полученных экспериментальным путем.

На *третьем этапе* (2018–2020) осуществлялась обработка, интерпретация результатов исследования, оценка эффективности проведенного эксперимента, формулировались итоговые заключения, оформлялись материалы диссертационной работы.

Научная новизна исследования:

1. Уточнено содержание понятия «интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников», под которым понимается многокомпонентная система интегративных качеств, сформированных в процессе раннего иноязычного образования: эмоциональный интерес к противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира. Были определены мотивационно-эмоциональный, когнитивный, операциональный, рефлексивно-нравственный структурные компоненты интеллектуально-творческой сферы.

2. Выявлены особенности формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования: развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников на противоречие; интенсивное когнитивное развитие в игровой деятельности, в том числе диалектического мышления и комбинирующего воображения на основе иноязычного материала; формирование активной жизненной позиции «Я – Созидатель»; внедрение программы «Учимся созидать».

2. Разработана и экспериментально проверена модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, включающая целевой, методологический, процессуально-содержательный, диагностический блоки.

3. Создана и внедрена в образовательный процесс программа, направленная на поэтапное формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования.

4. Выявлены и научно обоснованы педагогические условия, способствующие эффективному формированию интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты вносят вклад в теорию общей педагогики: уточнено представление об интеллектуально-творческой сфере старших дошкольников; содержательно охарактеризованы ее структурные компоненты; выявлены особенности ее формирования в процессе раннего иноязычного образования; обоснована, разработана и реализована педагогическая модель, открывающая перспективы междисциплинарных исследований в области духовно-нравственного воспитания ребенка, его интеллектуально-творческого развития; выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия, способствующие эффективной реализации исследуемого процесса.

Практическая значимость исследования состоит в использовании его материалов и результатов (авторской модели, комплекса педагогических условий) в ходе разработки концептуальных и технологических основ

дошкольного образования, создания учебно-методических комплексов. Программа «Учимся созидать» внедрена в образовательный процесс муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 18, негосударственного образовательного учреждения «Школа иностранных языков» и детского сада «Мариоль» (г. Воронеж).

Степень достоверности результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исходных положений теории; использованием эмпирических и теоретических методов научного исследования; комплексным характером опытно-экспериментальной работы; репрезентативностью выборки; качественно-количественным анализом на основе математической статистики.

Положения, выносимые на защиту.

1. Интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников рассматривается как многокомпонентная система интегративных качеств, сформированных в процессе раннего иноязычного образования: эмоциональный интерес к противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира. Структурными компонентами интеллектуально-творческой сферы являются: *мотивационно-эмоциональный*, *когнитивный*, *операциональный*, *рефлексивно-нравственный*.

2. Особенности формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования: развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников на противоречие; интенсивное когнитивное развитие в игровой деятельности, в том числе диалектического мышления и комбинирующего воображения на основе иноязычного материала; формирование активной жизненной позиции «Я – Созидатель», внедрение программы «Учимся созидать».

3. Модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, отражающая теоретико-методологическую и технологическую сущность исследуемого процесса, включает следующие блоки: *целевой*: цель – сформировать интеллектуально-творческую сферу старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования; задачи – научить видеть и решать творческие задачи в различных жизненных и образовательных ситуациях на основе иноязычного материала, сформировать творческое отношение к явлениям и объектам окружающего мира, заложить основы нравственности и готовности к дальнейшей активной созидательной жизнедеятельности; *методологический*: подходы – системный, культурно-исторический, личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический; принципы – погружения в эмоционально мотивирующую среду, проблемности, стимулирования творческого воображения, формирования созидательной модели поведения; *процессуально-содержательный:* программа, включающая четыре этапа (мотивирующий, информационный, проблемно-деятельностный, оценочный); содержание взаимодействия субъектов образовательного процесса; *диагностический:* критерии – мотивационный, знаниевый, креативный, рефлексивный; показатели; уровни – высокий, средний, низкий.

4. Программа формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования «Учимся созидать» включает целевой, содержательный и организационный раздел и реализуется в четыре этапа: *мотивирующий* (развитие эмоционального интереса к противоречиям, желание исследовать и разрешить противоречия); *информационный* (развитие способности воспринимать и обрабатывать информацию в общении); *проблемно-деятельностный* (игровая деятельность, направленная на развитие способности решить творческую задачу; гибко, оригинально мыслить; переносить усвоенный прием разрешения противоречия в новую ситуацию;

развитие воображения); *оценочный* (развитие способности анализировать и оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности). В программе используются: *формы* – командная игра, сюжетно-ролевая игра, эмпатическая игра, квест, квиз; *методы* – фокальных объектов, синектики, морфологического анализа (кольцо Луллия), «мозгового штурма», методы ТРИЗ; *средства* – дидактические материалы, ИКТ.

5. Эффективное формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования осуществляется при создании следующих педагогических условий: развитие интереса старших дошкольников к формированию интеллектуально-творческой сферы; учет индивидуальных особенностей и психофизического здоровья старших дошкольников; продуктивное взаимодействие с целью формирования у старших дошкольников созидательной модели поведения; создание благоприятного эмоционального фона на основе сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения; реализация программы «Учимся созидать».

Апробация и внедрение результатов исследования. Концептуальные положения и результаты исследования были обсуждены на научно-методических семинарах и заседаниях кафедры дошкольного и начального образования, кафедры психологии, педагогики и специального образования ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», а также на международных научно-практических конференциях: «Наука сегодня: фундаментальные и прикладные исследования» (г. Вологда, 2017 г.), «Современные проблемы гуманитарных и общественных наук» (г. Воронеж, 2017 г.), «Гносеологические основы образования» (г. Елец, 2017 г.), «Современныетехнологии обучения иностранным языкам» (г. Ульяновск, 2018 г.), «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (г. Воронеж, 2018 г., 2020 г.),

«Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики» (г. Екатеринбург, 2019 г.), «Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования» (г. Пятигорск, 2019 г.); всероссийской научно-практической конференции «Социально-экономические и естественно-научные парадигмы современности» (г. Ростов-на-Дону, 2018 г.).

Материалы научного исследования отражены в 16 публикациях автора, 4 из них в журналах, входящих в перечень ведущих рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК РФ, непосредственной научно-педагогической и методической деятельности диссертанта, консультировании в опытно-экспериментальных дошкольных образовательных учреждениях.

Основные положения и результаты диссертационного исследования внедрены в образовательный процесс негосударственных образовательных учреждений «Школа иностранных языков «Мариоль» и детский сад «Мариоль» (г. Воронеж), а также муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 18 (г. Воронеж).

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений.

Глава 1. Теоретико-методологические основания формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

1.1 Формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников как психолого-педагогическая проблема

На современном этапе модернизации дошкольного образования в Российской Федерации вектор развития интеллектуальных и творческих качеств детей определен основным нормативным документом – Федеральным государственным образовательным стандартом, который позволяет по-новому рассматривать вопрос интеллектуально-творческого генезиса дошкольников. Впервые данная проблема была отражена в ФГТ к содержанию ООП ДО 2009 года и детализирована в образовательной сфере «Познание», а также в познавательно-речевой области развития ребенка-дошкольника. В содержании данного образовательного направления отражена стратегия познавательного, интеллектуального и творческого развития дошкольников; организация исследовательской, творческой деятельности; формирования картины окружающего пространства, включая средства раннего иноязычного образования (далее – РИО). Государственный стандарт определяет одной из приоритетных целей формирование интеллектуально-творческих качеств детей дошкольного возраста.

Познавательное, интеллектуальное, творческое развитие трактуется ФГОС ДО (2013 г.) в качестве образовательной области, в которой развивается любознательность детей, их творческая мотивированность, фантазия, а также ознакомление с характеристиками объектов в окружающем мире. В государственном стандарте определена необходимость формирования творческого диалектического мышления у пяти – семилетних детей. Данный вид мышления формируется в зоне ближайшего развития детей – дошкольников, а, следовательно, оно доступно любому нормально

развивающемуся ребенку. К сожалению, стихийно оно может формироваться всего лишь у единиц. Следовательно, чтобы избежать деления детей на «талантливых» и «неталантливых», необходимо осуществлять поиск путей и средств, позволяющих эффективно развивать на том или ином уровне интеллектуально-творческие качества всех дошкольников.

Современная концепция дошкольного образования, разработанная В.В. Давыдовым, В.А. Петровским [67] и др., определяет дошкольное детство как уникальное и самоценное явление. Следовательно, формирование личности ребенка, ориентация на развитие его неповторимых индивидуальных особенностей является ключевым моментом во многих примерных программах ДО: «От рождения до школы» (редакция Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой [157]); «Успех» (авторы – Е. Н. Герасимова, Н. В. Федина и др.) [57]; примерной основной образовательной программе ДО. В программах детально раскрывается организация различных типов детского творчества, способствующая эффективной амплификации становления ребенка.

Анализ проблемы формирования интеллектуально-творческой сферы (далее - ИТ сферы) во многом определяется содержанием, вкладываемым в это понятие. В педагогической науке «формирование» представляет собой процесс целенаправленного управления становлением личности ребенка, совершенствование его определенных качеств (Л. В. Безрукова, В. Н. Садовский).

Формирование может рассматриваться в качестве результата такого развития, специально организованной воспитательной деятельностью педагога (Т. Г. Казакова, И. В. Сушкова).

В исследованиях дается определение понятия «формирование» как реализация форм, методов, средств с целью формирования ценностной системы знаний, умений, навыков, памяти и стиля мышления (А. В. Амбеталь, Б. Г. Ананьев). Формирование «оформляет» личность ребенка в единую, целостную и стабильную систему (Л. Г. Веретенникова, Е. В. Соловьева).

Актуальным вопросом формирования в педагогической науке становится вопрос о движущей силе исследуемого процесса, которые могут иметь как внешние, так и внутренние ресурсы. Внутренняя движущая сила – это собственная устремленность ребенка к познанию окружающего мира, овладению знаниями, развитию умений и навыков. Внешняя движущая сила является воздействием на личность ребенка взрослых, друзей, окружающего социума и т.д.

С целью теоретико-методологического обоснования исследуемой темы следует раскрыть понятие «сфера».

Согласно философскому словарю, сфера является областью действия, пределом распространения, обстановкой [211]. Сфера человека представляет собой пространственно-представляемую область свободы и могущества, является совершенством, совокупностью всех возможностей в пределах ограниченного мира, изначальной формой, состоящей из возможностей других форм.

В Тезаурусе русского языка «сфера» представлена совокупностью явлений, которые составляют некое целое.

Толковый словарь под редакцией Д. В. Дмитриева дает следующее определение: сфера – это область физической и духовной жизни, деятельности человека, пределы, в которых что-либо развивается [209].

Под «сферой личности» в педагогике понимается комплекс характерных свойств человека, характеризующие его поведение, мотивацию, способы решения задач, восприятие и обработка информации и т.д. Существует несколько видов сфер личности:

1) потребностно-мотивационная, включающая потребности, мотивы (удовлетворение потребности побуждения к определённой деятельности) и направленность;

2) эмоционально-волевая, включающая субъективно окрашенную реакцию, отношение к окружающему миру, устремление и переживание;

3) когнитивно-познавательная, представленная получением, хранением, узнаванием, воспроизведением, забыванием и преобразованием информации;

4) морально-нравственная, состоящая из личностных репрезентаций нормативного регулирования действиями человека, закрепленными в привычке, обычае, традиции, принципе социализации;

5) экзистенционально-бытийная, представляющая собой субъективную самопрезентацию (представление о себе);

6) действенно-практическая; отражающаяся в проявлении человека реализующего себя в практике;

7) межличностно-социальная, заключающаяся в межличностных обменах информацией.

Понятие «интеллектуально-творческая сфера» недостаточно разработано в теоретическом плане. Тем не менее, оно связано с близкими понятиями, образующими единое семантическое поле: интеллектуально-творческий потенциал, способности, интеллектуальная сфера, познавательная деятельность (по М. И. Лисиной [123]), исследовательская инициативность (по А. Н. Поддьякову [167]), креативность (по В. Ф. Бехтереву) [20], активно-деятельностный вид отношения ребенка к миру (по Б. Г. Ананьеву [8]), интеллектуальная активность (по Д. Б. Богоявленской [24]).

Проблема интеллекта и творчества волновала умы ученых, философов, педагогов с древних времен, начиная с трудов Платона и Аристотеля. Для нашего исследования важную роль играет учение Платона, который называл диалектическую беседу – рассуждение одним из способов побуждения к познанию, развитию интеллекта. Аристотель считал, что основой познавательного процесса является чувственное восприятие, хотя познание сущности и закономерности возможно только через разум. Представители стоицизма источником истинного знания признавали чувственные восприятия.

В философской системе Канта впервые была выявлена проблема потенциала познавательных способностей человека. Гегель, излагая диалектическое миропонимание, разработал диалектические методы

исследования. Он полагал, что все подвержено развитию, противоречие движет всем миром. В философском плане творчество рассматривается как феномен, свойственный человеку и обществу, и выступающий в качестве механизма продуктивного развития (Н. А. Бердяев [18], К. Юнг [239] и др.).

В теоретико-методологическом аспекте изучения исследуемой проблемы важны идеи представителей педагогической науки. Так, Я. А. Коменский, разрабатывая основы природосообразного воспитания, подчеркивал «ненасильственность» естественного и свободного раскрытия природной силы и способностей, его направленность на целостность личности ребенка, на мотивационную сферу, многоаспектную работу интеллекта, на «живое познание» [92].

К. Д. Ушинский [210] считал, что основой интеллектуального и творческого развития ребенка должны являться методы развивающего обучения, способствующие самостоятельному приобретению новых знаний. Проблемная ситуация, по Ушинскому, стимулирует ребёнка осуществлять поиск решения на основе сравнения как основы познания и мышления.

Рассматривая проблему формирования ИТ сферы старших дошкольников в детском коллективе, нельзя не остановиться на мировоззрении А. С. Макаренко [131], который всегда выступал за гарантию свободного и интеллектуально-творческого развития детей, создание благоприятной, радостной, мажорной атмосферы, преобладание игровой деятельности.

В психологии творчество рассматривается как продукт мыслительной деятельности (Д. Е. Богоявленская [24], А. Н. Леонтьев [118], Я. Е. Пономарев [170]). Л. С. Выготский [51] рассматривал творчество в качестве всего, что выходит за рамки повседневности, в чем проявляется новое; а также как необходимое условие существования личности.

Являясь одними из ключевых понятий в педагогике и психологии, понятия «интеллект» и «творчество», представляют собой совокупность интеллектуальных, аффективных и волевых процессов, которые необходимы

для формирования личностных качеств и компетенций. Развитие в интеллектуально-творческом плане предоставляет дошкольникам широкую область деятельности, общения и сотрудничества, что способствует дальнейшей интенсификации познавательных качеств и креативности и формирует предпосылки для успешного обучения в будущем.

Концептуальным основам воспитания ребенка и развития его творческих задатков в культурологическом аспекте посвящены работы А. И. Арнольдова [10], Ю. П. Азарова [4], Т. И. Баклановой [13], С. Н. Иконниковой [87], Г. А. Праздникова [171], Ю. А. Стрельцова [200].

Для нашего исследования крайне важно понимание динамической природы способностей, выделенной Б. М. Тепловым [206], который подчеркивал, что способности существуют только в развитии, осуществляющемся в процессе различных видов продуктивной деятельности. Следовательно, способности, в том числе творческие, можно и нужно развивать. Для успешного решения этой задачи необходим «ранний старт», а самым благоприятным возрастом для развития творческого начала является дошкольный возраст.

Известные отечественные учёные Л. С. Выготский [50], А. В. Запорожец [80], А. Н. Леонтьев [118], Д. Б. Эльконин [236] и др. считали, что именно дошкольный возраст отличается большим объемом потенциальных возможностей для формирования сложных видов восприятия, воображения и мышления, поэтому многие полученные в этом возрасте умения и навыки остаются на всю жизнь.

Среди возрастных особенностей дошкольников наиболее существенными для нашего исследования можно считать специфичность мышления, склонность к подражанию, повышенную эмоциональность и впечатлительность, а также большую пластичность развивающейся нервной системы, что создает благодатную почву для развития способностей, воспитания и обучения.

Необходимо отметить, что дети старшего дошкольного возраста имеют достаточно высокую степень умственного развития; у них интенсивно развиваются произвольная память и когнитивная мотивация, формируется наглядно-образный тип мышления, совершенствуется речь, повышается любознательность и активность в процессе поиска нового. Опираясь на эти особенности развития, можно включать в развивающую деятельность такие виды как слушание, рассматривание, запоминание и анализирование, а также побуждать ребенка к воспроизведению и созданию различных продуктов творчества [231].

Вслед за Л. С. Выготским, мы полагаем, что помимо этого, старшие дошкольники отличаются активной позицией деятеля, настойчивостью, готовностью к спонтанным решениям, инициативностью и изобретательностью, умением преодолевать трудности и большой способностью к перевоплощению, позволяющей им с помощью богатого воображения представить себя в разных ролях. Все эти особенности являются предпосылками развития креативности и позволяют ребенку открыть в себе «творца».

Таким образом, возраст 5–7 лет является этапом интенсивного психического развития прогрессивного изменения во всех направлениях, начиная с формирования психофизиологических функций и заканчивая появлением сложных личностных образований.

Анализ психолого-педагогических трудов по исследуемой проблеме показал, что, в отличие от творческой деятельности взрослых, природа творчества ребенка довольно специфична, поскольку она характеризуется субъективным понятием новизны продукта, связанным с уникальностью личности ребенка и его объемом жизненного опыта на данном возрастном этапе. Потребность детей в творческой деятельности любого рода тесно связана с насыщенностью яркими положительными эмоциями, возникающими в результате радости и удивления от новых открытий, получения удовольствия от своих успехов, удовлетворения от преодоления

интеллектуальных затруднений и в решении разного рода задач. Внешние проявления творческой активности в дошкольном возрасте многообразны. Они выражаются в быстром развитии речи и мышления, ранней увлеченностью различными видами познавательной и творческой деятельности (музыкой, рисованием, изучением иностранных языков, чтением, счетом), его любознательностью и исследовательской активностью.

Ученые по-разному определяют особенности творческой деятельности и параметров мышления, рассматривая это явление во многих аспектах (Ж. Годфруа [60], А. М. Матюшкин [136], Р. С. Немов [144]), но все они едины во мнении о том, что в основе творческого мышления лежит синтез эмоций и интеллекта. По мнению Н. Н. Палагиной [159], О. К. Тихомирова [208], важнейшей составляющей творческого мышления является эмоционально-чувственный компонент. Д. Б. Богоявленская [25], Е. Л. Яковлева [242] и др. считают, что стимуляция или замедление интеллектуальной деятельности зависит от уровня эмоционально-чувственного развития человека. Именно он является импульсом для развития интеллекта и реализации творческих возможностей.

Значение эмоционального аспекта в процессе формирования ИТ сферы дошкольников особенно актуально. По своей природе дети в возрасте пяти – семи лет очень эмоциональны. Мы согласны с Т. В. Симаевой [192] в том, что чувства, возникающие в процессе той или иной деятельности, определяют ее актуальность для дошкольника и являются стимулом для ее продолжения, либо вызывают полное отторжение. Потребность в положительных эмоциях определяет его поведение, влияет на взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, является ключевой в выборе видов деятельности.

Принципиально важным для нашего исследования является мнение Э. П. Комаровой [102], которая полагает, что эмоциональный интеллект всегда предполагает ориентацию на окружающих, способность понять

другого человека и сопереживать ему, что является крайне важным аспектом для маленького человека.

С точки зрения Е. В. Сорокиной [198], творческая деятельность ребенка характеризуется эмоциональной вовлеченностью, стремлением находить и применять разные виды решений, в результате получая особое удовольствие и удовлетворение от процесса творчества. Н. А. Ветлугина [44] отмечает искренние и непосредственные переживания, увлеченность и захваченность деятельностью как непременные составляющие творческого начала дошкольника.

Значимыми для нашего исследования являются выводы Н. Е. Вераксы [41] о том, что в интеллектуальном плане дети дошкольного возраста лучше усваивают и запоминают то, что вызывает наибольший интерес, сильные чувства и переживания. Как показывают исследования Е. Н. Водовозовой [46], эмоциональное отношение ребенка к предмету или явлению определяет объем и содержание фиксируемого материала в памяти; положительные эмоции, впечатления и интерес способствуют формированию навыков и стимулируют познавательную деятельность.

Е. В. Сорокина [198] представляет творчество дошкольников как процесс эмоционального выражения представлений о мире и о себе. В ходе творческой жизнедеятельности ребенок постепенно учится управлять своими эмоциями и подчинять их мышлению. Таким образом, его поведение, движимое впечатлениями и спонтанными чувствами, со временем превращается в осознанное и волевое, что свидетельствует о переходе от внешней к внутренней регуляции и дает возможность выбора собственного поведения. В этой связи, полагает Е. И. Изотова [87], эмоциональный аспект творческой деятельности старших дошкольников (кроме собственно эмоциональности) включает в себя целеустремленность и самостоятельность личности.

В рамках проблемы следует выделить работу «Смысл творчества» Н. А. Бердяева [18], который определяет творчество как свободу личности, а

смысл творчества – эмоциональным переживанием наличия противоречия и поиска путей его разрешения. В науке доказано, что в силу возрастных особенностей любые действия дошкольников являются эмоционально насыщенными [68, 87, 94, 96 и др.]. Вовлечение в обучающую и творческую активность должно вызывать яркие положительные эмоции, в противном случае эта деятельность не будет успешной, быстро разрушится или не состоится, ведь ребенок просто не способен делать то, что не вызывает у него интереса, а значит и удовольствия. В свою очередь интерес вызывается игрой как ведущим видом жизнедеятельности дошкольников, о котором более подробно пойдет речь в параграфе 1.2.

Итак, теоретический анализ проблемы формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников позволяет определить ключевым компонентом исследуемой сферы *мотивационно-эмоциональный*, поскольку успешность интеллектуально-творческой активности детей – дошкольников зависит от образности и эмоциональности подачи учебного материала в игровой форме. Следовательно, данный компонент является основой для формирования составляющих ИТ сферы ребенка. На данном возрастном этапе эмоциональность является сильнейшей мотивацией, отражающей осознанность в исследовании окружающего пространства. Заинтересованность, вызванная эмоциональной реакцией на неординарную задачу, ее изучение и решение служит в качестве содержательного ядра данного элемента, где ребенок выполняет роль исследователя («Я – Исследователь»).

Данный вывод позволяет нам предположить, что должен существовать такой компонент, который «взращен» мотивационно-эмоциональным и представляет основное «действо» интеллектуального и творческого развития детей. Речь идет, прежде всего, о когнитивном развитии ребенка 5–7 лет, т.е. развитии восприятия, памяти, формировании понятия, решении задачи, воображении и логике как важнейших мыслительных процессов. В соответствии с теорией когнитивного развития Ж. Пиаже, дошкольный

возраст позволяет заложить образную основу интеллекта, овладение образными формами познания способствует пониманию ребенком законов логики, развивает понятийное мышление, формирует первичную картину мира и зачатки мировоззрения.

В этой связи в контексте проблемы нашего исследования важное значение имеет положение о том, что понимание ребенком языковых явлений является условием для самостоятельного наблюдения и эксперимента над языком, самостоятельного творческого развития речи (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин и др.). Таким образом, важным компонентом ИТ сферы старшего дошкольника является когнитивный компонент. Ребенок позиционирует себя как «Я – Познающий мир».

Исследуя теоретико-методологический аспект формирования ИТ сферы ребенка – дошкольника, мы обратились к современной философской и психологической литературе, в которой универсальным инструментом познания выступает диалектика. Ценные для нашей работы выводы сделал Л. С. Выготский: «Диалектикой пронизаны природа, мышление человека, исторические события как самой общей, весьма универсальной научной сферой …» [50, с. 57]. Для нашего исследования важно понимать, что универсальность диалектического метода предоставляет возможность рассматривать диалектическое мышление старшего дошкольника как форму творческого мышления ребенка.

Анализируя исследования, посвященные формированию детского диалектического мышления, следует отметить исследования Ж. Пиаже [160, 161]. В своих последних работах ученый изучал элементарные формы диалектики у ребенка, его чувствительность к противоречиям, понимание им причинности. Вся опытно-экспериментальная работа Ж. Пиаже доказывает существование у детей логики диалектических преобразований, их ориентированность на понимание противоположностей.

Теми же вопросами занимались и отечественные психологи – А. А. Венгер [37], А. В. Запорожец [79], Г. Д. Луков [124], которые доказали,

что ребенок – дошкольник способен осознавать причинность в простых ситуациях и формулировать противоречия.

Результаты исследований Л. С. Выготского оказались похожими на результаты Ж. Пиаже: детское мышление – диалектично. Л. С. Выготский доказал, что особенности развития обобщений ребенка обуславливают его логику рассуждений: «Выделенные в экспериментальном анализе важные элементы формирования понятий следует осмысливать с позиции истории и рассматривать как отражение основных этапов, сквозь которые движется мышление ребенка. В этом случае историческое осмысление – ключ к логическому пониманию понятий» [50, с. 155].

По Выготскому, понятие об объекте начинается у ребенка с комплекс-коллекций. Наглядный опыт ребенка учит его обобщению конкретных впечатлений в виде набора взаимно дополняющих предметов: чашка, тарелка, ложка, вилка – кухонный набор; платье, туфли, носки – одежда и т.д. Иными словами, диалектичность детского мышления Л. С. Выготским характеризуется через разнородность набора, объединение и взаимодополнение.

В ходе определения теоретико-методологических основ формирования ИТ сферы старших дошкольников мы опирались на идеи Н. Е. Вераксы, который доказал единство протекания мыслительных процессов в творчестве детей – дошкольников и взрослых – талантливых изобретателей, поэтов, ученых и т.д.

В своей книге «Диалектическое мышление» Н. Е. Веракса [38] разрешил важное методологическое противоречие, заключающееся в том, что если ребенок имеет дело с диалектикой окружающих вещей, а диалектическое мышление проявляется в его развитии достаточно поздно, следовательно, должна функционировать еще одна форма мышления, которая обеспечивает в определенной степени рефлексию действительности, которая в свою очередь не проявляется в качестве диалектического мышления, потому что оно является высшим мышлением, но одновременно

оно должно быть диалектическим, поскольку сфокусировано на диалектику вещей.

Ученый приходит к заключению о том, что существует не два вида диалектического мышления – «элементарное» и «высшее теоретическое», а одно, структура которого одинакова на всех этапах развития человека и различающаяся всего лишь содержанием.

Важнейшими для нас положениями, выдвинутыми Н. Е. Вераксой, стали следующие:

1) диалектическое мышление представляет собой самостоятельную форму мыслительной деятельности ребенка; она отличается от традиционных типов мышления;

2) диалектическое мышление появляется и развивается в течение дошкольного возраста, являясь структурным образованием;

3) диалектическое мышление задействовано в продуктивном преобразовании проблемной ситуации, иными словами, является элементом творческого мышления.

Следовательно, можно полагать, что диалектика мышления детей – дошкольников и проблемное исследование окружающего пространства взаимосвязаны. Согласно Н. Е. Вераксе, когнитивная активность старших дошкольников определяется предвосхищающими противоречивыми ситуациями, а «диалектическая интеллектуальная деятельность включена в творческое мышление в качестве составляющей креативного интеллекта» [39, с.7].

При проектировании модели формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО необходимо учитывать диалектическое мышление старших дошкольников в качестве самостоятельной стратегии интеллектуальной деятельности ребенка 5–7 лет, характеризующейся образным предвосхищением в ходе разрешения диалектических противоречий и преобразования проблемных ситуаций на иностранном языке.

Таким образом, мы можем заключить: диалектическое мышление должно непременно входить в структуру ИТ сферы старшего дошкольника, эффективно функционируя вместе с творческим воображением, на роли которого мы остановимся более подробно.

В науке творческое воображение рассматривается как психический процесс конструирования ранее не существовавших представлений и ситуаций в виде образов или идей. Мы согласны с Л. С. Выготским в том, что воображение является импульсом к творчеству. Важно отметить, что воображение или фантазия психологами называется творческой деятельностью, основанной на комбинаторной способности мозга человека. То есть фундаментом творчества, по мнению многих ученых, является способность создавать новую конструкцию из существующих компонентов; получать новое, комбинируя старое. Так, Т. Рибо [173] полагал, что любое изобретение, большое или маленькое, перед тем как окрепнуть, реализовавшись фактически, объединяется воображением, т.е. некоей конструкцией, построенной в уме с помощью новых комбинаций или соотношений. Об особой роли комбинирующей фантазии говорил А. В. Луначарский [125]. Он полагал, что она может принять своеобразный характер, который будет сочетать научный эксперимент с интеллектуальным и образным воображением.

Необходимо подчеркнуть, что фантазию нельзя противопоставлять памяти, вместе с тем, фантазийность позволяет использовать данные памяти для новых сочетаний. Л. С. Выготский [51] делает правомерный вывод о том, что чем больше компонентов действительности ребенок имеет в своем жизненном опыте, тем продуктивнее будет работать его воображение.

В зарубежной психологии (Ж. Пиаже и др.) детское воображение рассматривается как эмансипированное от реальной действительности, как некий мираж, куда ребенок может убежать от реальности. В. Штерн [227] полагает, что детское воображение отражает не объективный мир, а всего лишь его символическое обозначение. По Г. Фолькельту [214], детские

фантазии отражают субъективное состояние ребенка и не имеют к реальности никакого отношения. Мы согласны с мнением ученого о том, что дети фантазируют для того, чтобы фантазировать и получать удовольствие от процесса комбинирования, конструирования новых эмоционально окрашенных ситуаций и персонажей.

В психологии выделены возрастные закономерности степени выраженности воображения. В трех – пятилетнем возрасте ребенок конструирует новые образы, опираясь на некоторые элементы реальности, представляющие собой центральную часть нового образа. У ребенка четырех - пяти лет существенно понижается продуктивное воображение, так как дети активно овладевают нормами и правилами социума. В шести – семилетнем возрасте дошкольники начинают использовать новый тип создания воображаемого образа, причем элементы реальности находятся на второстепенном месте, а первое место занимают собственные придуманные образы, обеспечивающие нестандартность и продуктивность решений. Поэтому детское творчество в данном возрасте зачастую обладает проективным характером.

В познавательном воображении происходит качественная динамика. Шести – семилетние дети не просто транслируют переработанные впечатления, а начинают целенаправленно осуществлять поиск приёмов для этого транслирования. Ребенок выбирает не только адекватные приёмы реализации воображения или демонстрирования идеи, но и ищет саму идею, замысел.

Итак, можно заключить, что детское творческое воображение представляет собой тип воображения, в процессе которого ребенок-дошкольник самостоятельно конструирует новые образы, имеющие ценность для окружающих и воплощающиеся в конкретные нестандартные продукты деятельности. Важно отметить, что образы детского творческого воображения появляются с помощью определенных приемов

интеллектуальных операций, а именно посредством формирования идеальных образов и переработки готовой продукции.

Таким образом, анализ научных трудов по исследуемой проблеме показал, что творческое воображение – есть критически важный элемент творческой жизнедеятельности ребенка. Вкупе с диалектическим мышлением оно образует центральное звено, без которого невозможно полноценное функционирование всей ИТ сферы ребенка.

Следовательно, можно выделить еще один важнейший компонент исследуемой сферы старшего дошкольника – *операциональный,* заключающийся в умении находить неординарные подходы к решению задач, анализировать привычные объекты и явления под иным углом зрения, используя диалектическое мышление и творческую фантазию, и выступая в роли «Я – Решатель» и «Я – Фантазер».

Как мы видим, операциональный компонент позволяет осуществить ребенку сам акт творения. И здесь возникает важная проблема, затрагивающая ценностно-нравственный аспект формирования ИТ сферы старшего дошкольника. Рассмотрим данный вопрос более детально.

Духовно-нравственный потенциал – это основа сформированной творческой личности. Мы согласны с Г. С. Альтшуллером [5] в том, что если нравственная подготовка не занимает должного места в образовательном процессе, то развитие остальных аспектов личности может стать крайне опасным. Овладевая методами творчества, человек тем самым приобретает сильнейший инструмент, который он может использовать во вред окружающим людям.

В соответствии с теорией А. Маслоу [135], если у человека отсутствуют потребности высшего порядка, то у него преобладают низшие потребности, которые удовлетворяют самые низменные, примитивные желания любыми средствами, не учитывая социально-нравственные ограничения, которые накладывает на человека общество. Для нашего исследования ценна мысль данного психолога о том, что «безнравственный

интеллект является наивысшим злом, а нравственность без интеллектуального аспекта – бессильна» [135, с. 167]. Мы считаем, что безнравственность «перерождает цель», если используются недостойные средства для ее достижения. Кроме того, возможна одержимость целью, фанатизм, значительно сужающий кругозор и мешающий осознанию конструктивной критики и др.

При исследовании проблемы формирования ИТ сферы старшего дошкольника, для нас крайне важным оказался ценностно-нравственный аспект. По мнению Г. Олпорта [155], осознание ребенком того, как на него смотрят окружающие, начинается в дошкольном возрасте старшей ступени. Ученый пишет, что именно в данный отрезок своего развития ребенок начинает различать понятия «Я – хороший» и «Я – плохой», другими словами, по Г. Олпорту, данный возраст – самый благоприятный период для развития ценностно-нравственной сферы в контексте интеллектуального и творческого развития.

Связь нравственного развития ребенка с его интеллектуальной сферой, с развитием мыслительных структур и постепенным приобретением социального опыта доказана в работах Ж. Пиаже [163, 164] и Л. Колберга [254].

Значимым для нашего исследования является вывод Г. Б. Черевач [220] о том, что ценностно-нравственная составляющая в структуре личности ребенка определяет нравственное мировоззрение, способность следовать тем правилам, которые являются полезными и *созидательными.* Данное утверждение является крайне важным в разработке одного из принципов формирования ИТ сферы старшего дошкольника в процессе раннего иноязычного образования.

По мнению Л. С. Выготского [52], в дошкольном периоде развития ребенка происходит зарождение внутренних этических представлений, формируются этические правила.

Схожего мнения придерживается и В. Г. Асеев [11], утверждающий, что в исследуемый период ребенком осваиваются нравственные категории, которые в будущем будут определять все его поведение.

С данным тезисом соглашается Л. В. Безрукова [14], отмечающая, что главная концепция дошкольного образовательного процесса заключается в постройке фундамента личностной культуры ребенка – базиса человеческого в человеке. И. В. Сушкова [203] определяет данный возраст периодом готовности к восприятию социально-нравственного, духовного и педагогического воздействия.

Нам представляется ценным вывод А. В. Амбеталь [6] о важности организации нравственно направленной деятельности детей, в том числе и интеллектуально-творческой, поскольку именно в данный период закладывается фундамент духовного и нравственного здоровья.

Одно из значимых направлений организации нравственно-ценной деятельности в контексте интеллектуально-творческого генезиса старшего дошкольника лежит в раскрытии рефлексивных способностей ребенка, выработке навыков у него самостоятельного рефлексивно-оценочного анализа собственных поступков.

Таким образом, на основе анализа научных исследований можно выделить еще один компонент ИТ сферы старшего дошкольника – *рефлексивно-ценностный*, когда ребенок в своей творческой деятельности играет роль Созидателя («Я – Созидатель»). При этом педагогу необходимо обратить внимание детей на пользу результата, полученного ими в процессе творческой деятельности. В этом случае оценочный анализ ее созидательно-нравственной стороны отражает сущность рефлексивно-нравственного компонента.

Итак, анализ сущности и семантического пространства феномена творчества, а также концепций, теорий и подходов в мировой и отечественной философской, психологической и педагогической науке к проблеме формирования ИТ сферы старших дошкольников позволил нам

выработать авторское понимание данного явления. В этом мы опирались на труды В. А. Сластенина [195], который полагал, что качества личности обусловлены своеобразием развития ее потребностно-мотивационной, эмоционально-волевой, интеллектуально-познавательной сфер. Кроме того ученый определил в структуре интегрального личностного образования мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивный компонент. В связи с этим мы рассматриваем ИТ сферу старших дошкольников как **многокомпонентную систему интегративных качеств, сформированных в процессе раннего иноязычного образования: эмоциональный интерес к противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира.** Структурными компонентами ИТ сферы являются: *мотивационно-эмоциональный*, *когнитивный*, *операциональный*, *рефлексивно-нравственный* (рисунок 1).

Выявленные компоненты охватывают основные аспекты генезиса личности старшего дошкольника, представляют сущность ИТ сферы ребенка. Интегрированность и содержательная взаимодополняемость внутренних связей выявленных нами компонентов позволяют получить в результате синергетический эффект, способствующий значительной интенсификации интеллектуального и творческого развития пяти – семилетнего ребенка.

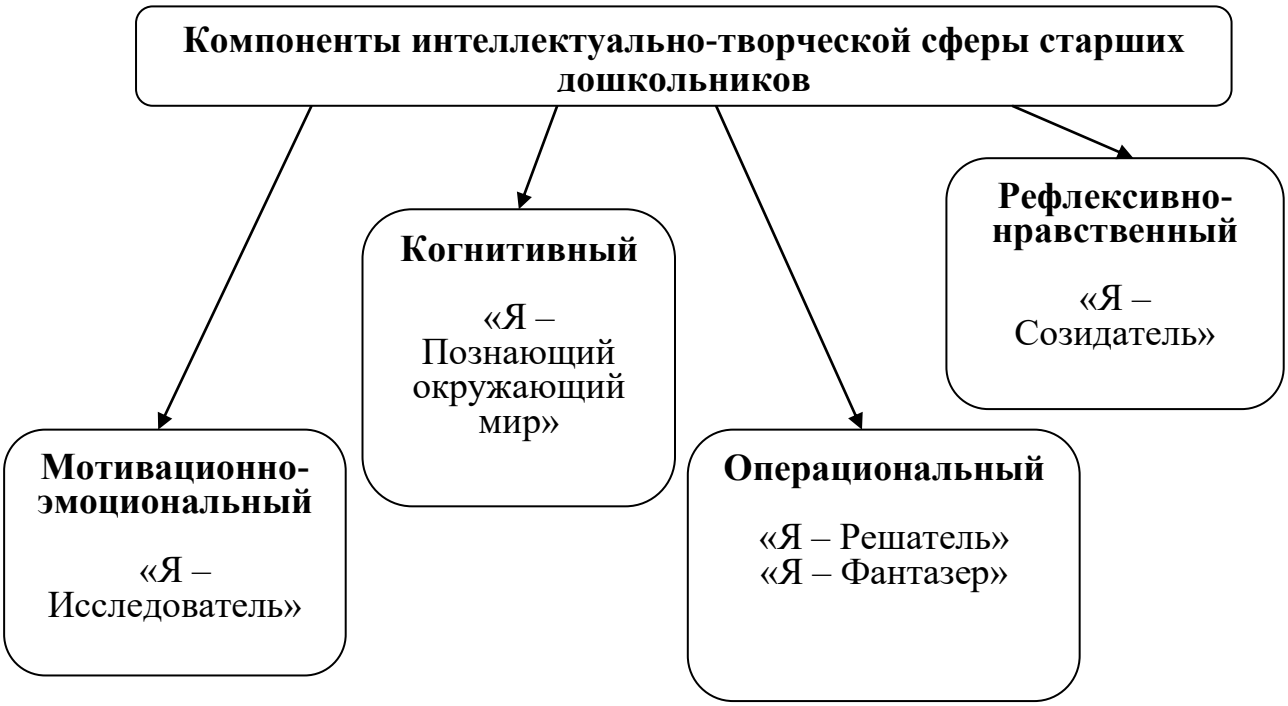


Рисунок 1 – Структура ИТ сферы старшего дошкольника

Таким образом, мы выявили, что формирование ИТ сферы старших дошкольников является актуальной психолого-педагогической проблемой, поскольку, с одной стороны, определена ее высокая социальная значимость, но с другой стороны, недостаточно обоснованы с научно-теоретических позиций пути ее решения. Кроме того, в педагогической науке достаточно глубоко разработаны общие положения о творческом процессе, но, в тоже время, недостаточно исследована ИТ сфера старших дошкольников и ее структурные компоненты.

Уточнив содержание понятия «интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования», определив ее структурные компоненты, мы выявим особенности формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО.

1.2 Особенности формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

Постановка проблемы формирования ИТ сферы личности ребенка старшего дошкольного возраста неразрывно связана с раскрытием и научным обоснованием его особенностей в процессе РИО. Данный аспект освещался в трудах В. В. Агановой [1], М. А. Ариян [9], Н. Н. Богдановой [23], О. А. Денисенко [69], Н. А. Малкиной [132], Е. И. Пассова [160], A. Maley и N. Peache [258] и др. Однако концептуальный аппарат проблемы интеллектуально-творческой жизнедеятельности ребенка в процессе раннего ознакомления с иноязычной культурой требует значительной дальнейшей проработки и уточнения.

Как уже отмечалось ранее, мы рассматриваем ИТ сферу старших дошкольников как многокомпонентную систему интегративных качеств, сформированных в процессе раннего иноязычного образования: эмоциональный интерес к противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира. Структурными компонентами ИТ сферы являются: мотивационно-эмоциональный, когнитивный, операциональный, рефлексивно-нравственный.

В Толковом словаре русского языка Ожегова С. И. мы находим, что «особенность» – это характерное свойство, отличающее от других, остальных. [154]. Определяя сущностные и специфичные особенности исследуемого процесса, мы опирались на структурное содержание понятия (мотивационно-эмоциональный, когнитивный, операциональный, рефлексивно-нравственный компоненты).

Одним из таких эффективных средств является РИО, выступающее одним из важных аспектов государственной образовательной политики и

обеспечивающее дошкольников широкими возможностями интеллектуально-творческого и духовно-нравственного становления.

Различные аспекты РИО освещены в трудах М. З. Биболетовой [21, 22], Н. В. Богдановой [23], Н. Д. Гальсковой [54], Н. А. Горловой [61], В. Н. Карташовой [97], А. А. Леонтьева [117], Е. И. Негневицкой [143], З. Н. Никитенко [147], Е. Ю. Протасовой [172], Г. В. Роговой [177], E. Bialystok [244], C. Bruni [245], H. Curtain [247], H. Doron [248], D. Elsner [249], P.K. Kuhl [255], C. Read [261] и др.

Методический аспект РИО глубоко разработан И. Л. Бим [27], Н. Д. Гальсковой [54], Е. И. Негневицкой [143], З. Н. Никитенко [147] и др. Психологический компонент изучен Л. С. Выготским [50], И. А. Зимней [82], А. А. Леонтьевым [117], Е. Ю. Протасовой [172] и др., педагогический – Ш. А. Амонашвили [7], Н. А. Горловой [61], В. Н. Карташовой [97] и др.

Д. И. Писарев [91] считал необходимым начинать изучение иностранного языка как можно раньше, поскольку дети 3–10 лет чрезвычайно легко запоминают различные обороты речи. Тем не менее, не все ученые – педагоги придерживаются такого же мнения. Так, П. Ф. Каптерев [92] полагал, что приступать к обучению иностранным языкам следует только после овладения мышлением на родном языке.

Вместе с тем, мы согласны с В. Н. Карташовой в том, что стремление изучать иностранный язык, являющийся фактором овладения культурой человечества, влияет на суть РИО для формирования индивидуальной культуры.

В настоящее время особую актуальность приобретают работы, посвященные проблеме интегрированного иноязычного обучения ребенка дошкольного и начального школьного возрастов (исследования Н. Н. Трубанёвой, Е. Ю. Бахталиной, Е. Н. Нельзиной, И. В. Кренёвой, С. М. Гапизовой, Л. В. Гаделия [91] и др.). В трудах Н. А. Малкиной [133] разработаны методики РИО детей на основе сочинительства и использования сказочных историй. Особую роль играет образная наглядность. Создание

креативных ситуаций необходимо для эффективного раннего иноязычного образования детей – дошкольников. Учебно-игровая деятельность в процессе иноязычного обучения детей обладает значительным потенциалом.

Особым потенциалом обладают театрально-драматические средства, например, кукольный театр. В науке детально разработана методика раннего обучения иностранному языку на основе сотрудничества, раскрыты условия совместной деятельности в процессе РИО.

Анализ научных исследований по данной проблеме показал, что чрезвычайно перспективным направлением воспитания дошкольника является интеграция раннего иноязычного обучения и художественно-эстетического развития ребенка: разработан интегрированный курс с использованием художественного материала, учебно-методический комплекс на основе коммуникации, игры и интеграции. Рассмотрена межпредметная интеграция в процессе раннего изучения иностранного языка, а также синтез иностранных языков и детского творчества как лингвотворчество.

По мнению C. Bruni [245], РИО способствует развитию коммуникативных навыков и умению выражать свои мысли, а также ведет к наиболее прочному усвоению и практическому владению языком. Г. Р. Ломакина [124] и др. акцентируют внимание на богатом нравственном потенциале, заложенном в обучении иностранному языку. Освоение иноязычной культуры помогает воспитать в детях такие качества как гуманность, толерантность и уважение к представителям других национальностей и одновременно укрепляет любовь к своей стране и народу, позволяя заложить основы нравственности и патриотизма.

В педагогических трудах особое значение уделяется общеобразовательным, развивающим и воспитательным аспектам иноязычного образования старших дошкольников. Как считает Н. А. Тарасюк [205], на ранней ступени обучения иностранный язык должен выступать как средство формирования личности с учетом мотивов, интересов и способностей ребенка. Общение и языковая деятельность, с которыми

ребенок сталкивается в ходе изучения иностранного языка и культуры, способствуют его воспитанию и формированию качеств личности; дают возможность познания мира и своего места в нем; ведут к овладению духовно-нравственным богатством, которое несет в себе иноязычное образование, что в целом предвосхищает успешное обучение в будущем.

Все это дает основание считать ведущей целью РИО – развивающую, направленную на формирование эмоциональной сферы ребенка, его интеллектуальных и творческих качеств, способствующую успешной социализации, а также позволяющую развивать любознательность, творческое воображение и испытать радость творчества.

Перефразируя высказывание В. А. Сухомлинского, можно рассматривать РИО в качестве многогранного процесса постоянного интеллектуально-творческого и духовно-нравственного обогащения личности ребенка дошкольного возраста, осваивающего иноязычную культуру.

Такого же мнения придерживается Е. И. Пассов [160], утверждающий, что внедрение в мир иноязычной культуры способствует интенсивному формированию личности ребенка как субъекта отечественной культуры. По мнению выдающегося ученого, в процессе раннего овладения иноязычной культурой особую актуальность приобретает реализация творческого потенциала ребенка. Развитие креативности и автономности творческой деятельности ребенка должно происходить за счет предоставления ему свободы выбора различных моделей действия, благодаря чему формируются сознание и самосознание.

Мы солидарны с А. Г. Асмоловым, полагающим, что образование не существует вне культуры [12], а, следовательно, как мы считаем, образование не существует вне иностранного языка, поэтому взрослым следует обеспечить ребенка самыми разнообразными источниками интеллектуально-творческой деятельности, одним из которых является РИО.

Таким образом, изучение иностранного языка в старшем дошкольном возрасте предоставляет большие возможности для развития когнитивно-творческих способностей, расширения кругозора, формирования навыков межличностных и межкультурных отношений.

Рассматривая сущностные вопросы формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО, следует детально остановиться на методологическом аспекте, а именно принципах и подходах к решению данной проблемы.

Говоря о теоретико-методологическом аспекте становления личности ребенка в общем плане, необходимо отметить, что это целостная система, включающая несколько подсистем: интеллектуальную, социальную, эмоциональную. По мнению Дж. Келли [98], человек являет собой систему индивидуальных конструктов или средств интерпретации окружающего мира.

В своих трудах Б. Ф. Ломов [125] предлагал проводить изучение психологических особенностей личности комплексно, с позиций разноплановости, многоуровневости, многомерности, иерархичности и множественности отношений. Этой же точки зрения придерживался и В. С. Мерлин [138], предложив исследовать человека как интегральную индивидуальность.

Значимость комплексного исследования личности ребенка раскрыта в исследовании К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания» [210]. По мнению известного русского педагога, необходим *системный подход* к становлению личности ребенка, предполагающий единовременное исследование всех аспектов развития маленького человека (психосоциального, интеллектуального, морально-нравственного, поведенческого, гуманистического, акмеологического, физиологического и др.), поскольку это способствует пониманию их взаимосвязи и взаимообусловленности.

Анализ научных трудов по исследуемой проблеме позволил сделать следующий вывод. Являясь крайне важным методологическим аспектом

учения диалектики о взаимосвязях, системный подход дает возможность исследовать личность ребенка в качестве необходимого, относительно самостоятельного и активного компонента более крупных систем, в которых она осуществляет функции, необходимые для их жизнедеятельности. Данный подход является определяющим в характере отношений между составляющими системы личности, устанавливает иерархичность, внутреннюю упорядоченность, вертикально-горизонтальную структуру; а также закономерности ее функционирования и реорганизации в целом. Системный подход позволяет установить связи между уровнями генетики и функциональности в системе личности, а также рассматривать личностное развитие как системное диахроническое образование. Таким образом, для нашего исследования ценна мысль о том, что согласованное, гармоничное функционирование личностной системы пяти – семилетнего ребенка на всех уровнях возможно только при заинтересованной, инициативной, целиком захватывающей старшего дошкольника интеллектуальной и творческой деятельности, которая актуализирует дальнейшее развитие наиболее существенных новообразований прошлых стадий. Интеллектуально-творческая активность позволяет преобразовать такие новообразования в механизмы решения задач становления индивидуальности ребенка – дошкольника.

Формирование ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО необходимо проводить на основании *культурно-исторического подхода* Л. С. Выготского [51, 52]. В процессе изучения ребенком иностранного языка как способа присвоения иноязычной культуры, этот подход является стратегическим в иноязычном образовании, направленным на становление личности дошкольника, ее многомерного формирования в интеллектуальном и творческом плане. В контексте РИО данный подход реализуется с учетом зоны ближайшего развития старшего дошкольника, его интересов и ведущего вида деятельности, присущего данному возрасту. Для ребенка педагог является главным носителем культуры: как родной, так и иноязычной.

Культурно-исторический подход обеспечивает формирование ИТ сферы ребенка в качестве субъекта поликультурного, многонационального, социально дифференцированного общества, которое требует от будущего взрослого проявления таких качеств как инициативность, ответственность, способность неординарно решать возникающие задачи, умение работать в команде и так далее.

Один из главных методологических подходов к формированию ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО – *личностно-ориентированный подход*, позволяющий рассматривать каждого ребенка как самостоятельную ценность и принимать его таким, как есть. Формирование основы для развития творческой личности с помощью иностранного языка является приоритетной, стратегической целью, способствующей органичной интеграции иностранного языка в различные формы жизнедеятельности старшего дошкольника.

Мотивация строится на усваивании образовательного субъективно значимого иноязычного материала.

Взаимодействие взрослого и ребенка на творческом занятии по иностранному языку должно основываться на партнерских отношениях, взаимном уважении, достоинстве и безусловном принятии личности ребенка, поскольку все это обеспечивает его эмоциональное благополучие и полноценность развития.

Личный интеллектуально-творческий опыт ребенка на родном языке должен быть соотнесен с приобретаемым в процессе РИО опытом и отражаться в содержании образовательного процесса в целом.

В качестве опоры для раскрытия методологической сути формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО, мы выбрали теорию А. В. Брушлинского, которая утверждает, что «мышление, как правило, инициируется проблемой или вопросом, удивлением или недоумением, противоречием», т.е. началом для интеллектуально-творческого процесса, направленного на разрешение противоречия, служит проблемная ситуация,

вовлекающая ребенка в данный вид деятельности [34, с. 293]. Мы полагаем, что хорошо инструментованная и востребованная проблема на иноязычном материале должна занимать главное место и являться основной ценностью в воспитании старшего дошкольника в процессе его *проблемного освоения окружающей действительности.*

Необходимо отметить активный характер формирования ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО. Взаимодействуя с окружающим миром и удовлетворяя свои потребности, ребенок находится в процессе его творческого преобразования, совершаемом им на своем уровне, что характеризует его как субъект и производимой им деятельности, и собственного становления в интеллектуально-творческом плане. При этом педагогу важно выстраивать образовательный процесс таким образом, чтобы деятельность ребенка имела для него личностный смысл.

Только в этом случае можно говорить о *деятельностном подходе* к формированию ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО и его практической реализации. Постановка и решение ребенком эмоционально значимых творческих заданий на иноязычном материале реализуется посредством ведущего вида деятельности ребенка данного возраста – игре.

Развивающую функцию игры в становлении личности ребенка трудно переоценить. Игровая деятельность развивает важные предпосылки креативности, такие как воображение, фантазия и интерес; в ходе игровой деятельности формируется наглядно-образный тип мышления, коммуникативные навыки и способность проявлять творческую инициативу. При этом педагогу необходимо организовать игровую деятельность таким образом, чтобы она стимулировала все процессы, способствующие развитию когнитивных и творческих задатков ребенка.

Значение игры для формирования ИТ сферы дошкольников и их успешной подготовке к учебной деятельности раскрыто в работах Л. И. Божович [26], Т. Н. Дороновой [72], Н. В. Нижегородцевой [146], Е. А. Флериной [212] и др. В научной литературе по педагогике и психологии

проанализированы разнообразные виды игр: дидактическая, режиссерская, манипулятивная, игра по правилам и, наконец, сюжетно-ролевая, занимающая центральное место, поскольку именно в ней осуществляются наиболее значимые изменения в психике ребенка, подготавливающие его к новой, более высокой ступени становления. В сюжетно-ролевой игре впервые проявляется важнейшая способность – действовать в плане представлений: манипулируя с одним предметом, представлять на его месте другой. Данный вид игр не только развивает воображение и мышление ребенка, но и заставляет его осуществлять выполнение замысла и творчески импровизировать по ходу игры. Как считал Л. С. Выготский, «игры ребенка не являются простыми воспоминаниями о пережитом, а творческой обработкой пережитых впечатлений, их комбинированием и проектированием из него новых реальностей, которые отвечают запросам и интересам ребенка» [50, с. 51].

Групповой характер сюжетно-ролевых игр способствует развитию социально важных качеств ребенка. В ходе игры складывается умение координировать свои действия с другими, формируется навык взаимодействия со сверстниками и взрослым, способность контролировать свои действия, эмоции и чувства, усваивать нормы поведения и правила человеческих отношений, тем самым формируя его духовно-нравственную сферу.

Детская игра естественным образом развивает гибкость и оригинальность мышления, способность развивать и воплощать как свои, так и замыслы других детей. Детей захватывает сам процесс, экспериментирование и импровизирование, что важно для развития креативности. В интеллектуальном плане, по мнению Е. В. Котовой, С. В. Кузнецовой, Т. А. Романовой [106], игра, в которой запоминание и своевременное воспроизведение необходимых сведений позволяет достичь успеха, развивает одно из главных достижений ребенка – дошкольника – произвольное запоминание.

Таким образом, игровая деятельность является мощным стимулом развития существенных характеристик ИТ сферы личности ребенка, включающих эмоциональный, познавательный, творческий, духовный, нравственный аспекты.

В этом плане РИО старших дошкольников предоставляет большие возможности, поскольку весь процесс строится на игровой методике.

Игра на занятии по иностранному (английскому) языку, которая, по мнению З. Н. Никитенко, развивает основные компоненты учебной деятельности, представляет собой основной способ развития следующих умений: постановки и достижения цели, осуществления контроля и оценки действий, как своих собственных, так и других детей [147].

Игровая деятельность помогает создать у старших дошкольников естественную мотивацию речи на изучаемом языке, сделать высказывания осмысленными и запоминающимися. Поэтому игровая деятельность в обучении иностранному языку не противопоставляется учебной, а является эффективным методом создания и развития учебных навыков, а также формирует мотивационно-потребностную сферу, без которой невозможно интеллектуальное и творческое развитие дошкольников. Педагогической задачей в этой связи представляется нахождение наиболее актуальных для ребенка мотивов, чтобы он по-настоящему увлекся процессом предлагаемой ему деятельности, а для этого необходимо сделать поставленные задачи не только понятными, но и вызывающими положительные эмоции и естественное желание их решить.

Таким образом, обучение иностранному языку на основе игровых методик обеспечивает естественную среду для формирования как ИТ сферы старших дошкольников в целом, так и духовно-нравственного аспекта в частности. Иными словами, в процессе раннего иноязычного образования правильно организованная интеллектуальная и творческая деятельность детей и взрослых способствует адекватному формированию ценностных ориентаций старших дошкольников. Следовательно, развитие ИТ сферы

пяти - семилетнего ребенка должно основываться и на *аксиологическом подходе,* акцентирующем ценностную направленность творческой активности в процессе воспитания и образования.

Содержание иноязычного материала в процессе формирования ИТ сферы дошкольника, должно быть наполнено проблемами нравственности и этики – понятиями Добра и Зла, Красоты, Любви, Веры, Патриотизма и т.д., способствующие общекультурному развитию ребенка, его открытости миру и диалогичностью с разными национальными культурами. Важно заметить, что все эти понятия становятся смыслообразующими факторами только при условии, если они усилиями взрослых превращаются в ценности, которые никогда в будущем не забудутся ребенком.

Кроме того, как отмечалось выше, методы творчества, которыми овладевает ребенок, представляют собой мощные инструменты, и они могут быть использованы во вред окружающим людям. Следовательно, нравственное воспитание на основе аксиологического подхода, является обязательным аспектом формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО.

В контексте исследуемой нами проблемы данный тезис является крайне важным. Существенной для нашей работы стала мысль Р. Гроса [250] о том, что с целью правильного развития драгоценной способности творческой фантазии, педагогу – практику предстоит труднейшая задача по обузданию такого «дикого, пугливого коня с благородным происхождением и приспособлением его служению добру».

В своем исследовании мы также опираемся на практическую идею А. В. Амбеталь [6], заключающуюся в том, что ребенок способен на рефлексию, т.е. осмысливание и оценивание своих действий и поступков, осознание своего «Я» и понятия «ценность». Дети в этом возрасте имеют желание стать лучше, следовательно, данную тенденцию необходимо использовать в их интеллектуально-творческой активности в контексте РИО. При таком подходе дети становятся субъектами родной культуры,

способными использовать базовые нравственные категории и принимать нестандартные решения в определенной бытовой и образовательной ситуации.

Таким образом, в рамках теоретико-методологического обоснования процесса формирования ИТ сферы старшего дошкольника в контексте РИО мы пришли к заключению о том, что наиболее эффективному развитию интеллектуально-творческой составляющей индивидуальности ребенка пяти – семи лет способствует совокупность системного, культурно-исторического, личностного, деятельностного и аксиологического подходов. Исходя из этого, возникает логичный вопрос о том, какие дидактические принципы, основанные на данных подходах, необходимо реализовать в процессе РИО с целью значительной интенсификации процесса формирования ИТ сферы детей – дошкольников. Рассмотрим данный аспект более подробно.

В отечественной дидактике цель, содержание, методы, формы, являясь взаимосвязанными и взаимообусловленными, определяются принципами, т.е. исходными, основополагающими положениями, отражающими и обобщающими наиболее значимые аспекты познавательно-практической деятельности.

Многоаспектно рассматривая формирование ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО, мы опирались на работы Р. Липера [122] и О. Маурера [259], в которых эмоции рассматриваются как ключевые, фактически незаменимые факторы, детерминирующие поведение или результаты обучения.

Этой же точки зрения придерживался и К. Изард [86], определяющий позитивную роль эмоций в поведенческой мотивации.

По П. Плутчику [166], эмоция является комплексной соматической реакцией, сопряженной с определенным адаптационным биологическим процессом, характерным для живых организмов.

По мысли Т. А. Данилиной [68], разнообразные сильные эмоции и переживания, которые ребенок интегрирует в структуру своей личности,

способствует формированию ощущения им как личной, так и культурной идентичности.

Л. С. Выготский [50] связывает эмоциональную сферу ребенка – дошкольника с реализацией плана его представлений. Следовательно, интеллектуальная и творческая активность в ходе раннего овладения иноязычной культурой должная иметь яркий эмоциональный характер, в противном случае такая деятельность стремительно разрушается. Все, что не вызывает у ребенка пяти – семи лет искреннего интереса, не может быть им осуществлено.

С позиции физиологии интересна поведенческая реакция ребенка на «интересное новое»: он застывает с приоткрытым ртом и фиксирует глазами предмет. Физиологи называют это вводом информации, которая увеличивает амплитуду и представляет медленные волны тета-диапазона (частотой 4–7 Гц) в ЭЭГ. Такой тета-ритм появляется при эмоциональном реагировании, рисовании, эмоциональном общении. Тета-активность связана с позитивным состоянием ребенка.

Функциональность эмоциональной активации, способствующей устремлению старшего дошкольника к ярким впечатлениям, заключается в стимулировании интереса и его поддержании с целью облегченного восприятия.

Необходимо отметить ценность для нашего исследования вывода А. А. Нестеренко [145] о важности организации взрослым встречи ребенка с чудом, которое вызывает у маленького человека сильнейшее, необычнейшее впечатление, удивление и чувство радости, пробуждающие творческую любознательность дошкольника, которая зачастую может оставить след на всю дальнейшую жизнь.

Значимым для нашего исследования являются выводы А. Д. Неверович [142] о том, что, работая с членами детского сообщества, необходимо обеспечить интеллектуально-творческую деятельность каждого ребенка ситуацией успеха, сопряженного с эмоциональным переживанием,

способствующим осознанию своей сопричастности с окружающим миром. «Окрыление» успехом повышает уверенность ребенка в себе и интенсивно стимулирует его личностный интеллектуально-творческий рост, его исследовательское начало.

Другими словами, интеллектуальная и творческая активность в процессе РИО способна «зажечь искру познания», вызвать «эмоциональное заражение», чувство увлеченности и таким образом целостной самореализации ребенка – дошкольника.

Отсюда мы можем заключить, что в процессе формирования ИТ сферы старших дошкольников на творческом занятии по иностранному (английскому) языку крайне необходимо создавать эмоционально-психологический комфорт, доброжелательную атмосферу и удовлетворение потребности в эмоциональном насыщении творческой активности и взрослых, и детей.

В контексте формирования ИТ сферы старшего дошкольника погружение старшего дошкольника в эмоционально мотивирующую среду в процессе РИО представляется возможным посредством познавательных и ролевых игр, драматизации, инсценирования и театрального творчества.

Мы согласны с Л. С. Выготским [50] в том, что детское театральное творчество основано на деятельности, которое совершается непосредственно ребенком и связывает художественное творчество с личными переживаниями. Похожую точку зрения поддерживает О. В. Беркут [19], которая связывает драматизацию с развитием творческого воображения и художественного вкуса, что важно для развития ИТ сферы старшего дошкольника.

На творческом занятии по иностранному (английскому) языку данная форма работы наиболее привлекательна для детей пяти – семи лет, поскольку она отвечает их внутренней потребности в интеллектуально-творческой активности, ее эмоционально мотивирующем погружении. Как правило, драматизация в ходе раннего овладения иноязычной культурой – элемент ролевой игры, а творчество старших дошкольников представляется

воспроизводящей деятельностью по образцу и своего рода творческой задачей, которую необходимо решить ребенку – исследователю.

Итак, одним из основных принципов формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО является принцип погружения в эмоционально мотивирующую среду, которая подготавливает ребенка и органично пронизывает основную интеллектуально-творческую деятельность – решение творческих задач.

Ранее нами была раскрыта роль диалектического мышления и творческого воображения в функционировании ИТ сферы. Следовательно, принцип проблемности и принцип стимулирования творческой фантазии / воображения должны реализовываться на каждом этапе развития исследуемой сферы.

Принцип проблемности реализуется посредством включения в занятия по иностранному языку диалектических задач с целью развития у ребенка навыков поиска и обнаружения диалектических отношений в окружающем его мире. Дошкольник должен научиться находить, формулировать и разрешать противоречия, используя конкретные приемы, основанные на диалектическом отношении противоположностей т.е. проявлять способность в выявлении одновременного единства и несовместимости.

Согласно исследованиям В. Т. Кудрявцева [109] и В. Б. Синельникова [194], старшие дошкольники способны действовать по принципу конструирования противоречия как целостной проблемы, в которой необходимо обнаружить потенциальные характеристики знакомого объекта в новых условиях, не нарушая его целостности. Дети обнаруживают связь противоречия с источником развития всей ситуации. Это развитие реализуется в виде образного решения противоречия. Как результат, первоначальная целостность не нарушается, а находит свое преобразование в целостности более высокого уровня. Таким образом, ребенок пяти – семи лет создает и использует образные приемы мышления, которые отражают существование противоположных свойств.

Для того чтобы ребенок смог сделать следующий шаг в своем развитии при обнаружении явлений окружающего мира на иностранном языке, уже известные творческие элементы реальности следует превратить в проблемные ситуации, чтобы заново быть «переоткрытыми» ребенком. В данном контексте *язык является объектом исследования* и развития ИТ сферы детей – дошкольников.

И. А. Зимняя [82] считает необходимым обеспечить образовательный процесс оптимальными условиями осознания проблемных ситуаций, отвечающим определенным требованиям. Такими требованиями являются познавательно-когнитивные потребности и возможности определенного контингента детей. Познавательно-когнитивные потребности определяются интересом к решению творческих задач как на родном, так и на иностранном языках, а познавательно-коммуникативные возможности, по мнению автора, являются способностями и умениями разрешать проблемные ситуации на иностранном и родном языках.

Интеллектуально-лингвистические задачи строятся в форме шарад, кроссвордов, загадок. И. А. Зимняя полагает, что в познавательно-коммуникативных задачах моделируются жизненные ситуации, вызывающие интерес и являющиеся посильными для старшего дошкольника, духовно-нравственные познавательные задачи создаются на основе разрешения противоречий внутреннего мира ребенка. Отсюда следует, что ситуации, содержащие проблемы, должны соотноситься с когнитивно-коммуникативными потребностями и возможностями детей пяти – семи лет. В современном обучении иностранным языкам наиболее проработанным является коммуникативно-когнитивный уровень разрешения ситуаций, содержащих проблему.

Исходя из разработанной нами структуры ИТ сферы старшего дошкольника, важным принципом ее формирования мы также рассматриваем принцип стимулирования творческой фантазии / воображения в процессе РИО.

Л. С. Выготским [51] отмечено, что любое чувство развивается по закону двойного выражения, т.е. имеет и внешнее, и внутреннее проявление, заключающееся в мыслях, образах и впечатлениях.

Согласно теории З. Фрейда, воображение является первичной, изначальной формой детского сознания. У пяти – семилетнего ребенка основной приоритет занимает принцип удовольствия, отражающийся в его фантазиях, грезах. Ученый полагает, что сознание ребенка освобождено от реальной действительности и удовлетворяет его желания и чувства.

Эмоциональный фактор, считают психологи, всегда сопряжен с комбинирующей фантазией. Закон всеобщего эмоционального знака гласит: все образы, которые объединяются единым эмоциональным знаком, т.е. производят схожее эмоциональное воздействие, всегда связываются между собой, даже если внешне они абсолютно не похожи. В результате единый эмоциональный знак объединяет разные задействованные элементы и составляет комбинированное воображение.

Чувство творческого воображения ребенка пяти – семи лет отличается повышенной эмоциональностью. В нашей диссертации мы опираемся на идею Л. С. Выготского о важности игры в стимулировании творческого воображения дошкольника. Выдающийся психолог рассматривает игру не как воспоминание прежнего опыта, а как творческую переработку пережитых впечатлений, которая заключается в их комбинировании и конструировании из них другой реальности, удовлетворяющей потребности самих детей. Л. С. Выготский проводит параллель между игрой как работой воображения и стремлением ребенка к сочинительству. Другими словами, игровое действие в психологии рассматривается в качестве воображаемой реализации нереализованных желаний.

Подобную точку зрения поддерживает Р. И. Жуковская [78], утверждающая мысль о содействии интеллектуально-творческих игр трансформации любопытства в детскую любознательность, наблюдательность, творческое воображение, смекалку, изобретательность,

память речи и т.д. Е. И. Изотова и Е. В. Никифорова [87] справедливо считают, что творческое воображение гармонизирует эмоциональную сферу ребенка.

В контексте исследования проблемы формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО ценные для нашего исследования выводы сделал Л. С. Выготский о том, что речевая деятельность предоставляет возможность интенсивной работы детского творческого воображения, которое функционирует вместе с ней.

На творческих занятиях по иностранному (английскому) языку со старшими дошкольниками представляется вполне возможным использовать различные приемы фантазирования, чтобы решить простые изобретательские задачи. Комбинирование разных пар слов на родном и на иностранном языке интенсивно стимулирует творческое воображение у детей. Такой вид работы позволяет генерировать новые или преобразовывать имеющиеся идеи, создавать фантастические рассказы и сказки на иностранном языке, развивать причинно-следственный стиль мышления. Необходимо отметить, что на творческих занятиях по иностранному (английскому) языку со старшими дошкольниками необходимо избегать «пустого» придумывания ради придумывания, а концентрироваться на фантазиях, которые являются полезными и улучшающими окружающий мир.

Итак, реализация принципа мотивирования творческой фантазии / воображения пяти – семилетних детей в процессе РИО способствует уменьшению психологической инерции, представлению ранее неизвестного, созданию новых образов, использованию различных методов для создания сказок на иностранном языке, получению фантастических идей разными способами. Приемы фантазирования позволяют менять характеристики, функционал и структуру различных систем, что интенсивно стимулирует воображение детей на творческих занятиях по иностранному (английскому) языку.

Анализируя ИТ сферу старшего дошкольника, выявляя функционирование ее компонентов в РИО, следует остановиться на методологическом принципе, с помощью которого формируется ценностно-нравственный компонент, а именно – принципе развития созидательной модели поступков.

Дошкольный возраст ребенка – очень важный с позиции генеза и развития социальных типов психики и нравственности. К концу данного периода жизни непосредственное отношение к окружающей действительности трансформируется в отношения, которые выстраиваются на основе овладения нравственными оценками, правилами и нормами поведения. Нравственные понятия усваиваются категориально, постоянно уточняясь и усложняясь, тем самым ускоряя формирование и одновременно создавая опасность формализма в данном вопросе. Следовательно, очень важно научить ребенка использовать нравственные понятия в своей деятельности, в том числе интеллектуально-творческой, поскольку это формирует его личностные свойства.

Социально важными образцами поведения могут стать герои книг, мультфильмов как на родном, так и на иностранном языках, непосредственное окружение ребенка. Автономность дошкольника проявляется при условии применения нравственных оценок по отношению к себе и окружающим людям. Это формирует его поведение и способствует развитию сложного свойства личности – самосознанию, в генезе которого, по Б. Г. Ананьеву [8], формируется самооценка.

Ценным для нашего исследования представляется вывод А. В. Запорожца и А. Д. Неверович [142] о механизме эмоционального предвосхищения: формирование эмоционального образа будущего результата и оценки взрослых всегда предшествует конкретным действиям дошкольника. Ребенок эмоционально предвосхищает последствия своей деятельности и понимает, хорошо или плохо он поступит.

Положительные эмоции, стимулирующие дальнейшее поведение ребенка, вызываются высокой оценкой со стороны родных взрослых и предвосхищением положительного результата деятельности. Данный механизм является основой эмоциональной регуляции деятельности ребенка – дошкольника, играющая значимую роль в формировании созидательной модели поведения.

В ходе развития ИТ сферы взрослому необходимо научить ребенка вырабатывать активную жизненную позицию, волевой компонент, способность оценивать свои поступки в период интеллектуальной и творческой активности с позиции нравственности. На творческих занятиях по иностранному (английскому) языку созидательная модель поведения формируется через осознание ребенком идеи о том, что нельзя создавать то, что целенаправленно приносит вред. Более того, на наш взгляд, уже в этом возрасте крайне важно учить ребенка быть Созидателем, а не Потребителем и, тем более, Разрушителем. В этом заключена глубоко философско-нравственная позиция. Данный тезис должен проходить красной нитью через всю интеллектуально-творческую деятельность старшего дошкольника и являться ее результатом.

Итак, на основе вышесказанного можно заключить следующее. Эффективное формирование ИТ сферы старших дошкольников должно строиться на системном, культурно-историческом, личностно-ориентированном, деятельностном, аксиологическом подходах, а также принципах погружения в эмоционально мотивирующую среду, проблемности, стимулирования творческого воображения, формирования созидательной модели поведения. В этой связи особенностями формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО являются: развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников на противоречие; интенсивное когнитивное развитие в игровой деятельности, в том числе диалектического мышления и комбинирующего воображения на основе иноязычного материала; формирование активной жизненной позиции «Я –

Созидатель»; внедрение специально разработанной программы по формированию ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО.

Именно на данной основе мы разработали инновационную модель формирования ИТ сферы детей в процессе РИО.

1.3 Модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

Одним из универсальных научных методов изучения окружающего мира является моделирование, заключающееся в исследовании различных объектов и явлений посредством построения модели, которая позволяет объяснить изучаемые явления. В энциклопедическом словаре мы находим, что понятие «модель» в общем смысле представляет собой условный образ какого-либо объекта, явления или процесса, другими словами, «оригинала» модели, который используется в качестве его «представителя». У С. И. Ожегова [154] модель – это уменьшенный или часто в натуральную величину макет чего-либо. В философском словаре моделирование определяется как воспроизведение признаков объекта на ином объекте, специально сконструированном для их изучения.

В своем философском очерке «О моделировании сложных систем» И. Б. Новик рассматривает модель в качестве искусственного или естественного объекта, который объективно соответствует изучаемому объекту. Он, по мнению автора, «замещает его на всех стадиях познания и дает в ходе исследования опытное подтверждение данных на основе определенного правила в информацию об исследуемом объекте» [151, с. 42].

Ценным для нашей работы стало понимание В. А. Штоффом модели как мысленно представляемой или материально реализованной системы, которая замещает объект изучения таким образом, что ее исследование предоставляет новые данные об этом объекте [228, с.19].

В. А. Штофф [229] доказал, что любая модель по своей сути характеризуется конечностью, т.е. способностью отобразить итоговый результат; упрощенностью, т.е. демонстрированием значимых сторон; приблизительностью, т.е. отражением приближенной действительности и адекватностью, т.е. насколько успешно модель описывает объект моделирования.

Подобной точки зрения придерживаются В. В. Гузеев [65], Л. Б. Ительсон [93], Н. В. Кузьмина [110], Г. П. Щедровицкий [231], Е. Л. Яковлева [242] и другие исследователи, справедливо полагая, что идеальная или материальная модель должна иметь определенные признаки. Прежде всего, на каждой стадии проектирования должна прослеживаться адекватность и точность совпадения первоначальных данных с авторскими. Не менее существенным признаком является универсальность использования модели в решении широкого круга задач нестандартного типа.

Анализ фундаментальных исследований отечественных и зарубежных ученых по проблемам креативности, интеллектуального развития личности, психологии способностей (работы Г. Дж. Айзенка [3], Л. С. Выготского [51], Н. В. Волынкиной [47], Р. Кеттелла [246], Ж. Пиаже [163], С. Л. Рубинштейна [181], Б. М. Теплова[206], Е. П. Торренса [267], М. А. Холодной [218], В. Д. Шадрикова [223]), уровневой модели значимого механизма креативной деятельности (Я. А. Пономарев) [170], модели взаимообусловленных интеллектуально-творческих действий (М. Воллах, Н. Коган) [270], модели определения степени развития творческих способностей на основе личностных мотивов (Д. Харгривс [253],П. Вернон [269]), а также различных современных моделей развития интеллектуальных и творческих задатков у детей пяти – семи лет (Г. Х. Вахитова [36], М. А. Замураева [79], Т. В. Симаева [192] и др.) позволил нам создать авторскую модель формирования ИТ сферы дошкольников в процессе РИО.

Проектирование и реализация данной модели включала несколько функциональных этапов:

– гностический – исследование проблемы формирования ИТ сферы дошкольников в процессе РИО в научной литературе, выделение эффективных подходов к содержательной стороне изучаемого процесса, принципов;

– проектировочный – постановка цели и задач, прогнозируемого результата, создание программы, выделение этапов, разработка критериев, уровней, выявление педагогических условий, форм, методов и средств формирования ИТ сферы дошкольников в процессе РИО;

– организаторский – создание условий для реализации модели.

В процессе конструирования модели мы опирались на то, что ИТ сфера старших дошкольников представляет собой многокомпонентную систему интегративных качеств, сформированных в процессе РИО: эмоциональный интерес к противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира. Структурными компонентами сферы являются: мотивационно-эмоциональный, когнитивный, операциональный, рефлексивно-нравственный.

Структура предлагаемой модели включает блоки: *целевой* (цель, задачи), *методологический* (подходы, принципы), *процессуально-содержательный* (взаимодействие субъектов образовательного процесса, программа, этапы ее реализации, формы, методы, средства), *диагностического* (критерии, уровни) (рисунок 2).

Целью модели является формирование ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО. Поставленная цель реализуется в процессе решения следующих задач: 1) научить ребенка видеть и решать творческие задачи на основе иноязычного материала в различных образовательных и бытовых ситуациях; 2) сформировать творческое отношение к явлениям и объектам окружающего мира; 3) заложить основу нравственного поведения и активной созидательной деятельности в будущем.

Анализируя процесс с позиций методологии, необходимо отметить, что ключевые идеи вышеуказанных подходов способствуют значительной интенсификации процесса формирования ИТ сферы старшего дошкольника не только на уровне коммуникации на иностранном и родном языках, но и на уровне его исследовательского опыта. К тому же, интегрирование этих подходов позволяет запустить механизмы саморазвития ребенка в будущем, как в период обучения, так и в профессионально-бытовой сфере в целом.

Применение *системного подхода* (А. Н. Аверьянов, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский и др.) позволяет изучить процесс формирования ИТ сферы старшего дошкольника как целостную систему во взаимосвязи и преемственности всех компонентов. В контексте *культурно-исторического подхода* (А. Г. Асмолов, Е. П. Белозерцев, Л.С. Выготский) осуществляется формирование ИТ сферы с учетом зоны ближайшего развития в игровой форме. Диалог культур способствует развитию старшего дошкольника как субъекта родной культуры, умению пользоваться нравственными категориями и принимать неординарные решения в образовательных и бытовых ситуациях.

Личностно-ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.) благоприятствует формированию ИТ сферы старших дошкольников с учетом возрастных особенностей, рамках партнерских отношений между ребенком и взрослым.

На основе *деятельностного подхода* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) происходит формирование ИТ сферы старших дошкольников на основе целенаправленной деятельности – постановки и решения значимых в эмоциональном плане задач, что обеспечивает мотивацию к достижению целей и получению результатов, обладающих личностно-значимым смыслом.

В рамках *аксиологического подхода* (Е. В. Бондаревская, Г. М. Коджаспирова, В. А. Сластенин и др.) в ходе интеллектуально-

творческой работы у ребенка осуществляется формирование ценностных ориентиров на созидательную деятельность и служение добру.

Комплекс ведущих идей упомянутых подходов в ходе творческого воспитания и образования осуществляется посредством реализации следующих *принципов*: 1) погружения в эмоционально мотивирующую среду; 2) проблемности; 3) стимулирования творческого воображения; 4) формирования созидательной модели поведения.

Первый принцип обеспечивает стимулирование эмоциональной активации, которая вызывает стремление к ситуации успеха и повышает заинтересованность и внимание к творческой задаче с целью ее решения.

Второй принцип позволяет систематически включать ребенка в процесс нахождения, формулирования и разрешения противоречий, за счет чего происходит стимулирование самостоятельности старшего дошкольника в познании, применении полученных знаний в новых ситуациях и овладении опытом творчества в различных образовательно-бытовых ситуациях.

Третий принцип предполагает создание педагогической ситуации, направленной на генерирование ребенком идеи преобразования объекта на основе изменения его функционально-структурных особенностей с помощью различных приемов фантазирования.

Четвертый принцип позволяет педагогу создать условия, при которых дети, усваивающие нравственные категории, занимают не потребительскую или разрушительную, а активную созидательную жизненную позицию.

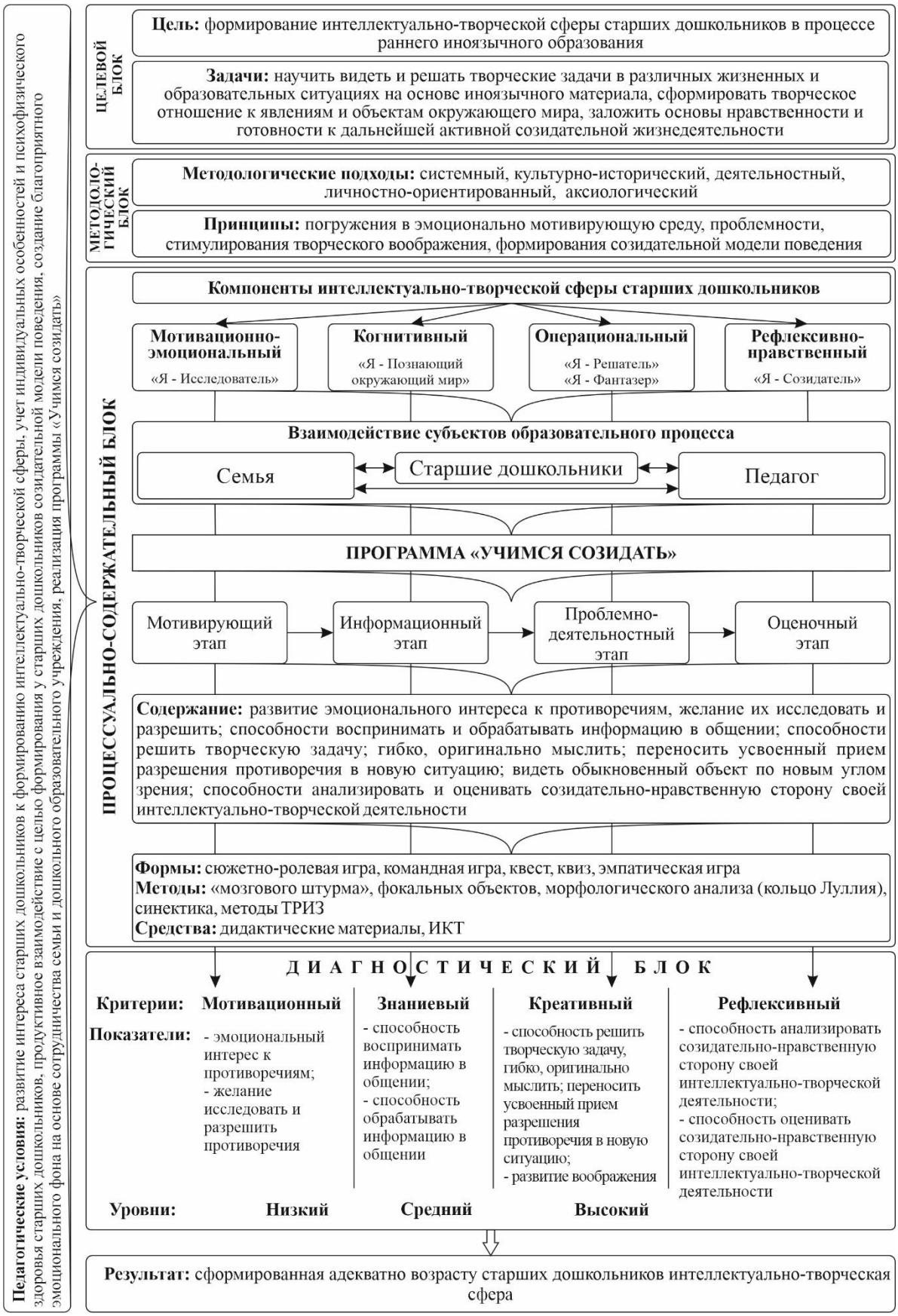


Рисунок 2 – Модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

Предлагаемая нами модель формирования ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО имеет несколько функций: 1) *исследовательскую*, заключающуюся в изучении, анализе и прогнозировании специфики формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО; 2) *организаторскую*, позволяющую создавать педагогические условия, способствующие эффективному взаимодействию ДОУ и членами семьи в процессе формирования ИТ сферы старших дошкольников в ходе РИО; 3) *аналитическую*, позволяющую определить уровень сформированности исследуемой нами сферы ребенка в процессе его раннего ознакомления с иноязычной и перспективно выстраивать педагогическую деятельность по разработке эффективных приемов педагогического воздействия в данном направлении.

Целевой и методологический блоки выступают основанием для конструирования *процессуально-содержательного и диагностического* блоков модели формирования ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО. Структура данных блоков модели представлена цикличной взаимосвязью составляющих ИТ сферы: мотивационно-эмоциональной; когнитивной; операциональной; рефлексивно-нравственной.

Как уже было отмечено выше, мотивационно-эмоциональный компонент составляет фундамент, на котором формируются остальные компоненты ИТ сферы ребенка – дошкольника, поскольку успешность интеллектуальной и творческой деятельности ребенка пяти – семи лет зависит от образности подачи материала на иностранном языке в игровой форме, что связано с эмоциональной составляющей, которая в этом возрасте представляет собой огромный стимул, отражающий осознанное стремление ребенка к исследованию окружающей действительности. Эмоциональный интерес к противоречиям, готовность и желание их решить составляют ядро данного элемента. Здесь дошкольник выступает в роли «Я – Исследователь».

Поскольку дошкольный возраст позволяет заложить образную основу интеллекта, овладеть образными формами познания, способствует пониманию ребенком законов логики, развивает понятийное мышление, формирует первичную картину мира и зачатки мировоззрения, важным компонентом исследуемой нами сферы старшего дошкольника является когнитивный компонент, который развивает способность у детей воспринимать и обрабатывать новую познавательную информацию в общении, активизируя все виды мыслительных процессов. Ребенок позиционирует себя как «Я – Познающий мир».

Операциональный элемент связан со способностью дошкольника решать интеллектуально-творческие задачи на основе диалектического мышления («Я – Решатель») и творческого воображения, позволяющего изучить привычный предмет под новым углом зрения («Я – Фантазер»). Таким образом, взаимодействие диалектического мышления и творческой фантазии / воображения представляет сущностную характеристику операциональной составляющей исследуемой сферы.

Особенность рефлексивно-нравственного компонента определяется рефлексивно-оценочным анализом интеллектуальной и творческой активности с акцентом на материальную или нематериальную «полезность» для окружающих людей или ситуаций. Здесь ребенок выступает в качестве «Я – Созидатель».

Процессуально-содержательный блок педагогической модели представлен поэтапной **Программой «Учимся созидать»**, позволяющей формировать выделенные нами компоненты ИТ сферы старшего дошкольника и прогнозировать их практическую реализацию в разных образовательно-бытовых случаях. Этапами Программы являются: 1) *мотивационный*, 2) *информационный*, 3) *проблемно-деятельностный*, 4) *оценочный*. Рассмотрим более подробно их содержательное наполнение.

Психически и физически здоровый ребенок обладает природным любопытством, исследовательской искрой, стремлением к познанию окружающего его мира. Все эти характеристики представляют собой ориентировочный рефлекс (с психологической точки зрения), который представляется фундаментом развития любопытства, любознательности и т.п. Отсюда следует, что цель мотивационного этапа заключается в формировании у воспитанника эмоциональной заинтересованности в целенаправленном решении творческих задач, развитии способности различать их в информационном потоке, любви к процессу поиска противоречий и желании их разрешать. Это своеобразный трамплин для активной созидательной творческой жизнедеятельности дошкольника. В будущем ребенку неизбежно придется сталкиваться с необходимостью принятия нестандартного решения в разных жизненных ситуациях. Он будет не избегать проблем, а стремиться их эффективно решать на основе выстраивания стратегии собственного жизненного маршрута в ходе самообразования и саморазвития.

Поставленная цель может быть достигнута через различные игры на основе иноязычного материала; в них участвуют любимые сказочные герои из известных мультипликационных фильмов. Примером могут служить командные игры «Funny Residents of the Magic Land» («Забавные жители волшебной страны»), «The voyage to the Fairy-tale Lands» («Путешествие в страны сказок»), «Mysterious Letters» («Таинственные буквы»), сюжетно-ролевые игры «Good or Bad» («Хороший или плохой), «Modify the Fairy-tales» («Измени сказки»), «Decode the Fairy-tales» («Расшифруй сказки»), различные сказочные приключенческие квесты, квизы, эмпатические игры и т.п. Итак, посредством механизма мотивации мы формируем мотивационно-эмоциональный компонент ИТ сферы старшего дошкольника в контексте иноязычного обучения.

Информационный этап направлен на развитие способности у детей воспринимать и обрабатывать новую познавательную информацию в общении, активизируя все виды мыслительных процессов как механизма реализации. Успех в достижении цели на первой стадии позволяет осуществить переход к *проблемно-деятельностному* этапу. Его цель состоит в обучении ребенка конкретным способам решения нестандартных задач на основе иноязычного материала, умению гибко и нешаблонно думать, способности фантазировать. Единство диалектического стиля мышления и творческой фантазии старшего дошкольника реализуется посредством генерирования воспитанником идей преобразования объекта, изменяя его свойства, функциональные и структурные характеристики и применяя приемы фантазирования. На данном этапе необходимо избегать или сокращать количество применения методов «проб и ошибок». В форме игровой деятельности на основе сказочного сюжета на иностранном языке для решения творческой задачи используются метод фокальных объектов, синектика, морфологический анализ, метод «мозгового штурма» и т. д. Творческая фантазия и диалектическое мышление формируются посредством использования *дидактических иноязычных материалов* по сочинению загадок (по методике А. А. Нестеренко), составлению загадок «да-нетка» по литературному произведению (Т. А. Сидорчук), придумыванию историй по картинке (И. Н. Мурашковска), синтезу подвижных игровых действий (М. С. Гафитулин, С. В. Сычев) и др.

Таким образом, работа над проблемой находится в центре образовательного процесса и формирует операциональную составляющую, создавая условия для функционирования механизма практической деятельности.

Целью *оценочного* этапа является воспитание нравственных качеств дошкольников в процессе формирования интеллектуально-творческой сферы. Методы творчества – сильный инструмент, владение которым может

принести обществу больше вреда, чем пользы и добра, если не будут созданы условия для воспитания нравственности. Мы полагаем, что интеллектуальная деятельность без нравственной основы может проявиться высшим злом, в то время как нравственность без интеллекта бессильна. Следовательно, на этом этапе необходимо сформировать у ребенка активную созидательную, а не разрушительную или потребительскую, жизненную позицию на благо окружающих людей и общества и научить его анализировать и оценивать ситуации, идеи, поведение и поступки людей на основе оценочно-нравственных категорий «добрый» – «злой», «хороший» – «плохой» и т.п.

Важно научить детей радоваться успехам других и развить внутреннюю потребность помогать людям, используя свой интеллектуальный и творческий потенциал во благо. Достижение этой цели может осуществляться через совместный просмотр, чтение и обсуждение сюжетов на иностранном и родном языках с нравственными выводами, моралью, фокусированием внимания ребенка на «полезность» созданного им продукта или идеи для окружающих его людей и т.п. Таким образом, фундаментом формирования рефлексивно-нравственного компонента ИТ сферы старшего дошкольника является рефлексивно-оценочный анализ, осуществляемый посредством механизма самооценки.

На основе данных утверждений можно прийти к выводу о том, что формирование ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО можно представить как единый интегральный комплекс, состоящий из согласованных между собой взаимосвязанных этапов. Их содержание отражено в следующих положениях: 1) мотивирующий этап – развитие эмоционального интереса к творческим противоречиям; желание их исследовать и разрешить; 2) информационный этап – развитие способности воспринимать и обрабатывать новую познавательную информацию в общении; 3) проблемно-деятельностный этап – развитие способности находить нестандартные решения творческих задач, переносить приемы

разрешения противоречий в новые обстоятельства, видеть обычные предметы под другим углом зрения; 4) оценочный этап – формирование направленности на созидание; развитие способности оперировать нравственными категориями «доброе» – «злое», «хороший» – «плохой»; способности радоваться успехам других, стремлении помочь.

Учитывая содержание исследуемого процесса, специфику и структуру ИТ сферы, был разработан *критериальный аппарат*, состоящий из *критериев*, их *показателей* (таблица 1), а также и *уровней* сформированности сферы у детей пяти – семи лет (таблица 2). Контрольно-оценочные инструменты модели объективны и универсальны и отражают корректные фиксирования качественной динамики повышения уровня сформированности ИТ сферы дошкольников.

Следует отметить, что в дошкольном возрасте мыслить системно представляет собой следующие умения: соотносить часть и целое, причину и следствие; определять общие признаки и принципы, находить отличия; уметь обобщать, устанавливать взаимосвязь между фактами, процессами и явлениями, при условии, если они **наглядно** представлены, поскольку ведущим видом мышления является наглядно-образное.

Наряду с упомянутыми выше формами и методами формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО нами подобраны наиболее эффективные *средства:* специально разработанные автором дидактические материалы, ИКТ на основе компьютерных программ, приложений (Popplet (Mindmapping), Kahoot, Quizlet).

Таблица 1 – Критерии и показатели сформированности ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО

Критерий	Показатели критерия	Диагностические методики
Мотивационный	– эмоциональная заинтересованность в разрешении противоречия; – желание разрешить противоречия.	Методика «Вопрошай-ка» (Н. Б. Шумакова); методика по определению доминирования познавательного или игрового мотивов (Е. П. Ильин).
Знаниевый	– способность воспринимать информацию в общении; – способность обрабатывать информацию в общении.	Методика Л. М. Шипициной; модифицированный тест Дж. Гилфорда.
Креативный	– способность осуществлять поиск решения творческих задач; гибко, нешаблонно осуществлять мыслительный процесс; реализовать усвоенный способ разрешения противоречий в новой для ребенка ситуации; – развитие воображения.	«Как спасти зайку» (В. Синельников и В. Кудрявцев), «Вербальная фантазия» (Р. С. Немов).
Рефлексивный	– способность анализировать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности; – способность оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности	«Неоконченные рассказы» (Т. П. Гаврилова), опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (А. М. Щетинина.)

Таблица 2 – Уровни сформированности ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО

Компонент	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-эмоциональный	Устойчивый интерес к противоречию и стремление его разрешать.	Нестабильный интерес к противоречию и стремление его разрешать.	Интерес к противоречию носит случайный характер, стремление разрешать творческие противоречия отсутствует.
Когнитивный	Легко и полностью воспринимает и обрабатывает новую информацию.	Достаточно легко, но не всегда полностью воспринимает и обрабатывает новую информацию.	Воспринимает и обрабатывает новую информацию с трудом.
Операциональный	Способен нестандартно решить творческие задачи на основе освоенных приемов; мышление системное и диалектичное; высокая степень воображения.	Решает творческие задачи «методом проб и ошибок»; средний уровень нестандартности, хорошо развито воображения.	Не способен решить творческую задачу самостоятельно; воображение носит воспроизводящий характер.
Рефлексивно-ценностный	Легко анализирует и правильно оценивает созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности.	Испытывает неуверенность, анализируя созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности, правильно ее оценивает.	Не способен анализировать и правильно оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности без помощи взрослых.

Таким образом, педагогическая модель формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО объединяет взаимосвязанные между собой элементы целевого, методологического, процессуально-содержательного, диагностического блоков, интеграция которых позволяет достичь желаемого *результата*, а именно: сформированной адекватно возрасту старших дошкольников ИТ сферы.

Выводы по первой главе

Обоснованы теоретико-методологические основания проблемы формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, которые отражают взаимодействующие и взаимодополняющие друг друга методологические подходы и принципы, выявлены специфические особенности. Многоаспектность исследуемого процесса подтверждена идеями системного, культурно-исторического, личностно-ориентированного, деятельностного и аксиологического подходов, раскрывающих сущность исследуемого феномена.

Интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников рассматривается как многокомпонентная система интегративных качеств, сформированных в процессе раннего иноязычного образования: эмоциональный интерес к творческим противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира. В структуре сферы определены мотивационно-эмоциональный, когнитивный, операциональный, рефлексивно-нравственный компоненты.

Мотивационно-эмоциональная составляющая отражает эмоциональную заинтересованность к противоречию; стремление его изучить и разрешить. Ребенок берет на себя роль исследователя («Я – Исследователь»).

Когнитивный компонент представляет способность воспринимать и обрабатывать новую познавательную информацию в общении. Ребенок позиционирует себя как «Я – Познающий мир».

Операциональный компонент отражает навыки поиска решений творческих задач; гибко, нестандартно думать; использовать усвоенные методы разрешения противоречия в новых условиях, позиционируя себя в качестве «Я – Решатель», и, развивая свое воображение, позволяющее исследовать привычный объект в новом ракурсе, представить себя как «Я – Фантазер».

Сущностная характеристика *рефлексивно-нравственного* компонента состоит в рефлексивно-оценочном анализе старшими дошкольниками созидательно-нравственной стороны своей интеллектуальной и творческой деятельности. Данный компонент отражает направленность ребенка на созидательную деятельность, способность оценивать нравственную составляющую по категориями «доброе» – «злое», «хорошее» – «плохое» и т.п.; радоваться успешности других, стремление помочь и др. Ребенок выступает в роли «Я – Созидатель».

Особенности формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования определяются развитием эмоциональной отзывчивости старших дошкольников на противоречие, интенсивным когнитивным развитием в игровой деятельности, в том числе диалектического мышления и комбинирующего воображения на основе иноязычного материала, формированием активной жизненной позиции «Я – Созидатель», внедрением специально разработанной программы.

В рамках теоретико-методологического исследования обозначенной проблемы мы спроектировали модель формирования интеллектуально-

творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, включающую блоки: целевой – *цель:* формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования; *задачи:*1) научить видеть и решать творческую задачу в определенных образовательно-бытовых ситуациях на основе иноязычного материала; 2) сформировать творческое видение явлений и объектов окружающей действительности; 3) заложить основы нравственного поведения и готовности к перспективной активно-созидательной деятельности; методологический – *подходы*: системный, культурно-исторический, личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический; *принципы*: 1) погружение в эмоционально мотивирующую среду; 2) проблемность; 3) стимулирование творческого воображения; 4) формирование созидательной модели поведения; взаимодействие субъектов образовательного процесса: семьи, старших дошкольников и педагога; процессуально-содержательный – *этапы Программы*: мотивирующий, информационный, проблемно-деятельностный, оценочный и их содержательное наполнение; *формы:* командная игра, сюжетно-ролевая игра, эмпатическая игра, квест, квиз; *методы:* фокальных объектов, синектики, морфологического анализа (кольцо Луллия), «мозгового штурма», методы ТРИЗ; *средства:* дидактические материалы по формированию интеллектуально-творческой сферы, ИКТ; диагностический – *критерии*: мотивационный, знаниевый, креативный, рефлексивный; *уровни:* высокий, средний, низкий.

Таким образом, изложенные выше позиции легли в основу теоретико-методологической сущности процесса формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в контексте раннего иноязычного образования. Научное обоснование авторской модели позволяет нам провести экспериментальное доказательство эффективности ее реализации.

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

2.1 Программа формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования «Учимся созидать»

Теоретико-методологические выводы первой главы диссертации стали ориентиром для реализации программы исследования, включающей констатирующий и формирующий этапы в период 2016–2018 гг. Опытно-экспериментальным обучением было охвачено 116 детей – дошкольников 5–7 лет школы иностранных языков «Мариоль» (ШИЯ «Мариоль»), детского сада «Мариоль» (ДС Мариоль») и ДОУ № 18 в г. Воронеже (старшая и подготовительная группы).

Цель программы исследования – определить эффективность разработанной модели и педагогических условий формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО посредством реализации авторской программы «Учимся созидать». Программа исследования включала:

1) определение экспериментальных и контрольных групп, которые будут задействованы в опытно-экспериментальном исследовании;

2) определение методики мониторинга уровня сформированности ИТ сферы пяти – семилетних дошкольников в процессе РИО;

3) реализация в процессе РИО **Программы «Учимся созидать»** в рамках авторской модели и создание педагогических условий формирования ИТ сферы старших дошкольников экспериментальной группы;

4) проведение повторного мониторинга уровня сформированности ИТ сферы старших дошкольников, используя диагностический инструментарий констатирующего этапа эксперимента;

5) сравнение качественно-количественных показателей до и после эксперимента и на этой основе формулирование итоговых заключений.

В экспериментальные и контрольные группы вошло по 58 детей (ШИЯ «Мариоль» – 80 человек (6 групп: экспериментальная группа – 40 детей, группы 1, 2, 3 (14, 16, 10 человек), контрольная группа – 40 детей, группы 1, 2, 3 (14, 16, 10 человек)), ДС Мариоль» – 20 человек (2 группы: экспериментальная группа – 10 человек, контрольная группа – 10 человек), ДОУ № 18 – 16 человек (2 группы: экспериментальная группа – 8 человек, контрольная группа – 8 человек) (таблица 3). С данным количеством детей и был осуществлен констатирующий эксперимент.

Таблица 3 – Количество испытуемых – участников опытного эксперимента

Группы	ШИЯ «Мариоль»	ДС Мариоль»	ДОУ № 18	**Итого**
Экспериментальная	40 (14, 16, 10)	10	8	58
Контрольная	40 (14, 16, 10)	10	8	58
Всего	80 (6 групп)	20 (2 группы)	16 (2 группы)	**116**

Нами был сформирован диагностический инструментарий, позволяющий осуществить мониторинг уровня сформированности ИТ сферы детей по четырем критериям: мотивационному, знаниевому, креативному и рефлексивному. Данные критерии отражают содержательное наполнение всех структурных компонентов исследуемой сферы и характеризуются объективностью, универсальностью, достаточностью для корректного определения качественных трансформаций в уровне сформированности ИТ сферы пяти – семилетних детей в процессе РИО.

Так, мотивационно-эмоциональному компоненту ИТ сферы соответствует мотивационный критерий. Его показатели определяются эмоциональным интересом к творческим задачам и стремление находить решения творческих противоречий. Когнитивный компонент отражает

знаниевый критерий, включающий способность воспринимать и обрабатывать новую познавательную информацию в общении. Операциональный компонент отражен в креативном критерии, включающем такие показатели как способность находить решение творческой задачи; гибко, нешаблонно думать; применять усвоенный способ решения противоречия в новых ситуациях; способность воспринимать обычный объект в новом ракурсе.

Оценивать рефлексивно-нравственный компонент следует по рефлексивному критерию и его показателям, а именно: способность анализировать и оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности.

С целью определения уровня сформированности эмоционально-образного компонента мы использовали методику «Вопрошай-ка» (Н. Б. Шумакова), а также методику определения доминирования познавательной или игровой мотивации в аффектно-потребностной сфере старшего дошкольника (Е. П. Ильин).

Когнитивный компонент оценивался с помощью методики Л. М. Шипициной (зрительная / слуховая непроизвольная и произвольная память и т.д.) и модифицированного теста Дж. Гилфорда на изучение творческого мышления, проводимого в индивидуальной форме с детьми дошкольного возраста.

Операциональный компонент ИТ сферы пяти – семилетнего ребенка (т.е. способность находить решение творческой задачи; гибко, нешаблонно думать; применять усвоенный способ решения противоречия в новой ситуации; способность видеть обычный объект в новом ракурсе) мы диагностировали по показателям креативного критерия с помощью методики «Как спасти зайку» (В. Синельников и В. Кудрявцев) и методики «Вербальная фантазия» (Р. С. Немов).

Оценивание степени сформированности рефлексивно-нравственного компонента (т.е. способности анализировать и оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности) осуществлялось с помощью методик «Неоконченный рассказ» Т. П. Гавриловой, опросника «Характер проявлений эмпатической реакции и поведения у ребенка» по А. М. Щетининой.

Диагностические процедуры проводились по каждому разработанному критерию. На первом этапе диагностики мы использовали методику «Вопрошай-ка» (Н. Б. Шумакова) и методику определения доминирования познавательной или игровой мотивации в аффектно-потребностной сфере старшего дошкольника, которая применялась также с целью предварительного знакомства с дошкольником. Ребенок входил в комнату, в которой находились столики с обычными, не слишком привлекательными игрушками и в течение нескольких секунд рассматривал их. После этого его подзывали к экспериментатору и предлагали послушать сказку, которая ему была неизвестна. В середине самого интересного места чтение прерывалось, и ребенка спрашивали, что ему сейчас хочется больше всего: поиграть с игрушками, расставленными на столике, или дослушать волшебный рассказ до конца. Ребенок, обладавший ярко выраженным познавательным интересом, как правило, предпочитал дослушать сказку до конца, а дошкольник со слабыми познавательными потребностями предпочитал поиграть. Причем такие игры обычно носили манипулятивный характер, т.е. ребенок хватался то за одну игрушку, то за другую.

В процессе диагностики уровня сформированности когнитивного компонента мы использовали тест Дж. Гилфорда на изучение творческого мышления (модификация для детей 5–7 лет). Баллы рассчитывались на основе оценки *беглости* творческого мышления, определяемой общим количеством ответов, *гибкости,* характеризующей способность ребенка к быстрому переключению (по определению количества классов ответов),

оригинальности, отражающей своеобразие и нешаблонность подхода к разрешению творческих проблем, нестандартности применения элементов, необычностью структуры ответов, а также *точности,* т.е. логичности и адекватности решения. По завершении данного теста мы всегда спрашивали детей, что изображено и просили подписать свои рисунки.

Цель методики «Как спасти зайку» (авторы В. Синельников и В. Кудрявцев), использованной нами для работы с операциональным компонентом ИТ сферы старших дошкольников (креативный критерий), заключалась в диагностировании способности изменения задачи на выбор в преобразовательные задачи на основе переноса свойств обычного предмета в новое условие.

Вниманию ребенка предлагался игрушечный зайчик, блюдце, ведро, сдутый воздушный шарик и листок бумаги. Педагог рассказывал следующий сюжет: «Однажды с этим зайчиком произошла неприятная история. Он захотел поплавать на кораблике по морю и не заметил, как уплыл далеко от берега. Неожиданно началась буря, огромные волны раскачали лодку, и он начал тонуть. Мы можем с вами спасти зайку. Вот несколько предметов, которые нам могут помочь (экспериментатор показывал предметы, выставленные на столе). Что ты выберешь для спасения зайчика?»

В процессе диагностики мы фиксировали ответы детей, а также их обоснование, используя трехбалльную систему. Первый уровень (1 балл) отражал способность детей выбрать представленные предметы в первоначальном виде, совершая простой выбор. Ребенок механически переносил свойства предмета в новые условия.

На втором уровне (2 балла) ребенок решал задачу с элементами простейшего символизма: палочка использовалась в качестве спасительного бревна. Однако здесь снова не наблюдался выход за рамки ситуации выбора.

На третьем уровне (3 балла) ребенок использовал воздушный шарик (надувал его) или бумагу (делал кораблик). В этом случае испытуемый имел

установку на трансформирование имеющегося предметного материала. Первоначальное задание на выбор самостоятельно преобразовывалось ребенком в творческое задание, что доказывало наличие у него надситуативного подхода к проблеме.

Творческое воображение как важный компонент операционального компонента ИТ сферы пяти – семилетнего ребенка оценивался нами также с помощью методики «Вербальная фантазия» (автор – Р. Немов). Данная методика была направлена на диагностику скоротечности процесса воображения старшего дошкольника, нестандартности и оригинальности образа, фантазийности, глубины и детализации образов. Если данные свойства отсутствовали в рассказе, то это было эквивалентно 0 баллов. Истории, в которой данная характеристика присутствовала, но была выражена недостаточно явно, присваивался 1 балл. 2 балла рассказы получали в том случае, если данные признаки были выражены очень ярко. Максимально за демонстрацию своего воображения ребенок мог получить 10 баллов, минимально – 0.

С целью определения валидности результатов сформированности операционального компонента ИТ сферы старшего дошкольника мы также использовали диагностический инструментарий Теории решения изобретательской задачи (ТРИЗ), разработанный А. А. Нестеренко («Противоречивые загадки», задания – загадки на модель «Элемент – признак – значение» и т.д.).

Мониторинг степени сформированности рефлексивно-нравственного компонента (рефлексивный критерий) ИТ сферы осуществлялся с помощью методики «Неоконченный рассказ» Т. П. Гавриловой, которая была направлена на исследование особенностей эмпатии – эгоцентрической (если испытуемый принимал решение в свою пользу) или гуманистической (решение ситуации в пользу другого). Ту же цель мы преследовали,

используя опросник «Характер проявлений эмпатической реакции и поведения у ребенка» (по А. М. Щетининой).

В первом случае мы выявляли социометрический статус дошкольника, его отношение к детям, представление о том, как сверстники должны относиться к нему, насколько дети доброжелательны друг к другу, а также их эмоциональное благополучие.

Во втором мы были сфокусированы на выявление уровня развития эмпатических реакций. Ребенок гуманистического типа эмпатии эмоционально реагировал на состояние другого, идентифицировался с ним, активно включался в ситуацию, пытаясь успокоить и оказать помощь (высокий уровень).

Эгоцентрическая эмпатия проявлялась у ребенка тогда, когда он концентрировал внимание окружающих людей на себя. Несмотря на эмоциональные реакции на переживания других, он заявлял, что не будет плакать и т.п. В этой ситуации дети стремятся к похвале от взрослого, имитации сочувствия и сопереживания (средний уровень).

В ходе эксперимента мы сталкивались с детьми, которые совсем не реагировали на переживания другого, им было безразлично состояние других, эмпатийные действия совершились им исключительно по инициативе взрослого (низкий уровень).

На основе методики В. П. Беспалько был получен коэффициент сформированности ИТ сферы (K_{Pi}):

$$K_{Pi} = \frac{\sum_{i=1}^{q} q_i}{P_i}$$

где $\sum_{i=1}^{q} q_i$ – сумма баллов в процессе тестирования (i критерий);

P_i – максимальное количество баллов (i критерий).

Результаты расчета (каждый критерий) был дифференцирован как высокий, средний и низкий уровень.

$0,8 > K_P \geq 1,0$	Высокий
$0,5 \leq K_P \leq 0,8$	Средний
$0 < K_P < 0,5$	Низкий

Диагностические процедуры, направленные на выявление уровня сформированности мотивационно-эмоционального компонента ИТ сферы старших дошкольников, показали следующие результаты. В экспериментальной группе (ЭГ) всего лишь 5 детей (Таня К., Ира З., Дима Р., Катя К. и Рома П.) заинтересовались в разрешении предлагаемого творческого противоречия и единодушно захотели дослушать сказку до конца. Нестабильная заинтересованность в творческих задачах и стремление их решать продемонстрировали 18 детей. 35 ребят вообще не захотели решать творческое противоречие.

В контрольной группе (КГ) результаты были не много лучше: 6 человек показали высокий уровень сформированности эмоционально-образного компонента (Варя С., Юра Ш., Максим Д., Катя П., Наташа В. и Лена У.), 19 детей – средний и на 2 человека меньше (33) по сравнению с ЭГ – низкий.

Высокий уровень восприятия и обработки новой информации (когнитивный компонент) показали всего по 4 ребенка в каждой группе. Средний уровень – 16 – в ЭГ и 15 – в КГ; низкий уровень продемонстрировало 38 детей ЭГ и 39 – КГ.

Суммирование результатов диагностического мониторинга, проведенного на этапе определения уровня сформированности операционального компонента ИТ сферы пяти – семилетних детей, выявило следующие результаты. Никто из ребят ЭГ и КГ не показал высокий уровень сформированности диалектического мышления и творческого воображения

как основных элементов операционального компонента ИТ сферы. Ни один из них не смог оригинально решить творческую задачу самостоятельно, задействовав при этом свое воображение, которое носило в основном воспроизводящий характер, а также мыслить системно и диалектично.

Всего лишь 13 детей в ЭГ и КГ (6 – ЭГ, 7 – КР) решили творческую задачу «методом проб и ошибок», продемонстрировав при этом невысокий уровень оригинальности, что соответствовало среднему уровню сформированности операционального компонента ИТ сферы. Низкий уровень продемонстрировало почти одинаковое количество дошкольников (52 / 51).

Осуществляя мониторинг сформированности рефлексивно-нравственного компонента ИТ сферы старших дошкольников, мы получили следующие результаты. У 5 испытуемых (2 ребенка – в ЭГ (Таня К., Ира З., Дима Р., Катя К.) и 3 – в КГ (Варя С., Юра Ш., Максим Д., Катя П.)) были хорошо сформированы навыки рефлексивно-оценочного анализа. Эти дети испытывали искреннюю радость от творческих открытий, они легко оперировали оценочно-нравственными категориями «доброе» – «злое», «хорошее» – «плохое» и т.п., искренне радовались успехам других, всегда хотели помочь окружающим. Это объяснялось, прежде всего, их социальным, семейным благополучием, направленностью на ценностное и духовное воспитание внутри семьи.

14 детей из ЭГ и 14 человек из КГ продемонстрировали навыки рефлексивно-оценочного анализа на удовлетворительном уровне, а также самостоятельная дифференциация категорий «добрый» – «злой», «хороший» – «плохой» и т.д. В большинстве случаев 28 испытуемых оказались способным радоваться успехам других.

К сожалению, на констатирующем этапе достаточно много детей показали низкий уровень сформированности рефлексивно-нравственного компонента ИТ сферы: 42 детей ЭК и 41 – КГ. У этих детей был

недостаточно сформирован навык рефлексивно-оценочного анализа, они не испытывали положительных эмоций от решения творческой задачи. Понятия «добрый» – «злой», «хороший» – «плохой» ребенок различал преимущественно при участии взрослого. Гуманистический тип эмпатии (радость по поводу успехов других, желание помочь и др.) совершенно не был сформирован. Это говорит о том, что в семье таких детей не было уделено достаточно внимания данному вопросу со стороны взрослых, и характер ребенка формировался по потребительски-эгоистическому сценарию.

Итак, в опытном эксперименте на констатирующем этапе, осуществленном в школе иностранных языков «Мариоль» (ШИЯ «Мариоль»), детском саду «Мариоль» (ДС Мариоль») и ДОУ № 18 в г. Воронеже количество значений (частот) результатов мониторинга сформированности ИТ сферы старших дошкольников по каждому критерию в контрольной и экспериментальной группах распределилось следующим образом (таблица 4).

Таблица 4 – Частотное распределение результатов мониторинга сформированности ИТ сферы старших дошкольников в констатирующем эксперименте по каждому критерию в КГ и ЭГ

Группы	**Критерии**	**Уровни**			**Итого**
		Высокий	**Средний**	**Низкий**	
Экспериментальная	мотивационный	5	18	35	58
	знаниевый	4	16	38	58
	креативный	0	6	52	58
	рефлексивный	2	14	42	58
Контрольная	мотивационный	6	19	33	58
	знаниевый	4	15	39	58
	креативный	0	7	51	58
	рефлексивный	3	14	41	58

Результаты мониторинга сформированности компонентов ИТ сферы старших дошкольников на констатирующем этапе, выраженные в процентах, представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты мониторинга сформированности ИТ сферы старших дошкольников на констатирующем этапе (в %)

Структурные компоненты	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационно-эмоциональный	8,6	31	60,3	10,3	32,8	56,9
Когнитивный	6,9	27,6	65,5	6,9	25,9	67,2
Операциональный	0	10,3	89,7	0	12,1	87,9
Рефлексивно-нравственный	3,4	24,1	72,4	5,2	24,1	70,7

Получив результаты мониторинга сформированности ИТ сферы старших дошкольников в констатирующем эксперименте по каждому критерию в КГ и ЭГ, мы перешли к доказательству их статистической значимости, использовав критерий χ^2 Пирсона.

Следующая формула определяла частоту распределения значений по четырем критериям в ЭГ ($f_{эj}$) и КГ ($f_{кj}$):

$$f_{эj} = \frac{\sum_{i=1}^{n} n_{эij}}{n_э}$$

где $n_{эij}$ – частотное распределение по уровням результатов измерения сформированности ИТ сферы по мотивационному, знаниевому, креативному и рефлексивному критерию в ЭГ,

$n_э$ – количество критериев, ЭГ $(n_э = 4)$.

$$f_{kj} = \frac{\sum_{i=1}^{n} n_{kij}}{n_k}$$

где n_{kij} – частотное распределение по уровням результатов измерения сформированности ИТ сферы по мотивационному, знаниевому, креативному и рефлексивному критерию в КГ,

n_k – количество критериев, КГ $(n_k = 4)$.

На основе критерия χ^2 Пирсона мы сравнили результаты мониторинга в ЭГ и КГ в констатирующем эксперименте, используя формулу:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^{k} \frac{(f_{эj} - f_{kj})^2}{f_{kj}}$$

где $f_{эj}$ – частота распределения уровня результатов, четыре критерия (ЭГ) по j разряду признака, констатирующий этап опытного эксперимента,

f_{kj} – частота распределения уровня результатов, четыре критерия (КГ) по j разряду признака, констатирующий этап опытного эксперимента.

Критерий Пирсона χ^2 по результатам констатирующего эксперимента отражен в таблице 6.

Таблица 6 – Критерий Пирсона χ^2 по результатам констатирующего эксперимента

Уровни	$f_{эj}$	f_{kj}	$f_{эj} - f_{kj}$	$(f_{эj} - f_{kj})^2$	$(f_{эj} - f_{kj})^2 / f_{kj}$
Высокий	2,75	3,25	-0,50	0,25	0,077
Средний	13,50	13,75	-0,25	0,06	0,005
Низкий	41,75	41,00	0,75	0,56	0,014
Всего	58	58	0		**0,095**

Как мы видим, критерий Пирсона χ^2 на констатирующем эксперименте составлял 0,095.

Табличные значения показали, что

$$\chi^2_{\text{кр}} = \begin{cases} 5{,}991\ (P \le 0{,}05) \\ 9{,}210\ (P \le 0{,}01) \end{cases}$$

Следовательно, «ось значимости» выглядела таким образом (рисунок 3).

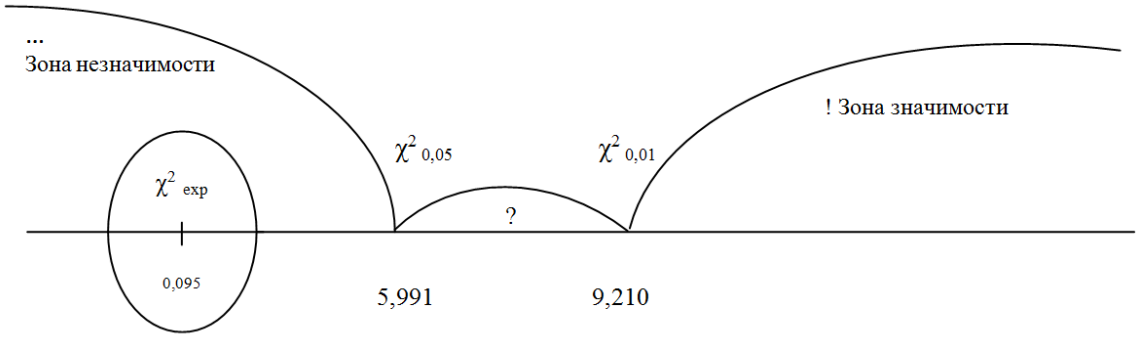


Рисунок 3 – Расположение значения критерия Пирсона χ2 на «оси значимости», констатирующий эксперимент

Как мы видим, $\chi^2_{\text{экспер.}} < \chi^2_{\text{кр}}$. Таким образом, различия в итогах частотного распределения в обеих группах не существенны. Следовательно, на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы можем говорить о статистической равнозначности контрольной и экспериментальной группы.

Итак, мониторинг уровня сформированности ИТ сферы старших дошкольников, проведенный на начальном этапе экспериментальной работы, позволил сделать следующие выводы. Наряду с удовлетворительным уровнем сформированности мотивационно-эмоционального, когнитивного и рефлексивно-нравственного компонентов ИТ сферы старших дошкольников, основной – операциональный – компонент сформирован на низком уровне. Согласно теоретическим выводам первой главы исследования, данный компонент отвечает непосредственно за степень сформированности всей ИТ сферы ребенка пяти – семи лет в целом.

По итогам констатирующего эксперимента мы выяснили, что главная проблема формирования ИТ сферы старших дошкольников лежит в организации целенаправленной педагогической работы как с детьми, так и с их родителями, создании условий для развития именно операционального компонента. Повышение степени его сформированности, несомненно, повлечет за собой повышение степени сформированности мотивационно-эмоционального, когнитивного и ценностно-нравственного компонентов, поскольку они внутренне неразрывно взаимосвязаны друг с другом. Операциональный компонент отвечает за способность решить творческую задачу; гибко, нешаблонно думать; применять усвоенный способ решения противоречия в новой ситуации; способность видеть обычный объект в новом ракурсе. Все это способствует развитию диалектичности детского мышления и творческого воображения в процессе решения творческих задач. В результате равнозначное формирование всех четырех компонентов исследуемой нами сферы в дальнейшем позволит ребенку видеть и решать творческие задачи в различных жизненных и образовательных ситуациях, творчески относится к явлениям и объектам окружающего мира и быть готовым к дальнейшей активной созидательной жизнедеятельности.

Мы полагаем, что обозначенная проблема может быть эффективно решена, если организовать целенаправленную педагогическую работу по реализации авторской **Программы «Учимся созидать».**

Цель Программы – сформировать ИТ сферу старших дошкольников в процессе РИО в контексте решения конкретных задач: 1) научить видеть и решать творческую задачу в определенных образовательно-бытовых ситуациях на иноязычном материале; 2) сформировать творческий взгляд на явления и объекты окружающей действительности; 3) заложить основы ценностно-нравственных поведенческих действий и готовности к активной и созидательной деятельности.

Программа основана на системном, культурно-историческом, личностно-ориентированном, деятельностном, аксиологическом подходах и реализации принципов: погружение в эмоционально мотивирующую среду; проблемность; стимулирование творческого воображения; формирование созидательной модели поведения.

Содержание Программы определялось развитием эмоционального интереса к противоречиям; желанием их исследовать и разрешить; развитием навыков восприятия и обработки информации в общении; развитием умения решать творческую задачу; гибко, нестандартно думать; использовать усвоенные методы разрешения противоречия в новых условиях; исследовать обычный объект в ином ракурсе; формированием направленности на созидание; развитием умения оперировать ценностно-нравственными понятиями; способности радоваться успехам других, желании помочь.

Программа реализовывалась в несколько этапов.

Первый этап – мотивирующий – был направлен на формирование мотивационно-эмоциональный составляющей ИТ сферы старших дошкольников. Его цель – развить эмоциональный интерес к противоречиям; желание их исследовать и разрешить. На этом этапе были применены методы ТРИЗ, морфологического анализа (кольцо Луллия). Основными формами были: командные игры «The Residents of the Fairy-tale Lands» («Жители сказочных стран»), «The voyage to the Fairy-tale Lands» («Путешествие в страны сказок»), «Mysterious Letters» («Таинственные буквы»), сюжетно-ролевые игры «Good or Bad» («Хороший или плохой), «Modify the Fairy–tales» («Измени сказки»), «Decode the Fairy-tales» («Расшифруй сказки»), различные сказочные приключенческие квесты, квизы, эмпатические игры.

Приведем пример игры «Инопланетное путешествие» – игры с применением флэш-карт и кубиков с точками.

Языковые цели: консолидация лексики по темам body parts, emotions, nature, places, animals, clothes, food.

Развивающие цели: навыки синтеза и анализа, креативного мышления.

Методы: «морфологический анализ».

Оборудование: флэш-карточки по указанным темам, игральный кубик.

Проведение.

- Преподаватель сообщает учащимся о том, что они собираются совершить путешествие в другую галактику, где живут необычные создания – инопланетяне, которых они создадут сами. Для этого преподаватель раскладывает на столе карточки с частями тела. Учащиеся по очереди бросают кубик и по количеству точек определяют, сколько и каких частей тела будет у их персонажа. Например: T: Let’s see how many ears your alien has. Throw the dice. You’ve got three dots, so it has three ears. Когда количество всех частей тела, кроме лица, определено, учащиеся рисуют на листе бумаги своего инопланетянина.
- Преподаватель раскладывает карточки, изображающие чувства и эмоции: happy, sad, hungry, thirsty, tired, angry, sleepy, scared, hot, cold. Учащиеся бросают кубик, по количеству точек определяют чувства и эмоции инопланетянина, и рисуют лицо.
- Преподаватель раскладывает карточки с изображениями природы и мест: forest, sea, river, field, town, country. С помощью кубика учащиеся определяют место обитания своего инопланетянина и рисуют его на картинке.
- Преподаватель раскладывает карточки с изображениями животных. Также, с помощью кубика учащиеся выбирают питомца и дополняют картинку.
- Аналогично учащиеся выбирают одежду и еду для своего инопланетянина и завершают картинку.
- Подведение итогов. Учащиеся по очереди представляют группе своего инопланетянина и рассказывают о нем: This is Kimo. He has got 5 legs, 3 hands, 4 eyes, 2 noses and 1 mouth. He is tired. He lives in the sea. He has got a crocodile. He is wearing a coat and a hat. He likes chocolate cake.

Второй этап – информационный – был сконцентрирован на развитии способности у детей воспринимать и обрабатывать информацию в общении. Цель данного этапа заключалась в активизации всех видов мыслительных процессов. Основными методами стали методы синтеза и индукции в форме игры «Придумай – отгадай», «Вместе или врозь?» и т.д.

Приведем пример игры «Вместе или врозь?» – игры с карточками или кубиками на объединение несочетающихся предметов.

Языковые цели: тренировка употребления времени Present Simple, модального глагола can, развитие навыков говорения.

Развивающие цели: развитие латерального мышления, умения находить общее в несочетающихся предметах.

Методы: синтеза, индукции.

Оборудование: карточки или кубики с картинками с изображением самых разных предметов.

Проведение: Преподаватель приглашает двух детей вытащить из набора карт по одной карточке, или бросить два кубика, а затем попытаться найти сходные свойства у предметов, изображенных на картинках. Например: у одного ребенка картинка с изображением шоколадного торта. У другого – радиоприемник. Как их можно объединить? Взять с собой на день рождения к другу и устроить вечеринку.

На третьем этапе, проблемно-деятельностном, работа велась по формированию операционального компонента ИТ сферы старших дошкольников. Его целью ставилось научить детей 5–7 лет на практике решать творческие задачи эффективными методами в различных жизненных и образовательных ситуациях на основе иноязычного материала, применять полученные знания и умения в новые ситуации, развить способность исследовать привычные объекты в новом ракурсе, при этом гибко, оригинально мыслить. Данный этап предполагал использование метода фокальных объектов, «мозгового штурма», ТПФ (типовых приемов

фантазирования), «метода Робинзона», морфологического анализа, синектики и др. Основными формами стали: конкурс «Чья идея лучше?», игры «Найди применение предмету», «Научный эксперимент», «Чепуха» и др.

Приведем примеры конкурсных заданий и игр, направленных на формирование операционального компонента ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО.

Конкурс «Чья идея лучше?»

Этот конкурс можно проводить как в рамках группы, так и всего детского сада.

Языковые цели: умение рассказать о способностях (can / can’t), объяснить, почему какая-то идея лучше.

Развивающие цели: умение оценить свои собственные и идеи других, навыки активного слушания, развитие креативности, творческого воображения, умения обосновывать причины, cooperative thinking skills.

Методы: фокальных объектов, «хорошо – плохо».

Проведение.

- Преподаватель дает примеры изобретений и способностей людей, с опорой на картинки: People can fly to the moon, program a computer, cook tasty food, play a musical instrument, drive a bus, ride a bike, make robots, build houses.
- Преподаватель предлагает учащимся назвать разных животных и записывает или схематично рисует их на доске.
- Из получившегося списка преподаватель предлагает выбрать одного – своего лучшего друга, и представить, какие человеческие качества и умения это животное может иметь.
- Преподаватель предлагает выбрать три человеческих способности и умения, изображенных на картинках и нарисовать картинку с выбранным животным, иллюстрирующую как это животное может

выполнять умения. Например: This is my best friend. Her name is Foxy. She can drive a bus. It can play the piano. It can make a cake.

- Учащиеся по очереди представляют своих животных классу. Когда они называют первое умение, преподаватель обращает внимание детей, что это хорошая идея. S: She can drive a bus. T: That's a good idea because you she can help people get to where they want to go. Давайте придумаем, почему еще это хорошая идея? (Учащиеся придумывают свои причины: «Потому что можно поехать на экскурсию, навестить бабушку и т.д.). Такая же работа проводится и с остальными двумя умениями.
- После того, как все дети представили своих животных, преподаватель предлагает подвести итоги, и выбрать самую лучшую идею.

Игра «Найди применение предмету»

Языковые цели: умение рассказать, что можно сделать из предмета или для чего его можно использовать: You can make a…, You can use it to…

Развивающие цели: умение находить необычное применение обычных предметов, изобретательские навыки, развитие креативности, творческого воображения, умение оценивать свои собственные и идеи других.

Методы: «мозговой штурм», ТПФ (типовые приемы фантазирования), «метод Робинзона».

Оборудование: карандаш, скрепка, резинка для банкнот, ластик, щетка, плавательные очки и т.д.

Проведение.

- Демонстрация. Преподаватель берет скрепку и показывает, что ее можно использовать не только для того, чтобы скрепить бумагу, но и, например, сделать цепочку, использовать для того, чтобы сделать отверстие в бумаге, прикрепить ключ к брелоку и т.д., сопровождая действия комментированием на английском языке.
- Преподаватель предлагает учащимся найти необычные виды применения предметам, лежащим на столе (см. выше), разделив их на группы

или индивидуально. Учащиеся демонстрируют свои идеи, используя выражения You can use it… или You can make… . Игра продолжается, пока идеи не иссякнут.

- Подведение итогов. Выявление самой необычной идеи.

Игра «Научный эксперимент»

Экспериментальная игра с элементами предположения, подтверждения или опровержения гипотезы.

Языковые цели: использование времени Future Simple – will для выражения предположения или предсказания.

Развивающие цели: умение выдвигать гипотезу, верифицировать ее, делать выводы.

Методы: анализ, ТПФ.

Оборудование: небольшой аквариум или другая прозрачная емкость с водой, разнообразные предметы: карандаш, стирательная резинка, яблоко, конфета, лист бумаги, небольшие пластиковые бутылки – пустая и заполненная подкрашенной жидкостью, монетка, камень, ленточка и т.д. По две карточки на ученика: одна со стрелкой вверх, другая со стрелкой вниз.

Проведение.

- Преподаватель сообщает учащимся, что они все станут участниками эксперимента. Преподаватель берет по очереди указанные предметы со стола и, показывая учащимся, называет их по-английски. Затем берет один предмет, например, камень, и, опуская его в воду, говорит: It will sink. Повторяет фразу, показывая карточку со стрелочкой вниз. После этого берет другой предмет, например, карандаш, и, опуская его в воду, говорит: It will float. Повторяет фразу со стрелочкой вверх. Повторяет действия еще раз с этими же предметами, добиваясь полного понимания предложенных фраз.

- Преподаватель берет другой предмет, например, яблоко, и спрашивает: Do you think it will sink or float?, сопровождая фразу движением руки вниз и вверх. Дети предлагают варианты. T: Who thinks it will sink?

Raise your up arrow. Дети поднимают карточки. Who thinks it will float? Raise your down arrow.

- Преподаватель опускает яблоко в воду. Те дети, которые сделали правильное предположение, и подняли карточки со стрелкой вверх, получают жетон.
- Аналогично проводится эксперимент со всеми оставшимися предметами. Для его проведения преподаватель вызывает желающих их осуществить из числа учащихся.
- Подведение итогов. Дети вместе с преподавателем подсчитывают количество жетонов и определяются победители – учащиеся, сделавшие максимальное количество правильных предположений.

Follow-up activity. Преподаватель предлагает придумать, как сделать так, чтобы тонущие предметы оставались на плаву. Например, сделать из листа бумаги кораблик, положить монетку на яблоко и т.д.

Игра «Придумай – отгадай»

Игра на составление и отгадывание загадок, используя метод ЭИЗ (Элемент – имя – значение).

Языковые цели: тренировка использования глагола to be во времени Present Simple, can / can’t, структуры has got/ have got.

Развивающие цели: описывать объект в модели ЭИЗ (через имена и значения признаков), определять по заданным частям модели ЭИЗ скрытые части, умение составлять и читать таблицы.

Методы: модель ЭИЗ, синектика

Проведение. Учитель на русском языке предлагает учащимся поиграть в интересную игру – придумывать и разгадывать загадки о животных. Для этого нам понадобится небольшая табличка. Рисует на доске табличку с тремя столбцами.

Animal	**???**	**!!!**
	1. Big / small 2. Colour 3. Food 4. Fly / swim/ walk / jump / run / climb	

Педагог объясняет, что в первом столбце будет название животного, во втором – вопросы о том, какого оно размера и цвета, чем питается и как передвигается. В третьем – ответы на эти вопросы. Если дети уже имеют начальные умения чтения и умеют распознавать sight words, можно в таблице использовать слова. В другом случае лучше поместить во второй столбик таблицы флэш – карты с изображениями признаков (например, вместо слов «Big / small» использовать большой и маленький квадрат, вместо слова «Colour» – карточки разных цветов, и т.д.).

Преподаватель предлагает составить описание животного по данной таблице.

Animal	**???**	**!!!**
monkey	1. Is it big or small? 2. What colour is it? 3. What food does it like? 4. Can it swim, fly, walk, run, jump or climb?	It can be big or small. It is brown. It likes bananas. It can run, jump, walk and climb.

- Вместе с преподавателем дети составляют загадку по полученному описанию: It can be big or small. It is brown. It likes bananas. It can run, jump, walk and climb. What is it?

- Преподаватель делит учащихся на две команды, каждая из них придумывает свою загадку про животного по данным признакам и отгадывает загадку, придуманную второй командой. За каждое правильно угаданное животное команда получает по одному очку.
- Подведение итогов. Выигрывает команда, набравшая большее количество очков.

Второй вариант игры, с использованием метода *синектики.* Выбирается водящий, который выходит за дверь. Группа придумывает животное по данным признакам, добавляя еще один, обозначающий чувства и эмоции и их причину. Например: You are small. You are grey. You like grass. You can jump. You are scared because you see a fox. После этого группа приглашает водящего, который спрашивает: What am I? Учащиеся по очереди называют предложения, указанные выше. Водящий должен отгадать загадку и изобразить зайчика, который боится лисы.

Игра «Чепуха»

Веселая игра, цель которой – придумать самую забавную отгадку к фантастической загадке.

Языковые цели: развитие навыков говорения с использованием активного словарного запаса и грамматических средств.

Развивающие цели: развитие креативности, латерального мышления.

Методы: фокальных объектов, ТПФ.

Проведение. До начала игры необходимо придумать фантастические загадки и отгадки к ним. Например: What is yellow, juicy and goes up and down? Answer: A lemon on a see-saw. What is green, has big teeth, likes to jump and eat bananas? Answer: A monkey in a crocodile costume. В ходе игры преподаватель озвучивает загадки, учащиеся предлагают свои варианты. В конце выбирается самый забавный вариант и сравнивается с предложенным педагогом ответом.

Четвертый этап – оценочный. Он был посвящен формированию ценностно-нравственной составляющей ИТ сферы старших дошкольников. Его цель – научить ребенка 5–7 лет анализировать и оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуальной и творческой деятельности, радоваться успехам других, помогать окружающим людям, сочувствовать и сопереживать, постигать эмоциональное состояние других людей и проникать в их переживания. Для этого мы использовали метод морфологического анализа (кольцо Луллия) в таких играх как «Useful–harmful» («Полезное – вредное»), «Good – Bad» («Хорошо – плохо»), «Scout» («Следопыт»), «Agreed – disagreed» («Согласен – не согласен»), «If – then» («Если +, то – »).

Приведем несколько примеров заданий, развивающих способность дошкольника сочувствовать и сопереживать, постигать эмоциональное состояние других людей и проникать в их переживания.

- You are a bush. A boy has broken you. What are you thinking about? Who are you afraid of? Who would you make friends with? What are your leaves whispering about?
- Imagine you are an old man, your legs hurt you, and it’s difficult for you to climb a ladder.
- Imagine you went for a walk into the forest without permission and lost your way. What does your mum feel?
- You spent your money on ice-cream instead of bread. What would you tell your granny who is waiting for bread? What would you feel looking into her eyes?

Данный тип заданий направлен на развитие чувств ребенка, способности поставить себя на место другого.

Беседуя на нравственные темы с ребятами, мы использовали метод морфологического анализа, так называемое кольцо Луллия, на которое нанесены символы, обозначающие человеческие качества, поступки,

отношения, герои мультфильмов. На русском и на английском (на уровне отдельных слов и выражений) языке мы рассуждали о том, может ли жадность быть доброй, а доброта – жестокой, или в каких случаях помощь может принести вред, а драка – пользу.

При этом мы задаем наводящие вопросы, позволяя детям самим находить истину с последующим обсуждением поступков и характеров.

В процессе проведения игр на выделение противоположных свойств дети начали осознавать, что такое отзывчивость, справедливость, ответственность за свои поступки. В этом нам помогли такие игры, как «Useful – harmful» («Полезное – вредное»), «Good – Bad» («Хорошее – плохое»), «Scout» («Следопыт»), «Agreed – disagreed» («Согласен – не согласен»), «If – then» («Если +, то – »).

Основы нравственности и готовности к дальнейшей активной созидательной жизнедеятельности старших дошкольников закладывались посредством метода символической аналогии, заключающегося в создании на английском языке самими детьми «картинок – помощниц». С целью закрепления иноязычного речевого этикета, а также правил выстраивания отношений с окружающими людьми, были созданы модели – символы: «Friendship rules», «How to behave with grown-ups» и т. п.

На всех этапах реализации Программы были использованы авторские дидактические материалы по формированию ИТ сферы, ИКТ, программное обеспечение Popplet (Mindmapping), Kahoot, Quizlet).

Занятия проводились два или три раза в неделю по 25–30 минут. Формирование ИТ сферы старших дошкольников проводилось не только преподавателями английского языка, но и воспитателями, а также преподавателями ритмики, художественного развития, театрального мастерства. Реализация разработанных автором этапов координировалась через проведение преподавателями открытых занятий, праздников, конкурсов, КВН и т.д.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы пришли к выводу о том, что эффективность реализации представленной авторской Программы «Учимся созидать» во многом зависела от создания определённых педагогических условий формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО. Данный вопрос будет раскрыт далее.

2.2 Педагогические условия формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

Проанализировав итоги констатирующего эксперимента проведенной работы, мы заключили, что интеллектуальный и творческий потенциал детей данного возраста не раскрыт в полной мере, иными словами недостаточно сформирована ИТ сфера старших дошкольников. Следовательно, возникла необходимость создания педагогических условий, способствующих реализации авторской **Программы** в рамках разработанной педагогической модели формирования ИТ сферы в процессе РИО.

В работах Е. И. Бондарь [31], Ю. М. Борщевской [32], Г. Х. Вахитовой [36], Р. И. Жуковской [77], Е. Л. Зворыгиной [80], Т. В. Черных [219], Р. Л. Шаеховой [221] и др. доказано, что выявление, обоснование и реализация педагогических условий способствует успешности достижения прогнозированных результатов деятельности. Образовательный процесс следует обеспечить целостным комплексом условий, являющимися структурными элементами педагогической системы.

В научных исследованиях по данной проблематике педагогические условия рассматриваются в качестве среды, где существуют различные явления или предметы (Ю. М. Борщевская), внешнего воздействия, определяющего эффективность педагогической деятельности

(Г. Х. Вахитова), совокупности мер, содержания, методов (приемов) и организационных форм педагогического процесса (В. И. Андреев), компонента педагогической системы, отражающего комплекс внутренних и внешних составляющих, способствующих эффективному ее функционированию и дальнейшему развитию (Н. В. Ипполитова), целенаправленно создаваемых обстоятельств (И. Ф. Бережная).

Данные теоретические положения легли в основу создания педагогических условий формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО. Они представляли собой взаимосвязанную и взаимообусловленную структуру, выступающую как единое интегральное педагогическое пространство, характеризующееся согласованностью каждого из компонентов. Такие условия отражали следующие положения.

1. Развитие интереса старших дошкольников к формированию интеллектуально-творческой сферы.

Одна из важнейших задач педагога заключается в организации встречи ребенка с «чудом», которое вызывает сильные чувства и переживания и запускает механизм активации интеллектуально-творческой деятельности дошкольника. Потребность детей в такой деятельности тесно связана с насыщенностью яркими положительными эмоциями, возникающими в результате радости и удивления от новых открытий, получения удовольствия от своих успехов, удовлетворения от преодоления интеллектуальных затруднений в решении творческих задач.

Как уже было заявлено ранее, один из важных компонентов исследуемой сферы – мотивационно-эмоциональный, который позволяет эффективно развивать когнитивный, операциональный и рефлексивно-нравственный компоненты. Эмоциональный интеллект ребенка связан с образностью предъявления иноязычного материала в виде игровой деятельности и обеспечивает высокий уровень заинтересованности ребенка во всей интеллектуальной и творческой активности детей. В возрасте пяти –

семи лет эмоциональная составляющая является мощнейшей мотивацией, отражающей осмысленное изучение окружающего мира, и способствует развитию интереса к формированию ИТ сферы.

Конструирование воображаемых ситуаций, связанное с развитием творческой фантазии ребенка и общением на иностранном языке, обусловлено искусственными условиями, то есть отсутствием естественной иноязычной среды, в которой дети овладевают иноязычной культурой.

Развитие интереса возможно посредством диалога культур в виде драматизации, отвечающей внутренним потребностям ребенка – дошкольника в творческой деятельности в ходе изучения иностранных языков. Особенностью такой деятельности является развитие внимательности, творческого стиля мышления, фантазии, воображения. В процессе драматизации улучшается память, слух, воспитывается художественный вкус, совершенствуются иноязычные речевые умения. В. В. Аганова [1] рассматривает способность подобрать декорации и костюмы участников как возможность расширения представлений ребенка – дошкольника о культуре другой страны.

В осмыслении исследуемой нами проблемы важное значение имеют труды представителей научной школы Ф. А. Сохина – О. С. Ушаковой, которые опровергают распространённую точку зрения об исключительно подражательном, неосознанном характере развития речи ребенка. Их работы убедительно доказывают наличие активного, творческого процесса освоения языка. Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок проявляет большую заинтересованность в языковой активности, «экспериментирует» со словами, создает новые, опираясь на грамматико-смысловую сторону языка.

Мы разделяем точку зрения представителей данной школы в том, что стихийное речевое развитие крайне неэффективно, поэтому следует целенаправленно обучать ребёнка речи: формировать языковые обобщения и элементарное осознание языковых и речевых явлений. Такой подход

позволяет заинтересовать ребенка и обеспечить творческий стиль речи, направленность на саморазвитие.

В работах представителей научной школы Ф. А. Сохина – О.С. Ушаковой прослеживаются три магистральных направления решения психолого-педагогических проблем речевого развития дошкольников:

– структурное, в котором доказано, что вовлечение детей в активный процесс сопоставления различных речевых единиц и их преобразование способствует эффективному овладению любыми структурными компонентами речи;

– функциональное, в котором выявлено одно из основных критериев связности речи: способность детей структурно правильно выстраивать текст, на основе необходимых средств связи между предложением и частью высказывания;

– когнитивное, направленное на формирование у ребенка первоначальных лингвистических представлений.

Развитие интереса старших дошкольников к формированию ИТ сферы следует осуществлять посредством решения творческих задач на занятиях по английскому языку. Такие задачи всегда содержат противоречие. Реализуя этап по формированию мотивационно-эмоционального компонента, мы опирались на теорию А. В. Брушлинского [34], согласно которой мышление, в том числе творческое, всегда «запускается» проблемой или вопросом, удивлением или недоумением, противоречием. Удивление, недоумение всегда носят эмоциональную окраску и для взрослых, и для детей. Данная проблемная ситуация определяет вовлеченность человека в процесс мыследеятельности, который направлен на разрешение противоречия.

Приведем примеры типовых заданий на развитие ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО. Противоречия в природе: дождь одновременно и хороший, и плохой. Например. Преподаватель берет зонтик, раскрывает над собой и говорит: It’s raining now. Is it good? Игрушка с одной

стороны преподавателя «отвечает»: Yes, it is, с другой стороны – No, it isn't. Игрушки начинают «спорить»: It's good!, It's bad! Преподаватель, обращаясь к детям: Let's help them! Why is the rain good? Учащиеся называют причины: «Потому что растению необходима вода, потому что птичкам нужно пить и т.д.» Преподаватель помогает сказать эти фразы на английском языке. T: Now let's find why it's bad. Дети: «Потому что нельзя пойти погулять; можно промокнуть, если нет зонта и т.д.» T: Yes, that's right. Rain can be good, and it can be bad!

Таким же образом можно вместе с детьми найти противоречия в предметах: A pencil is good because you can draw with it, and it's bad because it's sharp and you can hurt yourself or other people. Противоречия в ситуациях: You are going on holidays. It's good because you'll have fun, it's bad because you can't take your cat with you and you are going to miss it. Противоречия в размерах: A doll's house is big for dolls, and it's small for children.

Таким образом, обеспечение в рамках диалога культур эмоционально стимулирующей среды, развивающей интерес старших дошкольников к формированию ИТ сферы, является важнейшим педагогическим условием эффективности реализации данного процесса.

2. Учет индивидуальных особенностей и психофизического здоровья старших дошкольников.

Особенности интеллектуального развития, формирование умственных операций, способности к изучению иностранных языков имеют существенное значение в проектировании ИТ сферы дошкольников в процессе РИО. Дж. Гилфорд [252], Е. Торранс [267] и др. доказали, что творческие способности являются способностями к так называемому дивергентному мышлению, причем дети правополушарного типа обладают большим потенциалом творчества, чем дети левополушарного типа.

Ученые – психофизиологи доказали благоприятное влияние иностранных языков на развитие ИТ сферы детей дошкольного возраста. С

точки зрения психофизиологии, окончательное овладение ребенком навыками изучения иностранного языка реализуется до девяти лет, поскольку мозг имеет определенные биологические часы и этапы формирования желез внутренней секреции. В дальнейшем отделы мозга, ответственные за речь, характеризуются ригидностью и неспособностью легкой адаптации к новым ситуациям. Это тоже следует учитывать в процессе формирования сферы.

Мы также полагаем, что по своей внутренней природе интеллектуально-творческая деятельность старшего дошкольника в процессе РИО имеет здоровьеформирующий потенциал. Отметим, что речь идет как о психическом, так и о физическом здоровье ребенка. Так, А. Лоуэн и В. Райх установили зависимость эффективности функционирования организма человека от правильности работы всей его энергетической системы, подчеркивая связь между психической и физической сферой: ребенка охватывает чувство комфорта сначала исключительно на эмоциональном уровне, постепенно переходя на физиологический, клеточный уровень. А. Лоуэн в своей работе «Терапия, работающая с телом (Биоэнергетический аспект)» [126] убедительно доказал, что любые эмоции могут рассматриваться как генерируемые гормональной системой энергетические волны, пронизывающие организм ребенка, передающиеся по нервным путям клеткам и заставляющие их работать в определенном режиме.

Согласно исследованиям А. И. Субетто, организм как целостная система способен гармонизировать «психоматику» и избавляться от патологических включений, если находится в состоянии интеллектуально-творческого поиска, который повышает биологическую резистентность организма воздействиям агрессивной внешней среды [201].

По утверждению А. Маслоу, психологическое здоровье и интеллектуально-творческая деятельность неразделимы, и по-настоящему творческим является психологически здоровый человек [135]. М. Лазарев

[111] также отождествляет творчество и здоровье, справедливо полагая, что человек, находящийся в творческом подъеме, ощущает себя абсолютно здоровым. Кроме того, Т. И. Иванюк [83], Н. В. Рождественская [179] и другие психологи утверждают, что интеллектуально-творческая деятельность является одним из способов преодоления ригидных негативных проявлений. Отсюда следует, что, обладая крепким физическим здоровьем и устойчивой психикой, ребенок способен более продуктивно работать над творческой проблемой, развивая память, внимание, наблюдательность и т. п. Интеллектуально-творческая деятельность способствует снижению избыточной возбудимости, агрессии, психической утомляемости, а поддержание психическо-физического здоровья ребенка пяти – семи лет, осознание им приоритета своего здоровья как ценности является важнейшим фактором формирования его ИТ сферы.

Таким образом, раннее обучение иностранным языкам – уникальное явление, которое предоставляет различные возможности для развития ИТ сферы детей на основе овладения всеми языковыми аспектами. Иностранный язык рассматривается как объект исследования, в процессе которого происходит развитие диалектического мышления. Раннее приобщение к изучению иноязычной культуры вызывает значительную интенсификацию интеллектуально-творческой активности ребенка не только в коммуникативной деятельности на иностранном и родном языках, но и в познавательно-исследовательском опыте с учетом индивидуальных особенностей и психофизического здоровья старших дошкольников.

3. ***Продуктивное взаимодействие с целью формирования у старших дошкольников созидательной модели поведения.***

Дошкольный возраст ребенка – очень важный с позиции генеза и развития социальных типов психики и нравственности. К концу данного периода жизни непосредственное отношение к окружающей действительности трансформируется в отношения, которые выстраиваются

на основе овладения нравственными оценками, правилами и нормами поведения. Нравственные понятия усваиваются категориально, постоянно уточняясь и усложняясь.

Социально важными образцами поведения могут стать герои книг, мультфильмов как на родном, так и на иностранном языках, непосредственное окружение ребенка. Необходимо поощрять чувства сопереживания, возникающие у ребенка, обращать его внимание на способность испытать радость от успехов и достижений его сверстников, тем самым развивая его эмоциональный интеллект и умение использовать свои интеллектуально-творческие ресурсы во благо. В сюжетно-ролевой игре необходимо обсуждать с детьми «полезность» предмета или идеи для окружающих их людей.

Эффективность образовательного процесса в данном направлении зависит и от того, насколько сплоченным будет общественное и семейное образование, насколько продуктивно и гармонично будет взаимодействие основных *субъектов*, а именно: старших дошкольников, семьи и педагога ДОО. Важно подчеркнуть, что взаимосвязь этих субъектов осуществляется не только по траекториям: «семья – ребенок», «педагог – ребенок», но имеет и взаимонаправленное действие семьи и педагога («семья – педагог»). Специалисты указывают на необходимость выстраивания партнерских взаимоотношений ДОО с родителями, их взаимодополняемости, создания атмосферы общности интереса – формирования ИТ сферы дошкольника. Такое «со-творчество», по утверждению Н. В. Волынкиной [47], структурирует как способы влияния на ребенка – дошкольника, так и прогнозируемый результат такого воздействия.

Продуктивное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса с целью формирования у старших дошкольников созидательной модели поведения является важным педагогическим условием.

4. Создание благоприятного эмоционального фона на основе сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения.

Первыми и главными воспитателями ребенка являются родители, компетентность которых, как мы полагаем, проявляется, прежде всего, в умении своевременно заметить и развить творческие импульсы ребенка, языковые задатки, учитывая его личностные особенности и интересы, создать благоприятный эмоциональный фон для этого. Об этом высказывался еще Я. А. Коменский: «Обучая своих детей практическим бытовым навыкам, родители должны привить им к тому же и мудрость» [92, с.34]. Кроме того, согласно исследованиям Ю. П. Азарова [4], С. Н. Дубинина [75], Л. А. Кулика [113], П. Ф. Лесгафта [120] и других ученых, существуют такие важные параметры семейных отношений, оказывающих значительное влияние на формирование ИТ сферы детей – дошкольников, как: гармоничность – негармоничность отношений в семье; творческая – нетворческая личность самого родителя в качестве образца для подражания, а также субъекта идентификации; общность интеллектуально-творческих наклонностей каждого члена семьи или ее отсутствие, ожидание от ребенка достижений.

Роль семейного воспитания в формировании ИТ сферы дошкольника заключается в обогащении жизненного опыта ребенка посредством чтения, слушания классической музыки, посещения с ребенком театра или музея, путешествия; поощрения лепки или рисования по замыслу, занятия оригами, сочинительства, собирания детских конструкторов и т. д.

Мы убеждены, что талант ребенка должен быть организующим началом в семье, стилем жизни всех ее членов. Кроме того, именно семья должна занимать активную позицию в процессе взаимодействия с дошкольными образовательными организациями, учреждениями дополнительного образования и т.д., а не наоборот. Эффективность формирования ИТ сферы ребенка во многом обусловлена доверительностью

отношений, сплоченностью между семьей ребенка и ДОО ребенка, поскольку это – единое пространство детского интеллектуального и творческого развития.

В ходе раннего овладения старшим дошкольником иноязычной культурой не следует заниматься такой деятельностью, при которой у ребенка нет условий для фантазирования. Например, такой «неэффективностью» обладает заучивание алфавитов, монотонное повторение «шаблонных» фраз и т.д.

Важно, наоборот, предложить ребенку свободу выбора, поддержать его инициативу, стимулировать попытки самовыражения. Совместное творчество в разных видах деятельности – художественной, литературной, музыкальной даст ребенку дополнительную мотивацию, поможет раскрыть задатки и способности.

Н. В. Волынкина [47] рекомендует ежедневное чтение сказок, систематический просмотр и обсуждение мультфильмов на иностранном языке, что позволит увеличить лексико-грамматический запас ребенка, обогатить его личностный опыт, стимулировать развитие интеллектуальных и творческих качеств.

Формирование ИТ сферы старшего дошкольника зависит от семейного воспитания и его роль в этом процессе неразрывно связана учреждениями дополнительного образования: творческими кружками по интересам, школами иностранных языков, художественными, музыкальными, спортивными школами и т.д. Занятия в данных учреждениях способствуют более гармоничному и эффективному интеллектуально-творческому развитию ребенка, по сравнению с исключительно домашним образовательным процессом. Учреждения дополнительного образования – важный фактор формирования ИТ сферы старшего дошкольника в процессе РИО, поскольку являются источником интенсивного расширения опыта социализации, развития речи, а, следовательно, и мышления, физического и

психологического развития, расширения эмоционального опыта и воображения, необходимого для интеллектуального и творческого развития старшего дошкольника. Данный тезис подтверждает мысль Л. С. Выготского о «расширении деятельности ребенка, чтобы создать достаточно прочные основы для его творчества» [50, с. 25].

С целью реализации данного условия необходимо проводить работу с родителями, которая имеет несколько направлений:

a) *информационно-аналитическое* с целью согласования воспитательного и образовательного воздействия на ребенка – дошкольника в плане формирования его ИТ сферы (анкетирование);

b) *когнитивное* с целью обогащения родителей познаниями в вопросах интеллектуального и творческого развития ребенка на основе современных методик (родительское собрание с включенной лекцией на тему «Творчество в нашей жизни», консультации «Творческие игры на английском языке», беседы о современных методах развития творчества у детей, практические занятия по английскому языку с участием мамы, папы, бабушки и т. д., совместные иноязычные проекты, выставки семейных творческих работ, совместная с детьми подготовка и проведение праздников, конкурсов на английском языке, оформление фотовыставок, благотворительные акции и т.д.);

c) *наглядно-информационное* (родительские уголки, фотовыставки, картотека «маленьких изобретений»).

5. Реализация программы «Учимся созидать».

Авторская программа «Учимся созидать» позволяет эффективно сформировать ИТ сферу старших дошкольников в процессе РИО. Она рассчитана на занятия с детьми два – три раза в неделю по 25-30 мин и основана основа на системном, культурно-историческом, личностно-ориентированном, деятельностном, аксиологическом подходах и реализации принципов: погружение в эмоционально мотивирующую среду;

проблемность; стимулирование творческого воображения; формирование созидательной модели поведения.

Содержание Программы определяется развитием эмоционального интереса к противоречиям; желанием их исследовать и разрешить; развитием навыков восприятия и обработки информации в общении; развитием умения решать творческую задачу; гибко, нестандартно думать; использовать усвоенные методы разрешения противоречия в новых условиях; исследовать обычный объект в ином ракурсе; формированием направленности на созидание; развитием умения оперировать ценностно-нравственными понятиями; способности радоваться успехам других, желании помочь.

Программа реализуется в четыре этапа: мотивирующий, информационный, проблемно-деятельный и оценочный. Особенность программы заключается в использовании «языка противоречий» в образовательном процессе. Существование у детей логики диалектических преобразований, их ориентированность на понимание противоположностей, доказанное в опытно-экспериментальных работах Н. Е. Вераксы, Л. С. Выготского, Ж. Пиаже и др., позволяет педагогу – практику выстраивать образовательный процесс на основе использования «языка противоречий», т.е. оперирования противоположными характеристиками объектов в процессе изучения иностранного (английского) языка.

Другая особенность программы - обогащение учебного иноязычного материала содержанием, стимулирующим творческое воображение. Конструирование воображаемых ситуаций, связанное с развитием творческой фантазии ребенка и общением на иностранном языке, обусловлено искусственными условиями, то есть отсутствием естественной иноязычной среды, в которой дети овладевают иноязычной культурой. Учитывая выводы Л. С. Выготского о том, что чем больше компонентов действительности ребенок имеет в своем жизненном опыте, тем продуктивнее будет работать его творческое воображение, педагогу

необходимо организовывать занятие по иностранному языку таким образом, чтобы изучаемый лексико-грамматический материал способствовал развитию процесса фантазирования на основе изменения свойств, функций и структуры исследуемого объекта, и умению создавать из компонентов конструкцию, т.е. комбинируя старое, получать новое сочетание; а также чтобы ребенок не получал готовых шаблонов для разрешения проблемных ситуаций.

Важной особенностью авторской программы является обучение приемам и методам эффективного решения творческих задач в проблемной иноязычной ситуации. Одними их наиболее эффективных приемов и методов решения творческих задач на основе иноязычных ситуаций, развивающих творческое диалектическое мышление детей пяти – семи лет, представляются методы и приемы Теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Созданная Г. С. Альтшуллером в середине XX века, она и сегодня обладает большой популярностью среди педагогов-практиков, работающих с дошкольниками. В контексте этой теории предлагается «алгоритм построения осознанных, управляемых, целенаправленных и эффективных мыслительных действий обучающегося, повышающих общую культуру мышления» [5, с. 84]. Проблемные иноязычные ситуации с применением инструментов ТРИЗ необходимо включать в программу иноязычных конкурсов на темы праздников в англоязычных странах, заседаний клубов веселых и находчивых, викторин, квизов, ролевых игр и т.д. В процессе работы с детьми педагоги должны больше использовать не вербальные, а графические задания.

Таким образом, мы выявили и обосновали педагогические условия формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО, а именно:

1) развитие интереса старших дошкольников к формированию ИТ сферы;

2) учет индивидуальных особенностей и психофизического здоровья старших дошкольников;

3) продуктивное взаимодействие с целью формирования у старших дошкольников созидательной модели поведения;

4) создание благоприятного эмоционального фона на основе сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения;

5) реализация программы «Учимся созидать».

Об эффективности данных условий в можно судить, проанализировав результаты количественно-качественной обработки данных, сравнив полученную информацию и сформулировав итоговые выводы. В этом заключался контрольный этап опытной работы.

2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы по формированию интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

Осуществив целенаправленную педагогическую деятельность в контексте разработанной авторской модели, мы повторно исследовали уровень сформированности ИТ сферы старших дошкольников с помощью тех же диагностических процедур, которые мы использовали в констатирующем эксперименте. По окончании формирующего этапа экспериментальной работы мы провели количественно-качественную обработку данных, сравнили полученную информацию и сформулировали итоговые выводы.

В результате внедрения в процесс РИО дошкольников авторской модели формирования ИТ сферы мы получили следующие данные (таблица 7).

Анализируя сформированность мотивационно-эмоционального компонента, мы можем утверждать значительное повышение заинтересованности детей в решении творческих задач в экспериментальной группе: устойчивый интерес к творческим заданиям и стремление их решать проявило 8 детей, 35 респондентов продемонстрировали средний уровень и лишь у 15 дошкольников интерес к творческим заданиям носил спорадический характер.

Таблица 7 – Частотное распределение результатов повторного мониторинга сформированности ИТ сферы старших дошкольников по каждому критерию в КГ и ЭГ

Группы	**Критерии**	**Уровни**			**Итого**
		Высокий	**Средний**	**Низкий**	
Экспериментальная	мотивационный	8	35	15	58
	знаниевый	7	29	22	58
	креативный	1	12	45	58
	рефлексивный	3	28	27	58
Контрольная	мотивационный	6	22	30	58
	знаниевый	5	17	36	58
	креативный	0	9	49	58
	рефлексивный	3	17	38	58

Это связано, прежде всего, с природой, сущностью самой творческой задачи, которая, при правильной организации работы с ней, всегда вызывает неподдельный интерес, яркие эмоции ребенка, как на ментальном, так и на физиологическом уровне. Более подробно данный аспект освящен в 1 главе исследования.

Показатели в КГ, в которой не проводилось соответствующей работы в данном направлении, оказались гораздо ниже: у 6 детей сформированность данного компонента оказалась на высоком уровне в силу того, что в семье

таких детей изначально был правильно организован образовательный процесс, направленный на развитие эмоциональной и интеллектуальной сферы ребенка. 22 человека продемонстрировали средний уровень. У 30 детей полностью отсутствовало желание разрешить творческое противоречие.

Тем не менее, по сравнению с другими компонентами ИТ сферы старших дошкольников и в ЭГ и КГ сформированность мотивационно-эмоционального компонента оказалась выше в силу природной любознательности и эмоциональности любого здорового ребенка.

Результаты сформированности когнитивного компонента также показали лучшие положительные изменения в ЭГ, чем в КГ: 7 / 5 – высокий уровень, 29 / 17 – средний и 22 / 36 – низкий уровни.

Анализ сформированности наиболее важного и самого сложного с педагогической точки зрения операционального компонента, который непосредственно отвечает за умение решать творческую задачу, позволили получить следующие результаты. Один ребенок в экспериментальной группе (Катя К.) нестандартно решил творческую задачу с использованием освоенных приемов, продемонстрировал системное и диалектичное мышление и высокую степень фантазии. В контрольной группе таких детей обнаружено не было, так как здесь не проводили работу по обучению приемам решения творческих задач.

12 детей в ЭГ и всего лишь 9 детей в КГ были способны решить творческую задачу, но использовали для этого «метод проб и ошибок», уровень нестандартности таких решений был невысок. Разница в количестве испытуемых экспериментальной контрольной группы говорит о разных подходах к развитию интеллектуально-творческого потенциала детей: авторской (ЭК) и традиционной (КГ).

Поскольку формирование данного компонента является наиболее трудным, многоаспектным, зависящим от многих внутренних и внешних факторов, многие ребята и в экспериментальных, и в контрольных группах не

могли решить творческую задачу самостоятельно. Мы заметили, что их воображение в основном носило воспроизводящий характер. Тем не менее, показатели в ЭГ и КГ значительно разнились: невысокий уровень сформированности данного компонента показали 45 человека из ЭГ и 49 – из КГ.

С нашей точки зрения, основной линией в формировании рефлексивно-нравственной составляющей ИТ сферы старших дошкольников стало научить ребенка созидать. Этот навык составляет ту основу, тот базис, на котором будет выстраиваться вся жизнь будущего взрослого. Немаловажным было оценить и то, насколько успешно в ребенке «поселилось» необычное качество современного человека – умение радоваться успешности других и стремление помогать.

Количественно-качественный анализ опытной работы продемонстрировал, что способностью оперировать оценочно-нравственными категориями «доброе» – «злое», «хорошее» – «плохое» и т.п. обладали практически все ребята из ЭГ и КГ, поскольку в любой семье этому уделяется достаточно много внимания с самого рождения ребенка.

По показателям направленности на созидание и умению радоваться успеху других, желании помочь мы зафиксировали достаточно большой разрыв. На 1 дошкольника увеличились показатели в ЭГ (было 2 до эксперимента, стало – 3), а в КГ так и остались 3 человека (без изменений), у кого хорошо сформированы навыки рефлексивно-оценочного анализа. Они действительно испытывали искреннюю радость от своих творческих открытий и с легкостью дифференцировали нравственные понятия «доброе» – «злое», «хорошее» – «плохое». Кроме того, экспериментаторами была отмечена искренняя радость успехам других. Такие дети всегда стремились помочь другим.

28 испытуемых из экспериментальной и на 11 человек меньше (17 испытуемых) из контрольной группы показали среднюю степень

сформированности навыков рефлексивно-оценочного анализа. Мы наблюдали у этих детей положительные эмоции от решения творческих задач. Каждый из них был способен самостоятельно оперировать категориями «доброе» – «злое», «хорошее» – «плохое». В большинстве случаев они радовались успехам других.

Всего лишь 27 в экспериментальной группе и 38 дошкольников в дошкольной группе не испытывали удовлетворения от нахождения решения творческой задачи. Они не могли дать оценку своей деятельности и не предлагали никому свою помощь. Такие показатели соответствовали низкому уровню сформированности рефлексивно-нравственной составляющей ИТ сферы старших дошкольников.

Следующие ниже гистограммы наглядно представляют динамику сформированности ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО на основе диагностического среза по мотивационно-эмоциональной, когнитивной, операциональной и рефлексивно-нравственной составляющей (рисунок 4, 5, 6, 7).

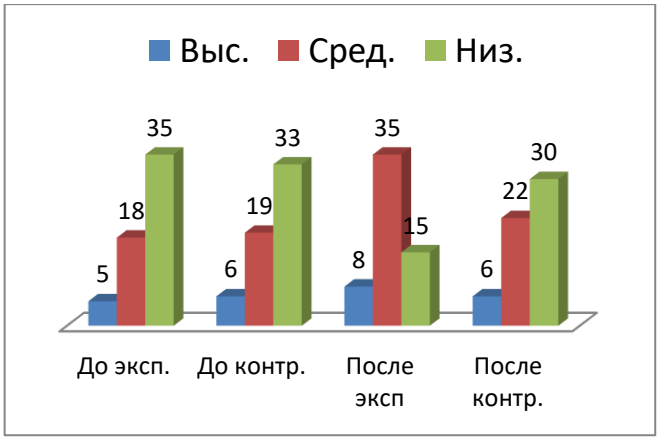


Рисунок 4 – Сравнительная динамика сформированности мотивационно-эмоционального компонента ИТ сферы старших дошкольников (мотивационный критерий)

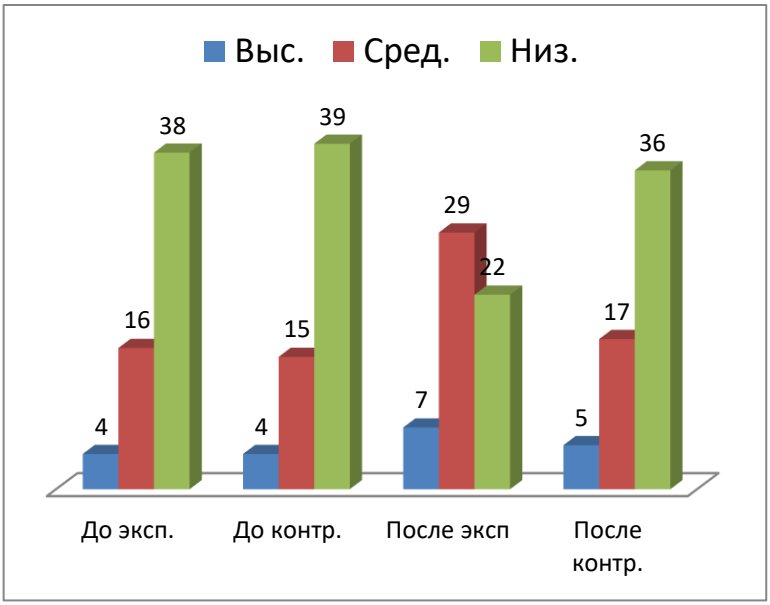


Рисунок 5 – Сравнительная динамика сформированности когнитивного компонента ИТ сферы старших дошкольников (знаниевый критерий)

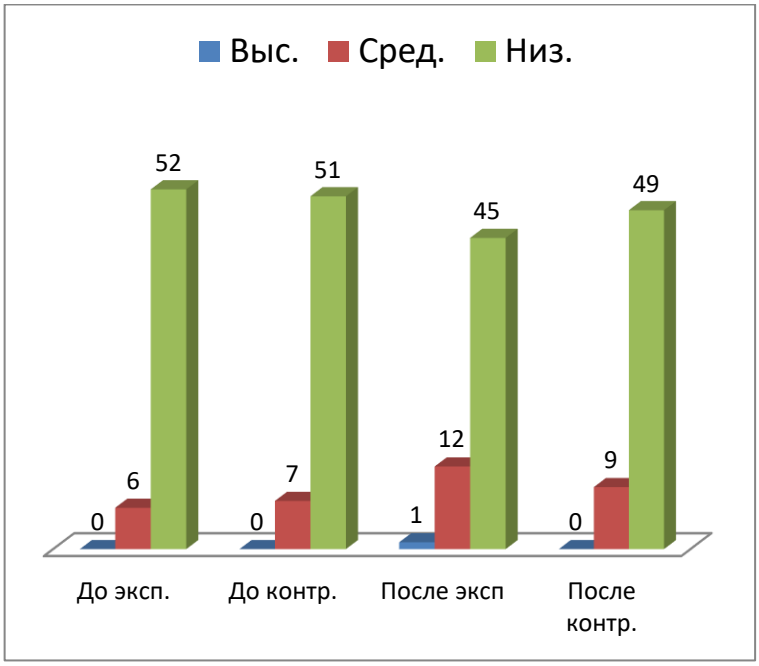


Рисунок 6 – Сравнительная динамика сформированности операционального компонента ИТ сферы старших дошкольников (креативный критерий)

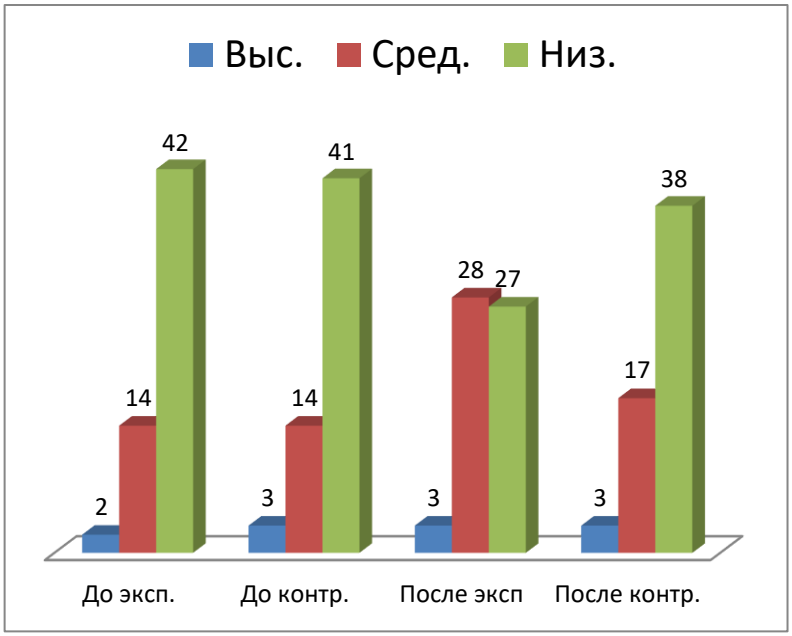


Рисунок 7 – Сравнительная динамика сформированности рефлексивно-нравственного компонента ИТ сферы старших дошкольников (рефлексивный критерий)

Сравнив полученные данные диагностических срезов до и после эксперимента, отражающих динамику сформированности ИТ сферы детей пяти – семи лет, мы пришли к следующим заключениям.

В контрольной группе целенаправленная работа по формированию мотивационно-эмоционального компонента не велась, поэтому показатели высокого уровня не изменились, разница в среднем уровне была всего лишь в 3детей, и на 3 ребят меньше стало в показателях низкого уровня.

В экспериментальных группах они значительно улучшились: до формирующего этапа эксперимента высокий уровень показали 5 детей, средний – 18 детей и низкий – 35 детей; после формирующего эксперимента высокий уровень показали на 3 человека больше (всего 8 человек), также значительно вырос средний уровень сформированности мотивационно-эмоционального компонента – с 18 до 35 человек; дошкольников с низким

уровнем сформированности данного компонента стало на 20 человек меньше (с 35 уменьшилось до 15).

Это означает, что методы и формы, используемые нами на формирующем этапе опытной работы в экспериментальных группах, в отличие от контрольных, позволили в значительной степени повысить интерес детей к самим противоречиям, сформировали у них желание решать эти противоречия.

По когнитивному компоненту также отмечалась значительная положительная динамика в ЭГ по сравнению с КГ. До эксперимента в ЭГ результаты были 4 – 16 – 38, после эксперимента – 7 – 29 – 22; в контрольной: до эксперимента – 4 – 15 – 39, после – 5 – 17 – 36, что подтверждает эффективность Программы по формированию ИТ сферы.

Анализируя результаты сформированности операционального компонента, мы также отметили положительный рост показателей креативного критерия в экспериментальной группе: до начала формирующего эксперимента никто из детей не имел высокий уровень, поскольку дошкольники не были знакомы с методами и приемами решения творческой задачи. 6 испытуемых продемонстрировали средний уровень и 52 дошкольника – низкий уровень. После окончания формирующего эксперимента появился 1 ребенок, способный решить творческую задачу. Девочка отличалась гибкостью и оригинальностью мышления, диалектичностью и системностью. Ее уровень фантазии был очень высок. Эксперты были удивлены ее способностью видеть обыкновенные объекты под совершенно новым углом зрения. Кроме того, она на достаточно хорошем для своего возраста уровне владела английским языком.

Увеличилось количество ребят в экспериментальной группе (с 6 до 12), показавших средний уровень. Они могли решить творческую задачу, хотя и методом «проб и ошибок». Значительно сократилось количество дошкольников, которые продемонстрировали низкий уровень

сформированности продуктивно-диалектического компонента: с 52 до 45 детей, которые не могли без помощи взрослых решить творческую задачу. Одновременно, эксперты отмечали воспроизводящий характер их воображения.

Значительный рост сформированности рефлексивно-нравственной составляющей мы наблюдали у детей из экспериментальной группы. До эксперимента высокий уровень показывали 2 ребенка, после эксперимента –3, средний уровень демонстрировали 14 детей, после опытно-экспериментальной работы – 28, количество детей с низким уровнем сократилось с 42 до 27 человек.

В КГ количественные показатели по данному критерию остались практически без изменений: высокий уровень сформированности рефлексивно-нравственного компонента до и после эксперимента остался без изменений– 3 ребенка; средний уровень до опытной работы отмечали у 14 детей, после – 17. На 3 ребенка меньше (38) по сравнению с состоянием до начала эксперимента продемонстрировали низкий уровень.

В процентном соотношении результаты выглядят следующим образом (таблица 8).

Таблица 8 – Результаты мониторинга сформированности ИТ сферы старших дошкольников на формирующем этапе (в %)

Структурные компоненты	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационно-эмоциональный	13,8	60,3	25,9	10,3	37,9	51,7
Когнитивный	12,1	50	37,9	8,6	29,3	62,1
Операциональный	1,7	20,7	77,6	0	15,5	84,5
Рефлексивно-нравственный	5,2	48,3	46,6	5,2	29,3	65,5

Данные, приведенные в таблице 8, указывают на существенные изменения, зафиксированные в ЭГ: количество детей с низким уровнем сформированности ИТ сферы снизилось: мотивационно-эмоциональный компонент – с 60,3% до 25,9%; когнитивный компонент – с 65,5% до 37,9%; операциональный компонент – с 89,7% до 77,6%; рефлексивно-нравственный компонент – с 72,4% до 46,6%. В это же время количество дошкольников с высоким уровнем сформированности ИТ сферы увеличилось: с 8,6% до13,8%; с 6,9% до 12,1%; с 0 до 1,7%; с 3,4% до 5,2% по каждому компоненту. Положительная динамика была отмечена также в КГ, но не такая существенная.

В целом уровень владения иностранным языком у ребят в ЭГ после окончания формирующего этапа эксперимента оказался существенно выше, чем у детей в КГ. Они раскрывали свой талант в создании небольших стихов и сказок на английском языке с фантазийным содержанием. Более того, такие дети стали более эмоционально раскрепощены, вели себя более артистично и свободно во время выступления на сцене на английском языке. Используемые нами методы и формы на формирующем этапе эксперимента в ЭГ позволили раскрыть драматический талант некоторых детей.

Согласно опросам родителей воспитанников ЭГ качественные динамические изменения в характере детей наблюдались и дома: они предпочитали компьютеру живое общение друг с другом, часто задавали больше вопросов, содержащих скрытое противоречие, с удовольствием пытались говорить на иностранном языке, значительно вырос познавательный интерес к окружающему миру и т.д.

В дальнейшем родители таких детей выразили желание перевести своего ребенка в группу, где английский язык изучался с опорой на раскрытие интеллектуально-творческого потенциала по разработанной нами Программе.

После реализации формирующего эксперимента в опытных группах мы провели статистическую проверку полученных результатов по коэффициенту Пирсона и получили следующие показатели (таблица 9).

Таблица 9 – Критерий Пирсона χ^2 по результатам формирующего эксперимента

Уровни	***fэj***	***fкj***	***fэj- fкj***	***(fэj- fкj)²***	$\frac{(fэ_j - fк_j)^2}{fк_j}$
высокий	4,75	3,50	1,25	1,56	0,446
средний	26,00	16,25	9,75	95,06	5,850
низкий	27,25	38,25	-11,00	121,00	3,163
Всего	58	58	0		**9,460**

Следовательно, «ось значимости» имеет следующий вид:

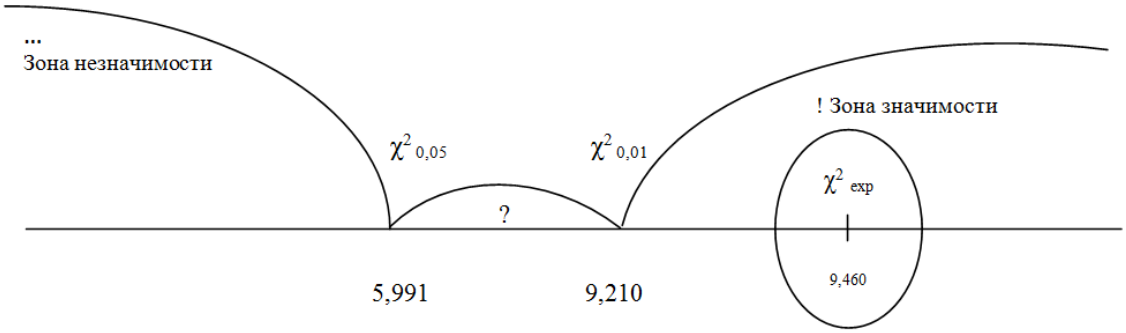


Рисунок 8 – Расположение значения критерия Пирсона χ2 на «оси значимости», после формирующего этапа опытной работы

Как показано на рисунке 8, $\chi^2_{эксп} > \chi^2_{кр.}$ Это означает, что результаты диагностического мониторинга ЭГ и КГ существенно различаются. Следовательно, по завершении формирующего эксперимента мы можем констатировать статистическое различие ЭГ и КГ.

Придя к данному заключению, мы осуществили качественную оценку и доказательство *положительной* динамики итогов работы в экспериментальной группе, сравнивая результаты с контрольной. Для этого были присвоены соответствующий балл полученному значению частоты. «Наивысший» результат получал 1 балл, «средний» соответствовал 0,5 баллам, «низкий» – 0 баллов. Формула

$$P = \frac{\sum_{j=1}^{n}(n_j \times b_j)}{\sum_{j=1}^{n} n_j}$$

где b_j – количество оценочных баллов на каждом уровне,

позволила вычислить среднее арифметическое значение в ЭГ и КГ.

$$Р_э = \frac{4{,}75 \cdot 1 + 26{,}00 \cdot 0{,}5 + 27{,}25 \cdot 0}{4{,}75 + 26{,}00 + 27{,}25} = \frac{17{,}75}{58} = 0{,}306$$

$$Р_к = \frac{3{,}50 \cdot 1 + 16{,}25 \cdot 0{,}5 + 38{,}25 \cdot 0}{3{,}50 + 16{,}25 + 38{,}25} = \frac{11{,}625}{58} = 0{,}200$$

В итоговых расчетах $Р_{э\ после}$ = 0,306, а $Р_{к\ после}$ = 0,200. Получилось 0,306> 0,200, т.е. $Р_{э\ после} > Р_{к\ после}$.

Следовательно, мы можем констатировать достоверное различие и качественное превосходство итогов тестирования в экспериментальной группе по сравнению с результатами в контрольной группе.

Аналогично рассчитываем $Р_{э\ до}$ и $Р_{к\ до}$.

$Р_{э\ до}$=0,164; $Р_{к\ до}$=0,175.

С целью вычисления динамики изменения уровней сформированности ИТ сферы старших дошкольников после реализации авторской модели мы использовали формулу:

$$\Delta = \frac{f_{после} - f_{до}}{f_{до}}$$

где Δ – относительное изменение количества распределений;

$f_{после}$ и $f_{до}$ – частотное распределение результатов тестирования по мотивационному, знаниевому, креативному, рефлексивному критериям (срезы до и после эксперимента).

Динамика сформированности ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО по окончания формирующего эксперимента в процентном соотношении показана в таблице 10.

Таблица 10 – Динамика сформированности ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО (в %)

Уровни	**Экспер. группа**	**Контр.группа**	**Сравнение динамики показаний в ЭГ и КГ**
высокий	72,7	7,7	65,0
средний	92,6	18,2	74,4
низкий	-34,7	-6,7	-28,0

Из таблицы 10 видно, что в результате реализации авторской модели в процессе РИО и сравнивая показатели с традиционным подходом, мы отметили, что количество детей с высоким уровнем сформированности ИТ сферы возросло на 65%, а со средним уровнем – на 74,4%. На 28,0% уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем.

Мы констатировали значительные положительные отличия в ЭГ по сравнению с КГ: высокий уровень в ЭГ до эксперимента показали 4,7% детей, после эксперимента – 8,2%, в КГ – 5,6% и 6% соответственно; средний уровень в ЭГ показало 23,3% до и 44,8% дошкольников после эксперимента, в КГ – 23,7% и 28%; низкий уровень был у 72% ребят ЭГ в начале опытной

работы, после – показатели сократились до 47%, в КГ – с70,7% до всего лишь 65,9% (рисунок 9).

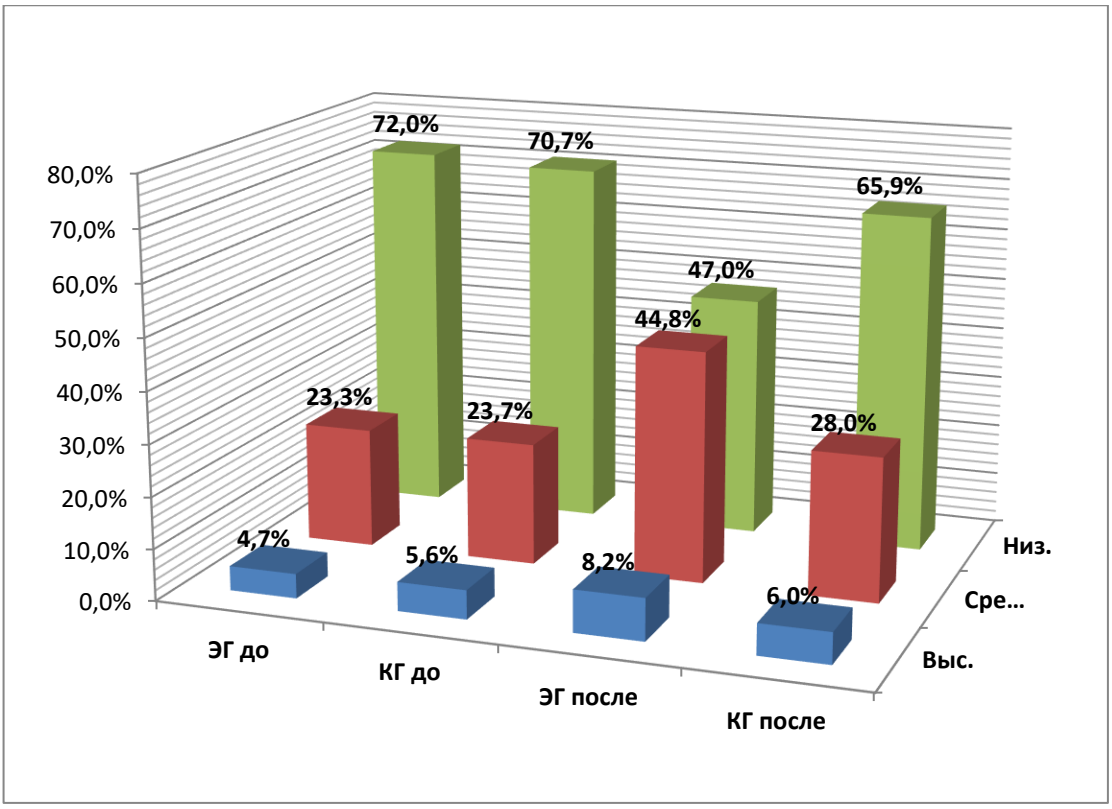


Рисунок 9 – Результат опытно-экспериментального исследования формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО

На основе вышеприведенной методики оценивание качественных показателей нами был получен интеграционный уровень сформированности ИТ сферы старших дошкольников в ЭГ и КГ до эксперимента (итоги констатирующего этапа отражены в параграфе 2.1).

После этого нами был определена динамика уровня сформированности ИТ сферы дошкольников в ЭГ после реализации опытной работы в сравнении с уровнем сформированности ИТ сферы детей до проведения опытно-экспериментальных процедур по формуле:

$$\Delta = \frac{P_{\text{э после}} - P_{\text{э до}}}{P_{\text{э до}}}$$

Δ составила 0,866, или 86,6%.

Далее мы определили динамику изменений в уровне сформированности ИТ сферы у детей в ЭГ по сравнению с детьми в КГ по формуле

$$\Delta = \frac{P_{\text{э после}} - P_{\text{к после}}}{P_{\text{к после}}}$$

Δ составила 0,53, или 53%.

Следовательно, формирование ИТ сферы старших дошкольников на основе авторской модели позволил увеличить степень сформированности данной сферы на 86,6%, сравнивая доэкспериментальный уровень, и на 53% по сравнению с традиционным обучением.

Таким образом, количественный и качественный анализ итогов формирующего этапа эксперимента показал, что реализация авторской **Программы «Учимся созидать»** в рамках педагогической модели, создание педагогических условий в процессе РИО способствует значительному повышению уровня сформированности ИТ сферы старших дошкольников. Дети данного возраста начинают видеть и решать различные творческие задачи как в жизненных, так и образовательных ситуациях, у них формируется творческое отношение к явлениям и объектам окружающего мира, повышается уровень владения иностранным языком и, самое главное, в таких детях заложены основы нравственности и готовности к дальнейшей активной созидательной жизнедеятельности.

Таким образом, мы можем констатировать эффективность Программы и педагогических условий ее реализации в контексте авторской модели формирования ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО, что полностью подтверждает правомерность гипотезы нашего исследования.

Выводы по второй главе

Результаты проведенной опытной работы по формированию интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования позволили нам прийти к следующим заключениям.

Наряду с удовлетворительным уровнем сформированности мотивационно-эмоционального, когнитивного и рефлексивно-нравственного компонентов интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников, операциональный компонент, непосредственно отвечающий за способность решить творческие задачи; гибко, оригинально думать; использовать усвоенные приемы разрешения противоречия в новых ситуациях; изучение привычных объектов в новом ракурсе, сформирован на низком уровне. Повышение степени его сформированности, несомненно, влечет за собой повышение степени сформированности мотивационно-эмоционального, когнитивного и рефлексивно-нравственного компонентов, поскольку данные компоненты внутренне неразрывно взаимосвязаны друг с другом. Такой подход способствует развитию диалектичности детского мышления и творческого воображения в процессе решения творческой задачи. В результате равнозначное формирование всех четырех компонентов интеллектуально-творческой сферы в дальнейшем позволит ребенку видеть и решать творческие задачи в различных жизненных и образовательных ситуациях, творчески относится к явлениям и объектам окружающего мира и быть готовым к дальнейшей активной созидательной жизнедеятельности.

Следовательно, основная проблема лежит в организации целенаправленной педагогической работы как с детьми, так и с их родителями, создании педагогических условий для формирования ИТ сферы ребенка пяти – семи лет, реализации **Программы «Учимся созидать»** в образовательном процессе дошкольного учреждения в рамках авторской модели.

Организационно-технологический аспект формирующего эксперимента заключается в реализации мотивирующего, когнитивного, операционального и оценочного этапов **Программы «Учимся созидать»** формирования интеллектуально-творческой сферы детей – дошкольников в рамках разработанной модели на основе подходов (системный, культурно-исторический, личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический) и принципах (погружение в эмоционально мотивирующую среду, проблемность, стимулирование творческого воображения и формирование созидательной модели поведения).

Этапы Программы формирования исследуемой сферы «Учимся созидать» являются достаточно условными. На практике они воспринимаются как единое целое, не имеющее четких границ. Каждый этап незаметно наполняется содержанием другого этапа: чтобы решить творческую задачу (операциональный компонент), необходимо заинтересовать ребенка (мотивационно-эмоциональный компонент), «окружить» его новой познавательной информацией (когнитивный компонент), а также оценить нравственную сторону всей интеллектуально-творческой деятельности (рефлексивно-нравственный компонент).

Следовательно, на всех этапах в форме сюжетно-ролевых игр, командных игр, эмпатических игр, квестов, квизов мы используем методы фокальных объектов, синектики, морфологического анализа (кольцо Луллия), «мозгового штурма», методы ТРИЗ и др. Специально разработанные автором дидактические материалы формирования интеллектуально-творческой сферы ребенка пяти – семи лет, а также ИКТ на основе программного обеспечения, приложений (Popplet, Quizlet и др.) и презентаций являются результативными средствами формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования.

На первом – мотивирующем этапе – организационно-педагогическую деятельность следует направить на совершенствование заложенной природой мотивационно-эмоционального компонента интеллектуально-творческой сферы ребенка, который должен уметь не только видеть противоречия в различных образовательных и бытовых ситуациях, но и быть заинтересованным в их решении.

Целью когнитивного и операционального этапов является развитие способности у детей воспринимать и обрабатывать информацию в общении, активизируя все виды мыслительных процессов, на практике решать творческие задачи эффективными методами в различных жизненных и образовательных ситуациях на основе иноязычного материала, переносить усвоенные знания и умения в новое обстоятельство, видеть обычный объект в новом ракурсе, при этом гибко, нешаблонно мыслить.

Третий – оценочный – этап направлен на то, чтобы заложить в ребенке основы нравственности и готовности к дальнейшей активной созидательной жизнедеятельности. Для этого ребенок должен научиться анализировать и оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности, различать нравственные категории, испытывать радостные чувства от успехов других, помогать окружающим людям.

Педагогическими условиями, оказывающими влияние на формирование интеллектуально-творческой сферы старшего дошкольника в процессе раннего иноязычного образования, являются: развитие интереса старших дошкольников к формированию интеллектуально-творческой сферы; учет индивидуальных особенностей и психофизического здоровья старших дошкольников; продуктивное взаимодействие с целью формирования у старших дошкольников созидательной модели поведения; создание благоприятного эмоционального фона на основе сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения; реализация программы «Учимся созидать».

Количественно-качественный анализ результатов формирующего эксперимента на основе метода статистической обработки данных по критерию Пирсона χ2, показал, что реализация **Программы «Учимся созидать»** в рамках авторской модели и педагогических условий в процессе раннего иноязычного образования позволила увеличить количество дошкольников с высоким уровнем, сравнивая с традиционным обучением, на 65%, со средним уровнем – на 74,4%. Количество испытуемых с низким уровнем сократилось на 28%.

Мы констатировали значительные положительные отличия в ЭГ по сравнению с КГ: высокий уровень в ЭГ до эксперимента показали 4,7% детей, после эксперимента – 8,2%, в КГ – 5,6% и 6% соответственно; средний уровень в ЭГ показало 23,3% до и 44,8% дошкольников после эксперимента, в КГ – 23,7% и 28%; низкий уровень был у 72% ребят ЭГ в начале опытной работы, после – показатели сократились до 47%, в КГ – с 70,7% до всего лишь 65,9%.

Общий уровень сформированности интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников повысился на 86,6% в сравнении с уровнем до проведения опытной работы и на 53% в сравнении с традиционным подходом.

Объективно были отмечены качественные динамические изменения в поведении детей из экспериментальной группы: они предпочитали компьютеру живое общение друг с другом, часто задавали больше вопросов, содержащих скрытое противоречие, с удовольствием пытались говорить на иностранном языке, значительно вырос познавательный интерес к окружающему миру. Такие дети были более эмоционально раскрепощены, артистичны, способны раскрыть свой талант в создании небольших стихов и сказок на английском языке с фантазийным содержанием.

Таким образом, мы констатируем эффективность авторской модели и педагогических условий формирования интеллектуально-творческой сферы детей пяти – семи лет в процессе раннего иноязычного образования, что в полной мере подтверждает правомерность гипотезы нашего исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях модернизации дошкольного образования в XXI веке особую актуальность приобретает поиск новых педагогических путей формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования. В ходе диссертационного исследования было установлено, что выявленные противоречия являются движущими силами, инициирующими системное преобразование процесса формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в контексте раннего иноязычного образования. Анализ фундаментальных положений изучаемого явления показал, что методологические подходы, на которых построено исследование, являются взаимодействующими, взаимодополняющими и генерирующими ряд перспективных идей.

Интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников рассматривается как многокомпонентная система интегративных качеств, сформированных в процессе раннего иноязычного образования: эмоциональный интерес к противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира. Структурными компонентами интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников являются: мотивационно-эмоциональный, когнитивный, операциональный, рефлексивно-нравственный.

Мотивационно-эмоциональная составляющая отражает эмоциональную заинтересованность к противоречию; стремление его изучить и разрешить. Ребенок берет на себя роль исследователя («Я – Исследователь»).

Когнитивный компонент раскрывает способность ребенка воспринимать и обрабатывать информацию в общении, активизируя все виды мыслительных процессов («Я – Познающий окружающий мир»).

Операциональный компонент включает способность старшего дошкольника осуществлять поиск решения творческой задачи гибко, нестандартно думать; использовать усвоенный метод разрешения противоречий в новые условия, позиционируя себя в качестве «Я – Решатель», и, развивая воображение, исследовать привычный объект в новом ракурсе, представить себя как «Я – Фантазер».

Сущностная характеристика *рефлексивно-нравственного* компонента состоит в рефлексивно-оценочном анализе старшим дошкольником созидательно-нравственной стороны своей интеллектуальной и творческой деятельности. Данный компонент отражает направленность ребенка на созидательную деятельность, способность оценивать нравственную составляющую по категориями «доброе» – «злое», «хорошее» – «плохое» и т.п.; радоваться успешности других, стремление помочь и др. Ребенок выступает в роли «Я – Созидатель».

Особенностями формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования являются: развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников на противоречие; интенсивное когнитивное развитие в игровой деятельности, в том числе диалектического мышления и комбинирующего воображения на основе иноязычного материала; формирование активной жизненной позиции «Я – Созидатель»; внедрение программы «Учимся созидать».

Идеи, определяемые методологией исследования, логично встраиваются в модель формирования интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, включающей следующие блоки: *целевой*: цель – сформировать интеллектуально-творческую сферу старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования; задачи – научить видеть и решать творческие задачи в различных жизненных и образовательных ситуациях на основе иноязычного материала, сформировать творческое отношение к

явлениям и объектам окружающего мира, заложить основы нравственности и готовности к дальнейшей активной созидательной жизнедеятельности; *методологический* блок включал подходы – системный, культурно-исторический, личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический; принципы – погружения в эмоционально мотивирующую среду, проблемности, стимулирования творческого воображения, формирования созидательной модели поведения; *процессуально-содержательный:* программа, включающая четыре этапа (мотивирующий, информационный, проблемно-деятельностный, оценочный); содержание взаимодействия субъектов образовательного процесса; *диагностический:* критерии – мотивационный, знаниевый, креативный, рефлексивный; показатели; уровни – высокий, средний, низкий.

Основное звено модели представлено авторской программой «Учимся созидать», включающей целевой, содержательный и организационный раздел и реализующейся в четыре этапа: *мотивирующий* (развитие эмоционального интереса к противоречиям, желание исследовать и разрешить противоречия); *информационный* (развитие способности воспринимать и обрабатывать информацию в общении); *проблемно-деятельностный* (игровая деятельность, направленная на развитие способности решить творческую задачу; гибко, оригинально мыслить; переносить усвоенный прием разрешения противоречия в новую ситуацию; развитие воображения); *оценочный* (развитие способности анализировать и оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуально-творческой деятельности). В программе используются: *формы* – командная игра, сюжетно-ролевая игра, эмпатическая игра, квест, квиз; *методы* – фокальных объектов, синектики, морфологического анализа (кольцо Луллия), «мозгового штурма», методы ТРИЗ; *средства* – дидактические материалы, ИКТ.

Эффективное формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

осуществляется при создании следующих педагогических условий: развитие интереса старших дошкольников к формированию интеллектуально-творческой сферы; учет индивидуальных особенностей и психофизического здоровья старших дошкольников; продуктивное взаимодействие с целью формирования у старших дошкольников созидательной модели поведения; создание благоприятного эмоционального фона на основе сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения; реализация программы «Учимся созидать».

Качественно-количественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы на основе методов математической статистики (критерий Пирсона $\chi 2$) показал возможность положительной динамики изменения уровня сформированности интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования, что дает основание считать модель эффективной и полностью подтверждает правомерность выдвинутой нами ранее гипотезы.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы видятся в поиске и научном обосновании закономерностей, новых подходов и принципов и на их основе совершенствовании технологического обеспечения данного процесса; выявлении механизмов формирования ИТ сферы у детей *младшего* дошкольного возраста и у обучающихся в *начальной школе*; создании интегрированных УМК с учетом образовательной парадигмы нового поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аганова В. В. Развитие творческих способностей дошкольников на занятиях по иностранным языкам / В. В. Аганова // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2016. – С. 26-27.

2. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер. – Санкт-Петербург: Питер, 1997. – 344с.

3. Айзенк Г. Как измерить личность: пер. с англ. / Г. Айзенк, Г. Вильсон. – Москва: «Когито – центр», 2000. – 335 с.

4. Азаров Ю. П. Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. – Москва: Просвещение, 1994. – 254 с.

5. Альтшуллер Г. С. Поиск новых идей: от озарения к технологии (Теория и практика решения изобретательских задач) / Г. С. Альтшуллер, Б. Л. Злотин, А. В. Зусман и др. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989. – 381 с.

6. Амбеталь А. В. Формирование ценностно-смысловой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. В. Амбеталь – Елец, 2015. – 172 с.

7. Амонашвили Ш. А. Как любить детей (опыт самоанализа) / Ш. А. Амонашвили. – Донецк, 2010. – 217 с.

8. Ананьев Б. Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания / Б. Г. Ананьев // Проблемы обучения и воспитания в начальной школе. – Москва, 1960. С. 3–28.

9. Ариян М. А. Личностно-ориентированный подход и обучение иностранным языкам в классах с неоднородным составом обучаемых / М. А. Ариян // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 1. – С. 3–11.

10.Арнольдова А. И. Человек и мир культуры / А. И. Арнольдова. – Москва, 1992. – 218 с.

11.Асеев В. Г. Возрастная психология / В. Г. Асеев. – Иркутск, 1989. – 195 с.

12.Асмолов А. Г. Навигатор в мире детства / А. Г. Асмолов // Обруч. Образование: ребенок и ученик. – 2014. – № 2. – С. 51-52.

13.Бакланова Т. И. Музыкальный мир: Пособие для детей 5–7 лет / Т. И. Бакланова. – Москва, 2014. – 142 с.

14.Безрукова Л. В. Формирование ценностного отношения к окружающему миру у детей старшего дошкольного возраста / Л. В. Безрукова. – Москва: Просвещение. – 1999. – 214 с.

15.Белова Е. С. Особенности мотивационных предпочтений у одаренных детей 5–6 лет / Е. С. Белова // Вестник международных научных конференций. – № 2 (2). – Москва: Коллоквиум, 2014. – С.45–48.

16.Белова Е. С. Эмоциональные компоненты творческих решений одаренных дошкольников / Е. С. Белова // Одаренный ребенок. – 2006. – №1. – С. 48–57.

17.Бергсон А. Творческая революция / А. Бергсон. – Москва: Высш. шк., 1985. – 464 с.

18.Бердяев Н. А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – Москва: Высш. шк., 2006. – 416 с.

19.Беркут О. В. Возможности драматизации во внеклассной воспитательной работе по иностранному языку в начальной школе / О. В. Беркут // Актуальные проблемы раннего иноязычного образования: материалы научно-практического семинара. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2007. – 181 с.

20.Бехтерев В. М. Творчество с точки зрения рефлексологии /В. М. Бехтерев // Грузенберг, С. О. Гений и творчество. – Ленинград, 1924. – С. 356–374.

21.Биболетова М. З. Обучение грамматической стороне говорения на английском языке учащихся 1–3 классов общеобразовательной школы (при начале обучения с шести лет): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М. З. Биболетова. – Москва, 1985. – 24 с.

22.Биболетова М. З. Enjoy English: книга для учителя / М. З. Биболетова. – Обнинск: Титул, 2008. – 78 с.

23.Богданова Н. В. Немецкий язык для детей / Серия «Мир ребенка» // Н. В. Богданова, С. Н. Крячина. – Санкт-Петербург, 2008. – 400 с.

24.Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей /Д. Б. Богоявленская. – Москва: Просвещение, 2002. – 475 с.

25.Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству / Д. Б. Богоявленская. – Москва: Знание, 1981. – 96 с.

26.Божович Л. И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка (экспериментально-теоретическое исследование) / Л. И. Божович // Культурно-историческая психология. – Москва: Просвещение, 2006. – 264 с.

27.Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранный язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 11–21.

28.Бим-Бад Б. М. Щит и оборона детства / Б. М. Бим-Бад. – Москва: УРАО, 1998. – 68 с.

29.Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – Москва: Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с. – (Философы России XX века).

30.Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 352 с.

31.Бондарь Е. И. Создание ситуации успеха – условие развития одаренной личности / Е. И. Бондарь // Одаренный ребенок. – 2008. – № 3. – С. 93–97.

32.Борщевская Ю. М. Педагогические условия использования образовательных ресурсов как средства индивидуализации развития детей 6–8 лет: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. М. Борщевская. – Нижний Новгород, 2009. – 169 с.

33.Брунер Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер. Москва: Знание, 1962. – 523 с.

34.Брушлинский А. В. Субъект, мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии», 1996. – 586 с.

35.Бэн А. Наука воспитания / А. Бэн. – Санкт-Петербург: Семья и школа, 1881. – 420 с.

36.Вахитова Г. Х. Теоретическое основание и организационно-педагогические условия развития творческих способностей дошкольников: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Г. Х. Вахитова. – Томск, 2000. – 161 с.

37.Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л. А. Венгер. – Москва: Просвещение, 1989. – 127 с.

38.Веракса Н. Е. Диалектическое мышление / Н. Е. Веракса – Уфа: Вагант, 2006. – 212 с.

39.Веракса Н. Е. Диалектическое мышление и творчество / Н. Е. Веракса // Вопросы психологии. – № 4. – 1990. – С. 5–14.

40.Веракса Н. Е. Диалектическое мышление ребёнка и возможности его активизации / Н. Е. Веракса // Вестник МГПУ. – 2010. – № 2. – С. 46–53.

41.Веракса Н. Е. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте / Н. Е. Веракса, А. И. Булычева // Вопросы психологии, 2003. – № 6 С.17–31.

42.Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования / А. А. Вербицкий. – Москва: МПГУ, 2017. – 340 с.

43.Веретенникова Л. К. Формирование творческой направленности при подготовке бакалавров: Материалы междунар. научно-практ. конф. (3 октября 2012 года) Гуманитарные знания в образовательном пространстве регионов / Л. К. Веретенникова. – Барнаул: ИГ «Си – Пресс», 2012. – 270 с.

44.Ветлугина Н. А. Эстетическое воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина // Советская педагогика. – 1957. – № 10. – С. 22–29.

45.Вишнякова Н. Ф. Азбука творчества. Мы творим себя и мир. Развитие творческого потенциала детей / Н. Ф. Вишнякова. – Минск, 2003, –304 с.

46.Водовозова Е. Н. Умственное и нравственное развитие детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е.Н. Водовозова. – 7 изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург, 1913. – 356 с.

47.Волынкина Н. В. Интеллектуально-творческие способности: инфолингвистический путь развития / Н. В. Волынкина // Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2014. – 218 с.

48.Воскобович В. В. Технология интенсивного интеллектуального развития детей дошкольного возраста 3–7 лет «Сказочные лабиринты игры» / В. Воскобович. – Санкт-Петербург: НИИ «Гириконд», 2000. – 296 с.

49.Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Под ред. А. М. Виноградовой. – Москва, 1989. – 318 с.

50.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя / Л. С. Выготский. – Москва: Просвещение, 1991. – 94 с.

51.Выготсткий Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва, 1996. – 486 с.

52.Выготсткий Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва, 1960. – 374 с.

53.Гаделия Л. В. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного и младшего школьного возраста: на примере интеграции английского языка, рисования, ритмики, музыки и

лингвострановедения: дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Гаделия. – Москва, 2004. – 194 с.

54.Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко – Москва: Айрис Пресс, 2004. – 326 с.

55.Герасимова Е. Н. Образовательный процесс в разновозрастной группе детского сада: сущность, специфика, основы построения / Е. Н. Герасимова. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2001. – 374 с.

56.Герасимова Е. Н. Социализация – индивидуализация старших дошкольников в образовательном процессе детского дома (педагогическая концепция и технология) / Е. Н. Герасимова, А. Н. Пронина. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2010. – 280 с.

57.Герасимова Е. Н. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Успех» / Е. Н. Герасимова, И. В. Сушкова. – Москва: Просвещение, 2011. – 58 с.

58.Глухова С. Г. Развитие творческого потенциала младшего школьника в учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Г. Глухова. – Москва, 1997. – 197 с.

59.Гогоберидзе А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – Питер, 2012. – 464 с.

60.Годфруа Ж. Что такое психология: в 2–х т. Т 1. Пер. с французского / Ж. Годфруа. – Москва, 1996. – 149 с.

61.Горлова Н. А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков / Н. А. Горлова. – Москва, 2010. – 276 с.

62. Григорьева В. В. Билингвизм и многоязычие в детском возрасте в республике Саха (Якутия): Сб. материалов Междун. конф. «Двуязычное

образование: теория и практика» / В. В. Григорьева. – Хельсинки, Финляндия. Хельсинский университет, Златауст. – 2011. – С. 48–54.

63.Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Г. Григорьева. – Москва, 1999. – 344 с.

64.Гринявичене Н. Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среды / Н. Т. Гринявичене // Творчество и педагогика (материалы Всесоюзной научно-практической конференции) – Москва, 2006. – С. 86–95 с.

65.Гузеев В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. – Москва: Народное образование, 2001. – 128 с.

66.Гутчин И. Б. Кибернетические модели творчества / И. Б. Гутчин. – Москва: Знание, 2003. – 285 с.

67.Давыдов В. В. Концепция дошкольного воспитания / В. В. Давыдов, В. А. Петровский и др. // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 5. – С. 2–15.

68.Данилина Т. А. В мире детских эмоций: Пособие для практических работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – Москва: Айрис – Пресс, 2004. – 160 с.

69.Денисенко О. А. Методика раннего обучения английскому языку на основе произведений англоязычной литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. А. Денисенко. – Тамбов, 1995.– 20 с.

70.Джеймс У. Научные основы психологии / У. Джеймс. – Москва, 2003. – 429 с.

71.Джумабаева Ж. Воздействие изучения языков на интеллектуальное развитие ребенка / Ж. Джумабаева. – URL: http://docplayer.ru/55874427–Vozdeystvie–izucheniya–yazykov–na–intellektualnoe–razvitie–rebjenka.html(дата обращения: 02.10.2020).

72.Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / Т. Н. Доронова. – Москва, 2002. – 120 с.

73.Дошкольная педагогика. Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой // Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкол. педагогика и психология». – Москва: Просвещение, 1983. – 179 с.

74.Дружинин В. Психология общих способностей / В. Дружинин. – 3-е издание – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 454 с.

75.Дубинин С. Н. Семейное воспитание как основной фактор развития личности ребенка / С. Н. Дубинин // СПО. – 2009, № 5.– С. 29–31.

76.Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника: методическое пособие для воспитателей и родителей / О. М. Дьяченко. – Изд-во «Мозаика – Синтез», 2007. – 160 с.

77.Ефремов В. И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ / В. И. Ефремов. – Пенза: Уникон – ТРИЗ, 2011. – 236 с.

78.Жуковская Р. И. Педагогические условия воспитания интереса к игре / Р. И. Жуковская // Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – Москва: Просвещение, 1966. – С. 133–151.

79.Замураева М. А. Предметно-пространственная среда как педагогическое условие развития творческих способностей у старших дошкольников автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / М. А. Замураева. – Нижний Новгород, 2006. – 24 с.

80.Запорожец А. В. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. – В 2-х т. – Москва, 1986. – 483 с.

81.Зворыгина Е. Л. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры / Е. Л. Зворыгина, Н. Комарова // Дошкольное воспитание. – 1989. –№ 5. – С. 31–45 с.

82.Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480с.

83.Иванюк Т. И. Творчество и личность / Т. И. Иванюк. – Москва: ТОР, 2006. – 320 с.

84.Игнатьев Е. И. В царстве смекалки / Е. И. Игнатьев. – Москва: Наука, 1987. – 265 с.

85.Игнатович И. И. Роль информационных представлений в развитии умственной активности у детей 6–7 лет: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. И. Игнатович. – Новосибирск, 2008. – 140 с.

86.Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 464 с.

87.Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика / Е. И. Изотова, Е. В Никифорова. – Москва: Академия, 2004. – 385 с.

88.Иконникова С. Н. Теория культуры / С. Н. Иконникова, В. П. Большаков. – Питер, 2008. – 317 с.

89.Ильенков Э. В. Об эстетической природе фантазии / Э. В. Ильенков. – URL: http://caute.tk/ilyenkov/texts/phanta.html (дата обращения: 02.10.2020).

90.Исаенко О. В. Большая энциклопедия дошкольника. Готовимся к школе за 20 минут в день / О. В. Исаенко. – Клуб семейного досуга. – 2014. – 144 с.

91.История дошкольной педагогики / Под ред. Л. Н. Литвина. – Москва: Просвещение, 1989. – 463 с.

92.История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб. пособие / И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др.; под ред. З. И. Васильевой. – Москва: Академия, 2002. – 385 с.

93.Ительсон Л. Б. Лекции по общей психологии / Л. Б. Ительсон. – Издательство: АСТ, Харвест. – 2002. – 896 с.

94.Казакова Т.Г. Детское творчество – мир ярких, удивительных образов / Т. Г. Казакова // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 4. – С.58–63.

95.Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва: Педагогика, 1990. – 144 с.

96.Капустина Р. И. Воспитание познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста / Р. И. Капустина // Воспитание личности дошкольника: Межвузовский сборник научных трудов. – Шадринск, 1992. – С. 52–60.

97. Карташова В. Н. Ранее иноязычное образование / В. Н. Карташова. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2001.– 149 с.

98. Келли Дж. Психология личности. Теория личных конструктов / Дж. Келли. – Санкт–Петербург, Речь, 2000. – 584 с.

99.Кларина Л. М. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников / З. А. Михайлова, Т. И. Бабаева, Л. М. Кларина, З. А. Серова. – Изд-во: «Детство – Пресс», 2012. – 275 с.

100. Комарова Т. С. Дети в мире творчества / Т. С. Комарова. – Москва: Мнемозина, 1995. – 147 с.

101. Комарова Э. П. Теоретические основы профессионального обучения иноязычному опосредованному общению в неязыковом вузе: дисс. …доктор. пед. наук: 13.00.08 / Э. П. Комарова. – Москва, 2001. – 345 с.

102. Комарова Э. П. Эмоциональный контекст как фактор социально-нравственного развития личности / Э. П. Комарова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9 – 3.2. С. – 160–164.

103. Копцев В. Созидающий ребенок / В. Копцев // Искусство в школе. – 1999. – № 4. – С. 48–52.

104. Корнетов Г. Б. Развитие педагогики на западе в XX столетии / Г Б. Корнетов. – АСОУ, 2011. – 144 с.

105. Костюк Г. С. Избр. психол. труды / Г. С. Костюк. – Москва, 1988. – 385 с.

106. Котова Е. В. Развитие творческих способностей дошкольников / Е. В. Котова, С. В Кузнецова, Т. А. Романова. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.

107. Кравчук П. Ф. Творчество: условие и способ развития личности будущего специалиста в системе высшего образования / П. Ф. Кравчук. – Курск: Курск. гос. техн. ун-т, 2008. – 368 с.

108. Крулехт М. В. Ребенок познает предметный мир / М. В. Крулехт // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 45–49.

109. Кудрявцев В. Т. Творческий потенциал дошкольника: природа и структура / В. Т. Кудрявцев, Б. Г. Урмурзина. – Москва: Центр разв. образ. В. Кудрявцева: Актобе: Актюб гос. ун-т, 2002. – 150 с.

110. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Ленинград: Знание, 1985. – 32 с.

111. Кузин В. С. Психология / В. С. Кузин. – Высшая школа, 1982. – 185 с.

112. Кузовлев В. П. Структура индивидуальности учащихся как основа индивидуализации речевой деятельности / В. П. Кузовлев // Иностранные языки в школе. – 1979. – №1. – С. 21–27.

113. Кулик Л. А. Семейное воспитание / Л. А Кулик, Н. И. Берестов. – Москва, 1990. – 149 с.

114. Лазарев М. Л. Соло для царевны – лягушки / М. Л. Лазарев // Путь к себе. – 2014. – № 8. – С. 15–23.

115. Левин В. А. Между нами, взрослыми...: стихи, сказки и развлечения для общения с детьми / В. А. Левин, Р. Г. Муха. – Москва: Октопус, 2009. – 192 с.

116. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н. С. Лейтес. – Москва, 1997. – 368 с.

117. Леонтьев А. А. «Школа 2100» как образовательная система / А. А. Леонтьев – Выпуск 8. – Москва, «Баласс», Издательский дом РАО, 2005. – 125 с.

118. Леонтьев А. Н. Избранное / А. Н. Леонтьев. – Москва, 1993. – 586 с.

119. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 3. – С. 46–59.

120. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – Москва, 1991. – 475 с.

121. Лилов А. В. Природа художественного творчества / А. В. Лилов. – Москва: Искусство, 2009. – 479 с.

122. Липер Р. У. Мотивационная теория эмоций / Р. Липер. – Москва: Гуманитарный издательский центр Владос, 2003. – 278 с.

123. Лисина М. И. Специфика восприятия и общения у дошкольников / М. И. Лисина, Х. Т. Шерьязданова. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 134 с.

124. Ломакина Г. Р. Сказкотерапия. Воспитываем, развиваем, освобождаем ребенка от психологических проблем / Г. Р. Ломакина. – Москва: Центрполиграф, 2010. – 158 с.

125. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва, 1984. – С. 11–24.

126. Лоуэн А. Терапия, которая работает с телом (Биоэнергетика) / А. Лоуэн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 272 с.

127. Луков Г. Д. Осознание детьми речи в процессе игры / Г. Д. Луков. – Учен. зап. Харьковского пед. ин-та, 1939. – Т. 1. – С. 65–103.

128. Луначарский А. В. О воспитании и образовании / Под редакцией А. М. Арсеньева, Н. К. Гончарова, И. А. Каирова, М. А. Прокофьева, В. А. Разумного. – Москва: Педагогика, 1976. – 640 с. – (Педагогическая библиотека).

129. Лурия А. Р. Речь и интеллект в развитии ребенка / А. Р. Лурия. – Москва, 1928. – 385 с.

130. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Москва, 1998. – 287 с.

131. Макаренко А. С. Книга для родителей / А. С. Макаренко. – Москва: ИТРК, 2014 – 288 с.

132. Малкина Н. А. О роли наглядных компонентов ситуации при обучении общению на иностранном языке детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н. А. Малкина // Иностранные языки в школе. – 2002. – №1. – С. 22–27.

133. Малкина Н. А. О принципах двуязычия в обучении дошкольников иностранным языкам / Н. А. Малкина // Детский сад от «А» до «Я». – 2010. – № 5. – С. 71–80.

134. Малкина Н. А. Учим слушать и понимать сказки на английском языке / Н. А. Малкина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С.82–86.

135. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 434 с.

136. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 45–55.

137. Махнева И. А. Интегрированная игровая технология ознакомления с иноязычной культурой детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / И. А. Махнева. – Екатеринбург, 1998. – 138 с.

138. Мерлин В. С. Вопросы развития социального мировоззрения у детей / В. С. Мерлин, М. Ф. Хрякова. – Москва, Ленинград: ГИЗ, 1930. – 126 с.

139. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – 2 изд., испр. – Москва: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 96 с.

140. Михеева Е. Б. Современные технологии обучения дошкольников / Е. Б. Михеева. – Волгоград: Учитель, 2014. – 223 с.

141. Мотков О. И. Развитие творчества у детей / О. И. Мотков. – Дополнительное образование. – 2000. – № 4. – С. 78–89.

142. Неверович А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей детского сада / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева; под ред. А. Д. Кошелева. – Москва: Просвещение, 1985. – 396 с.

143. Негневицкая Е. И. Язык и дети / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович. – Москва: Наука, 1981. – 112 с.

144. Немов Р. С. Диагностика познавательных процессов дошкольников / Р. С. Немов // Практика административной работы в школе. – Москва: Наука, 2003. – № 4. – С. 154–165.

145. Нестеренко А. А. Страна Загадок / А. А. Нестеренко. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1993. – 185 с.

146. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – Москва: Владос, 2002. – 256 с.

147. Никитенко З. Н. Начинаем изучать английский язык / З. Н. Никитенко. – Москва, 1989. – 217 с.

148. Никитин Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б. П. Никитин. – Москва: Просвещение, 1989. – 284 с.

149. Николаева Е. И. Психология детского творчества / Е. И. Николаева. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 240 с.

150. Никольская А. А. А. Бине как один из основателей экспериментальной психологии / А. А. Никольская // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 90–97.

151. Новик И. Б. О моделировании сложных систем (философский очерк) / И. Б. Новик. – Москва, 1965. – 134 с.

152. Новоселова С. Л. Развитие мышления в раннем возрасте / С. Л. Новоселова. – Москва, 1977. – 285 с.

153. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: Учебное пособие / Под.ред. А. М. Матюшкина. – Москва, Воронеж, 2004. – 164 с.

154. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва: Азбуковник, 2000. – 944с.

155. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / [Пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева]; под общ. ред. Д. А. Леонтьева / Г. Олпорт. – Москва: Смысл, 2002. – 316 с.

156. Осиянова О. М. Национально-культурный компонент содержания обучения английскому языку в начальной школе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. М. Осиянова. – Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина.– Москва, 1993. – 24 с.

157. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Руководители авторского коллектива – Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, М. А. Васильева. – Москва: Мозаика – Синтез, 2010. – 95 с.

158. Палагина Н. Н. Развитие воображения ребенка в русской народной педагогике / Н. Н. Палагина // Вопросы психологии. – 1989, № 6.– С. 68–79.

159. Палагина Н. Н. Психология развития и возрастная психология / Н. Н. Палагина. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 288 с.

160. Пассов Е. И. Методика как наука будущего (Краткая версия новой концепции) / Е. И. Пассов. – Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2015. – 164 с.

161. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б. М. Бим-Бада. – Москва: Большая Российская Энциклопедия, 2002.– 527 с.

162. Петрайтите А. М. Связь интеллектуальных творческих способностей с экстраверсией-интроверсией / А. М. Петрайтите // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 47–58 с.

163. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Питер, 2004. – 386 с.

164. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – Педагогика – Пресс, 1999. – 359 с.

165. Плунгян В. А. Введение в грамматическую семантику: Грамматические значения и грамматические системы языков мира / В. А. Плунгян. – Москва: РГГУ, 2011. – 672 с.

166. Плутчик П. Эмоциональная сфера детей / П. Плутчик. – Москва: 2003. – 274 с.

167. Поддьяков А. Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников / А. Н. Поддьяков. – Москва: Центр «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца, 1998. – 264 с.

168. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – Москва: Просвещение, 1977. – 240 с.

169. Полякова М. Н. Развитие творческой самостоятельности старших дошкольников в конструктивных играх / М. Н. Полякова // Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2006. – С. 186–205.

170. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев // Тенденции развития психологической науки. – Москва: Наука, 1988. – С. 21–25.

171. Праздникова Г. А. Игра и эстетическая деятельность личности / Г. А. Праздникова // Эстетическая культура человека. – Санкт-Петербург: Наука, 2000 – 189 с.

172. Протасова Е. Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку / Е. Ю. Протасова, Н. М. Родина. – Москва: Логос, 2010. – 275 с.

173. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – Москва: Изд. АН СССР, 1965. – 432 с.

174. Психология развития: словарь / под ред. А. Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред. – сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. – Москва: ПЕР СЭ, 2005. – 965 с.

175. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Астрель, 2006. – 679 с.

176. Рибо Т. Творческое воображение / Т. Рибо. – Санкт-Петербург: Типографія Ю. Н. Эрлихъ, 1901. – 327 с.

177. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе Пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – Москва: Просвещение, 1988. – 224 с.

178. Роджерс Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1 – С. 164–168.

179. Рождественская Н. В. Креативность: пути развития и тренинги / Н. В. Рождественская, А. В. Толшин. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 320 с.

180. Розин В. М. Личность и ее изучение / В. М. Розин. – Москва: Либроком, 2012. – 232 с.

181. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. – 720с.

182. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследований / С. Л. Рубинштейн. – Москва: Изд. АН СССР, 1958. – 665 с.

183. Рубцов В. В. Современные проблемы дошкольного образования / В. В. Рубцов, Е. Г. Юдина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 5–19.

184. Рындак В. Г. Личность, творчество, развитие / В. Г. Рындак, А. В. Москвина. – Москва: Школьная пресса, 2001. – 386 с.

185. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольников приобретать знания / А. И. Савенков. – Вопросы дошкольного воспитания. – 2006. – № 2. – С. 41–49.

186. Савицкий И. П. Реализация лексической креативности в современной прессе / И. П. Савицкий. – Барнаул: АлтГПА, 2010. – 311 с.

187. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В. Н. Садовский. – Москва, 1974. – 286 с.

188. Садовский В. Н. Технологии по формированию у дошкольников целостной картины мира: Учебное пособие / В. Н. Садовский. – Москва: Новая школа, 2005. – 160 с.

189. Сайфуллаев Ш. Р. Эволюция и природа интеллекта / Ш. Р. Сайфуллаев. – В 2-х томах. – Санкт-Петербург, 2005. – 286 с.

190. Селли Д. Очерки по психологии детства / Д. Селли. – Москва:КомКнига, 2007. – 475 с.

191. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва: Логос, 1999. – 272 с.

192. Симаева Т. В. Развитие интеллектуально–творческих способностей у одаренных дошкольников 5–6 лет: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. В. Симаева. – Санкт-Петербург, 1998. – 170 с.

193. Симонович А. С. Внутренняя организация жизни детского сада / А. С. Симонович // Детский сад – управление. – 2001. – № 13. – С. 2–9.

194. Синельников В. Б. Исследование воображения и творчества детей дошкольного возраста в зарубежной психологии / В. Б. Синельников // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 10. – С. 69–78.

195. Сластенин В. А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – Москва: Школьная пресса, 2002.– 512 с.

196. Соловьева Е. В. Дошкольник. Психология и педагогика возраста / Е. В. Соловьева. – Изд-во: Дрофа, 2008. – 195 с.

197. Сорокин Б. Ф. Философия и психология творчества / Б. Ф. Сорокин. – Орёл, 2000. – 303 с.

198. Сорокина Е. В. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях лицея искусств: дис. …канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. В. Сорокина / Тамб. гос.у-т. им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2006. – 163 с.

199. Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое / Г. Спенсер. – Санкт-Петербург: Изд-во М. А. Лазаревой, 1898. – 232 с.

200. Стрельцов Ю. А. Социальная педагогика досуга / Ю. А. Стрельцов. – Москва: Академия, 1996.– 168с.

201. Субетто А. И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония (Этюды креативной онтологии) / А. И. Субетто. – Москва: Логос, 1992. – 204 с.

202. Сухин И. Г. Дидактическое обеспечение развития способности действовать «в уме» у дошкольников в контексте обучения игре в шахматы: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. Г. Сухин. – Москва, 2006. – 127 с.

203. Сушкова И. В. Теоретические и методические основы формирования начал нравственного сознания у детей 6–7 года жизни: учебное пособие для студентов факультетов педагогики и психологии (дошкольной) и педагогики и методики начального образования / И. В. Сушкова. – Елец: Елецкий гос. ун-т им. И. А. Бунина, 2006. – 231 с.

204. Тамберг Ю. Г. Развитие творческого мышления ребенка / Ю. Г. Тамберг. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 275 с.

205. Тарасюк Н. А. Иностранный язык для дошкольников: уроки общения (на примере английского языка) / Н. А. Тарасюк. – Москва: Флинта, Наука, 1999. – 167 с.

206. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: Избранные психологические труды / Б. М. Теплов. – Москва, 2003. – 638 с.

207. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – Москва, 1981. – 386 с.

208. Тихомиров О. К. Проблемы системного подхода в психологической науке / О. К. Тихомиров // Методологические проблемы общественных и гуманитарных наук. – Москва, 1982. – С. 176–185.

209. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. В. Дмитриева. – Астрель, АСТ, Lingua, 2003. – 1584 с.

210. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – Ленинград: Издательство Академии педагогических наук, 1948. – 429 с.

211. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва: Политиздат, 1986. – 890 с.

212. Флерина Е. А. Игра и игрушка / Е. А. Флерина. – Москва, 1973. – 271 с.

213. Флоренский П. А. Столп и утверждение истины / П. А. Флоренский. – Т. 1 – Москва, 1990. – 385 с.

214. Фолькельт Г. Экспериментальная психология дошкольника / Г. Фолькельт. – Пер. с нем. Е. Г. Карлсен. Под ред. В. А. Артемова. – Москва – Ленинград, Госиздат, 1930. – 526 с.

215. Фромм Э. Творческий человек. Кризис психоанализа. Дзен-буддизм и психоанализ / Э. Фромм. – Москва: Айрис – Пресс, 2004. – 574 с.

216. Футерман З. Я. Иностранный язык в детском саду. Вопросы теории и практики / З. Я. Футерман. – Киев: Рад. Шк., 1984. – 144 с.

217. Харько Т. Г. Сказочные лабиринты игры. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей 3–7 лет / Т. Г. Харько, В. В. Воскобович. – Санкт-Петербург, 2007. – 175 с.

218. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Москва: Томск, 1997. – 676 с.

219. Хрящева Н. Ю. Психогимнастика в тренинге / Н. Ю. Хрящева, С. И. Макшанов. – Санкт-Петербург: Речь, 2014. – 272 с.

220. Черевач Г. Б. Влияние детско-родительских отношений на развитие ценностно-потребностной сферы личности дошкольника: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Г. Б. Черевач. – Томск, 2006.–18с.

221. Черниговская Т. В. Особенности восприятия человеком низкочастотной амплитудной модуляции звука и амплитудно-модуляционные характеристики речи: автореф. дисс. … канд. биол. наук: 03.00.13 / Т. В. Черниговская. – Ленинград, 1977. – 23 с.

222. Черных Т. В. Психолого-педагогические условия развития этических переживаний старшего дошкольника / Т.В. Черных // Образование и наука без границ – 2008: материалы IV Международной научной практической конференции. – София, 2008г. – С. 43–45.

223. Шадриков В.Д. Введение в психологию: интеллект и творчество / В. Д. Шадриков. – Москва, МОСУ, 2004. – 585 с.

224. Шаехова Р. К. Педагогические условия и критерии развития творческих способностей дошкольников в игровой деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Р. К. Шаехова. – Казань, 1996. – 184 с.

225. Шаехова Р. К. Раннее языковое образование и его программно-методическое сопровождение с учетом этнокультурной ситуации развития детства / Р. К. Шаехова, Г. А. Галеева // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования: материалы V междунар. научно-образоват. конф., Казань, 1 декабря 2016 г. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 2016. – С. 20–22.

226. Шацких В. Н. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного возраста (на примере интеграции французского языка, рисования, ритмики и музыки): дисс. … канд. пед. наук / В. Н. Шацких. – Москва, 1997. – 124 с.

227. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн // Психология дошкольника: хрестоматия: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Сост. Г. А. Урунтаева. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Академия, 2000. – 380 с.

228. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва; Л.: Наука, 1966. – 216 с.

229. Штофф В. А. О роли модели в познании / В. А. Штофф. – Ленинград: ЛГУ, 1963. – 284 с.

230. Шубинский В. С. Предмет, задачи и сущность педагогики творчества / В. С. Шубинский // Новые исследования в педагогических науках. – № 2 (50) / АПН СССР Москва: Педагогика, 1987. – С. 3–13.

231. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. – Москва, 2005. – 800 с.

232. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 535 с.

233. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – Москва: Педагогическое общество России, 1998. – 253 с.

234. Щуркова Н. Е. Собранье пестрых дел: Методический материал для работы с детьми / Н. Е. Щуркова. –2-е изд., перераб. – Москва: Новая школа, 1994. – 365 с.

235. Эльконин Б. Д. Психология развития / Б. Д. Эльконин. – Москва: Новая школа, 2001. – 687 с.

236. Эльконин Д. Б. Творческие ролевые игры детей дошкольного возраста / Д. Б. Эльконин. – Москва: Новая школа, 1957. – 486 с.

237. Эрдниев М. П. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения / М. П. Эрдниев. – Москва: Новая школа, 1992. – 385 с.

238. Эсаулов А. Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов / А. Ф. Эсаулов. – Москва: Сентябрь, 1982. – 409 с.

239. Юнг К. Конфликты детской души / К. Юнг. – Канон + РООИ «Реабилитация», 2017. – 328 с.

240. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская. – Москва: Сентябрь, 2000. – 576 с.

241. Якобсон П. М. Процесс творческой работы изобретателя / П. М. Якобсон. – Москва – Ленинград, 1934. – 419 с.

242. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности / Е. Л. Яковлева. – Москва: Флинта, 1997. – 498 с.

243. Apeltauer E. E. Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs / E. E. Apeltauer. – Berlin, 1997 – 176 S.

244. Bialystok E. Language Processing in Bilingual Children /E. Bialystok. – Cambridge University Press, 1991. – 251 p.

245. Bruni C. Wonderland Pre-Junior / C. Bruni. – Pearson, 2007. – 175 p.

246. Cattell R. B. Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment / R.B. Cattell // J. Educational Psychology. – 1963. – V.54. – P. l–22.

247. Curtain H. Languages and Children – Making the Match / H. Curtain, C. A. Dahlberg // New Languages for Young Learners. – Pearson Education, 2004. – 510 p.

248. Doron H. Teaching infants / H. Doron // English Teaching Professional. – 2001. – № 21. – P. 26.

249. Elsner D. Begegnungen mit Fremdsprachen im Rahmen frühpädagögisher Erziehung / D. Elsner, W. Wedewer. – Bremen. – 2007. – 70 S.

250. Gross R. The Lifelong Learner / R. Gross. – New York, Simon & Schuster. – 1977. – 576 p.

251. Gruber G. R. Gruber's Complete SAT Guide 2013 / G. R. Gruber. – Sourcebooks, 2012. – 1104 p.

252. Guilford J. P. Intellectual Factors in Productive Thinking / J. P. Guilford // Explorations in Creativity. – New York, 1967. – P. 187–192.

253. Hargreaves A. Changing Teacher, Changing Times / A. Hargreaves. – Cassel London, 1994. – 382 p.

254. Kohlberg L. Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization / L. Kohlberg // Handbook of Socialization Theory and Research. – Chicago, 1969. –325 p.

255. Kuhl P. K. Early language acquisition: cracking the speech code / P. K. Kuhl. – Nat. Rev. Neurosci – V. 5. – 427 p.

256. Kuhl P. K. Speech perception by the chinchilla: voiced-voiceless distinction in alveolar plosive consonants / P. K. Kuhl, J. D. Miller. – Science. – 1975. – Vol. 190. – P. 69–72.

257. Levelt W. J. M. Speaking: From Institution to Articulation / W. J. M. Levelt. – Cambridge, Mass., Bradford and MIT Press, 1989. – 164 p.

258. Maley A. Creativity in the English language classroom / A. Maley, N. Peache. – British Council 2015 Brand and Design/F00410 Spring Gardens London SW1A 2BN, UK – URL: https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/pub_f004_elt_creativity_final_v2_web-1.pdf (дата обращения: 02.10.2020).

259. Mowerer O. H. Learning Theory and Behaviour / O. H. Mowerer. – Krieger Pub Co, 1973. – 265 p.

260. Phillips S. Young Learners / S. Philips. – Oxford: OUP, 1996. – 182 p.

261. Read C. Little Bugs / C. Read, A. Soberon. – Macmillan, 2004. – 127 p.

262. Renzulli J. The enrichment triad model / J. Renzulli. – Mansfield Centre: Creative Learning Ass. – 1977. – 560 p.

263. Skinner C. «Exellent» Starter / C. Skinner, D. Webster. – Longman, 2011. – 142 p.

264. Snyder M. The Young Child as Person / M. Snyder, R. Snyder, R. Snyder, Jr. – Watermelon Mountain Press, 2003. – 271 p.

265. Spearman C. General intelligence, objectively determined and measured / C. Spearman. – American Journal of Psychology, 1904. – Volume 15. – P. 201–293.

266. Taylor C.W. (ed.). Scientific Creativity: Its Recognition and Development / C. W. Taylor, F. Barron. –New York, 1963. – 676 p.

267. Torrance E. P. The nature of creativity as main test in its testing / E. P. Torrance, R. J. Sternberg (Ed.) The nature of creativity. –New York: Cambridge University Press, 1988. – P.43–75.

268. Yang Ch. The Infinite Gift: How Children Learn and Unlearn All the Languages of the World / Ch. Yang. – New York: Scribner, 2006. – 231 p.

269. Vernon P. E. Some Characteristics of the good judge of personality / P. E. Vernon // Journal of Social Psychology, 4. – 1933. – P. 42–47.

270. Wollach M. A. A new look of the creativity – intelligence distinction / M. A. Wollach, N. Kogan // J. Of Personality. – V. 33. – № 3. – 1965. – P. 348–369.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Программа

«УЧИМСЯ СОЗИДАТЬ»

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Программа основывается на универсальных ценностях, зафиксированных в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Конвенции ООН о правах ребёнка, в которых установлено право каждого ребёнка на качественное образование, на развитие личности, на раскрытие индивидуальных способностей и дарований; образовательная деятельность ДОО должна строиться на уважении к личности ребёнка, к родителям как первым воспитателям и к укладу семьи как первичного места социализации ребёнка.

Интеллектуально-творческая сфера старших дошкольников является многокомпонентной системой интегративных качеств, сформированных в процессе раннего иноязычного образования: эмоциональный интерес к противоречиям, способность воспринимать и обрабатывать информацию в общении, оригинально решать творческие задачи и ориентироваться на созидательную модель жизнедеятельности посредством познания окружающего мира. В структуре сферы определены мотивационно-эмоциональный, когнитивный, операциональный, рефлексивно-нравственный компоненты.

Программа направлена на формирование ИТ сферы старших дошкольников в процессе РИО в контексте решения конкретных задач:

1) научить видеть и решать творческую задачу в определенных образовательно-бытовых ситуациях на иноязычном материале;

2) сформировать творческий взгляд на явления и объекты окружающей действительности;

3) заложить основы ценностно-нравственных поведенческих действий и готовности к активной и созидательной деятельности.

Программа основана на системном, культурно-историческом, личностно-ориентированном, деятельностном, аксиологическом подходах.

Применение *системного подхода* позволяет комплексно рассматривать процесс формирования ИТ сферы старших дошкольников как целостную систему во взаимосвязи и преемственности всех компонентов.

В контексте *культурно-исторического подхода* осуществляется формирование ИТ сферы с учетом зоны ближайшего развития в игровой форме. Диалог культур способствует развитию старшего дошкольника как субъекта родной культуры, умению пользоваться нравственными

категориями и принимать неординарные решения в образовательных и бытовых ситуациях.

Личностно-ориентированный подход благоприятствует формированию ИТ сферы дошкольников на основе иноязычного материала, учитывая его природные особенности, в рамках партнерских отношений между ребенком и взрослым.

На основе *деятельностного подхода* происходит формирование ИТ сферы старших дошкольников как целенаправленной деятельности посредством постановки и решения значимых в эмоциональном плане задач, что обеспечивает мотивацию к достижению целей и получению результатов, обладающих личностно-значимым смыслом.

В рамках *аксиологического подхода* в ходе интеллектуально-творческой работы у ребенка осуществляется формирование ценностных ориентиров в процессе его интеллектуально-творческой жизнедеятельности.

Комплекс ведущих идей подходов осуществляется через реализацию *принципов*: *погружение в эмоционально мотивирующую среду*; *проблемность*; *стимулирование творческого воображения*; *формирование созидательной модели поведения.*

Первый принцип сфокусирован на развитие эмоциональной активации, обеспечивающей устремленность к впечатлениям и ситуациям успеха; направленной на повышение уровня заинтересованности и наблюдательности.

Второй принцип систематически включает ребенка в процесс поиска, формулирования и разрешения противоречия; за счет этого происходит стимулирование самостоятельности старшего дошкольника в познании, применение полученных знаний в новых ситуациях и овладение опытом творчества в различных образовательно-бытовых ситуациях.

Третий принцип предполагает создание педагогической ситуации, направленной на генерирование ребенком идеи преобразования объекта на основе изменения его функционально-структурных особенностей с помощью различных приемов фантазирования.

Четвертый *принцип* позволяет создать педагогу условия, при которых дети, усваивающие нравственные категории, занимают активный жизненный взгляд, который характеризуется не потребительским или разрушительным, а созидательным отношением к миру.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Содержание Программы определяется:

1) развитием эмоционального интереса к противоречиям; желание их исследовать и разрешить;

2) развитием навыков восприятия и обработки информации в общении;

3) развитием умения решать творческую задачу; гибко, нестандартно думать; использовать усвоенные методы разрешения противоречия в новых условиях; исследовать обычный объект в ином ракурсе;

4) формированием направленности на созидание; развитием умения оперировать ценностно-нравственными понятиями; способности радоваться успехам других, желании помочь.

Программа реализуется в несколько этапов:

1 этап – **Мотивирующий.** Направлен на формирование мотивационно-эмоциональный составляющей ИТ сферы старших дошкольников.

Цель: развить эмоциональный интерес к противоречиям; желание их исследовать и разрешить.

2 этап – Информационный. Направлен на развитие способности у детей воспринимать и обрабатывать информацию в общении.

Цель: активизировать все виды мыслительных процессов.

3 этап – Проблемно-деятельностный. Направлен на формирование операционального компонента ИТ сферы старших дошкольников.

Цель: научить детей 5–7 лет на практике решать творческие задачи эффективными методами в различных жизненных и образовательных ситуациях на основе иноязычного материала, применять полученные знания и умения в новые ситуации, развить способность исследовать привычные объектыв новом ракурсе, при этом гибко, оригинально мыслить.

4 этап – Оценочный. Направлен на формирование ценностно-нравственной составляющей ИТ сферы старших дошкольников.

Цель: научить ребенка 5–7 лет анализировать и оценивать созидательно-нравственную сторону своей интеллектуальной и творческой деятельности, радоваться успехам других, помогать окружающим людям, сочувствовать и сопереживать, постигать эмоциональное состояние других людей и проникать в их переживания.

С целью эффективной реализации Программы необходимо создать следующие педагогические условия:

- развитие интереса старших дошкольников к формированию ИТ сферы;
- учет индивидуальных особенностей и психофизического здоровья старших дошкольников; продуктивное взаимодействие с целью формирования у старших дошкольников созидательной модели поведения;
- создание благоприятного эмоционального фона на основе сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения;
- реализация программы «Учимся созидать».

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Эффективность реализации Программы зависит от того, насколько продуктивно и гармонично будет взаимодействие основных субъектов, а именно: ребенка – дошкольника, семьи и педагога ДОО или учреждений дополнительного образования.

Взаимодействие этих субъектов осуществляется не только по траекториям: «семья – ребенок», «педагог – ребенок», но и по взаимонаправленной траектории «семья – педагог». Такое «со-творчество» структурирует как способы влияния на ребенка – дошкольника, так и прогнозируемый результат такого воздействия.

Работа с родителями имеет несколько направлений:

1) *информационно-аналитическое* – с целью согласования образовательного воздействия на ребенка – дошкольника в плане формирования его интеллектуально-творческой сферы (анкетирование);

2) *когнитивное* – с целью обогащения родителей познаниями в вопросах интеллектуально-творческого развития детей на основе современных методик (родительское собрание с включенной лекцией на тему «Творчество в нашей жизни», консультации «Творческие игры на английском языке», беседы о современных методах развития творчества у детей, практические занятия по английскому языку с участием мамы, папы, бабушки и т.д., совместные иноязычные проекты, выставки совместных творческих работ, совместная с детьми подготовка и проведение праздников, конкурсов, КВН на английском языке, оформление фотовыставок, благотворительные акции и т.д.);

3) *наглядно-информационное*(родительские уголки, фотовыставки, картотека «маленьких изобретений»).

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Этап реализации Программы	Компонент ИТ сферы старших дошкольников	Методы	Формы	Средства
Мотивирующий	Мотивационно-эмоциональный	методы ТРИЗ, морфологический анализ (кольцо Луллия)	командные игры «The Residents of the Fairy-tale Lands» («Жители сказочных стран»), «The voyage to the Fairy-tale Lands» («Путешествие в страны сказок»), «Mysterious Letters» («Таинственные буквы»), сюжетно-ролевые игры «Good or Bad» («Хороший или плохой), «Modify the Fairy-tales» («Измени сказки»), «Decode the Fairy-tales» («Расшифруй сказки»), различные сказочные приключенческие квесты, квизы, эмпатические игры	авторские дидактические материалы по формированию ИТ сферы, ИКТ, программное обеспечение Popplet (Mindmapping), Kahoot, Quizlet)
Информационный	Когнитивный	синтеза, индукции	Игра «Придумай – отгадай»	авторские дидактические материалы по формированию ИТ сферы, ИКТ, программное обеспечение Popplet (Mindmapping), Kahoot, Quizlet)

Проблемно-деятельностный	Операциональный	метод фокальных объектов «мозговой штурм», ТПФ (типовые приемы фантазирования), «метод Робинзона» морфологический анализ анализ, ТПФ. модель ЭИЗ, синектика фокальных объектов, ТПФ	Конкурс «Чья идея лучше?» Игра «Найди применение предмету» Игра «Инопланетное путешествие» Игра «Научный эксперимент» Игра «Вместе или врозь?» Игра «Чепуха»	авторские дидактические материалы по формированию ИТ сферы, ИКТ, приложение Popplet (Mindmapping), Kahoot, Quizlet)
Оценочный	Рефлексивно-нравственный	морфологический анализ (кольцо Луллия)	Игры «Useful – harmful» («Полезное – вредное»), «Good – Bad» («Хорошо – плохо»), «Scout» («Следопыт»), «Agreed – disagreed» («Согласен – не согласен»), «If – then» («Если +, то – »).	авторские дидактические материалы по формированию ИТ сферы, ИКТ, приложение Popplet (Mindmapping), Kahoot, Quizlet)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

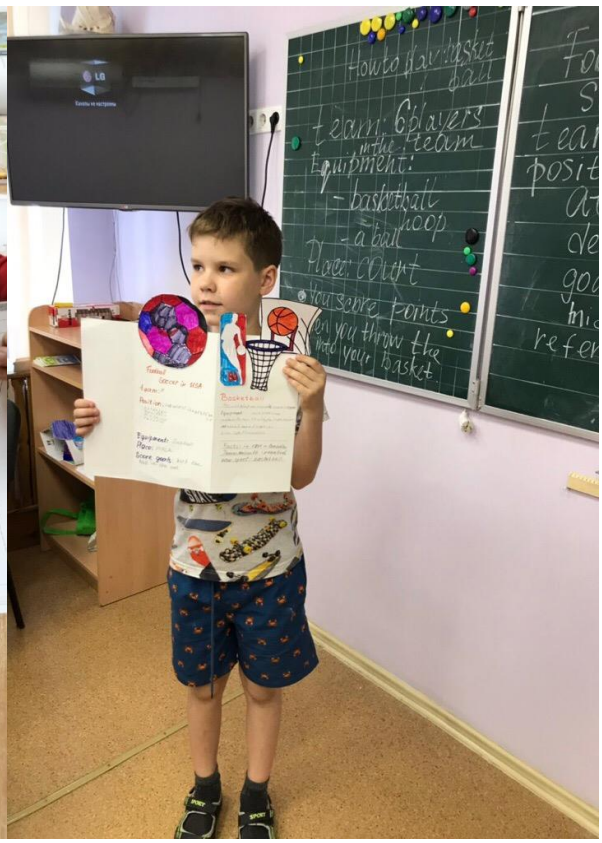
Авторские дидактические материалы

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников в процессе раннего иноязычного образования

Finland
Croatia
USA

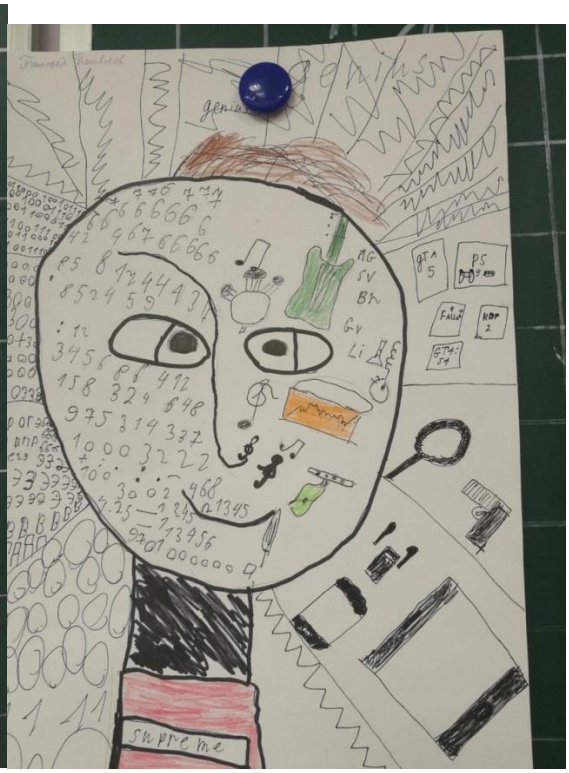
Milana

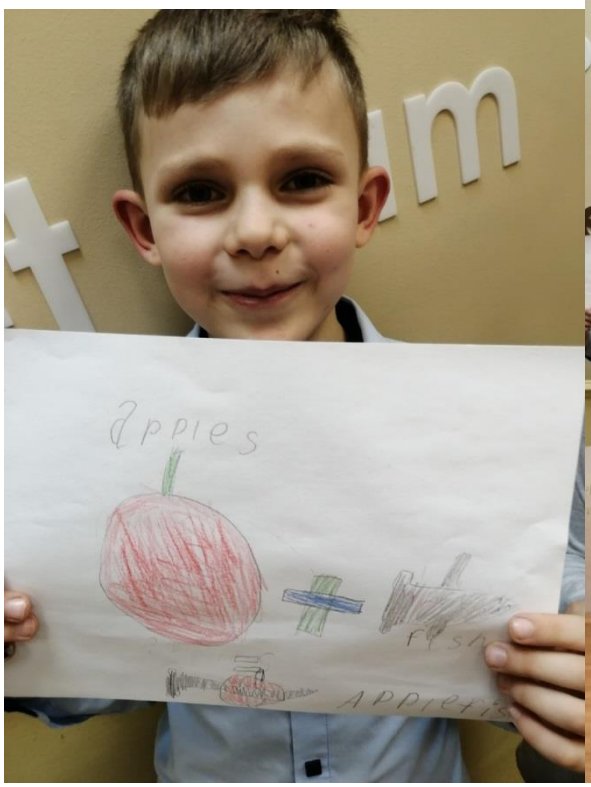
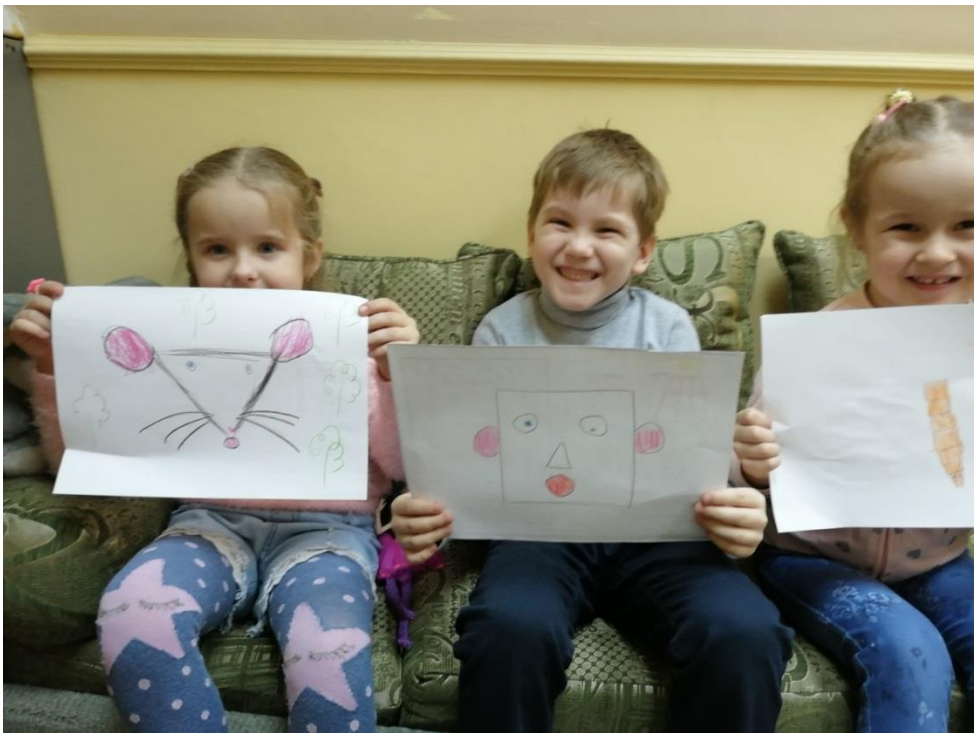

How to play basketball
Team: 6 players in the team
Equipment:
- basketball
- a hoop
- a ball
Place: court
You score points when you throw the ball into your basket.

Foot ball
SOCCER in USA
team: 11 players
position:
goalkeeper
goalpost
equipment: football
place: pitch
score goals: kick the ball in the net
SOCCER
team: 6 players in the team.
Equipment:
- basketball, heap
- a ball
Place: court
You score points
When you throw the ball into your basket.
NBA
Foot ball goal!
Foot ball
Ice skating
Loop
Toe Loop
Pair come

MEANS I LOVE YOU

NEVER TRUST


supreme


apples

Finland