**Формирование творческой активности детей дошкольного возраста в игре**

 **(Творческий отчет)**

Казарова Наталья Федоровна, воспитатель

 МБДОУ детского сада №59 г. Киселевска

 Контактный телефон: (8-951-591-69-32)

**Содержание**

Введение……………………………………………………………………………...3

Глава 1.Теоретические основы игры в формировании творческой активности дошкольников………………………………………………………………………..5

1.1. Особенности развития ребенка дошкольного возраста………………..5

1.2. Развитие творческих способностей в дошкольном возрасте………...13

1.3. Классификация игр и их влияние на развитие творческих качеств

дошкольников………………………………………………………………..17

# Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по развитию творческой активности у дошкольников в процессе игры……………………………………23

##  2.1. Диагностика творческих способностей у дошкольников……………23

 2.2. Констатирующий этап………………………………………………….23

 2.3. Формирующий этап исследования…………………………………….28

 2.4. Результаты экспериментальной работы……………………………….35

# Заключение…………………………………………………………………………39

# Список литературы………………………………………………………………...42

# Приложения………………………………………………………………………...44

**Введение**

Творческие качества ребёнка формируются в активной деятельности, и прежде всего в той, которая на каждом возрастном этапе является ведущей, определяет его интересы, отношение к действительности, особенности взаимоотношений с окружающими людьми. В дошкольном возрасте такой ведущей деятельностью является игра. Н.К. Крупская писала: «Игра для дошкольников - способ познания окружающего. Играя, он изучает цвета, форму, свойства материала, пространственные отношения, изучает растения, животных».

Дошкольный возраст – важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки качеств, формируются ответственность и способность ребенка к свободному выбору, уважению и пониманию других людей. Дошкольник начинает осознавать свое «Я», свою активность, деятельность, объективно себя оценивает, предвидит результат и контролирует выполнение. Именно в дошкольном возрасте ребенок приобретает не только общие для всех детей черты личности, но и свои индивидуальные особенности психики и поведения, позволяющие ему быть неповторимой личностью с собственными интересами, стремлениями, способностями.

Творческая активность дошкольников – далеко   не новый  предмет   исследования. Проблема челове­ческих способностей вызывала огромный интерес людей во все времена.

Современные психолого-педагогические исследования исходят из необходимости изучать личностное развитие ребенка в его тесном взаимодействии с взрослым. Поэтому интересными все чаще оказываются отношения воспитателей и детей, как участников повседневного учебно-воспитательного процесса. Особое место при изучении этих отношений отводится игре, поскольку игровое творчество понимается как обязательная составляющая личностного становления. Этим определяется актуальность данной темы, т.е. взаимной координации взрослого и ребенка, благодаря которым игра приобретает социализирующее значение.

В отечественной педагогике богатые традиции изучения игры, опирающиеся на работу Р. И. Жуковской, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Д. В. Менджерицкой, А. П. Усовой, Д. Б. Эльконина. Сегодня научный уровень исследования творческих способностей в игре характеризуется наличием сложившейся теории игры, возможности дальнейшего развития которой во многом, обусловлены стремлением исследователей, разрешить исходные противоречия, заложенные в фундаментальных основаниях этой теории (Т. А. Маркова, Д. Б. Эльконин).

В игре складываются благоприятные условия для развития интеллекта ребёнка, для перехода от наглядно-действенного мышления к образному и к элементам словесно-логического мышления, для формирования творческой активности ребенка. Именно в игре развивается способность ребёнка создавать обобщённые типичные образы, мысленно преобразовывать их.

В соответствии с актуальностью данной темы целью работы является показать эффективность игр в развитии творческой активности дошкольника.

Задачи:

1. рассмотреть теоретические основы игры как средства развития творческой активности ребенка;

2. выявить особенности влияния игры на уровень формирования творческой активности детей.

Объект: творческая активность детей детского сада № 59.

Предмет: особенности формирования творческой активности детей посредством игры.

Гипотеза: Если целенаправленно и систематически использовать игры, то можно повысить уровень творческой активности дошкольников.

Методы исследования: Для решения поставленных в исследовании задач использовалась совокупность методов. Общенаучные методы: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Эмпирические методы: наблюдение, тестирование, методы количественной и качественной обработки результатов исследования.

**Глава 1.Теоретические основы игры в формировании творческой активности дошкольников**

**1.1. Особенности развития ребенка дошкольного возраста**

Дошкольный возраст, по определению А.Н. Леонтьева - это «период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований, определяющих последующее личностное развитие [4].

Компоненты личностного развития. С точки зрения формирования ребенка как личности весь дошкольный возраст можно разделить на три части. Первая из них относится к возрасту три-четыре года и преимущественно связана с укреплением эмоциональной саморегуляции. Вторая охватывает возраст от четырех до пяти лет и касается нравственной саморегуляции, а третья относится к возрасту около шести лет и включает формирование деловых личностных качеств ребенка [].

*Эмоциональная сфера.*

Общая характеристика эмоциональной сферы. Для дошкольного детства характерна в целом спокойная эмоциональность, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам.

В раннем детстве течение эмоциональной жизни ребенка обусловливали особенности той конкретной ситуации, в которую он был включен: обладает он привлекательным предметом или не может его получить, успешно он действует с игрушками или у него ничего не получается, помогает ему взрослый или нет и т.д. [10].

Механизм возникновения эмоциональных состояний. Эмоции, связанные с представлением, возникают на основе механизма эмоционального предвосхищения. Еще до того как дошкольник начнет действовать, у него появляется эмоциональный образ, отражающий и будущий результат, и его оценку со стороны взрослых.

Таким образом, в дошкольном возрасте происходит смещение аффекта с конца к началу деятельности. Эмоциональный образ становится первым звеном в структуре поведения. Механизм эмоциональной предвосхищения последствий деятельности лежит в основе эмоциональной регуляции действий ребенка [8].

Контроль эмоциональных состояний. Сдерживанию непосредственных побуждений ребенка способствует присутствие взрослого или других детей. Сначала ребенку нужно, чтобы кто-то был рядом, контролировал его поведение, а оставшись один, он ведет себя более свободно, импульсивно. Затем, по мере развития плана представлений, он начинает сдерживаться при воображаемом контроле: образ другого человека помогает ему регулировать свое поведение.

Структура эмоциональных процессов. Изменяется в этот период и структура эмоциональных процессов. В раннем детстве в их состав были включены вегетативные и моторные реакции: переживая обиду, ребенок плакал, бросался на диван, закрывая лицо руками, или хаотично двигался, выкрикивая бессвязные слова, его дыхание было неровным, пульс частым, в гневе он краснел, кричал, сжимал кулаки, мог сломать подвернувшуюся под руку вещь, ударить и т.д. [6].

Эти реакции сохраняются и у дошкольников, хотя внешнее выражение эмоций становится у детей более сдержанным. В структуру эмоциональных процессов, помимо вегетативных и моторных компонентов, входят теперь сложные формы восприятия, образного мышления, воображения. Ребенок начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже.

*Мотивационная сфера.*

Общая характеристика мотивационной сферы. Самым важным личностным механизмом, формирующимся в этом периоде, считается соподчинение мотивов.

Все желания ребенка раннего возраста были одинаково сильны. Если разные желания возникали одновременно, ребенок оказывался в почти неразрешимой для него ситуации выбора.

Мотивы дошкольника приобретают разную силу и значимость. Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора одного предмета из нескольких. Вскоре он уже может подавить свои непосредственные побуждения, например не реагировать на привлекательный предмет. Это становится возможным благодаря более сильным мотивам, которые выполняют роль «ограничителей». Наиболее сильный мотив для дошкольника - поощрение, получение награды [3].

*Структура мотивационной системы.* В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Разнообразные мотивы, присущие ему, приобретают относительную устойчивость. Среди мотивов, обладающих разной силой и значимостью для ребенка, выделяются доминирующие мотивы - преобладающие в мотивационной иерархии.

Долго наблюдая за поведением старшего дошкольника, можно определить, какие мотивы для него наиболее характерны. Один ребенок постоянно соперничает со сверстниками, стараясь лидировать и во всем быть первым, у него доминирует престижная (эгоистическая) мотивация. Другой, наоборот, старается всем помочь; интересы детсадовской группы, общие игры, радости и заботы для него - главное. Это - коллективист с альтруистической мотивацией. Для третьего важно каждое «серьезное» занятие в детском саду, каждое требование, замечание воспитателя, выступающего в роли учителя, - у него уже появились широкие социальные мотивы, сильным оказался мотив достижения успеха [4].

Виды личностных мотивов. Жизнь дошкольника гораздо более разнообразна, чем жизнь в раннем возрасте. Ребенок включается в новые системы отношений, новые виды деятельности. Появляются, соответственно, и новые мотивы. Это мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием, - мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества; мотивы, связанные с усваивающимися в это время моральными нормами, и некоторые другие.

Мотив достижения успехов. Как практически идет развитие мотивации достижения успехов в дошкольном детстве? Многие дети уже в раннем возрасте отмечают свои успехи или неудачи в деятельности соответствующими эмоциональными реакциями на них. Большинство детей дошкольного возраста просто констатируют достигнутый результат; некоторые воспринимают успех или неудачу, соответственно, с положительными и отрицательными эмоциями.

На мотивацию и эффективность выполняемых ребенком действий влияют те отдельные удачи и неудачи, с которыми он сталкивается. Младшие дошкольники не особенно чувствительны к этому фактору. Вплоть до трех-четырехлетнего возраста дети, вероятно, еще не cпocoбны оценить итог своей деятельности как успех или неудачу.

Средние дошкольники уже переживают успех и неуспех. Если успех влияет положительно на работу ребенка, то неудача - всегда отрицательно: она не стимулирует продолжения деятельности и проявления настойчивости. Допустим, ребенок пытается сделать аппликацию из цветной бумаги. Ему удалось вырезать что-то, отдаленно напоминающее цветок, и, довольный результатом, он с энтузиазмом начинает его приклеивать к картону. Если же здесь его постигнет неудача - клей то совсем не капает, то бьет фонтаном и всю бумагу покрывает липкая лужица, - ребенок все бросает, не желая ни исправлять, ни переделывать заново работу [12].

В дошкольном детстве, как и в младенчестве и раннем возрасте, одну из главных ролей в личностном развитии ребенка по-прежнему играет мать. Характер ее общения с ребенком определяет формирование у него тех или иных личностных качеств. Желание заслужить похвалу и одобрение со стороны матери и других взрослых, установить и сохранить добрые отношения с людьми является для ребенка одним из наиболее значимых мотивов межличностного поведения [13].

В старшем дошкольном возрасте мотивом межличностного общения становится стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей. Из данного качества вырастают потребность в достижении успехов, целеустремленность, чувство уверенности в себе, самостоятельность и многие другие.

Мотив самоутверждения. Другим не менее важным мотивом выступает стремление к самоутверждению. У дошкольников развивается потребность в хорошем к себе отношении со стороны окружающих людей, желание быть понятым и принятым ими.

В сюжетно-ролевых играх детей мотив самоутверждения реализуется в том, что ребенок стремится взять на себя главную роль, руководить другими, не боится вступить в соревнование и во что бы то ни стало стремится в нем одержать победу.

*Индивидуальность.*

Под основными, или базовыми, качествами личности понимаются те, которые начинают оформляться в раннем детстве, довольно скоро закрепляются и образуют устойчивую индивидуальность человека. Это фундаментальные черты личности, доминирующие мотивы и потребности.

Основные личностные качества являются устойчивыми потому, что их развитие зависит от генотипических, биологически обусловленных свойств организма. К числу таких личностных качеств относятся, например, экстраверсия и интроверсия, тревожность и доверие, эмоциональность и общительность, невротичность и другие. Они складываются и закрепляются у ребенка в дошкольном возрасте, в условиях взаимодействия факторов генотипа и среды [10].

Механизмы формирования индивидуальности. Развитие личности ребенка в дошкольном возрасте происходит на основе прямого подражания окружающим людям, особенно взрослым и сверстникам. Подражание сопровождается закреплением наблюдаемых форм поведения первоначально в виде внешних подражательных реакций, а затем - в форме демонстрируемых качеств личности [11].

Нравственно-этической селективностью подражание в этом возрасте не обладает, поэтому дети с одинаковой легкостью могут усваивать как хорошие, так и плохие образцы поведения.

Особую роль в личностном развитии ребенка играет восприятие и оценка ребенком своих родителей. Те из родителей, кто является хорошим объектом для подражания и одновременно вызывает к себе положительное отношение ребенка, способны оказывать на его психологию и поведение наиболее сильное влияние. Самое заметное воздействие родители оказывают на детей в возрасте от трех до восьми лет, причем между мальчиками и девочками имеются определенные различия. У девочек психологическое влияние родителей начинает чувствоваться раньше и продолжается дольше, чем у мальчиков. Мальчики значительно меняются под воздействием родителей в промежутке времени от пяти до семи лет, т. е. на три года меньше.

Формирование характера. В младшем и среднем дошкольном детстве продолжается формирование характера ребенка. Он складывается под влиянием наблюдаемого детьми характерного поведения взрослых. В эти же годы начинают оформляться такие важные личностные качества, как инициативность, воля, независимость.

Формирование этических норм. Дошкольник начинает усваивать этические нормы, принятые в обществе. Он учится оценивать поступки с точки зрения норм морали, подчинять свое поведение этим нормам, у него появляются этические переживания.

В младшем дошкольном возрасте ребенок способен оценить только чужие поступки - других детей или литературных героев, не умея оценить свои собственные. Воспринимая сказку, младший дошкольник не осознает причины своего отношения к разным персонажам, глобально оценивает их как хороших или плохих [5].

Этому способствует и построение наиболее простых детских сказок: заяц всегда положительный герой, а волк - обязательно отрицательный. Ребенок переносит свое общее эмоциональное отношение к персонажу на его конкретные поступки, и оказывается, что все действия зайца одобряются потому, что он хороший, а волк поступает дурно, потому что он сам плохой.

Постепенно эмоциональное отношение и этическая оценка начинают дифференцироваться. В среднем дошкольном возрасте ребенок оценивает действия героя независимо от того, как он к нему относится, и может обосновать свою оценку, исходя из взаимоотношений персонажей сказки. Скажем, в сказке «Иван- царевич и серый волк» Иван-царевич ведет себя по-детски непосредственно, это - положительный, привлекательный образ, с которым ребенок себя идентифицирует. Но его поступки, идущие вразрез с мудрыми советами волка, оцениваются как «плохие» и «неправильные».

У старших дошкольников эмоциональное отношение к герою сказки определяется этической оценкой его действий. Дети начинают судить о поступках не только по их результатам, но и по мотивам; их занимают такие сложные этические вопросы, как справедливость награды, возмездие за причиненное зло и т.п.

Во второй половине дошкольного детства ребенок приобретает способность оценивать свое поведение, пытается действовать в соответствии с теми моральными нормами, которые он усваивает.

Возникает первичное чувство долга, проявляющееся в наиболее простых ситуациях. Оно вырастает из чувства удовлетворения, которое испытывает ребенок, совершив похвальный поступок, и чувства неловкости после неодобряемых взрослыми действий. Начинают соблюдаться элементарные этические нормы в отношениях с детьми, хотя и избирательно. Ребенок может бескорыстно помогать сверстникам, которым симпатизирует, и проявлять щедрость по отношению к тому, кто вызвал у него сочувствие.

Усвоение этических норм протекает быстрее при определенных отношениях в семье. Дети принимают стиль поведения и установки взрослых. В общении с безусловно любящими их родителями они получают не только положительные или отрицательные эмоциональные реакции на свои поступки, но и объяснения, почему одни действия следует считать хорошими, а другие плохими. Все это приводит к более раннему осознанию этических норм поведения.

*Самосознание.*

Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, оно обычно считается центральным новообразованием дошкольного детства.

Типы самооценки. М.И.Лисина проследила развитие самосознания дошкольников в зависимости от особенностей семейного воспитания.

Дети с точными представлениями о себе воспитываются в семьях, гае родители уделяют им достаточно много времени; положительно оценивают их физические и умственные данные, но не считают уровень их развития выше, чем у большинства сверстников; прогнозируют хорошую успеваемость в школе. Этих детей часто поощряют, но не подарками; наказывают, в основном, отказом от общения.

Дети с заниженными представлениями о себе растут в семьях, в которых с ними не занимаются, но требуют послушания; низко оценивают, часто упрекают, наказывают, иногда - при посторонних; не ожидают от них успехов в школе и значительных достижений в дальнейшей жизни.

Детей с завышенными представлениями о себе в семьях считают более развитыми, чем их ровесников; часто поощряют, в том числе подарками, хвалят при других детях и взрослых и редко наказывают. Родители уверены в том, что в школе они будут отличниками [2].

Самооценка в раннем возрасте практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего - оценкой близких взрослых.

Оценивая практические умения, 5-летний ребенок преувеличивает свои достижения. К 6 годам сохраняется завышенная самооценка, но в это время дети хвалят себя уже не в такой открытой форме, как раньше. Не меньше половины их суждений о своих успехах содержат какое-то обоснование. К 7 годам у большинства самооценка умений становится более адекватной.

В целом самооценка дошкольника очень высока, что помогает ему осваивать новые виды деятельности, без сомнений и страха включаться в занятия учебного типа при подготовке к школе.

Еще одна линия развития самосознания - осознание своих переживаний. В первой половине дошкольного детства ребенок, имея разнообразные переживания, не осознает их. Его эмоции и чувства можно было бы передать так: «мне радостно», «мне взгрустнулось».

В конце дошкольного возраста он ориентируется в своих эмоциональных состояниях и может выразить их словами: «я рад», «я огорчен», «я сердит».

Начинается осознание себя во времени. В 6-7 лет ребенок помнит себя в прошлом, осознает в настоящем и представляет себя в будущем: «когда я был маленьким», «когда я вырасту большой».

**1.2. Развитие творческих способностей в дошкольном возрасте**

Говоря о формировании способностей, необходимо остановиться на вопросе о том, когда, с какого возраста следует развивать творческие способности детей. Психологи называют различные сроки от полутора до пяти лет. Также сущест­вует гипотеза, что развивать творческие способности необходимо с са­мого раннего возраста. Эта гипотеза находит подтверждение в физиологии.

Дело в том, что мозг ребёнка особенно быстро растет и «дозревает» в первые годы жизни. Это дозревание, т.е. рост количества клеток мозга и анато­мических связей между ними зависит как от многообразия и интенсивности ра­боты уже существующих структур, так и от того, насколько стимулируется сре­дой образование новых. Этот период «дозревания» есть время наивысшей чув­ствительности и пластично­сти к внешним условиям, время наивысших и самых широчайших возможно­стей к развитию. Это самый благоприятный период для начала развития всего многообразия человеческих способностей. Но у ребенка начинают развиваться только те способности, для развития которых имеются стимулы и условия к «моменту» этого созревания. Чем благоприятнее условия, чем ближе они к оптимальным, тем успешнее на­чинается развитие. Если созре­вание и начало функционирования (развития) совпадают по времени, идут син­хронно, а условия благоприятны, то развитие идет легко - с наивысшим из воз­можных ускорений. Развитие может достичь наибольшей высоты, и ребенок может стать способным, талантливым и гениальным.

Однако возможности развития способностей, достигнув максимума в «момент» созре­вания, не остаются неизменными. Если эти возможности не ис­пользуются, то есть со­ответствующие способности не развиваются, не функ­ционируют, если ребенок не занимается необходимыми видами деятельности, то эти возможности начинают утрачиваться, деградировать и тем быстрее, чем слабее функционирование. Это угаса­ние возможностей к развитию - необрати­мый процесс. Борис Павлович Ники­тин, в течение многих лет занимающийся проблемой развития творческих способностей детей назвал это явление НУВЭРС (Необратимое Угасание Возможностей Эффективного Развития Спо­собностей).  Никитин считает, что НУВЭРС особенно негативно влияет на раз­витие творческих способностей. Разрыв во времени между моментом созре­ва­ния структур, необходимых формирования творческих способностей и началом целенаправленного развития этих способностей ведет к серьезному затрудне­нию их развития, замедляет его темпы и ведет к снижению конечного уровня развития творческих способностей. По мнению Никитина именно необрати­мость про­цесса деградации возможностей развития породило мнение о врож­денности творческих способностей, так как обычно никто не подозревает, что в дошкольном возрасте были упущены возможности эффективного развития творческих способностей. И малое количество в обществе людей с высоким творческим потенциалом объясняется тем, что в детстве лишь очень немногие ока­зались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способно­стей [7].

С психологической точки зрения дошкольное детство является благопри­ятным периодом для развития творческих способностей потому, что в этом воз­расте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание позна­вать окружаю­щий мир. И родители, поощряя любознательность, сообщая детям знания, во­влекая их в различные виды деятельности, способствуют расширению дет­ского опыта. А накопление опыта и знаний - это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности. Кроме того, мышление дошколь­ников более сво­бодно, чем мышление более взрослых детей. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. А это качество необходимо всячески развивать. Дошкольное детство также является сензитивным пе­риодом для разви­тия творческого воображения. Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что дошкольный возраст, даёт прекрасные возможности для развития способно­стей к творчеству. И от того, насколько были использо­ваны эти возможности, во многом будет зависеть творческий потен­циал взрос­лого человека.

 Одним из важнейших факторов творческого развития детей является создание условий,  способствующих формированию их творческих способностей. На ос­нове анализа работ нескольких авторов, в частности Дж. Смита [7], Б.Н. Никитина [8], и Л.Кэррола [9], мы выделили шесть основных условий успешного развития творческих способностей детей.

Первым шагом к успешному развитию творческих способностей является раннее физическое развитие малыша: раннее плавание, гимнастика, раннее полза­ние и хождение. Затем раннее чтение, счет, раннее знакомство с различными инструментами и материалами.

Вторым важным условием развития творческих способностей ребенка является создание обстановки, опережающей развитие детей. Необходимо, на­сколько это возможно заранее окружить ребенка такой средой и такой системой отношений, которые стимулировали бы его самую разнообразную творческую деятельность и исподволь развивали бы в нем именно то, что в соответствую­щий момент спо­собно наиболее эффективно развиваться. Например, еще за­долго до обучения чте­нию годовалому ребенку можно купить кубики с бук­вами, повесить азбуку на стене и во время игр называть ребенку буквы. Это способствует раннему овладению чте­нием.

Третье, чрезвычайно важное, условие эффективного развития творческих способностей вытекает  из  самого  характера  творческого  процесса,  который  требует  максимального напряжения сил. Дело в том, что способности развиваться тем успешнее, чем  чаще в своей деятельности человек добирается «до потолка» своих возможностей и по­степенно поднимает этот потолок все выше и выше. Такое условие максимального напряжения сил легче всего достигается, когда ребенок уже ползает, но еще не умеет говорить. Процесс по­знания мира в это время идет очень интенсивно, но воспользоваться опытом взрослых малыш не может, так как объяснить такому маленькому еще ничего нельзя. Поэтому в этот период малыш вынужден больше, чем когда-либо, зани­маться творчеством, решать множество совершенно новых для него задач самостоя­тельно и без предварительного обучения (если, разумеется, взрослые позволяют ему это де­лать, они решают их за него). У ребенка закатился далеко под диван мяч.  Роди­тели не должны спешить достать ему эту игрушку из-под дивана, если ребенок может решить эту задачу сам.

Четвертое  условие  успешного  развития  творческих  способностей  за­ключается  в предоставлении ребенку большой свободы  в выборе деятельно­сти, в чере­довании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов и т.д. Тогда желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъём послужат надежной, гарантией того, что уже большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет ребенку на пользу.

Но предоставление ребенку такой свободы не исключает, а, наоборот, предполагает не­навязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых – это и есть пятое условие успешного развития творческих способностей. Самое главное здесь - не превращать свободу во вседозволенность, а помощь в под­сказку. К сожалению, подсказка - распространенный среди родителей способ «помощи» детям, но она только вредит делу. Нельзя делать что-либо за ребенка, если он может сделать сам. Нельзя думать за него, когда он сам может доду­маться.

Давно известно, что для творчества необходимо комфортное психологи­ческая обстановка и наличие свободного времени, поэтому шестое условие ус­пешного развития творческих способностей – тёплая дружелюбная атмосфера в семье и детском коллективе. Взрослые должны создать безопасную психологи­ческую базу для возвращения ребенка из творческого поиска и собственных от­крытий. Важно постоянно сти­мулировать ребенка к творчеству проявлять  со­чувствие  к  его  неудачам, терпеливо  относиться  даже  к  странным  идеям не­свойственным в реальной жизни. Нужно исключить из оби­хода замечания и осуждения.

Но создание благоприятных условий недостаточно для воспитания ре­бенка с высоким творческим потенциалом, хотя некоторые западные психологи и сейчас считают, что творчество изначально присуще ребенку и, что надо только не ме­шать ему свободно самовыражаться. Но практика показывает, что такого невме­шательства мало: не все дети могут открыть дорогу к созиданию, и надолго со­хранить творческую активность. Оказывается (и педагогическая практика до­казывает это), если подобрать соответствующие методы обучения,  то даже до­школьники, не теряя своеобразия творчества, создают произведения более высокого уровня, чем их необученные самовыражающиеся сверстники. Не случайно сейчас так популярны детские кружки и студии, музыкальные школы и школы ис­кусств. Конечно, ведется еще много споров о том, чему же и как учить детей, но тот факт, что учить надо не вызывает сомнений.

**1.3. Классификация игр и их влияние на развитие творческих качеств дошкольников**

В работе дошкольных учреждений большое место занимают дидактические игры. Они используются на занятиях и в самостоятельной деятельности детей. Выполняя функцию средства обучения, дидактическая игра может служить составной частью занятия. Она помогает усваиванию, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности. Дети осваивают признаки предметов, учатся классифицировать, обобщать, сравнивать. Использование дидактической игры как метода обучения повышает интерес детей к занятиям, развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение программного материала [4].

В детском саду, в каждой возрастной группе, должны быть разнообразные дидактические игры. Необходимость подбора разнообразных игр отнюдь не означает, что надо иметь их в большом количестве. Обилие дидактических игр и игрушек рассеивает внимание детей, не позволяет им хорошо овладеть дидактическим содержанием и правилами. При подборе игр перед детьми ставятся иногда слишком лёгкие или, наоборот, чрезмерно трудные задачи. Если по своей сложности игры не соответствуют возрасту детей, то они не могут в них играть и наоборот - слишком лёгкие задачи не возбуждают у них умственной активности. Исследования отечественных психологов и педагогов показали, что организованное обучение на занятиях является наиболее продуктивным. Такое обучение способствует лучшему приобретению детьми знаний, умений, навыков, а также развитию у них речи, мышления, внимания, памяти. Естественно, что с введением обучения в детском саду изменилась роль и место дидактической игры в педагогическом процессе. Она стала одним из средств закрепления, уточнения и расширения тех знаний, которые дети получают на занятиях. Характерные особенности дидактических игр заключаются в тои, что они создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей. Однако, созданные в дидактических целях, они остаются играми. Ребёнка в этих играх привлекает, прежде всего, игровая ситуация, а играя, он незаметно для себя решает дидактическую задачу. Каждая дидактическая игра включает в себя несколько элементов, а именно: дидактическую задачу, содержание, правила и игровые действия. Основным элементом дидактической игры является дидактическая задача. Она тесно связана с программой занятий. Все остальные элементы подчинены этой задаче и обеспечивают её выполнение [1].

Дидактические задачи разнообразны. Это может быть ознакомление с окружающим, развитие речи. Дидактические задачи могут быть связаны с закреплением элементарных математических представлений. Содержанием дидактических игр является окружающая действительность (природа, люди, их взаимоотношения, быт, труд, события общественной жизни и др.). Большая роль в дидактической игре принадлежит правилам. Они определяют, что и как должен делать в игре каждый ребёнок, указывают путь к достижению цели. Правила помогают развивать у детей способности торможения. Они воспитывают у детей умение сдерживаться, управлять своим поведением.

Немаловажная роль в дидактических играх принадлежит игровому действию. Игровое действие - это проявление активности детей в игровых целях. Если проанализировать дидактические игры сточки зрения того, что в них занимает и увлекает детей, то окажется, что детей интересует, прежде всего, игровое действие. Оно стимулирует детскую активность, вызывает у детей чувство удовлетворения. Дидактическая задача, завуалированная в игровую форму, решается ребёнком более успешно, так как его внимание, прежде всего, направлено на развёртывание игрового действия и выполнение правил игры. Незаметно для себя, без особого напряжения, играя, он выполняет дидактическую задачу. Благодаря наличию игровых действий дидактические игры, применяемые на занятиях, делают обучение занимательным, эмоциональным, помогают повысить произвольное внимание детей, создают предпосылки к более глубокому овладению знаниями, умениями и навыками. В каждой дидактической игре дидактические задачи, игровые действия и правила игры взаимосвязаны.

В теории и практике дошкольного воспитания существует следующая классификация дидактических игр:

1. с игрушками и предметами;

2. настольно-печатные;

3. словесные [1].

Дидактические игры-занятия с предметами и игрушками больше всего соответствуют задачам развития предметно-игровой деятельности детей раннего возраста. Малыши осваивают действия с предметами и тем самым познают разнообразные их свойства. Они начинают практически понимать различия между, например, кубом и шаром, между объёмным предметом и плоским. Игры-занятия с дидактическими игрушками развивают сосредоточенность, умение спокойно, не отвлекаясь, заниматься в течение некоторого времени каким-то делом, развивают способность подражать взрослому. Действия с подобными предметами всегда ставят перед ребёнком умственную задачу - он старается добиться результата. Постепенно включаются задачи сенсорного характера: научить различать величину, форму, цвет.

Настольно-печатные игры отвечают особенностям наглядно-действенного мышления детей раннего возраста. В процессе этих игр малыши усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с их изображением на картинках. Разнообразны и задачи, решаемые на занятиях: закрепление знаний о предметах, их назначении, классификации, обобщение предметов по существенным признакам, установление взаимосвязи между предметами, составление целого из частей. Чтобы поддержать интерес детей к играм-занятиям и сформировать обобщённые представления о признаках предметов, следует предлагать им решение одной и той же задачи на разном дидактическом материале. В методологических пособиях по обучению и воспитанию детей приводится содержание разных видов игр-занятий, указывается последовательность усложнения познавательных задач. Так, игры, разработанные Л.М. Шведовой, направлены на формирование элементарной культуры мышления, способности переносить усвоенные умения на решение новых практических задач. Игры-занятия с образными игрушками расширяют ориентировку детей в окружающем, обогащают их словарный запас, способствуют развитию самостоятельной игровой деятельности [5].

Большое значение в речевом развитии детей имеют словесные дидактические игры. Они формируют слуховое внимание, умение прислушиваться к звукам речи, повторять звукосочетания и слова. Игровые действия в словесных дидактических играх (имитация движений, поиск того, кто позвал, действия по словесному сигналу, звукоподражание) побуждают к многократному повторению одного итого же звукосочетания, что упражняет в правильном произношении звуков и слов. Учитывая рекомендации физиологов (М.М. Кольцова и др.) о необходимости тренировки пальцев рук в целях развития речевых зон мозга, следует проводить с детьми соответствующие игры, например, «Пальчики». Развитость мелкой моторики - основной показатель готовности ребёнка к усвоению письма, чтения, правильной речи и интеллекта в целом; руки, голова и язык связаны одной ниточкой, и любые отставания в этой цепи приводят к отставанию.

Большую ценность в интеллектуальном развитии детей представляют словесные игры (народные загадки, молчанка, запретное слово). Эти игры возбуждают умственную активность. Правильно используемые дидактические игры помогают формировать у детей усидчивость, умение тормозить свои чувства и желания, подчиняться правилам. В играх ребёнок вынужден проявлять умственную активность и настойчивость в овладении окружающим, в осуществлении задуманного, умение ставить цель и добиваться её решения. Дети этого возраста лучше могут управлять своими психическими процессами, речью и мышлением. Систематически проводя с детьми подготовительной к школе группы дидактические игры, можно не только развить умственные способности детей, но и выработать у них нравственно-волевые черты характера, приучать детей к более быстрому темпу умственной деятельности.

Данную тему широко освятили в своих работах такие педагоги-психологи, как Азаров Ю.П., Богусловская З.М. Бондаренко А.К., Джапаридзе М.А., Субботин О.Ю., Сорокина А.И.

Таким образом, в дошкольном возрасте закладывается фундамент представлений и понятий, который существенно влияет на творческую активность детей. Дошкольное детство является оптимальным периодом в интеллектуальном развитии человека. Установлено, что возможности интеллектуального развития детей дошкольного возраста очень высоки: дети могут успешно познавать не только внешние, наглядные свойства предметов и явлений, но и их внутренние, существенные связи и отношения. В период дошкольного детства формируются способности к начальным формам абстракции, обобщения, умозаключения.

Игры способствуют формированию у детей психических качеств: внимания, памяти, наблюдательности, сообразительности. Они учат детей применять имеющиеся знания в различных игровых условиях, активизируют разнообразные умственные процессы и доставляют эмоциональную радость детям.

В игре происходит формирование восприятия, мышления, памяти, речи, творческих качеств - тех фундаментальных процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о развитии интеллекта ребёнка. При помощи дидактических игр развиваются необходимые каждому ребёнку творческие способности, уровень развития которых, безусловно, сказывается в процессе школьного обучения и имеет большое значение для последующего развития личности.

# Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по развитию творческой активности у дошкольников в процессе игры

## 2.1. Диагностика творческих способностей у дошкольников

Гипотеза: Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам предположить, что развитие творчества у старших дошкольников в игре возможно, если создаются следующие условия:

1. создание эмоционально-благополучной атмосферы в группе детского сада;
2. гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка в условиях педагогического руководства воспитателя;
3. специальная работа, проводимая взрослым по развитию творческих способностей старших дошкольников в игре.

Для подтверждения гипотезы необходимо решить следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

1. выявить особенности проявления творческих способностей у детей дошкольного возраста.
2. выяснить условия, используемые педагогом в работе по развитию творчества.
3. провести сравнительный анализ результатов исследования.

Программа проведения экспериментальной части нашей работы предусматривает три главных этапа:

1. констатирующий;

2) формирующий;

3) контрольный.

Опытно-экспериментальная работа.

**2.2. Констатирующий этап**

С этой целью мы использовали игровые умения, представленные в методике Н. Я. Михайленко: умение обыгрывать предметы, заменять реальные предметы условными, строить ролевое взаимодействия, использовать ролевой диалог, умение придумывать новый оригинальный сюжет, варьирование известной игры, гибкость изменении традиционного хода игры, способность принимать измененный сюжет.

Для оценки игровых проявлений детей были выделены критерии развития творчества, разработанные Торренсом и Гилфордом:

1. оригинальность, которая проявляется в способности предложить новый замысел для игры;
2. быстрота, как способность быстро адаптироваться в сложившейся ситуации;
3. гибкость, как способность предложить новое использование для известного объекта;
4. вариативность, т. е. способность предложить различные идеи в той или иной ситуации.

Для аналитической обработки результатов исследования нами были выделены три уровня развития творческих способностей у дошкольника в игре:

III уровень – низкий. Ребенок не может предложить новый замысел, хочет играть по известному замыслу. Имеет затруднения при принятии игровой задачи (трудность при адаптации к новой игровой задаче).

Использует известный вариант.

II уровень – средний. Ребенок предлагает замысел из известной сказки, мультфильма, не всегда готов принять новый замысел. Затрудняется в предложении нового использования предметов.

I уровень – высокий. Ребенок может предложить различные новые замыслы, может быстро адаптироваться к игровой задаче, новому замыслу. Может предложить не один вариант сюжета, способен предложить новое использование для известных предметов и объектов.

Для подведения результатов исследования весь материал необходимо было представить в форме таблицы. В таблице фиксировали оценки умений детей проявлять себя творчески. Для этого была выбрана трехбалльная система: одним баллом оценивали низкий уровень проявления креативности, двумя баллами – средний, тремя баллами – высокий уровень (Таблица 1).

Таблица 1 – Критерии развития креативности

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии развития кретивности | Оригиналь-ность | Быстрота | Гибкость | Вариативность | Общий балл |
|  Задание № Дети  | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |

Для определения уровня креативности в игре, мы предложили детям следующие задания:

Задание № 1 «способность оригинально обыграть игрушку». В группу вносилась игрушка «лиса Алиса» и воспитатель предлагал ребенку обыграть ее. Например: «К нам сегодня в гости пришла лиса Алиса. Ей очень скучно и она хотела бы поиграть с тобой» (Приложение № 4).

Для оценки этого задания были выделены три уровня:

I уровень - высокий – соответствует тому, что игрушка оригинально обыгрывается, ребенок быстро, ярко начинает играть в нее, с желанием принимать игрушку, рассматривает ее, обращается к ней особым образом, включает ее в особый свой собственный сюжет.

II уровень– средний. Ребенок легко принимает игрушку, рассматривает ее, использует уже известный сюжет, новый вариант не предлагает, может использовать сюжет предложенный взрослым или другими детьми.

III уровень - низкий. Ребенок принимает игрушку, просто ходит с ней, может произвести какие-то действия, игрушку в сюжет не включает, новых вариантов сюжета не придумывает, быстро устает от игрушки и оставляет ее.

Оценка уровней обыгрывания игрушки проводилась по критериям развития креативности, описанным выше, показатели высокого уровня оценивались тремя баллами, среднего – двумя, низкого – одним баллом.

Результаты вносились в таблицу (Приложение № 3).

 Задание № 2. Детям предлагалось придумать сюжет по условию: «Как бы ты играл, если в твою семью приехал доктор Айболит?» (Приложение № 5). Для оценки задания были выделены три уровня:

I уровень – высокий. Умение придумать оригинальный сюжет. Оценивается тремя баллами.

II уровень – средний. Сюжет заимствован от взрослых или из мультфильмов – два балла.

III уровень –низкий. Не умение придумывать сюжет. Оценивается одним баллом.

Для наиболее точной постановки уровня мы использовали критерии развития креативности, описанные выше, результаты также вносили в таблицу (Приложение № 3).

Констатирующий эксперимент представляет собой ориентировочное изучение вопроса о влиянии игры на развитие творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Для констатирующего эксперимента были определены две группы по десять человек (приложение №1), одна из которых в последствии стала экспериментальной, а другая осталась контрольной.

Было необходимым провести обследование игры с целью выявления уровня ее развития и проявления творческих способностей.

Наблюдения за организацией игровой деятельности детей в старшей группе (приложение №2) показали, что ролевые действия детей не всегда согласованны, часто нарушается логика творческого воссоздания жизненного мотивированных связей. Наблюдается частое пересечение ролевых и реальных отношений играющих детей, они выражают свое несогласие, недовольство партнерами, отвлекаются от цели игры и неполно воплощают замысел.

Игра детей дошкольного возраста характеризуется низким уровнем развития. Это задерживает сюжетосложение как перспективного уровня развития игры. Игровая тематика однообразна. Ролевое поведение участников игры характеризуется отсутствием новизны, вариативности. Игровые задачи дети решают привычными способами.

Дети западают на ролевом диалоге. В играх дошкольников редки ролевые диалоги, которые предполагают общение детей из своей роли. В предложенных заданиях: «Способность оригинально обыграть игрушку» и «Придумай сюжет по условию» дети в основном используют сюжет, предложенный взрослым и другими детьми; редко предлагают новые варианты игры, новое использование для известного объекта; не всегда реализуют свой замысел деятельности. Лишь некоторые дети самостоятельно выбирают тему; способны домысливать предложенный вариант сюжета; могут увлечь своими идеями остальных детей; быстро адаптироваться к игровой задаче; могут предложить не один вариант сюжета. В таблице 2 приведены результаты констатирующего эксперимента.

Таблица 2 - Констатирующий этап исследования

|  |  |
| --- | --- |
| Уровни развития креативности | Констатирующий этап исследования |
| Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| Абсолютное число | % | Абсолютное число | % |
| НизкийСреднийВысокий | 262 | 206020 | 352 | 305020 |

В результате проведенной работы на констатирующем этапе исследования нами было отмечено, что 20% детей действуют самостоятельно в проигрываемых нами играх, придумывают новые сюжеты, фантазируют, комбинируя свои знания из окружающего мира со своими фантазиями. Эти дети проявляют инициативу во всем: могут самостоятельно выбрать тему продуктивной игровой деятельности, продумать содержание работы, способны домысливать предложенный вариант сюжета, с легкостью реализуют свои замыслы, придумывая что-то необычное, оригинальное. Они могут увлечь своими идеями остальных детей группы, поэтому мы их отнесли к первому (высшему) уровню развития творческих способностей. Ко второму (среднему) уровню креативности было отнесено 60% из всех детей, задействованных в эксперименте, детей. Эти дети эпизодически могут выбирать тему, продуктивной, игровой деятельности, но чаще принимают тему детей – лидеров, взрослого; в своей самостоятельной деятельности они могут заимствовать сюжеты известных сказок, фильмов, мультфильмов; не всегда реализуют свой замысел деятельности.

И к третьему (низкому) уровню мы отнесли 20% дошкольников. Эти дети малообщительны, почти все время играют по одному. Они затрудняются в придумывании темы, сюжета продуктивной игровой деятельности, не могут дополнить предложенный вариант, редко изъявляют желание самостоятельно заниматься продуктивной игровой деятельностью. У них отсутствует способность фантазировать, придумывать что-то необычное, оригинальное. Без интереса принимают предложенную тему и часто не доводят ее до конца

**2.3. Формирующий этап исследования**

На формирующем этапе исследования нам необходимо создать эмоционально-благополучную атмосферу для детей. В понятие «эмоционально-благополучная атмосфера» мы включим: налаживание контактов с детьми, снятие эмоционального напряжения в игре, развертывание партнерских отношений.

Для этого следует внести необходимые изменения в воспитательный процесс. Отказаться от прямых указаний и больший акцент перенести на косвенные воздействия через организацию совместной деятельности, игру, игровое общение, использование средств литературы и искусства; в непосредственном общении большое внимание уделять становлению нравственных качеств. «Ты знаешь, какой доброй была Золушка, ты можешь поступить также хорошо, как поступала она».

Участвовать в играх детей в качестве партнера. В игре брать на себя одну из ролей (не обязательно главную) и выполнять игровые действия в соответствии с ней. Например: «Я – бабушка. Я приехала к вам из Москвы. Внучка, чем ты меня угостишь? А у вас есть клубничный пирог? Нет? Тогда давайте сходим в магазин за продуктами и испечем его…!»

Не навязывать детям свое мнение о развитии сюжета и поведении героев, но принимать участие в обсуждении и планировании дальнейшего хода игры. Например: «А можно я буду играть с вами в «больницу». Я буду пациентом. У меня заболит голова, и врач выпишет мне лекарства. Я пойду за ними в аптеку…»

В ходе формирующего эксперимента нам следует вовлекать в игру малоактивных детей, которые предпочитают отмалчиваться, придерживаться того, что в предлагаемых заданиях не существует одного решения и правильными могут оказаться разные ответы, иногда не похожие друг на друга. Стимулировать как можно большее число разнообразных ответов, но, прежде всего, поощрять оригинальные, творческие решения.

В работе с этими детьми выявлять их особенности, попытаться вывести их из состояния малоактивности путем организации совместной с педагогом игровой деятельности. Предложить ребенку поиграть с набором с игрушками из «киндер–сюрприза». Главным условием проведения формирующего эксперимента и развития творчества у дошкольников явилось руководство игрой со стороны воспитателя и при этом предоставление детям свободы и самостоятельности в игре.

Для развития диалога ввести «телефонные» разговоры персонажей. Например:

Ситуация №1. «Здравствуйте, вам звонит доктор. (А у нас ни кто не болен). Я знаю, но вашей дочери пора сделать прививку. (А когда мы к вам должны прийти?) Завтра утром…»

Ситуация №2. «Здравствуйте! Вам звонит ваша бабушка. Как у вас дела? (хорошо). Может быть, вы приедете ко мне в гости в деревню? Там отдохнете на природе, попьете парного молока….

Для развития сюжетосложения провести с детьми старшего дошкольного возраста игру – придумывания. При этом поставить следующий вопрос: «Что и как придумывать?».

В совместной игре с детьми мы будем постепенно переводить их ко все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового.

Для этого сориентировать детей на слушание друг друга, продолжение рассказа партнера. Предложить «вспомнить» вместе известную сказку. Пересказ должен происходить в свободной обстановке, без оценок качества детской речи и требований полноты рассказа. Важного чтобы ребенок передал общий смысл очередного события. После его изложения предложить передать «ход» другому ребенку. Если дети забыли часть сказки, можно включиться вне очереди: «Я вспомнила, дальше было так…».

Тем же детям предложить новую игру. «Давайте играть по-новому. Будем вместе придумывать общую сказку, про Ивана Царевича и Серого Волка, но немного не такую».

Игра – придумывания каждый раз должна занимать не более десяти - пятнадцати минут. Желательно участников посадить так, чтобы они видели друг друга. Постепенно в игру можно включать до 3-х детей. Большее число участников пока не целесообразно, т. к. дети не могут долго ждать своей очереди высказаться, теряют нить сюжета, и в результате их интерес падает.

По мере овладения умениями совместно комбинировать разнообразные события стимулировать детей к соединению сюжетосложения с ролевым взаимодействием. С этой целью включить детей в игру, где участником предложить роли, принадлежащие разным смысловым сферам – разно-контекстные роли (Буратино и воспитатель, принцесса и милиционер, Баба Яга и продавец…). Чтобы не «закрывать» предметными действиями творческую работу по соединению этих ролей в общем сюжете, игру осуществить в форме «телефонных» разговоров персонажей.

В дальнейшем предложить придумывать настоящие истории. При этом опираться на детские интересы, но одновременно стимулировать участников к использованию тех знаний, которые они получают на занятиях, экскурсиях, из книг и кинофильмов. Придумывание историй осуществлять в группах по четыре – пять человек. Обсудив с детьми начальный эпизод истории (выбор героя, ситуацию, в которой он оказался, цель и т.д.), в дальнейшем уменьшить свой вклад в игру.

Для снятия эмоционального напряжения у старших дошкольников использовать: 1) метод мозгового штурма; 2) метод гирлянд.

1. Перед началом мозгового штурма поставить задачу – начинать высказывание идей с самых молчаливых, с самых малоактивных детей, чтобы не давил страх перед авторитетом. Последним будет высказываться руководитель. При этом запрещается критика (словесная, жестовая, мимическая) и поощряется любая идея, даже шуточная или явно нелепая. Мозговой штурм можно будет провести не запланировано при решении какой-либо задачи (бытовой или сказочной), во время игры занятие, при обсуждении какого-либо поступка, случая или события из художественного произведения. Например. Мебель для кукол есть, но очень большая, места для нее нет. Необходима мебель небольшого размера, но тогда не поместятся все куклы. Противоречие: мебель для кукол должна быть большой, чтобы куклы в ней помещались, и мебель должна быть маленькая, чтобы она помещалась в игровом уголке. Дети сами, по ходу, обсуждая, будут корректировать высказанные идеи, анализировать их (что хорошего и что плохого в них, какую идею можно реализовать наиболее быстро, легко…).
2. Гирлянды аналогий будут формироваться, в виде списка слов – это могут быть все части речи, а также сочетания слов. Отталкиваясь от исходного слова, необходимо составить цепочку (каждая новая ассоциация находится не по первому, а по последнему слову). Цепочка слов может закончиться произвольно или тем словом, от которого «тянули» гирлянду. Например: дорога – извилистая – крутая – яйцо – скользкая – горка – снег – пустыня – сахар – вкусно – компот – фрукты – много – заболеешь – больница – лекарства –горькая – лук – грядка – огород – дорога…

Играть индивидуально или с двумя – тремя детьми, так как в большой группе дети склонны подхватывать высказывания товарищей, отвлекаясь от своих ассоциаций.

Основные трудности при проведении эксперимента были связаны с принятием ребенком взрослого как партнера в деятельности. Так, дети, участвующие в эксперименте, первоначально недоверчиво относились к изменившейся позиции взрослого и воспринимали его поведение как игру, которая скоро закончится. По нашим наблюдениям дети достаточно часто настороженно воспринимают любого водящего в группу взрослого, а тем более того, который идет на непосредственный контакт с ним. Выяснилось, что дети сдерживают свои проявления, боясь быть замеченным воспитателем.

Вхождение экспериментатора в детскую деятельность и развертывание в ней партнерских отношений постепенно меняло позицию детей. Мы заметили, что дети стали часто обращаться ко взрослому, искренность в общении, особенно в тех случаях, когда экспериментатор поддерживал беседу детей о героях мультфильмов, находился в курсе детских интересов, включался в обсуждение детского замысла, считался с мнением других детей, подчеркивал достоинства замысла ребенка. Экспериментатор реально оказывал помощь ребенку в случае его затруднений или обращений за советом.

В ходе формирующего эксперимента значительное место занимала индивидуальная работа с детьми, в которой мы стремились показать свою доброжелательность, заинтересованность в каждом, без исключения ребенке, особое значение такая работа имел для малоактивных, часто конфликтующих детей, замкнутых детей, которые не могли удовлетворить потребность в «принятии» их детьми и взрослыми.

Больших усилий, например, потребовало налаживание контакта с Вадимом Б., практически не принимавшим, по нашим наблюдениям, участия в совместной с другими детьми деятельности. Стремясь расположить мальчика к себе, экспериментатор предлагал ему поиграть с набором голышей, с игрушками из «киндер-сюрприза», сам ненавязчиво вступал в игру; часто рассматривал с Вадимом иллюстрации имеющихся в группе книг (обычное занятие мальчика); предлагал обсуждать содержание иллюстраций; пытался в разговоре выяснить причины стремления ребенка к уединению. Выяснилось, что другие дети не принимают Вадима в свои занятия, а почему, он «не знает». Экспериментатор стал чаще предлагать мальчику поручения оказать помощь взрослому или детям, что-либо принести, к кому-либо обратиться с вопросом, подключал к деятельности детей. Внутри совместной деятельности старших дошкольников со взрослым экспериментатор высказывался о достоинствах Вадима, обращался к нему при обсуждении замысла, демонстрировал его достижения. Через некоторое время экспериментатор заметил, что мальчик стал проявлять большую активность в общении с другими детьми, начал самостоятельно подключаться к совместной деятельности, правда, предпочитал те занятия, в которых участвовал экспериментатор.

В эксперименте взрослый специально демонстрировал свой эмоционально-положительный настрой как в индивидуальном общении, так и по отношению к различным детским группа (объединенных, например, совместной деятельностью).

Для развития ролевого диалога вводился «телефонный» разговор персонажей. Видя, что игра угасает, экспериментатор брал на себя роль доктора, бабушки и звонил играющим по тому или другому поводу. В результате игра принимала иной оборот, развивалась, вовлекались другие персонажи. Дети радовались интересному повороту событий, увлекались совместной деятельностью.

Для развития сюжетосложения с детьми старшего дошкольного возраста была проведена игра-придумывание. Экспериментатор предлагал вспомнить известную сказку. Например: «Саша, Вика, вы какую сказку больше всего любите? Про Серого Волка? Что-то я ее немножко забыла. Давайте вместе ее вспомним: немножко расскажет Саша, потом Настя, потом – я, а затем Саша». Пересказ проходил в свободной обстановке, без оценок качества детской речи и требований полноты рассказа. Для нас было важным, чтобы ребенок передал общий смысл очередного события.

Затем экспериментатор предложил этим детям: «Давайте играть по-новому! Будем вместе придумывать одну общую сказку про Ивана Царевича и Серого Волка, но немного не такую».

По мере овладения умением совместно комбинировать разнообразные события, стимулировали детей к соединению сюжетосложения с ролевым взаимодействием (например, Баба-Яга звонит продавцу чтобы узнать, можно ли купить в магазине метолу, так как ее сломалась).

В процессе этих заданий дети были сориентированы на слушание друг друга, продолжение рассказа партнера. В результате дошкольники смогли реализовать свои творческие возможности и действовать согласованно. Дети научились выстраивать новые последовательности событий и при этом ориентироваться на партнеров-сверстников: обозначать для них (пояснять), какое событие он хотел бы развернуть в следующий момент игры, прислушиваться к мнению партнеров (ведь они могут предложить другие события); умение комбинировать предложенные самим ребенком и другими участниками события в общем сюжете игры.

В поведении детей были замечены следующие изменения: появление доверия к взрослому, большая уверенность в себе в процессе участия в совместной деятельности.

Проявление экспериментатора, выражающееся отсутствием жестких оценок, резких обращений, желанием совместно действовать позволили ребенку увидеть взрослого как интересующего субъекта. Это выражалось в частых обращениях к воспитателю по поводу организации совместной деятельности, решения конфликтных ситуаций и т.д.

С целью снятия эмоционального напряжения у старших дошкольников создавалась обстановка разрешения. Для этого использовали метод мозгового штурма и метод гирлянд. Мозговой штурм возникал незапланированно при решении какой-либо задачи, при обсуждении поступка, случая или события из художественного произведения. Дети сами по ходу, обсуждая, корректировали высказанные идеи, анализировали их (что хорошего и что плохого в них, какую идею можно реализовать наиболее быстро, легко и т.д.). В такие моменты, наблюдая за детьми, можно было отметить более внимательное отношение их друг к другу в условиях совместной деятельности, что связано с появлением интереса к партнеру-сверстнику как носителю нового.

Гирлянды аналогий формировались в виде списка слов. Это могли быть все части речи, а также сочетания слов. Отталкиваясь от исходного слова, дети составляли цепочку, которая могла закончиться произвольно или тем словом, от которого «тянули» гирлянду. Например: дорога – извилистая – крутая – яйцо – скользкое – горка – снег – пустыня – сахар – вкусно – компот – фрукты – много – заболеешь – больница – лекарство – горькое – лук – грядка- огород – дорога. Или: яблоко – сладкое – мороженое – холодное – снег – мокрый – дорога – длинная – сказка – Баба Яга – метла – улица – весело – день рождения – праздник – гости – вечер…

Метод гирлянд позволили дошкольникам творчески мыслить, проводить параллели между предметами, не отвлекаться от своих ассоциаций, выявлять сходства предметов по каким-либо свойствам или отношениям. Интерес к совместной деятельности толкал их к обсуждению ассоциаций. В результате проведенной работы на формирующем этапе, мы установили, что сократилась конфликтность между детьми, активизировался внутренний потенциал ребенка, было снято эмоциональное напряжение.

**2.4. Результаты экспериментальной работы**

Для того, чтобы проверить эффективность нашей экспериментальной работы, было проведено контрольное обследование детей экспериментальной и контрольной группы. Методика контрольного обследования совпадала с методикой констатирующего обследования развития креативности детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре. Результаты анализировались с привлечением данных констатирующего обследования уровня развития творческих способностей детей. Результаты оценки выполнения контрольных заданий выражены в таблице 3.

Таблица 3 - Оценки выполнения контрольных заданий

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № зад.Баллы | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 1 балл | - | - | - | 2 | 2 | 2 |
| 2 балла | 3 | 6 | 3 | 5 | 4 | 4 |
| 3 балла | 7 | 4 | 7 | 3 | 4 | 4 |

Данные таблицы показывают, что создание эмоционально-положительной обстановки позволило в экспериментальной группе уменьшить диапазон колебания баллов по сравнению с этапом констатации. Дети легче адаптировались в условиях поставленной задачи.

Нетрадиционные отношения взрослого с ребенком, нестандартная обстановка проведения эксперимента - все это способствовало легкости принятия детьми контрольных заданий, появлению эпизодических выходов за рамки стереотипических способов выполнения задания, желанию выполнить задание с положительным результатом (Приложение № 10).

Активизирующее вмешательство взрослого толкало детей к новым решениям возникающих в деятельности задач. Предоставление свободы в организации игровой деятельности способствовало налаживанию дружеских отношений между детьми. В таких условиях дети меньше конфликтовали друг с другом, более того, пытались участвовать в решении общих проблем. Их объединяла и общая идея создать интересную игру, и эмоциональный подъем, связанный с ощущением причастности к тому, чего невозможно достичь в индивидуальной деятельности.

Сравнительный анализ оценок выполнения заданий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показал тенденцию к снижению низких оценок (1 балл) и увеличению высоких (2, 3 баллов).

Характеризуя творческие проявления детей при выполнении заданий на контрольном этапе исследования, необходимо отметить быстроту, как способность быстро адаптироваться в сложившейся ситуации, и гибкость, как способность предложить новое использование для известного объекта, свойственные большему количеству детей по сравнению с результатами констатирующего эксперимента.

У тех детей, чьи результаты на констатирующем этапе исследования были низкими, гибкость проявилась при выборе пути решения задач. Тем не менее, дети использовали привычные пути решения задач, что позволяет сказать о привязанности их к привычному, реалистичному. Проявления детей характеризовались эпизодическими выходами за рамки стереотипных сюжетов, способов деятельности. Так, оригинальность как способность находить свой собственный, самостоятельный путь выполнения задания, проявилась лишь у 5 детей экспериментальной группы, а вариативность, как способность придумывать несколько вариантов решения одной задачи проявилась у 4 детей.

Можно отметить повышение у детей активности, стремления при выполнении задания действовать самостоятельно, желание изменить привычный сюжет найти другой способ решения задач, действовать согласованно с другими детьми и взрослыми. И хотя специальной задачи – сформировать способы творческой деятельности - на этом этапе не ставилось, дети осваивали их в процессе совместной деятельности и общения ребенка со взрослым.

Контрольный этап исследования показал, что детям доступно освоение способов комбинирования предложенных идей. Так, в совместной деятельности можно было наблюдать попытки детей придумать новый сюжет, решить «сложную» задачу, использовать свой опыт для решения задачи по-новому и т.д.

Подобные творческие проявления можно было заметить и в самостоятельной деятельности детей, особенно ближе к концу эксперимента. Использовались такие способы решения задач, как воспоминание ситуаций из сюжетов, заимствованных из книг и мультфильмов и т.д.

На основе полученных оценок выполнения контрольных заданий детьми экспериментальной и контрольной групп были определены уровни развития творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 4 - Уровни развития у детей старшего дошкольного возраста после проведения формирующего эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни развития креативности | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| До эксперимента | После эксперимента | До эксперимента | После эксперимента |
| Абсолютное число | % | Абсолютное число | % | Абсолютное число | % | Абсолютное число | % |
| Низкий | 2 | 20 | 0 | 0 | 3 | 20 | 2 | 20 |
| Средний | 6 | 60 | 2 | 20 | 5 | 50 | 4 | 40 |
| Высокий | 2 | 20 | 8 | 80 | 2 | 20 | 4 | 40 |

Контрольный эксперимент позволил прийти к выводу о том, что в игре у старших дошкольников необходимо использовать проблемные методы и методы активизации творческого мышления (введение игровой задачи, метод гирлянд и ассоциаций, метод мозгового штурма).

В результате подтвердилось наше предположение о том, что развитие творческих способностей у старших дошкольников в игре возможно, если создаются следующие условия:

1) создание эмоционально-благополучной атмосферы в группе детского сада;

2) гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка в условиях педагогического руководства ею;

3) специальная работа, проводимая взрослым по развитию творческих способностей старших дошкольников в игровой деятельности.

# Заключение

В заключение данной работы сделаем выводы:

1. Игра может рассматриваться и как условие развития творческих способностей. Хотя достаточным условием она становится тогда, когда взрослый осуществляет педагогическое руководство, создает эмоционально – положительную обстановку, не разрушает инициативу и свободу выбора ребенка.

2. Для педагогического руководства в игре в целях развития творчества ребенка старшего дошкольного возраста исследователи предлагают использовать специальные методы, необходимые для развития творческих способностей: метод постановки игровой задачи, метод мозгового штурма, метод гирлянд и ассоциаций.

 Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам предложить. Что развитие творчества у старших дошкольников в игре возможно, если создать следующие условия:

1. Создание эмоционально – благополучной атмосферы в группе детского сада.
2. Гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка в условиях педагогического руководств воспитателя.
3. Специальная работа, проводимая взрослым, по развитию творческих способностей старших дошкольников в сюжетно – ролевой игре.

Для проверки гипотезы нам необходимо было провести опытно – экспериментальное обследование:

1. На констатирующем этапе исследования мы выявили особенности проявления творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста; выяснили условия, используемые педагогом в работе по развитию креативности.

На основании проведенных наблюдений, а также организации специальной, продуктивной деятельности было определено три уровня развития творчества у детей старшего дошкольного возраста: 1 уровень (низкий), 2 уровень (средний), 3 уровень (высокий). Нами был сделан вывод о преобладании у старших дошкольников низкого уровня развития креативности, что связано с отсутствием специальной работы по организации «творческой» среды.

Было установлено, что взрослый руководствуется чаще либеральным стилем общения. Детям предоставлена полная свобода действия, т. е. практически не организована творческая деятельность. Взрослые не принимают участия в деятельности детей.

1. На формирующем этапе исследования мы ставили целью проведение целенаправленной работы по организации «творческой» среды. Была проведена работа по созданию предметно – игровой среды на отрыв ребенка от стереотипов.

Использовалось стимулирующее влияние взрослого на игру детей. Фоном для такого влияния являлись отношения между взрослым и детьми, чтобы ребенок не чувствовал себя скованно, проявляя творческую активность.

Под стимулирующим влиянием взрослого мы понимали подбор и использование ряда активизирующих творческий потенциал ребенка методов: метод постановки игровой задачи, метод мозгового штурма, метод гирлянд и ассоциаций.

1. Контрольный эксперимент подтверждает эффективность выбранной нами методики. Был отмечен заметный рост по всем показателям развития творческих способностей, дети стали более самостоятельными в выборе темы, проявляли фантазию, придумывая что-то новое, оригинальное. Уже на формирующем этапе исследования мы заметили усиление творческой активности детей, стремление предложить свой вариант замысла.

Таким образом, наше предположение о том, что развитие творчества у старших дошкольников в игре возможно, если соблюдать следующие условия:

1. создание эмоционально – благополучной атмосферы в группе детского сада;
2. гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка в условиях педагогического руководства воспитателя;
3. специальная работа, проводимая взрослым по развитию творческих способностей старших дошкольников в сюжетно – ролевой игре нашло подтверждение в ходе экспериментально – опытной части проведенного исследования.

# Список литературы

1. Анастази А. Психологическое тестирование: книга 2. /Под ред. К.М. Гуревича, В. И. Лубовского/.- М.: Пед-ка, 1982.-336 с.
2. Богоявленская Д. Б. О предмете исследования творческих способностей // Психология.- 1995. - т.16. - №5. - С.49-58.
3. Болотина Л. Р., Комарова Т.С., Баранов С. П. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 1998.
4. Ветлугина Н. А. О теории и практике художественного творчества детей // Дошкольное воспитание. – 2005. - №5.- С.18-22
5. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет.сада / Под ред.Т. А. Марковой/. - М.: Просвещение, 1982. - 128 с.
6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Изд. 2-е, М.,1957.-247с.
7. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. – М., 1956.-201с.
8. Выготский Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. - М., 1956. – 512с..
9. Дьяченко О. М., Лаврентьева Т. В. Психологическое развитие дошкольников. - М., 1984.-310с.
10. Жуковская Р. И. Воспитание ребенка в игре. - М.,1963.-304с.
11. Жуковская Р. И. Развитие интересов детей в творческих играх // Дошкольное воспитание. – 2014. - №10.- С.24-26
12. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2-х т. т.I. Психологическое развитие ребенка. - М.: Педагогика, 1986. - 320 с.
13. Запорожец А. В. Некоторые психологические проблемы детской игры // Дошкольное воспитание. – 2013. - №10.-С.28-31
14. Иванова Н. И. Воображение и творчество детей // Дошкольное воспитание. – 2010. - №10.-С.20-26
15. Казакова Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество (конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией). Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 1985.-192с..
16. Косенко Н. Т. Формирование творческой активности в игре// Дошкольное воспитание.- 1999. - №12.-С.24-29
17. Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок – дошкольник: к диагностике творческих способностей // Дошкольное воспитание. – 2012. - №9.- С. 27-29
18. Психология и педагогика игры дошкольника. /Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. - М., 1966.
19. Эльконин Д. Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей. // Дошкольное воспитание. – 1976. - №5.-С.15
20. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М., 1978.-204с.

ПРИЛОЖЕНИЕ №1

Экспериментальная группа

1. Акулов Артем 5 лет 7 месяцев

2. Бачурин Вадим 5 лет 2 месяца

3. Гайдуков Марк 5 лет 9 месяцев

4. Гусев Саша 6 лет 1 месяц

5. Коноплева Рита 5 лет 3 месяца

6. Першиков Саша 5 лет 8 месяца

7. Пищулина Вика 5 лет 5 месяцев

8. Саввина Настя 6 лет 2 месяца

9. Степанов Артем 5 лет 4 месяца

10. Феодори Саша 5 лет 11 месяцев

Контрольная группа

1. Абрамов Коля 5 лет 3 месяца

2. Белых Настя 6 лет 4 месяца

3. Есина Настя 5 лет 9 месяцев

4. Кривоносова Лена 6 лет 7 месяцев

5. Купавцев Саша 5 лет 11 месяцев

6. Мазин Витя 6 лет 1 месяц

7. Редникин Коля 5 лет 4 месяца

8. Соловьева Маша 5 лет 5 месяцев

9. Урюпин Максим 5 лет 10 месяцев

10. Филин Сережа 5 лет 3 месяца

ПРИЛОЖЕНИЕ №2

**ПРОТОКОЛ №1**

«Школа»

Вика П.: - Давайте играть в школу. Я буду учительница.

Настя С.: - А я – ученица.

Рита К.: - Можно я тоже буду играть? Я буду ученицей.

Вика П.: - Ладно. Сейчас будем учиться. Садитесь за парты. У нас урок математики.

Настя С.: - А я не хочу урок математики. Пусть будет чтения!

Вика П.: Я учитель и я лучше знаю, какой должен быть урок. Сейчас мы будем решать примеры. (Задумывается.) Сколько будет 3+1?

Настя. (поднимая руку): - Четыре.

Вика П.: - А сколько будет 8-2?

Рита К.: - Я знаю, я знаю, можно я! Шесть!

Вика П.: Чтобы ответить, надо поднять руку.

Рита К. (поднимает руку и отвечает): 8-2=6.

Вика П.: - Молодец. Теперь будем решать задачу.

Настя С.: - А я хочу читать.

Вика П.: Хорошо, у нас звонок (звонит в колокольчик). Урок математики закончен. Следующий урок – чтение. А сейчас перемена. (Затем звонит в колокольчик.) Звонок на урок, звонок на урок!

Настя С.: Теперь я буду учительницей.

Рита К. (перебивая): - Нет, я!

Настя С.: Давай сначала я, а потом ты.

Вика П.: Раз так, то я с вами не играю. Играйте вдвоем.

Настя С.: Ну и я не буду. Пойдем лучше играть в куклы.

**ПРОТОКОЛ №2**

«Семья»

Рита К.: - Давайте играть в семью. Я буду мамой. А ты (показывает на Вику) будешь моя дочка. Согласна?

Вика П.: - Да.

Саша Ф.: - А я буду папой.

Марк Г.: - Ладно я тоже буду папой?

Рита К.: - Нет, ты будешь сыночком. Два папы не бывает.

Марк Г.: - Ну, хорошо, я буду сыночком. Мам, пойдем в магазин за игрушкой.

Рита К.: - У меня нет денег. Я пошла готовить обед.

Саша Ф.: - Я пойду на работу (делает вид, что одевается). Где мои ключи от машины?

Рита К.: - Посмотри на столе.

Вика П.: - Пап, я нашла твои ключи. Возьми меня с собой на работу.

Саша Ф.: - Нет, там надо работать. (Берет ключи и уходит.)

Рита К.: Дочка, или в спальню, играй в куклы, не мешайся под ногами.

Марк Г.:- Я тогда пойду на улицу играть в ребятами.

Рита К.: - Подожди, надо поесть. (Накрывает на стол.) Ешь суп!

Марк Г.: - Не буду, я такой не люблю.

Рита К.: - Тогда не пойдешь гулять.

Вика П. (выходит): - Мам, я хочу есть.

Рита К. (ставит на стол еще одну тарелку): - Ешь.

Вика П. (делает вид, что ест): - Вкусно!

Марк Г.: Ну, если вкусно, то я немного съем (берет ложку и делает вид, что ест).

Рита К.: - Ну, что, поели?

Дети: - Да.

Вита К. – Тогда вместе идите гулять, а я буду мыть посуду и подожду вашего папу.

Саша Ф.: - Давайте, как будто я уде пришел домой.

Рита К.: - Давай, или садись на диван и читай газету.

Воспитатель: Дети, собираем игрушки и подходим ко мне.

**ПРОТОКОЛ №3**

«Дом»

Саша П.: - Давайте играть в дом (спрашивает у воспитателя, можно ли взять конструктор для постройки дома).

Вадим Б.: - Я буду с тобой строить дом. А потом буду работать строителем. Если сломается что-нибудь, говорите мне.

Вика П.: - В доме должны быть мама и папа. Ты (указывает на Настю) будешь моей сестрой. (Берет куклы). Это наши дочки.

Настя С.: - Я не буду сестрой. Я буду сторожить дом, я охранник (взяла пистолет и стоит в входа в дом).

Саша П. И Вадим Б.: - Дом готов. Заходите все, будем все в этом доме жить. (Зашли все дети – 5 человек.)

Вика П.: - Все живут в своей квартире. (Отделяет стульчиком квартиры). Садитесь и занимайтесь своими делами.

Саша П.: - Я работаю шофером, если что-то на работу пойдет, заходите ко мне, я вас подожду.

Вадим Б. (задумчиво): - Я строитель.

Вика П.: - Я ухожу в зоопарк с детьми (выходит, Настя ее пропускает и дает пропуск-листик).

Настя С.: - Это пропуск. Будете проходить в дом по нему.

Саша П.: - Я уезжаю на работу, буду возить грузы.

Артем А.: - Я с тобой буду их возить. Возьмем эту машину (показывает на самую большую) и погрузим кирпичи.

Настя С.: - Я библиотекарь (берет книги и раздает всем). Завтра принесите.

Вадим Б. (продолжает подстраиваться дом).

Саша П. И Артем А. (крича всем): - Теперь будет ночь. Все в дом.

Настя С.: - Да пора спать.

Все заходят в дом по квартирам и имитируют сон.

Воспитатель: - Ну, вот и поспали, теперь занятие.

**ПРОТОКОЛ №4**

«Больница»

Воспитатель: - Дети, поиграйте в больницу.

Артем С.: Я буду врачом (одевает халат, садится за стол). А кто будет медсестрой? Рит, будешь?

Рита К.: - Буду (тоже одевает халат). Я буду принимать больных.

Артем С.: - Медсестра, вызывайте больных.

Рита К.: - Входите, больной.

Заходит Саша Г., придерживая руку, и говорит: - Я сломал руку. Помогите, доктор.

Артем С.: - Садитесь, пожалуйста. Давайте посмотрим, что у вас (осматривает руку, нажимая на нее, говорит: «Где больно, скажите».)

Саша Г.: - Ой, больно.

Артем С.: - Да у вас не перелом, а вывих.

Саша Г.: - Нет, перелом.

Артем С.: - Я лучше знаю. У вас вывих.

Рита К.: - Да, больной. Не спорьте. У вас вывих.

Артем С.: - Медсестра, держите больного за плечи. (Берет руку и дергает ее.)

Саша Г.: - Ой, больно! Вы что? У меня не по-настоящему вывих!

Артем С.: - Терпите, больной. Медсестра выпишет таблетки, и вы будете их пить. А сейчас забинтую руку (бинтует руку). Походите с перевязкой недельку, а потом придете.

Рита К. (подает листок Саше): - Вот рецепт, по нему получите таблетки.

Артем С.: - Идите, больной.

Саша Г. выходит.

Рита К.: - Теперь я доктор (садится за стол).

Артем С. (снимает халат): - Я не хочу быть медсестрой. Играй одна. (Уходит).

**ПРОТОКОЛ №5**

«Строители»

Артем А.: - Ребята, давайте поиграем в строителей. Будем строить бензоколонку.

Саша Ф.: - Давай. Артем, ты будешь строитель, а я беде на «КамАЗе» возить кирпичи.

Настя С.: - А можно я буду играть с вами? Я буду работать в столовой и готовить вам обед.

Артем А.: - Ладно. Испеки нам пирог.

Настя С. (подходит к газовой плите и ставит в духовку форму).

Вика П. (подходит к телефону, берет трубку и набираем какой-то номер): – Строители, идите обедать.

(Заходят Артем А, Саша Ф. и Марк Г.)

Настя С.: - Ребята, обед готов, идите мыть руки и садитесь за стол.

Поев, ребята сказали «спасибо» и занялись своей работой.

Марк Г. (прилетел на вертолете): - Я тоже буду возить вам кирпичи. А вы мне за это построите гараж.

Артем А.: - Мы не строим для вертолетов гаражи. Мы строим для машин. Если хочешь себе гараж, то приезжай на машине.

Марк Г.: - Хорошо, приеду. Вот привезу еще кирпичей. Ой, за мной папа пришел! До свидания! (Уходит.)

Саша Ф.: - И за мной мама пришла. Завтра доиграем. (Убегает.)

ПРИЛОЖЕНИЕ №3

**Экспериментальная группа**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии развития креативностиДети Задания | Оригинальность | Быстрота | Гибкость | Вариативность | Общ. балл |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 1. Акулов Артем | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 21 |
| 2.Бачурин Вадим | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 |
| 3.Гайдуков Марк | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 24 |
| 4.Гусев Саша | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 5.Коноплева Рита | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 23 |
| 6. Першиков Саша | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 26 |
| 7. Пищулина Вика | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 28 |
| 8.Саввина Настя | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 25 |
| 9. Степанов Артем | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 26 |
| 10. Феодори Саша | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 34 |

##### **Контрольная группа**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии развития креативностиДети Задания | Оригинальность | Быстрота | Гибкость | Вариатив-ность | Общ. балл |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 1. Абрамов Коля | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 24 |
| 2. Белых Настя | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 32 |
| 3. Есина Настя | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 15 |
| 4. Кривоносова Лена | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 24 |
| 5. Купавцев Саша | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 33 |
| 6. Мазин Витя | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 27 |
| 7. Редникин Коля | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 8. Соловьева Маша | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 26 |
| 9. Урюпин Максим | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 16 |
| 10. Филин Сережа | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 25 |

Низкий уровень = 1 баллу = 12-19 баллам

Средний уровень = 2 баллам = 20-27 баллам

Высокий уровень = 3 баллам = 28-36 баллам

ПРИЛОЖЕНИЕ №4

«Способность оригинально обыграть игрушку» (примеры протоколов)

1. Воспитатель (видя, что Вика сидит одна, подходит к ней и достает из-за спины игрушку Лису Алису и говорит:

- Вика, к нам в гости пришла Лиса Алиса, ей очень скучно, она хочет с тобой поиграть.

Вика П. (с интересом смотрит на новую игрушку, оживляется): - Пойдем, Алиса, я тебя покормлю. Сегодня я испекла очень вкусный пирог. Вот ты его и попробуешь. (Кормит лису.) Ой, Алиса, а что у тебя с лапой? Ты, наверное, ушиблась? Марк, давай ты будешь врачом и полечишь Алису?

Марк Г.: - Давай (одевает халат).

Вика П.: - Доктор, Лиса Алиса разбила лапу. Полечите ее.

Марк Г. (рассматривает лапу, делает вид, что мажет, выписывает рецепт лекарства): - Не переживайте, до свадьбы заживет.

Вика П.: - Спасибо, доктор. До свидания. А сейчас, Алиса, я уложу тебя спать. (Укладывает.) Спокойной ночи. (Уходит.)

2. Воспитатель: - Вадим, посмотри, какую я принесла игрушку. Ее зовут Лиса Алиса. Поиграй с ней.

Вадим Б. (рассматривает игрушку не торопясь, берет на руки, поглаживает, начинается ходить с ней по комнате. Затем подходит к столу, сажает лису на стул, ставит тарелку на стол, делает вид, что кормит. Покормив, укладывает спать. Уходит.)

3. Воспитатель: - К нам в гости сегодня пришла Лиса Алиса. Рита, ей очень скучно, она хотела поиграть с тобой.

Рита К. (медленно подходит к игрушке, неторопливо рассматривает ее, трогает уши, нос, хвост, берет на руки): - Ты будешь мой дочкой. (Несет в игровой уголок.). Я пойду на работу, а ты сиди, играй в комнате. Никуда не уходи. Я скоро приду. (Сажает лису на кровать и уходит. Приходит через несколько минут с покупками.) Алиса, я пришла, принесла много вкусненького. Иди скорее столу, будем ужинать. (Приносит игрушку, сажает за стол.) Вот торт, вот пирожки. Это все я тебе принесла. Кушай. (кормит лису.) О, уже очень поздно, тебе, наверное, пора домой. (Отдает игрушку воспитателю.)

ПРИЛОЖЕНИЕ №5

**«Придумай сюжет по условию» (примеры протоколов)**

Воспитатель: - Саша, как ты будешь играть, если в твою семью придет Доктор Айболит?

Саша П.: - Если ко мне в гости придет Доктор Айболит, то сначала я познакомлю его со своим медведем Мишей. Мы сядем к нему на спину (Это очень большой медведь. Он больше меня.) и поедем кататься. Сначала Миша отвезет нас ко мне в спальню, там мы поиграем в мои игрушки. Потом он нас повезет в зал. Там мы с Доктором Айболитом посмотрим мультфильм «Ну, погоди!» и сказку про Ивана Царевича. А когда мы устанем смотреть, то нас Миша отвезет в спальню, и мы ляжем спать.

Воспитатель: - Настенька, расскажи мне, как ты будешь играть, если в твою семью придет Доктор Айболит?

Настя С. (задумавшись): - Он будет меня лечить. У меня будет болеть животик, а он мне его посмотрит, помнет, потом даст таблетку. Я ее съем и выздоровею. Мама скажет ему «спасибо» и проводит до двери.

Воспитатель: - Артем, как ты будешь играть, если в твою семью придет Доктор Айболит?

Артем С.: - Я буду шофером такси и буду возить Доктора Айболита к больным. Он их будет лечить. Сначала он вылечит мою собаку. У меня есть собака. Зовут ее Динга. У нее болит лапа. Вот, значит, Айболит вылечит ей лапу, потому он полечит птичку. У нас на крыше живет птичка. У нее сломано крыло, и она не летает. Я кормлю ее. Доктор Айболит вылечит птичку, и он снова станет летать. А потом я отвезу его домой, потому что будет вечер и ему пора будет спать.

Воспитатель: - Рита, представь себе, что в твою семью пришел Доктор Айболит. Как ты с ним будешь играть?

Рита К. (задумавшись): В семью. Он будет папой, я мамой, а Катя (кукла) – дочкой. Папа будет ходить на работу, он будет работать врачом и лечить больных. Я буду готовить обед, а потом кормить его и Катю. А когда Катя заболеет, мы приедем к нему на работу, и он полечит свою дочку. А потом наступит ночь, и мы пойдем спать.

ПРИЛОЖЕНИЕ №6

**Экспериментальная группа**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии развития креативностиДети Задания | Оригинальность | Быстрота | Гибкость | Вариатив-ность | Общ. балл |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 1. Акулов Артем | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 31 |
| 2.Бачурин Вадим | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 22 |
| 3.Гайдуков Марк | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 32 |
| 4.Гусев Саша | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 26 |
| 5.Коноплева Рита | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 33 |
| 6. Першиков Саша | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 35 |
| 7. Пищулина Вика | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 31 |
| 8.Саввина Настя | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 33 |
| 9. Степанов Артем | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 34 |
| 10. Феодори Саша | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 36 |

##### **Контрольная группа**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии развития креативностиДети Задания | Оригинальность | Быстрота | Гибкость | Вариатив-ность | Общ. балл |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 1. Абрамов Коля | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 24 |
| 2. Белых Настя | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 34 |
| 3. Есина Настя | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 16 |
| 4. Кривоносова Лена | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 25 |
| 5. Купавцев Саша | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 36 |
| 6. Мазин Витя | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 30 |
| 7. Редникин Коля | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 8. Соловьева Маша | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 31 |
| 9. Урюпин Максим | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 23 |
| 10. Филин Сережа | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 25 |

Низкий уровень = 1 баллу = 12-19 баллам

Средний уровень = 2 баллам = 20-27 баллам

Высокий уровень = 3 баллам = 28-36 баллам

ПРИЛОЖЕНИЕ №7

**«Способность оригинально обыграть игрушку» (примеры протоколов)**

Воспитатель: - Саша, посмотри, кто к нам пришел. Это Лиса Алиса. Она хотела бы с тобой поиграть.

Саша Ф. (рассматривает игрушку): - А почему она такая грустная?

Воспитатель: - Никто с ней не играет. Ей очень скучно.

Саша Ф.: - Алиса, я с тобой буду играть. Хочешь, покатаю тебя на машине. Покажу все, что находится у нас в садике.

Воспитатель: - Конечно, она очень хочет познакомиться с детским садом.

Саша Ф. (подвозит грузовую машину, сажает лису в кузов и везет ее по групповой комнате): - Вот здесь, Алиса, у нас уголок природы. Тут живут: попугай, хомячок и черепашка. (Проезжает дальше.) А здесь у нас столовая. Девочки здесь готовят обед. А здесь у нас магазин. Хочешь, я тебе чего-нибудь куплю? (покупает торт). Ешь торт, очень вкусный. Мама мне всегда такой печет. Поела? А теперь я покажу тебе раздевалку. Вот мой шкафчик (показывает, затем везет снова в группу). Татьяна Васильевна, Лиса Алиса развеселилась. Я ей показал все. (Отдает игрушку.)

Воспитатель: - Настя, к нам сегодня в гости пришла Лиса Алиса.

Настя С. (с огромным интересом смотрит на игрушку и перебивая воспитателя, говорит: «А можно я с ней поиграю?»

Воспитатель: - Конечно, играй.

Настя С. (с радостью берет игрушку): - Сейчас я с тобой буду играть. Я буду мамой, а ты – моей дочкой. Я буду готовить обед, а ты пока поиграешь. (Накрывает на стол, делает вид, что накладывает в тарелку пищу.) Алиса, доченька, иди кушать. Обед готов. И не забудь помыть руки. (Кормит игрушку.) А после обеда ты должна поспать. (Укладывает лису в постель, поет колыбельную песенку и идет убирать со стола. Помыв посуду, будит Алису.) Сейчас мы с тобой пойдем в зоопарк. (Несет в уголок природы.) Вот это черепашка. Видишь, какая она красивая. А вот попугай. Ой, за мной пришла мама. Ладно, Алиса, я пойду домой, а завтра мы с тобой поиграем еще. (Уходит.)

Воспитатель: - Артем, к нам сегодня в гости пришла Лиса Алиса. Она мне сказал, по секрету, что очень хочет с тобой поиграть.

Артем И. (оживляется): - Я тоже очень хочу с ней поиграть. Пойдем (говорит лисе), я тебя покатаю на вертолете, и с высоты ты посмотришь на нашу группу. (Сажает лису на вертолет.) Держись крепче, мы взлетаем. (Поднимает вертолет и издает звуки работающего вертолета.) Вот, видишь, лисичка, как красиво сверху! Вон там (показывает на живой уголок) у нас зоопарк, а там – столовая, здесь – больница. А видишь лисонька, какие маленькие люди – вон там с кирпичами сидит Сашка, а девочка с косичкой – это Вика, а там, вдалеке, видишь, в полосатой футболке – это Марк. А теперь полетели к Татьяне Васильевне. А то она, наверное, волнуется. (Привозит лису к воспитателю, отдает, говорит «спасибо», уходит, возвращается, говорит: «До свидания, Алиса. Приходи еще.» Уходит.)

ПРИЛОЖЕНИЕ №8

**«Придумай сюжет по условию» (примеры протоколов)**

Воспитатель: - Вика, как бы ты играла, если бы в твою семью приехал Доктор Айболит?

Вика П.: - Если ко мне придет Доктор Айболит, мы с ним будем играть очень весело. Сначала я покажу ему свои игрушки и мою любимую куклу Сонечку, мне ее папа из Москвы привез. А Москва – это большой город. Да, а играть мы с ним будем в больницу. Я буду медсестрой, а Доктор Айболит будет врач. Я ему буду назначать пациентов и приносить карточки. Он будет смотреть карточки и по рецепту будет их лечить, ну, пациентов. (Пауза.)

Воспитатель: - А кто будет пациентами?

Вика П.: - Как то? Конечно, мои друзья: слон, Машка – это моя кошка, а еще Сонечка. Сонечка будет приходить и жаловаться на головную боль, а вот у меня голова никогда не болит. А когда мы поиграем, я скажу Доктору Айболиту «спасибо» и провожу до двери. И потом я его еще приглашу в гости. Вот.

Воспитатель: - Марк, расскажи мне, как ты будешь играть, если в твою семью придет Доктор Айболит?

Марк Г.: - Я буду строитель и построю ему больницу. А мой брат, Владик, будет работать на «КамАЗе» и возить кирпичи. Когда мы построим больницу, красивую больницу, то Доктор Айболит захочет в ней работать. К нему будут приходить больные: мой кошка Мурка, и попугай Кеша. А потом мы все вместе пойдем пить чай с пирогом, который испекла мама. Она печет вкусные пироги. (Увидев маму.) Ура! Мама пришла. До свидания. (Уходит.)

Воспитатель: - Сашенька, как ты будешь играть, если в твою семью приедет Доктор Айболит?

Саша Ф. (оживляясь): - Ну, сначала я ему покажу свою комнату. Я посажу его на ковер-самолет (он у меня в комнате лежит) и буду с высоты ее показывать. Я знаю, Доктору Айболиту у меня понравится, потому что у меня много разных красивых игрушек: медведь, собака Шарик, Бетмен, много роботов, машин, даже есть танк, красивый такой. А когда Айболит рассмотрит мои игрушки, мы с ним поиграем в больницу, только врачом буду я, а он – пациент. У него очень сильно болит рука. Она даже опухла, мне станет очень жалко Айболита и я ему полечу руку. Я ее забинтую и выпишу лекарства. А когда рука у него пройдет, он будет доктором, а я – больным.

##### ПРИЛОЖЕНИЕ № 9

##### **Методики диагностики универсальных творческих способностей для детей 4-5 лет** (авторы: В. Синельников, В. Кудрявцев)

**1. Методика «Солнце в комнате»**

Основание. Реализация воображения.

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

Материал. Картинка с изображением комнаты, в которой находится че­ловечек и солнце; карандаш.

Инструкция к проведению.

Психолог, показывая ребенку картинку: «Я даю тебе эту картинку. По­смотри внимательно и скажи, что на ней нарисовано». По перечислении деталей из­ображения (стол, стул, человечек, лампа, солнышко и т. д.) психолог дает следующее задание: «Правильно. Однако, как видишь, здесь солнышко нари­совано в комнате. Скажи, пожалуйста, так может быть или художник здесь что-то напутал? Попробуй исправить картинку так, чтобы она были правиль­ной».

Пользоваться карандашом ребенку не обязательно, он может просто объ­яснить, что нужно сделать для «исправления» картинки.

Обработка данных.

В ходе обследовании психолог оценивает попытки ребенка исправить рисунок. Обработка данных осуществляется по пятибалльной системе:

1. Отсутствие ответа, непринятие задания («Не знаю, как исправить», «Картинку исправлять не нужно») - 1 балл.
2. «Формальное устранение несоответствия (стереть, закрасить сол­нышко) -2 балла.
3. Содержательное устранение несоответствия:

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

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

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

**2. Методика «Складная картинка».**

О с н о в а н и е. Умение видеть целое раньше частей.

Ц е л ь. Определение умения сохранить целостный контекст изображения в ситуации его разрушения.

М а т е р и а л. Складывающаяся картонная картинка с изображением утки, имеющая четыре сгиба (размер 10 \* 15 см)

Инструкция к проведению.

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

Обработка данных.

В ходе обследования ребенка психолог фиксирует об­щий смысл ответов при выполнении задания. Обработка данных осуществля­ется по трехбалльной системе. Каждому заданию соответствует одна позиция при сгибании рисунка. Максимальная оценка за каждое задание - 3 балла. Всего – 15 баллов. Выделяются следующие уровни ответов:

1. Отсутст­вие ответа, не­принятие задания ("Не знаю", " Ничего не станет", "Так не бы­вает") - 1 балл.
2. Ответ описательного типа, перечисление деталей рисунка, находя­щихся в поле зрения или вне его, т.е. утеря контекста изображения ("У утки нет головы", "Утка сломалась", "Утка разделилась на части" и т. д.) - 2 балла.
3. Ответы комбинирующего типа: сохранение целостности изображения при сгибании рисунка, включение нарисованного персонажа в новую ситуацию ("Утка нырнула", "Утка заплыла за лодку"), построение новых компози­ций ("Как будто сделали трубу и на ней нарисовали утку") и т. д. - 3 балла.

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

**3. Методика "Как спасти зайку"**

Основание. Надситуативно-преобразовательный характер творческих решений.

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

М а т е р и а л. Фигурка зайчика, блюдце, ведерко, деревянная палочка. сдутый воздушный шарик, лист бумаги.

Инструкция к проведению.

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

Обработка данных.

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

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

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

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

**4. Методика "Дощечка"**

Основание. Детское экспериментирование.

Цель. Оценка способности к экспериментированию с преобразующимися объектами.

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

Инструкция к проведению.

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

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

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

Обработка данных.

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

Приложение 10

Игры на развитие ассоциативности мышления

Игра "Что на что похоже "

3-4 человека (отгадчики) выходят за дверь, а остальные участники игры догова­риваются, какой предмет будет сравниваться. Отгадчики заходят и веду­щий на­чинает: "То, что я загадал похоже на ..." и даёт слово тому, кто первый нашел сравнение и поднял руку: Например, бант может быть ассоциирован с цветком, с бабочкой, винтом вертолета, с цифрой "8", которая лежит на боку. Отгадав­ший выбирает новых отгадывальщиков и предлагает следующий пред­мет для ассоциации.

"Сюрреалистическая игра " (рисунок в несколько рук)

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

"Волшебные кляксы "

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

Игра "Словоассоциации"

Взять любое слово, например, батон. Оно ассо­цииру­ется:

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

Создать как можно больше ас­социа­ций по предложенной схеме.

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

Приложение 11

Игры на развитие диалектичности мышления.

Игра "Хорошо - Плохо"

Вариант 1. Для игры выбирается объект безразличный ребенку, т.е. не вы­зы­вающий у него стойких ассоциаций, не связанный для него с конкретными людьми и не порождающий эмоций. Ребёнку предлагается проанализировать данный объект (предмет) и назвать его качества с точки зрения ребенка положи­тельные и отрицательные. Необходимо назвать хотя бы по одному разу, что в предлагаемом объекте плохо, а что хорошо, что нравится и не нравится, что удобно и не удобно. Например: карандаш.

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

- Хорошо, что он длинный; плохо, что он остро заточен - можно уко­лоться.

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

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

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

Вариант 3. После того, как дети научатся выявлять противоречивые свойства простых объектов и явлений, можно переходить к рассмотрению "положитель­ных" и "отрицательных" качеств в зависимости от конкретных условий, в кото­рые ста­вятся эти объекты и явления. Например: громкая музыка.

- Хорошо, если утром. Быстро просыпаешься и бодрым себя чувствуешь. Но плохо, если ночью - мешает уснуть.

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

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

- Есть шоколад хорошо - вкусно, но может заболеть живот;

- Живот болит - это хорошо, можно в детский сад не ходить;

- Сидеть дома - плохо, скучно;

- Можно пригласить гостей - и т.д.

Одним из возможных вариантов игры "Хорошо - плохо" стала может быть ее модификация, отражающая диалектический закон перехода количест­венных измерений в качественные. Например, конфеты: если съесть одну кон­фету - вкусно и приято, а если много - заболят зубы, придётся их лечить.

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

Приложение 12

Системность мышления

Игра "Теремок"

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

"Собери фигурки"

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

"Нелепицы"

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