



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

Профессионально-педагогический институт

**Активизация творческих проявлений у детей дошкольного возраста в
процессе театрально-игровой деятельности**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»**

Проверка на объем заимствований:
85,64 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 10 » 01 2019
Директор института
Гнатышина Е.А.

Выполнила:
студентка ЗФ-409-096-10р группы
Матусевич Наталья Александровна

Научный руководитель:
Кандидат философских наук,
доцент
Топорков Андрей Анатольевич

**Челябинск
2019**

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы развития творчества дошкольников в театрализованной деятельности	6
1.1 Понятие творческой деятельности в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Особенности развития театрализованной деятельности дошкольников .	155
1.3 Педагогические условия развития творчества в театрально-игровой деятельности детей дошкольного возраста	20
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по определению творческих проявлений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно – ролевой игре	277
2.1 Изучение уровня развития творчества у детей старшей группы ... Ошибка! Закладка не определена.	7
2.2 Практическая работа по развитию творчества у старших дошкольников в сюжетно – ролевой игре	30
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы Ошибка! Закладка не определена.	5
2.4 Рекомендации по развитию творческих способностей в сюжетно - ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста	37
Заключение	39
Список использованных источников	41
Приложение 1	444
Приложение 2	466

Введение

В настоящее время всё чаще поднимается вопрос о том, что необходимо использовать все имеющиеся педагогические ресурсы для эффективного развития ребёнка. Современная педагогическая наука, смотрящая на образование как на воспроизведение духовного потенциала человека, располагает разнообразными сферами образовательного воздействия на ребенка. Сфера искусства рассматривается как пространство, способствующее формированию социально-эстетической активности личности. По мнению современных ученых, исследующих проблемы дошкольного образования, раскрытию внутренних качеств личности и самореализации ее творческого потенциала в наибольшей степени способствует синтез искусств.

Развитие творческого потенциала, эмоций и чувств, в игровой деятельности — актуальнейшая проблема современной психологии и педагогики.

Детское творчество — это своеобразная самостоятельная сфера духовной жизни. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что в детском творчестве происходит самовыражение и самоутверждение ребенка, ярко раскрывается его индивидуальность.

Кроме детского творчества, к проблеме развития креативностных способностей педагогика обращалась во все времена. Это говорит о том, что каждая эпоха кроме традиционных подходов использует особые, отражающие именно её особенности установки, взгляды, приемы и методы. Дошкольный возраст многие определяют как самый податливый для педагогического воздействия: у ребенка ещё не сформировано критическое отношение ко всему, что вокруг него происходит, зато степень принятия, «впитывания» чрезвычайно высока. Неслучайно многие ученые считают, чем раньше ребенка обучают чему-либо, тем эффективнее оказываются результаты. Л. С. Выготский выделяет один из очень важных вопросов

детской психологии и педагогики — это вопрос о творчестве у детей, о развитии этого творчества и о значении творческой работы для общего развития и созревания ребенка.

Дошкольник живет в мире фантазий. В его сознании переплетаются реальное и вымышленное, жизнь и сказка. Воображение проявляется во всех видах деятельности малыша. Слабая критичность мышления определяет видимое богатство воображения детей. И уже в самом раннем возрасте мы находим у детей творческие процессы, которые всегда лучше выражаются в играх детей.

Особое значение в развитии творчества детей от 2 до 7 лет имеют ролевые игры. А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин А. В. Запорожец называют ролевую игру ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста.

Творчество — не новый предмет исследований, оно всегда привлекало внимание ученых и практиков. Вместе с тем проблема творчества остается одной из самых неразработанных. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что потенциальные возможности дошкольного детства для развития творчества не всегда используются полностью.

Таким образом, тема данного исследования является актуальной.

Цель исследования: теоретическое и практическое обоснование педагогических условий развития творческих способностей у детей дошкольного возраста в процессе театрально-игровой деятельности.

Объектом был определен процесс развития творчества в игре, предметом - педагогические условия развития творчества в игре детей старшего дошкольного возраста.

В ходе работы была выдвинута гипотеза, что развитие творчества в сюжетно-ролевой игре будет проходить эффективно при соблюдении следующих педагогических условий:

Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

Развитие инициативности и самостоятельности детей в игре.

Создание предметно-развивающей среды.

Задачи работы:

- 1) изучить понятие творческой деятельности в психолого-педагогической литературе;
- 2) рассмотреть особенности развития театрализованной деятельности дошкольников;
- 3) выявить педагогические условия развития творчества в театрально-игровой деятельности детей дошкольного возраста;
- 4) Провести эксперимент по реализации педагогических условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе театрально-игровой деятельности.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической, методической, другой научной литературы; изучение и обобщение педагогического опыта; беседа; наблюдение; изучение детских творческих работ; анкетирование; педагогический эксперимент; методы математической статистики.

База исследования: МДОБУ "Детский сад № 87 г. Оренбурга".

Глава 1. Теоретические основы проблемы развития творчества дошкольников в театрализованной деятельности

1.1 Понятие творческой деятельности в психолого-педагогической литературе

Основные проблемы современного педагогического процесса связаны с дальнейшим совершенствованием системы образования, направленным на развитие творческой личности. Развитие творческих способностей учащихся - одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики. Эффективность обучения находится в прямой зависимости от творческих способностей ученика в процессе мышления. Учет психолого-педагогических условий, способствующих развитию творческих способностей учащихся на уроках русского языка и литературы, позволит учителю повысить качество обучения и будет способствовать развитию творческих способностей учеников. В связи с этим представляет интерес изучение истории обоснования проблемы развития творческой деятельности и анализ периодической психолого-педагогической литературы.

Решение сложных мыслительных задач и понятие «творческое мышление личности» в психолого-педагогической литературе

Процесс мышления начинается с проблемной ситуации, которую необходимо решить, а, следовательно, с постановки вопроса, который возникает каждый раз, когда нам что-либо непонятно. Поэтому первое необходимое условие протекания мыслительного процесса заключается в умении увидеть непонятное, требующее разъяснения.

Психологами было затрачено много усилий для того, чтобы понять, как человек решает необычные, новые, творческие задачи. Тем не менее, до настоящего времени нет точного ответа на вопрос о том, как происходит решение подобных задач человеком. Современная наука располагает лишь отдельными данными, позволяющими частично описать процесс решения таких задач, описать условия, способствующие и препятствующие творчеству.

Одним из первых предпринял попытку дать ответ на вопрос о том, что такое творческое мышление, Дж. Гильфорд. В работах, посвященных креативности (творческому мышлению), он изложил свою концепцию, согласно которой уровень развития креативности определяется доминированием в мышлении четырех особенностей. Во-первых, это оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне. Человек, способный к творчеству, почти всегда и везде стремится найти свое собственное решение. Во-вторых, творческого человека отличает семантическая гибкость, т.е. способность видеть объект под новым углом зрения, способность обнаружить возможность нового использования данного объекта. В-третьих, в творческом мышлении всегда присутствует такая черта, как образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые стороны. В-четвертых, человек с творческим мышлением отличается от других людей способностью продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности, в такой, которая не содержит предпосылок к формированию новых идей. Такая способность творческого мышления была названа Дж. Гилфордом семантической спонтанной гибкостью [5].

Серьезные попытки найти ответ на вопрос, что мешает проявлению творческих способностей, предприняли Г. Линдсей, К. Халл и Р. Томпсон. Они обнаружили, что проявлению творчества мешает не только недостаточное развитие определенных способностей, но и наличие определенных личностных черт, в том числе:

- склонность к конформизму (данная черта личности выражается в стремлении быть похожими на других, не отличаться от большинства людей в своих суждениях и поступках);
- боязнь показаться глупым или смешным в своих суждениях;
- боязнь критиковать других из-за возмездия с их стороны;
- завышенная оценка значимости своих собственных идей, (иногда, то, что сами придумали, нравится нам больше идей других людей);
- существование двух конкурирующих между собой типов мышления: критического и творческого. С одной стороны, критическое

мышление направлено на выявление недостатков в суждениях других людей. С другой стороны, человек, у которого преобладает творческое мышление, стремится к разработке конструктивных идей, но при этом не уделяет должного внимания тем недостаткам, которые содержатся в них, что также негативно отражается на разработке оригинальных идей [15].

Исходя из приведенных суждений и сопоставляя причины и условия, способствующие и препятствующие проявлению творчества, можно сделать обобщающий вывод: способность к творчеству должна целенаправленно формироваться у ребенка в процессе его психического развития.

В результате экспериментирования на лабораторных творческих задачах выдающийся психолог М. Вертгеймер создал собирательный образ творческого процесса, состоящего из пяти стадий.

Возникновение темы. Человек переживает чувство необходимости начать работу, «направленную напряженность», которая мобилизует творческие силы.

Восприятие темы, анализ ситуации, осознание проблемы. На этой стадии складывается целостный образ проблемной ситуации, отыскивается ведущее противоречие, конфликт, подлежащий разрешению, возникает предощущение будущего развития решения.

Осуществление попыток решения, часто трудных и мучительных. Проблема «захватывает» человека. Она постоянно находится в сознании, появляются также косвенные свидетельства, что работа происходит и на неосознаваемом уровне, идет выдвигание, проверка и отвержение гипотез, но «так необходимая блестящая идея не приходит в голову».

Возникновение новой идеи (принципа, замысла) решения. Природа этого момента таинственна и непонятна для самого субъекта мыслительного процесса.

Исполнительная «техническая» стадия, когда решение конкретизируется, дорабатывается, уточняется, проверяется и оформляется в соответствии с социально принятыми нормами [5].

Таким образом, мы видим, что процессы мышления, составляющие в целом ход решения новых задач, разнообразны по особенностям протекания и функциональному вкладу в достижение итогового результата. Учет

изученных стадий позволит максимально обеспечить мыслительную деятельность каждого учащегося на уроках русского языка и литературы. Итак, учитывая разные точки зрения, мы рассматриваем творческие способности как объективную закономерность развития личности.

Роль воображения в творческом процессе трудно переоценить. Воображение – это необходимый элемент творческой деятельности человека, выражающийся в построении образа продуктов труда, а также обеспечивающий создание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределенностью. Творчество тесно связано со всеми психическими процессами, в том числе и с воображением. Психология творчества проявляется во всех его конкретных видах: изобретательском, научном, литературном, художественном и т.д.

Какие факторы определяют возможность творчества конкретного человека? Возможность творчества в значительной степени обеспечивается имеющимися у человека знаниями, которые подкреплены соответствующими способностями, и стимулируется целеустремленностью человека. Важнейшим условием творчества является наличие определенных переживаний, которые задают тон творческой деятельности.

Исследование творчества - триумф психологической теории деятельности. Вопросы творчества, творческих способностей детей, их творческой активности рассматриваются в исследованиях Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, З. М. Новлянской, В. Э. Чудновской, Л. В. Занкова и др. Учитывая позиции исследователей, с понятием “творчество” мы связываем две важнейшие психологические характеристики сознания – мысленное представление и воображение. О сознательном управлении представлениями и воображением говорят тогда, когда они порождаются и изменяются усилиями воли человека. Представление действительности, отсутствующей в данный момент времени или вовсе не существующей (воображение, грезы, мечты, фантазия), выступает как одна из важнейших психологических характеристик сознания.

В сознании отражаются не все случайные, а только основные, главные сущностные характеристики предметов, событий, явлений. Особое значение для развития человеческого сознания имеет продуктивный, творческий

характер человеческой деятельности. Сознание предполагает осознание человеком не только внешнего мира, но и самого себя, своих ощущений, образов, представлений и чувств. Иного пути осознания этого, кроме получения возможности “видения” собственной психологии, опредмеченной в творениях, для человека нет. Поэтому творчество есть путь и средство самопознания и развития сознания человека через восприятие им своих собственных творений. Если деятельность животных вызвана естественными потребностями, то деятельность человека порождается и поддерживается искусственными потребностями, возникающими благодаря присвоению достижений культурно-исторического развития людей настоящего и предшествующих поколений. Человек не в состоянии представить или вообразить такое, что когда-либо не выступало в опыте, не было элементом, предметом, условием или моментом какой-либо деятельности. Фактура воображения есть отражение, хотя и не буквальное, опыта практической деятельности. Воображение, вслед за психологами [4], мы рассматриваем как преобразование данного и порождение на этой основе новых образов, являющихся и продуктами творческой деятельности человека, и прообразами для нее. Воображать – это преобразовать. Правильное познание действительности невозможно без известного элемента воображения, без отхода от действительности, от тех конкретных непосредственных единичных впечатлений, которыми эта действительность представлена в элементарных актах нашего сознания. Воображение, мысленное воспроизведение чего-либо или кого-либо, фантазия, тесно связана с мышлением, так как образ и мысль всегда выступают в единстве. Сейчас много научных дискуссий о создании искусственного интеллекта, о возможностях компьютерного интеллекта, его превосходстве над человеческим. Но единственная функция, недоступная искусственному интеллекту - это воображение. Это одно из самых загадочных свойств человека. Его трудно измерить, оценить, развить.

Деятельность воображения даже тогда, когда она оперирует с прежними образами, является деятельностью, которая психически обусловлена иначе, чем деятельность памяти [15].

Также развитие воображения зависит от развития речи. Речь освобождает ребенка от непосредственных впечатлений о предмете, она дает ребенку возможность представить тот или иной предмет, которого он не видел, и мыслить о нем. Ребенок может выражать словами и то, что не совпадает с точным сочетанием реальных предметов или соответствующих представлений. Это дает ему возможность свободно вращаться в сфере впечатлений, обозначаемых словами.

Не только речь, но и дальнейшая жизнь ребенка служит развитию его воображения, например, школа. На протяжении школьного возраста закладываются первичные формы мечтательности, то есть возможности и способности более или менее сознательно отдаваться известным умственным построениям независимо от той функции, которая связана с реалистическим мышлением. Ход развития высших психических функций существенным образом связан с речью ребенка, с основной психологической формой его общения с окружающими, то есть с основной формой коллективной социальной деятельности детского сознания. [7].

С деятельностью воображения тесно связано движение наших чувств. Очень часто то или другое построение оказывается нереальным с точки зрения рациональных моментов, которые лежат в основе фантастических образов, но они реальны в эмоциональном смысле. Эта деятельность подчинена эмоциональным интересам [6].

Учёные полагают, что креативность связана с особенностями мышления. Так, Дж. Гилфорд выделяет конвергентное мышление (логическое, однонаправленное) и дивергентное (целостное, интуитивное, идущее одновременно в нескольких направлениях). Интеграция двух этих типов мышления формирует такие его особенности, как, беглость - способность генерировать максимальное количество идей; гибкость - способность к созданию широкого многообразия разноплановых идей; оригинальность - способность придавать завершённый вид продуктам мышления [18].

Эти особенности, по сути, и составляют основу креативности, без которых невозможно никакое творчество. Установка на творчество, сформировавшаяся на основе прошлой деятельности, проявляется в виде

постоянной потребности личности к новому творчеству, что ведет к продуктивным результатам и одновременно является стимулом мыслительной деятельности.

Таким образом, понятие «творчество» включает в себя два взаимоисключающих аспекта. Во-первых, творчество - это деятельность по созданию продукта, получение нового результата. Во-вторых, это процесс достижения результата, в котором реализуются потребности и способности, происходит саморазвитие личности.

Может показаться на первый взгляд, что деятельность и творчество противоположны по своим психологическим механизмам: деятельность рациональна по своей природе, творчество - спонтанно, не планируемо, деятельность целесообразна, регулируема, творчество - нецелесообразно, произвольно, не поддается регуляции со стороны сознания, творчество есть жизнь бессознательного, деятельность есть жизнь сознания. На предметное различие творчества и предметной деятельности обращали внимание многие философы и психологи. Но ведь психическая жизнь - это процесс смены двух форм внутренней и внешней активности: творчества и деятельности и для того, чтобы творить, человек должен включиться в сознательную деятельность, усвоить ее нормативную основу, иначе он окажется вне культуры, а его продукт не будет понят. Творческая активность может возникнуть в процессе деятельности. Чтобы творить, нужно усвоить способы творчества, выйти на новый уровень овладения культурой и устремиться самостоятельно дальше.

К. Роджерс понимает под творческим процессом «создание с помощью действия нового продукта, вырастающего, с одной стороны, из уникальности индивида, а с другой - обусловленного материалом, событиями, людьми и обстоятельствами жизни».

Исследования, проведенные В.Дружининым и Н. Хазратовой, показали, что развитие креативности проходит как минимум две фазы:

- развитие «первичной» креативности как общей творческой способности, неспециализированной по отношению к определенной области человеческой жизнедеятельности (3-5 лет). В это время подражание ребенка значимому взрослому как креативному образцу, возможно, является

основным механизмом формирования креативности (феномен «детского творчества»);

- подростковый и юношеский возраст (от 13 до 20 лет). В этот период на основе «первичной» креативности формируется «специализированная креативность» - способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности как ее «обратная сторона», дополнение и альтернатива. На этом этапе особую, значимую роль играет «профессиональный» образец, поддержка семьи, сверстников. Вторая фаза заканчивается отрицанием собственной подражательной продукции и отрицательным отношением к «бывшему идеалу». Индивид либо задерживается на фазе подражания навсегда, либо переходит к оригинальному творчеству. Креативность, скорее всего, формируется на основе общей одаренности (так же как и интеллект) [8].

Таким образом, возникает парадокс: в основе творчества лежит подражание. Чтобы включиться в деятельность по преобразованию человеческой культуры, человек должен овладеть способами творческого поведения через подражание другому. Понятия образец, стереотип, эталон противоречат обыденному представлению о творчестве.

Следует понять, что творческое поведение, как и интеллектуальное, проходит фазу социализации. Возраст 3-5 лет является наиболее продуктивным для развития творческих способностей. Детское литературное и художественное творчество ярче всего проявляется именно в это время. Спад творческих проявлений к шести годам считается следствием уменьшения роли бессознательного в регуляции поведения и возрастанием критичности и рассудочности в сознании ребенка, который перестает видеть возможность отклонения от стереотипного, предписанного средой поведения. Вопрос о факторах, влияющих на проявление и развитие креативности в 12-13 лет, видится более сложным, поскольку в этом возрасте мы имеем дело с личностью уже во многом сложившейся, усвоившей культуру и переработавшей ее в определенную (хотя и неустойчивую) систему отношений с миром. Поэтому, для того чтобы ребенок развивался как творческая личность, недостаточно убрать барьеры, нужен позитивный образец творческого поведения [8].

Творческие способности проявляются, как правило, в 5 лет. Дети начинают сочинять, неожиданно для себя и для других, сказки и стихи. Подражание творческим образцам как этап перехода от наивного творчества к творчеству “взрослому” наступает в 8-15 лет, и в произведениях юных авторов пропадают творческие элементы (новизна, оригинальность). Но к 16-17 годам творческие элементы появляются вновь

Подражание необходимо для овладения культурно закрепленным способом творческой деятельности. Подражание как бы возводит индивида на последнюю ступеньку развития социокультурной среды, достигнутой людьми: дальше только неизвестное. Развитие подражательной активности связано с повышением уровня освоенности деятельности, снижением общего числа подражательных действий.

Для того, чтобы выйти на уровень творческих достижений, необходимо, чтобы творчество стало личностным актом, чтобы потенциальный творец вжился в образ другого творца, и это эмоциональное принятие другой личности в качестве образца является необходимым условием преодоления подражания и выхода на путь самостоятельного творчества [9].

Таким образом, можно сказать, что творчеству, как любому виду человеческой деятельности, присущи эмоциональные, интеллектуальные и волевые процессы. Но отличают творческую деятельность такие специфические черты, как воображение, интуиция, образность мышления. Учет психолого-педагогических условий развития и формирования творческих способностей создает большое поле деятельности для совершенствования системы работы по развитию творческих способностей учащихся и воспитанию активной творческой личности.

1.2 Особенности развития театрализованной деятельности

ДОШКОЛЬНИКОВ

Театрализованная деятельность в детском саду – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном. Кроме того, коллективная театрализованная деятельность направлена на целостное воздействие на личность ребенка, его раскрепощение, вовлечение в действие, активизируя при этом все имеющиеся у него возможности; на самостоятельное творчество; развитие всех ведущих психических процессов; способствует самопознанию, самовыражению личности при достаточно высокой степени свободы; создает условия для социализации ребенка, усиливая при этом его адаптационные способности, корректирует коммуникативные отклонения; помогает осознанию чувства удовлетворения, радости, значимости, возникающих в результате выявления скрытых талантов[2].

В современном обществе родители стремятся, как можно раньше научить своего ребёнка читать, писать, решать сложные задачи, вместо того, чтобы прочитать книгу, включают диск с мультфильмами, вместо совместных развивающих игр покупают компьютер. Родители забывают о том, что прежде всего нужно научить своего ребёнка восхищаться и удивляться, возмущаться и сопереживать. Как правило, такие дети не умеют занять себя в свободное время и на окружающий мир смотрят без удивления и особого интереса, как потребители, а не как творцы.

Театрализованная игра развивает следующие качества детей:

1. Способствует общему развитию (воображение, память, наблюдательность, фантазию, мышление).
2. Развивает любопытство и любознательность.
3. Формирует волевые черты характера.
4. Развивает выразительность речи.

5. Способствует творческому развитию личности.

Театральная деятельность — это самый распространённый вид детского творчества, она близка и понятна ребёнку. Надо сказать, что театральная деятельность в детском саду присутствует почти во всех режимных моментах: зарядка, прогулка, занятия, праздники и развлечения, подвижные и сюжетно-ролевые игры.

Театральная игра считается разновидностью сюжетно-ролевой игры. Различие между ними лишь в том, что в сюжетно-ролевой игре дети отражают жизненные ситуации, а в театрализованной берут сюжеты из литературных произведений [10].

Театральная игра делится на 2 группы: режиссёрские или предметные игры и игры – драматизации.

К режиссёрским играм относятся – настольный, теневой, кукольный и другие виды театров. А в играх-драматизациях дети сами исполняют роли героев сказок. Очень важный момент состоит в том, что дети даже старшего дошкольного возраста в театрализованные игры не играют самостоятельно. Поэтому педагог должен направлять детей и создавать необходимые условия. Идеальное условие театральная студия, но можно использовать для театральных занятий групповую комнату.

Немаловажное значение имеет наличие музыки, театральных масок и костюмов. Процесс театральных занятий строится на основе развивающих методик и представляет собой систему творческих игр и этюдов, направленных на развитие психомоторных и эстетических способностей детей. Если игра для ребенка — это способ существования, способ познания и освоения окружающего мира, то театральная игра – это шаг к искусству, начало художественной деятельности, развитие творческих способностей ребенка.

Значение и специфика театрального искусства заключаются в одномоментности сопереживания, познавательности, эмоциональности, коммуникативности, живом воздействии художественного образа на личность.

Театр — один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей, он позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связанные с:

- художественным образованием и воспитанием детей;
- формированием эстетического вкуса;
- нравственным воспитанием;
- развитием коммуникативных качеств личности (обучением вербальным и невербальным видам общения);
- воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи (диалога и монолога);
- созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру.

Рассмотрим компоненты театрализованной игры и специфику ее использования в работе по развитию дошкольников. Прежде всего, это ее неопределимая роль в эстетическом развитии детей. В процессе восприятия художественного произведения у детей формируется особый вид познания в форме эмоциональных образов [22].

При грамотном руководстве у детей формируют зрителям, что позднее послужит основой для формирования обобщенного представления о назначении искусства в жизни общества.

В определенный момент эстетическое восприятие дает толчок развитию познавательной деятельности ребенка, поскольку художественное произведение не только знакомит его с новыми явлениями, расширяет круг его представлений, но и позволяет ему выделить существенное, характерное в предмете, понять художественный образ. Эстетическое восприятие детей не сводится к пассивной констатации фактов.

Дошкольнику доступна внутренняя активность сопереживания, способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах. Старшие дошкольники способны понимать внутренний мир персонажей и их противоречивый характер. Это открывает перспективы использования театрализованной игры в нравственном развитии детей.

Одной из основных форм организации опыта ребенка является «проживание» им различных ситуаций, выражение своего отношения к ним,

выявление и обозначение их смысла в символической форме. Театрализованная игра является именно такой формой «проживания». Исследователи выделяют две группы способностей, важных для развития детей: моделирование и символизацию. В основе развития познавательных способностей детей дошкольного возраста лежат действия наглядного моделирования. К первому типу таких действий относятся действия замещения [20].

Игровое употребление предметов (замещение) — важнейшая характеристика театрализованной игры. Основу игры составляет создание мнимых, воображаемых ситуаций. Особенность игры состоит в том, что она представляет собой воображение в наглядно-действенной форме: ребенок, используя один предмет в качестве заместителей реальных предметов, осуществляет символизацию, т. е. происходит дифференциация означаемого и означающего и рождение символа.

Развитие у ребенка способности к успешному разрешению проблемных ситуаций в театрализованной игре за счет эмоционально-личностной и умения увидеть, проанализировать, продраматизировать ситуацию с позиций разных персонажей, выделить новые свойства и условия ее разрешения, повышает степень социальной компетентности ребенка. Следование роли и тексту театрализованной игры, взаимоконтроль участников способствуют формированию произвольного поведения. В игре сенсомоторные функции, память приобретают качество произвольности.

Смысл деятельности, эмоциональность и «жизненность» художественных произведений оказывают существенное влияние на поведение ребенка. Поскольку театрализованная игра строится по заранее определенному сценарию, в том числе и основанному на художественном произведении, выделим различие сюжета и содержания игры. Сюжет — это та сфера действительности, которая определена автором текста и моделируется, воспроизводится в театрализованной игре. Содержание игры — то, что именно воспроизводится в сюжете, т. е. моделирование социальных отношений и ситуаций в окружающем природном мире.

Театрализованные игры включаются и в процесс овладения решением задач, например, задач-драматизаций, в которых раскрывается

математическое содержание. Театрализованная игра используется на занятиях по развитию речи детей, построенных на основе произведений художественной литературы, где процесс восприятия литературного текста рассматривается как специфическое общение. Большое значение для развития детей имеет «личная дистанция», речевые и неречевые компоненты при опосредствованном общении: мимика, жесты, «контакт глаз». В то же время современное развитие техники позволяет использовать различные средства обучения для знакомства с художественными произведениями, которые затем можно театрализовать. Таким образом театрализованная деятельность поможет развивать ребенка всесторонне.

1.3 Педагогические условия развития творчества в театрально-игровой деятельности детей дошкольного возраста

Игра – ведущий вид деятельности дошкольника. Этот постулат детской психологии известен всем. При этом игра понятие многообразное. Какой же вид игровой деятельности является наиболее важным для дошкольников? Среди многочисленных игр у детей пользуются игры в “театр”, драматизации, сюжетами которых служат хорошо известные сказки, рассказы или театральные представления. Причем в одних случаях дети сами изображают персонажей сказки, в других – персонажами становятся их игрушки, куклы. Иногда они целиком передают содержание литературных произведений, но порой изменяют, дополняют его. Сравнивая эти детские игры с их обычными, повседневными сюжетно-ролевыми играми нетрудно заметить разницу между ними в характере игровой деятельности. Если первые игры (будем называть их театрализованными) имеют заранее известное содержание, то вторые обретают содержание в процессе своего развития. Дети свободно распоряжаются знакомым литературным материалом, и редко выходят за рамки заданного автором действия. Видимое несоответствие между действиями ребенка и разыгрываемым произведением, принимаемое многими за творчество, мы объясняем отсутствием у детей умения образного воплощения, но еще не проявлениями творчества [3].

И все же нет основания отрицать возможность творческих проявлений детей в театрализованных играх, поскольку театрально-игровая деятельность в самой основе своей содержит творческое начало и является сама по себе творческой деятельностью. Когда же, проявляется эта возможность и при каких условиях? Что вообще можно считать творческими проявлениями детей в театрально-игровой деятельности? На все эти вопросы следует ответить прежде, чем искать пути развития театрально-игрового творчества детей дошкольного возраста.

На страницах методической литературы широко освещается опыт практических работников по организации театрально-игровой деятельности дошкольников. Однако обращает на себя внимание тот факт, что из всех известных видов театрализованных игр предпочтение отдавалось играм-

драматизациям, т. е. играм, где дети сами (а не куклы) изображали героев литературных произведений. Изучение исследовательской и методической литературы показало, что театрально-игровая деятельность детей рассматривалась лишь с точки зрения ее содержания и общеобразовательного значения.

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 сюжетно-ролевой игре, поскольку игровое творчество понимается как обязательная составляющая личностного становления.

Уже в самом раннем возрасте обнаруживаются творческие процессы, которые всегда лучше выражаются в играх детей. [7, 6]

Игра является формой творческого отражения ребенком действительности. Играя, дети не стремятся к точному и бездумному копированию действительности, но вносят в свои игры много собственных выдумок, фантазий, комбинирования. Свобода выдумок, безграничные возможности комбинирования, подчиняющегося интересам, желаниям и воле ребенка, являются источником той глубокой и неиссякаемой радости, которую творческая игра обычно приносит детям. Нет предела для живого детского воображения. Поэтому в игре ребенку все доступно, и он все может.

В творческой игре детей в удивительных сочетаниях сплетаются реальность и вымысел, стремление к точному воспроизведению действительности с самыми вольными нарушениями этой реальности. И чем больше возможности для такой выдумки, творческого преобразования отражаемой действительности, тем радостнее игра, тем больше удовлетворяет она самих играющих.

В психолого-педагогической литературе отдается предпочтение организации демократического стиля обучения в целях развития креативности у старших дошкольников. И хотя проблема творчества в сюжетно-ролевой игре получила развитие в психолого-педагогических исследованиях (Л. С. Выготский, Д. В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, Н.

Н. Подьяков, Д. Б. Эльконин и другие), требует дальнейшего изучения вопрос об особенностях педагогического руководства сюжетно-ролевой игрой в целях развития творчества. На практическую значимость этого вопроса указывают многие авторы, констатируя, что в дошкольном учреждении игра либо пускается на самотек, либо недопустимо регламентируется (Т. А. Маркова, Н. Я. Михайленко и другие).

В практике дошкольных учреждений воспитатели часто не знают, как развивать творчество ребенка в игре. Они опираются на свою интуицию, свой опыт и часто делают ошибки.

Для развития творческой активности детей необходимо наличие как объективных, так и субъективных условий.

Объективные условия следующие:

а) источники различной художественной информации, обогащающие переживания детей, занятия, развлечения, праздники в детском саду, многочисленные жизненные ситуации, окружающие ребенка;

б) условия материальной среды, позволяющие детям развернуть свою деятельность и придать ей тот или иной характер, выбрать какой-либо вид художественной практики;

в) характер и тактика руководства педагога, его косвенные действия, его соучастие, проявляющееся в выражении своего отношения к художественной деятельности, в поощрительных замечаниях, создающих благоприятную атмосферу.

К субъективным условиям относятся:

а) художественные интересы детей, их избирательность, устойчивость;

б) побуждения детей, вызывающие их самостоятельную деятельность на основе стремления выразить свои художественные впечатления, применить имеющийся художественный опыт или усовершенствовать его, включиться во взаимоотношения с детьми.

Творчество вплетено в игровую деятельность; причем для ребенка важнее сам процесс игры, а не результат. Одним из важнейших условий создания атмосферы, побуждающей к творчеству, является «эмоциональное поглаживание», к которому относятся обращение к ребенку только по имени, сохранение педагогом ровной, доброжелательной интонации, ласкового тона,

обязательно успокаивающие или ободряющие прикосновения к ребенку, максимально положительные подкрепление его действий (похвала, одобрение). [11, 33]

Необычность и новизна создают определенный эмоциональный фон, поддерживают у детей состояние творческого переживания, подъема, осмысления окружающего мира. «Обучить творческому акту нельзя, — отмечал Л. С. Выготский, — но это вовсе не означает, что нельзя воспитателю содействовать его образованию и появлению».

Так же необходимо расширять опыт ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действий он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях, будет деятельность его воображения. [7, 10]

Творчество в игре дошкольника выражается в способности к замыслу, его реализации, комбинированию своих знаний и представлений, в искренней передаче своих мыслей и чувств, в способности к созданию образа, продумыванию и воплощению его роли и др.

Способность к созданию замысла связывается в психологических и педагогических исследованиях с накоплением ребенком знаний, представлений, то есть опыта. Специфика дошкольного возраста заключается в том, что накопление ребенком какого-либо опыта во многом определяется эмоциональным восприятием. Так, что от того, насколько эмоционально воспримут дети литературно-художественные образы, как глубоко осознают идею произведения, зависит богатство их замысла, изобретательность в поисках средств его наилучшего воплощения.

Возникающий в результате переработки (диссоциация, ассоциация, комбинирование) последних впечатлений игровой образ является опосредованным отражением образа «другого». В качестве такого «другого» чаще всего выступает взрослый, образ которого отображается в детской игре (а прежде в воображении, на этапе создания замысла), но не как образ «другого», а как образ себя через «другого».

О наличии у ребенка способностей к реализации замысла и воплощению игрового образа можно судить, прежде всего, по факту «принятия» им игровой роли, учитывая, что такая роль может существовать только в рамках сюжета. Уже само принятие роли является актом творчества, поскольку выступает как результат символической функции воображения (ребенок отождествляет себя с другим человеком, реальные действия которого замещаются, и, следовательно, символизируются игровыми действиями).

Роловое поведение всегда предполагает взаимодействие, которое и составляет игра. «Аффективный характер» ролевого поведения означает, что такое взаимодействие носит ярко выраженную эмоциональную окраску. Требуемые от ребенка умение адекватно реагировать на изменяющееся в ходе игры ролевое поведение партнера и устанавливать содержательные связи своей роли с другими, проявляются, прежде всего, в своеобразном «эмоциональном обмене», т. е. именно эмоции доминируют во внутри игровом общении. Следовательно, реализация сюжета предполагает эмоционально-чувственную коммуникацию участников игры, что позволяет рассматривать этот процесс (реализации) как проявление выделенной Л.С.Выготским способности субъективного (эмоционального) воображения. Все вышесказанное дает достаточно оснований судить о специфике творческих способностей, проявленных ребенком в сюжетно-ролевой игре, как о способностях воображения.

Таким образом, роль, или ролевое поведение, выступает как синтезированная форма проявления творческих способностей ребенка-дошкольника в сюжетно-ролевой игре. В результате стремления к адекватному осуществлению роль, в воображении ребенка объединяется, а в ролевом поведении слитно выражаются, индивидуальный опыт ребенка, чувственно-эмоциональное отражение этого опыта, а также внешне регламентированные атрибутивно-коммуникативные требования к ролевому поведению.

В сюжетно-ролевой игре как форме творческой деятельности, роль выступает как специфическая форма проявления творческой способности воображения. Поэтому совершенно оправдана, на наш взгляд, ситуация,

когда исследователи, называя в качестве творческих, способности к содержанию замысла или созданию игрового образа, наиболее рельефное их выражение видят в ролевом поведении. Согласно теории, что роль как бы «подчиняет» себе остальные компоненты игры, т. е. они служат, прежде всего, реализации роли, адекватности ролевого поведения.

В роли отчетливо, на наш взгляд, проявляется такие характерные свойства детского воображения, как:

- универсальность, способность обозначать принятую роль на любом предметно-чувственном материале;

- синтезировать, способность непротиворечиво объединить в роли собственные эмоции и выразительные возможности с внешне заданной «смысловой» логикой поведения «своего» персонажа;

- полифункциональность, то есть способность отражать в ролевом поведении не только исходную «заданность», но и развивать, достраивать «роль», обеспечивая необходимую коммуникацию с другими участниками игры. [10, 12]

Поэтому перед педагогом стоит задача — стимулировать творческую активность детей в игре. Этому способствует развертывание игры с включением в нее различных ролей: из разных сфер социальной жизни, из разных литературных произведений, сказок, а также соединение сказочных и реальных персонажей. Включение в общий сюжет таких ролей активизирует воображение детей, их фантазию, побуждает придумывать новые неожиданные повороты событий, которые объединяют и делают осмысленным совместное существование и взаимодействие таких различных персонажей. При этом воспитатель учитывает игровые интересы детей, которые в обычных совместных играх часто не могут реализоваться. Педагог в совместной с детьми игре должен показать, как можно развернуть сюжет с такими, казалось бы, несоединимыми ролями. Он всячески поощряет детей, которые вводят в предварительный план игры новые ситуации, события и действующих лиц, так как это является показателем свободного владения игровыми способами деятельности и творческой активности ребенка.

Таким образом, структура сюжетно-ролевой игры предоставляет старшему дошкольнику возможность для реализации его творческого

потенциала, т. е. для проявления творческой способности его воображения. Но развитие креативности, структурой игры отнюдь не задается, для него необходимы внешние стимулирующие развитие факторы и, прежде всего — определенная позиция взрослого как гаранта свободы, самостоятельности и самодеятельности ребенка.

Таким образом, становится очевидным, что развитие театрализованной деятельности детей дошкольного возраста зависит от определенных условий. К ним относятся внутренние условия - индивидуальные возможности и способности детей в театрализованной деятельности - и внешние условия, к которым относится семья ребенка, его родители, педагог, использующий потенциал педагогического процесса в развитии игровой деятельности детей.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по определению творческих проявлений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре

2.1. Изучение уровня развития творчества у детей старшей группы

Изучив теоретические вопросы развития творчества в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста, мы перешли к экспериментальной работе, которая состоит из 3 последующих этапов эксперимента.

Эксперимент проходил на базе МДОБУ "Детский сад № 87 г. Оренбурга" в старшей группе №2

- а) констатирующий этап эксперимента
- б) формирующий этап эксперимента
- в) контрольный этап эксперимента

На констатирующем этапе эксперимента, прежде всего мы задались целью выявить уровень развития творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Начали свою работу с того, что отобрали детей старшего дошкольного возраста 15 детей, которые имеют разный уровень общего развития.

С каждым ребенком была проведена диагностика уровня развития творчества детей старшего дошкольного возраста

Первая методика, которая была проведена с детьми, целью которой было изучение творческого воображения. Детям предлагалось сочинить сказку по заданным картинкам, и словесно обыграть её.

Эта методика показало следующее: из 15 детей только Яна П. и Диана У. сочинили сказки, где название соответствует наличию сюжета и героям, полно и детально изложили сюжет. Так же в сказках присутствовало большое количество созданных образов и образных ситуаций. При словесном обыгрывании у девочек была большая эмоциональная насыщенность, соответствующая содержанию сказки. Так же они словесно обозначали внешний облик персонажей, обстановку и обстоятельства совершения

действий. Таким образом, можно сделать вывод, что у Яны П. и Дианы У. высокий уровень развития творческого воображения.

У 6 детей замысел сказки и наличие сюжета соответствует её названию и героям. Но недостаточное количество созданных образов и образных ситуаций. Дети словесно обозначают облик персонажей, но не обозначают обстановку и обстоятельства совершения действия. Отсюда следует, что у детей средний уровень развития творческого воображения.

И 7 показали низкий уровень, так как замысел сказки не соответствовал названию. Так же не полное изложение сюжета сказки, отсутствует эмоциональная насыщенность в обыгрывание сюжета. И дети затрудняются в словесном обозначении внешнего облика персонажей.

Целью следующей методики было, изучение воображения при передаче сказочных образов. Детям выразительно читается сказка «Петушок-Золотой гребешок», затем проводится игра по сюжету сказки. Предлагается самостоятельно изобразить героев сказки и описать особенности передачи характера героев в игровой ситуации. В данной методике у 3 высокий уровень, так как они создали соответствующий образ и обогатили его с помощью жестов и мимики. Так же 9 детей из 15 показали средний уровень развития воображения при передаче сказочных образов. Дети смогли создать соответствующие образы, но они не получают дальнейшего развития. И у 3 детей низкий уровень развития воображения при передаче сказочных образов, так как у них отсутствовал соответствующий образ.

Отсюда следует то, что большинство детей имеют средний уровень развития воображения при передаче сказочных образов.

Третья методика елью, которой было изучения уровня развития творчества в сюжетно-ролевой игре, создание оригинальных образов. В данной методике детям предлагалось обыграть игрушку «лиса Алиса». По данной методике можно сделать выводы, что справились с заданием 4 ребенка. Так как игрушка оригинально обыгрывалась, дети быстро, ярко начинали играть в нее, с желанием принимали игрушку, рассматривали ее, включали игрушку в особый свой собственный сюжет. 8 детей имеют средний уровень развития творчества в сюжетно-ролевой игре, они легко принимает игрушку, рассматривают ее, но используют уже известный сюжет,

новый вариант не предлагают, многие использовали сюжет, предложенный другими детьми.

И у 3 детей низкий уровень, так как они принимают игрушку, они просто ходят с ней, производили какие-то действия, игрушку в сюжет не включали, новых вариантов сюжета не придумывали, быстро оставляют ее.

И последняя четвертая методика была направлена, на изучения уровня развития творчества в создании сюжета. Было предложено придумать сюжет по условию: «Как бы ты играл, если в твою семью приехал доктор Айболит?». Только Яна П. и Диана У. смогли придумать оригинальный сюжет. Можно сделать вывод, что у них высокий уровень развития творчества в создании сюжета.

Так же 7 детей имеют средний уровень, так как сюжет заимствован из мультфильмов. И 6 не умеют придумывать сюжет, отсюда следует, что у них низкий уровень развития творчества в создании сюжета.

Из констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод, что с помощью диагностических методик, мы выяснили, что развитие творчества у детей старшего дошкольного возраста находится на среднем уровне развития. И перед нами стоит задача с помощью создания педагогических условий и проведение сюжетно-ролевых игр, повысить уровень развития творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Полученные результаты были помещены в таблицу (см. Приложение 1). По итоговой таблице можно сделать вывод, что в группе дети имеют разнообразный уровень развития творчества. У 53% детей средний уровень развития, 33% низкий уровень и высокий уровень 13%.

2.2 Практическая работа по развитию творчества у старших

дошкольников в сюжетно-ролевой игре

На формирующем этапе эксперимента, мы составили план работы по данной проблеме, который предполагал решение следующие задач:

Создать эмоционально-благополучную атмосферу в группе детского сада;

Обогащать жизненный опыт детей.

Организовать предметно-развивающую среду.

Развивать инициативность и самостоятельность детей в игре;

Создать специальные педагогические условия по развитию творчества детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

В понятие «эмоционально-благополучная атмосфера» мы включили: налаживание контактов с детьми, снятие эмоционального напряжения в игре, развертывание партнерских отношений.

Для этого были внесены необходимые изменения в воспитательный процесс. Отказались от прямых указаний и больший акцент перенести на косвенные воздействия через организацию совместной деятельности, игру, игровое общение, использование средств литературы и искусства.

Художественная литература и произведения изобразительного искусства являются существенными факторами, влияющими на расширение и углубление игровых образов.

План работы состоит из этапов:

Обогащение игрового творчества детей;

Подготовка и проведение сюжетно-ролевых игр;

Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

На первом этапе мы проводили работу по обогащению игрового творчества детей. Дети получали качественно новую информацию, которая поступала посредством:

- знакомства с произведениями искусства, просмотр репродукции картин знаменитых художников: Васнецов «Иван-царевич на Сером волке», «Аленушка»; Рерих «Заморские гости»; Врубель «Царевна-Лебедь»;

- чтение художественной литературы: «Петушок Золотой гребешок»; «Бременские музыканты», «Снежная королева», «Двенадцать месяцев»;

- просмотр диафильмов: «Маленький мук», «Царевна-лягушка», «Маша и медведь».

Так же расширяли кругозор детей, с помощью книг и картин добивались сознательного отношения детей к выбору роли, устойчивого, глубокого интереса к ней.

Для того, чтобы вызвать большой интерес детей к ролям в игре, мы применяет такие приемы, как:

- выборочное повторное чтение произведения;
- анализ образов героев;
- беседы о них;
- составление детьми творческих рассказов о персонажах;
- рассматривание репродукций и беседа по ним.

Для второго этапа работы очень важна предметно-развивающая среда в групповой комнате. Так как она способствует накоплению игрового опыта. Мы постарались построить так предметно игровую среду, что бы дети могли самостоятельно играть в сюжетно-ролевые, режиссерские и театральные игры. Проанализировав жизненный опыт детей, подобрали игровые принадлежности и атрибуты, а затем играли в эти игры.

«Больница». Цель: расширять знания детей о работе врача и медсестры; учить в игровых ситуациях принимать роль взрослого на себя и воспроизводить ролевые диалоги.

«Магазин». Цель: дополнить знания детей о работе продавца, кассира, грузчика и других работников магазина; ввести в речь детей новые слова: кассир, касса, чек, товар, деньги; воспитывать вежливость.

Игра-занятие «Зимний бал». Цель: познакомить детей с названием «ювелирные изделия»; дать полное понятие об этих вещах; помочь детям самостоятельно изготавливать бусы в ювелирную мастерскую; воспитывать интерес к работе; научить детей объединяться в игру, договариваться о последовательности совместных действий, отображать характерные черты образов.

На занятие дети постепенно переходят от одной игры к другой. В занятие «Зимний бал» используются такие игры как: «Ювелирный магазин», «Банк», «Салон красоты»

Так же проводили игру —придумывание, целью которой было развитие сюжетосложения. Был поставлен следующий вопрос: «Что и как придумывать?»

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

Для этого сориентировали детей на слушание друг друга, продолжение рассказа партнера. Вспомнили вместе известную сказку «Иван Царевич и Серый волк». Пересказ происходил в свободной обстановке, без оценок качества детской речи и требований полноты рассказа. В данной игре важно чтобы ребенок передал общий смысл очередного события.

Затем детям предложили новую игру. Вместе придумывали сказку, про Ивана Царевича и Серого волка, но по-новому.

Стимулировали детей к соединению сюжетосложения с ролевым взаимодействием. С этой целью включали детей в игру, где участником предлагали 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 осуществляли в форме «телефонных» разговоров персонажей.

В дальнейшем предлагали придумывать настоящие истории. При этом опирались на детские интересы, но одновременно стимулировали участников к использованию тех знаний, которые они получают на занятиях, экскурсиях, из книг и кинофильмов.

На третьем этапе работы для снятия эмоционального напряжения использовали:

Метод мозгового штурма;

Метод гирлянд.

Перед началом мозгового штурма поставили задачу — начинать высказывание идей с самых молчаливых, с самых малоактивных детей, чтобы не давил страх перед авторитетом. При этом запрещалась критика (словесная, жестовая, мимическая) и поощрялась любая идея, даже шуточная или явно нелепая.

Интерес к данному методу возник в связи с необходимостью активизировать творческий потенциал ребенка.

Метод гирлянд проводился с целью, снятия эмоционального напряжения и активизации внутреннего потенциала ребенка.

Гирлянды аналогий формировались в виде списка слов: дорога — извилистая — крутая — яйцо — скользкая — горка — снег — пустыня — сахар — вкусно — компот — фрукты — много — заболеешь — больница — лекарства — горькая — лук — грядка — огород — дорога...

Этот метод стимулирует творческие проявления детей и имеет «раскачивающее» значение.

Так же в педагогике существуют методы, которые специально направлены на развитие творчества у дошкольников.

Интересным для нас представляется анализ комплексного метода руководства игрой. Центральной идеей этого метода является необходимость системного подхода к формированию игры с учетом возраста ребенка и особенностей его игровой деятельности.

Содержание комплексного метода составляют следующие компоненты:

Планомерное обогащение жизненного опыта детей.

Совместные (обучающие) игры педагога с детьми, направленные на передачу им игрового опыта.

Своевременное изменение предметно-игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта детей.

Активизирующее общение взрослого с детьми, направленное на побуждение их к самостоятельному применению в игре новых знаний, способов решения игровых задач, способствующего вступлению детей во взаимодействие друг с другом.

Эти компоненты в основном соответствуют традиционному делению на прямые и косвенные методы руководства игрой.

В своей работе мы так же знакомили детей с различными видами театра. Детям предлагались этюды на развитие выразительности движений; на выражение внимания, интереса, удивления радости.

В течение недели на познавательных и музыкальных занятиях детям предлагали такие виды деятельности, как сочинение сказок, их

моделирование и разыгрывание, рисование сказок, использование настольного театра.

Таким образом, проведенная нами работа была системной, последовательной и дала свои результаты.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Результаты формирующего этапа отражены в контрольном этапе эксперимента.

Целью данного этапа было: выявить уровень развития творчества в сюжетно-ролевой игре, а так же после формирующего этапа эксперимента, доказать или опровергнуть гипотезу выдвинутую ранее.

В контрольном этапе эксперимента мы провели те же диагностические методики, что и в констатирующем этапе эксперимента.

Здесь мы делаем обработку данных в итоговой таблице (см. Приложение 2).

По данным контрольного этапа эксперимента, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень развития творчества, чему способствовала проведенная нами практическая работа и позволила добиться хороших результатов. Так в начале 2 ребенка имела В.У. развития, 8 детей имели С.У. развития, 5 детей Н.У. развития. После проведения всех возможных видов работ мы получили следующие результаты: В.У. – 4 ребенка, С.У. – 7 детей, Н.У. – 4 ребенка.

Отсюда следует, что 3 ребенка, то есть Андрей З., Вика С и Настя В. повысили свой уровень развития, так как дети активно включались в работу, которая проводилась с детьми, а так же с удовольствием играли в сюжетно-ролевых играх, что и способствовало повышению уровня развития творчества.

Полученные результаты контрольного этапа эксперимента позволили нам прийти к выводу, что для развития творческой активности детей необходимо наличие как объективных, так и субъективных условий.

К объективным условиям, мы относим следующие:

а) источники различной художественной информации, обогащающие переживания детей, занятия, развлечения, праздники в детском саду, многочисленные жизненные ситуации, окружающие ребенка;

б) условия материальной среды, позволяющие детям развернуть свою деятельность и придать ей тот или иной характер, выбрать какой-либо вид художественной практики;

в) характер и тактика руководства педагога, его косвенные действия, его соучастие, проявляющееся в выражении своего отношения к художественной деятельности, в поощрительных замечаниях, создающих благоприятную атмосферу.

К субъективным условиям:

а) художественные интересы детей, их избирательность, устойчивость;

б) побуждения детей, вызывающие их самостоятельную деятельность на основе стремления выразить свои художественные впечатления, применить имеющийся художественный опыт или усовершенствовать его, включиться во взаимоотношения с детьми.

Из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что при планомерной, последовательной и систематичной работы педагога, а также при создании педагогических условий можно добиться больших результатов. Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования, верна и вся проведенная работа позволяет сделать вывод, что, действительно развитие творчества в сюжетно-ролевой игре будет проходить эффективно при соблюдении следующих педагогических условий:

Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

Развитие инициативности и самостоятельности детей в игре.

Создание предметно-развивающей среды.

Это же утверждали Г. А. Урунтаева [21] и В. С. Мухина [14] в своих исследованиях.

2.4 Рекомендации по развитию творческих способностей в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста

В практике дошкольных учреждений воспитатели часто не знают, как развивать творчество ребенка в игре. Они опираются на свою интуицию, свой опыт и часто делают ошибки. И мы хотели бы выделить следующие педагогические условия, которые способствуют развития творчества в сюжетно-ролевой игре.

Создание эмоционально-благополучной атмосферы. Избегать неодобрительной оценки творческих попыток ребенка; помогать ребенку справляться с разочарованием и сомнением, когда он остается один в процессе непонятного сверстникам творческого поиска; помогать ребенку ценить в себе творческую личность, находить слова поддержки для новых творческих начинаний ребенка; избегать критики первых опытов, т.к. ребенок стремится творить не только для себя, но и для тех, кого любит;

Расширение опыта ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет деятельность его воображения;

Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства. Произведения искусства оказывают влияние и на эстетическое воспитание детей. Знакомство с книгами и картинами сопровождается эмоциональными реакциями, устойчивым вниманием детей, у них возникает потребность в новых знаниях о людях, стремление познать их через художественные произведения;

Способствовать развитию инициативности и самостоятельности детей в игре. Очень важно не шаблонизировать игры, а давать простор детской инициативе. Нужно, чтобы дети сами придумывали игры, ставили себе цели. Педагог не должен стеснять инициативу ребят, расхолаживать их, навязывать им те или иные игры;

Создавать предметно-развивающую среду в групповой комнате. Так как она способствует накоплению игрового опыта. Строить так предметно-игровую среду, чтобы дети могли самостоятельно играть в сюжетно-ролевые, режиссерские и театральные игры. В группе должно быть достаточное количество игровых атрибутов и принадлежностей.

Развитие творческого потенциала, эмоций и чувств, а также способностей детей, создание максимально комфортных условий для их общения друг с другом и с педагогом — актуальнейшие проблемы современной педагогики. Поэтому хотелось бы в качестве пожеланий к воспитателям, которые занимаются развитием творчества детей, предложить некоторые рекомендации:

Будьте терпеливы, не ждите от детей «быстрых» результатов — они обязательно будут, просто не торопите события;

Не забывайте о доброжелательности, не спешите давать оценку детским работам;

Не бойтесь инициативности детей;

Попробуйте вместе с детьми играть в игры, которые они предлагают.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что создание педагогических условий для развития творческих возможностей детей и обеспечение свободы выражения своих чувств в разных видах деятельности, способствует развитию творчества.

Заключение

Детское творчество — это своеобразная самостоятельная сфера духовной жизни. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что в детском творчестве происходит самовыражение и самоутверждение ребенка, ярко раскрывается его индивидуальность.

Творчество — не новый предмет исследований, оно всегда привлекало внимание ученых и практиков. Вместе с тем проблема творчества остается одной из самых неразработанных. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что потенциальные возможности дошкольного детства для развития творчества не всегда используются полностью. Отсюда следует, что развитие творческого потенциала в игровой деятельности — актуальнейшая проблема современной психологии и педагогики.

Из понимания творчества становится очевидным, что для развития творчества детям необходимо приобрести определенные знания, овладеть навыками и умениями, освоить способы деятельности, которыми сами дети без помощи взрослых овладеть не могут, то есть необходимо целенаправленное обучение детей, освоение ими богатого художественного опыта.

Таким образом, с психологической точки зрения дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческой активности потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир.

Для развития творческой активности детей необходимо наличие как объективных, так и субъективных условий.

Объективные условия следующие:

а) источники различной художественной информации, обогащающие переживания детей, занятия, развлечения, праздники в детском саду, многочисленные жизненные ситуации, окружающие ребенка;

б) условия материальной среды, позволяющие детям развернуть свою деятельность и придать ей тот или иной характер, выбрать какой-либо вид художественной практики;

в) характер и тактика руководства педагога, его косвенные действия, его соучастие, проявляющееся в выражении своего отношения к художественной деятельности, в поощрительных замечаниях, создающих благоприятную атмосферу.

К субъективным условиям относятся:

а) художественные интересы детей, их избирательность, устойчивость;

б) побуждения детей, вызывающие их самостоятельную деятельность на основе стремления выразить свои художественные впечатления, применить имеющийся художественный опыт или усовершенствовать его, включиться во взаимоотношения с детьми.

С учетом этого, была проведена экспериментальная работа, направленная на обоснование педагогических условий развития творчества в сюжетно-ролевой игре

В ходе исследования были обоснованы педагогические условия развития творчества в сюжетно-ролевой игре. Проведя углубленное изучение имеющейся на сегодняшний день педагогической литературы, касающейся проблемы развития творчества в сюжетно-ролевой игре, можно сделать следующий вывод, что развитие творчества в сюжетно-ролевой игре будет проходить эффективно при соблюдении следующих педагогических условий: Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

Развитие инициативности и самостоятельности детей в игре.

Создание предметно-развивающей среды.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что создание педагогических условий для развития творческих возможностей детей и обеспечение свободы выражения своих чувств в разных видах деятельности, способствует развитию творчества.

Список использованных источников

1. Акулова, О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. - 2005.-№4. – С.25-26.
2. Антипина, Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду / Е.А. Антипина. - М., 2003. – 236 с.
3. Артемова, Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л.В. Артемова. - М., 1990. – 247 с.
4. Бернштейн, С.М. Психология научного творчества / С.М. Бернштейн// Вопросы психологии. - 1965. - № 3. – с. 15-19
5. Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / П.П. Блонский// В 2-х т. Т.1/ Под редакцией А.В. Петровского. – М.: Педагогика. – 1979. – 368 с.
6. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 362 с.
7. Григорьева, О. А. Особенности развития творческого воображения старших дошкольников / О. А. Григорьева// Молодой ученый. - 2014. - №20. - с. 568-569.
8. Дружинин, В. Н. Деятельность, подражание, творчество. / В.Н. Дружинин// Школьный психолог. – 2001. - № 14. – С.26-28.
9. Дружинин, В. Н. Экспериментальное наследование формирующего влияния микросреды на креативность / В.Н. Дружинин, Н.В. Хазратова// Психологический журнал. - 1994. - № 4. – С.69-70.
10. Доронова, Т.Н. Играем в театр: театрализ.деятельность детей 4-6 лет: метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. - М.: Просвещение, 2005. – 278 с.
11. Доронова, Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности / Т.Н. Доронова //Ребенок в детском саду. – 2001. - №2. – С.55-56.
12. Ерофеева, Т.И. Игра-драматизация / Т.И. Ерофеева // Воспитание детей в игре. –1994. - №4. – С. 74-75.
13. Зверева, О. Л. Игра-драматизация / О.Л. Зверева // Воспитание детей в игре. - 1994. - №5. – С.16-17.

14. Зимина, И. Театр и театрализованные игры в детском саду / И. Зимина // Дошк. восп. - 2005. - №4. - С.23.
15. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 448 с.
16. Куцакова, Л.В. Воспитание ребенка дошкольника: Програм.-метод. пособие / Л.В. Куцакова, С.И. Мерзлякова. - М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004. - 124 с.
17. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Академия, 2000. - 232 с.
18. Ладыженская, Т.А. Творческие диктанты / Т. А. Ладыженская. - М., 1963. - 215 с.
19. Маханева, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений / М.Д. Маханева. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 295 с.
20. Маханева, М. Театрализованная деятельность дошкольников / М. Маханева // Дошк. восп. - 1999. - №11. - С.33-35.
21. Неменова, Т. Развитие творческих проявлений детей в процессе театрализованных игр / Т. Неменова // Дошкольное воспитание. - 1989. - №1. - С.47.
22. Петрова, Т.И. Театрализованные игры в детском саду: Разработки занятий для всех возрастных групп с методическими рекомендациями / Т.И. Петрова, Е.Л. Сергеева, Е.С. Петрова. - М.: Школьная Пресса, 2004. - 245 с.
23. Сорокина, Н.Ф. Играем в кукольный театр: Программа «Театр-творчество-дети»: Пособие для воспитателей, педагогов дополнительного образования и музыкальных руководителей детских садов. - М.: АРКТИ, 2004. - 136 с.
24. Сорокина, Н.Ф. Играем в кукольный театр / Н.Ф. Сорокина // Дошкольное воспитание. - 1997. - №6. - С.110-111.
25. Соломоник, И.Н. Куклы выходят на сцену: Кн. для учителя / И.Н. Соломоник. - М.: Просвещение, 1993. - 247 с.

Таблица 1 - Диагностика игровых позиций детей на констатирующем этапе исследования

Ф.И. ребенка	Структурные компоненты игры драматизации									Ведущий мотив игры
	Замысел			Роль			Восприятие			
	Интерпретация	Комбинирование	Планирование	Принятие	Передача смысла образа	Импровизация	Внимание	Сопереживание	Воспроизведение впечатлений	
Настя В.	+	-	-	+	+	-	+	+	+	В,Р
Никита Л.	+	+	-	+	+	-	+	+	+	В,Р
Яна П.	+	+	-	+	+	-	+	+	+	В.З
Влад В.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.З
Алеша К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.З
Катя Ж.	+	-	-	+	+	-	+	+	+	В.Р
Вика Л.	+	-	-	-	-	-	+	+	+	В
Алина Ц.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.З
Вика С.	+	+	-	+	+	-	+	+	+	В.Р
Диана У.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.З.Р
Андрей З.	+	-	-	+	+	-	+	+	+	В.Р
Артем Ч.	+	-	-	-	-	-	+	+	+	В.
Лиза	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р

С.										
Ксюш а П.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р

Приложение 2

Таблица 2 - Диагностика игровых позиций детей на контрольном этапе исследования

Ф.И. ребенка	Структурные компоненты игры драматизации									Ведущий мотив игры
	Замысел			Роль			Восприятие			
	Интерпретация	Комбинирование	Планирование	Принятие	Передача смысла образа	Импровизация	Внимание	Сопереживание	Воспроизведение впечатлений	
Настя В.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.3
Никита Л.	+	+	-	+	+	+	+	+	+	В.Р.
Яна П.	+	+	-	+	+	-	+	+	+	В.3
Влад В.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.3
Алеша К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.3
Катя Ж.	+	+	-	+	+	-	+	+	+	В.Р
Вика Л.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.3
Алина Ц.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.3
Вика С.	+	+	-	+	+	-	+	+	+	В.Р
Диана У.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.3.Р
Андрей З.	+	-	-	+	+	+	+	+	+	В.Р
Артем Ч.	+	-	-	+	+	+	+	+	+	В.Р
Лиза С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р
Ксюша П.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В.Р.3