

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии детства

Макарова Светлана Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

  
\_\_\_\_\_  
Дата, подпись

Руководитель ст. преподаватель кафедры  
педагогике детства Василькевич И.В.

18.05.2016г

  
\_\_\_\_\_  
Дата, подпись

Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся Макарова С.А.

18.05.2016г

  
\_\_\_\_\_  
Дата, подпись

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск  
2016

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития творчества и творческих способностей в современной педагогике и психологии .....	6
1.1. Понятие творчества и творческих способностей. Компоненты творческих способностей .....	6
1.2. Проблема оптимальных сроков начала развития творческих способностей .....	10
1.3. Условия успешного развития творческих способностей детей .....	12
1.4. Развитие качеств творческого мышления .....	15
1.5. Развитие творческого воображения .....	16
1.6. Роль игровой деятельности в развитии человека. Особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста .....	19
Выводы .....	28
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.....	30
2.1. Констатирующий эксперимент.....	30
2.2. Формирующий эксперимент .....	35
Выводы .....	37
Заключение .....	39
Библиографический список .....	40
Приложения .....	43

## Введение

Способность к творчеству и свобода воображения – одни из самых важных качеств человеческой личности, делающие ее абсолютно неповторимой и неординарной, позволяющие принимать нестандартные решения, создавать нечто абсолютно новое в любой сфере человеческой деятельности и тем самым двигающие человечество на новые уровни развития.

Творческие способности – далеко не новый предмет исследования. Проявление тех или иных человеческих способностей волнует людей во все времена, но какой-то особой потребности в овладении творчеством у общества не возникало, порой, наоборот, люди считали своих наделенных творческими талантами соотечественников полубогами, любимцами богов, колдунами и т.д. со всеми, порой печальными, последствиями. Психологически человеку в принципе тяжело переносить чье-либо превосходство, но если оно физическое – может быть объяснимо, а вот интеллектуальное, творческое... Способность создавать «что-то из ничего» – было необъяснимо, внушало страх, в лучшем случае, благоговейный, в худшем – сопровождалось проклятиями, побиванием камнями и кострами.

Когда, наконец, наступила эпоха Возрождения и Просвещения, подарившие человечеству воистину бессмертные произведения скульптуры, архитектуры, живописи, добавив к ним совершенно новаторские научные открытия в физике, химии, математике астрономии, тогда те творцы, кто создавал шедевры, кто двигал человеческий прогресс все равно считались сверхлюдьми, наделенными неким даром свыше.

В наше время ситуация уже совершенно иная, жизнь становится все разнообразнее и сложнее. Дремучие суеверия канули в прошлое. Эпоха высоких технологий с одной стороны, требует от человека мобильности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению различных задач. Востребованность умственного труда во многих профессиях все выше, а исполнительская деятельность перекладывается на технику. Вроде как совершенно очевидно, что творческие способности человека – самая существенная часть его интеллекта, и задача

их развития – одна из важнейших в воспитании современных людей. То, насколько сможет продвинуться вперед человеческое общество в будущем, определяется творческим потенциалом нового поколения. Чтобы успешно решить эту задачу, следует придать большее значение развитию творческих проявлений у детей, творческой же активности и самостоятельности. Творчество основано на **желании** сделать что-то новое, или хотя бы то, что уже существует, но в своей версии.

Но открывается и вторая сторона медали: тот же самый век высоких технологий превратил человека в потребителя, живущего на всем готовом, использующего уже готовые разработки, научные и технические достижения, художественные приемы вслепую, не утруждая себя излишней физической и умственной деятельностью, в общем, проживая по принципу: «Зачем что-то делать еще, когда уже все есть?» Если у человека не развивать с самого детства стремлений к познанию и творчеству, он просто не сможет себя реализовать в дальнейшем как полноценная личность.

Проблема «бытия на всем готовом» касается не одной абстрактной личности. Данная проблема наблюдается уже у целого поколения, которое хочет получать, а вот создавать, творить что-либо не умеет (кроме кошмарных «селфи» в социальных сетях) и не хочет. Естественно, данное замечание несколько утрировано: множество современных детей свободно высказывают, и воплощают свои чувства и мысли, которые наверняка могут впоследствии стать прогрессивными, новаторскими – то есть творческими, – поскольку они нацелены на созидание.

К сожалению, в дошкольных образовательных учреждениях, как правило, уделяют главное внимание развитию основных художественных качеств в процессе организованной образовательной деятельности по рисованию, лепке, музыке. Но творчество отнюдь не ограничивается изобразительной или музыкальной деятельностью. Следовательно, работу над творческими способностями нужно развивать по всем направлениям развития дошкольников. В этом и состоит **актуальность** данного исследования

В результате сформировалась следующая тема работы: «Особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста».

1. **Цель** данного исследования – выявить особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

2. **Объектом** исследования в данной работе является процесс развития творческих способностей в дошкольном возрасте.

3. **Предмет исследования:** особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

В ходе работы были поставлены следующие **задачи**:

1. Анализ психолого-педагогической литературы:

а) понятие «творческие способности»;

б) основные компоненты творческих способностей;

в) особенности и средства развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

2. Выявление особенностей развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

3. Определение средств и условий, благоприятных для развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

4. Выявление уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент).

5. Разработка программы формирующего эксперимента с целью развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

В данной работе применялись следующие методы научно-педагогического исследования:

– изучение, анализ и обобщение литературных источников по данной теме;

– эксперименты (констатирующий и формирующий)

– беседа с воспитателями.

**Гипотеза:** развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста имеет свои особенности.

Разработанная программа, направленная на развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, может быть рекомендована для использования педагогами дошкольных образовательных учреждений.

Экспериментальная база для исследования особенностей развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста – муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей г.Красноярска.

# **Глава 1. Теоретические аспекты развития творчества и творческих способностей в современной педагогике и психологии**

## **1.1. Понятие творчества и творческих способностей. Компоненты творческих способностей**

Понятие «творческие способности», соответственно предопределяется содержанием, которое вкладывается в него. Зачастую творческие способности отождествляют со способностями, выражающимися в различных видах художественной деятельности: в умении скульптора, художника, поэта, композитора. Но это недостаточное определение.

Разумеется, что данное понятие связано с понятиями «творчество» и «творческая деятельность» самым тесным образом. Творческая деятельность – это деятельность человека, в результате которой создается нечто новое – будь то предмет внешнего мира; построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире; чувство, отражающее абсолютно новое отношение к действительности [5].

В любой области человеческой деятельности можно выделить два основных вида действий. Одни, так называемые, воспроизводящие или репродуктивные. Они тесно связаны с человеческой памятью, и сущность их в том, что человек воспроизводит или повторяет уже ранее созданные и выработанные приемы поведения и действия.

Помимо воспроизводящей деятельности в жизни человека наличествует творческая деятельность, результат которой – не воспроизведение уже испытанных впечатлений или действий, как у репродуктивного вида, а создание новых. Основой этой деятельности и становятся творческие способности.

В результате многочисленных исследований, на данный момент существует множество определений творческих способностей. Собственно, творческие способности – это сплав множества качеств личности. В настоящий момент существует несколько гипотез, касающихся этой проблемы, но вопрос о конкретных, точных компонентах, составляющих творческий потен-

циал человека, остается до сих пор открытым. Многие психологи способности к творческой деятельности связывают, прежде всего, с особенностями мышления.

По мнению О.К. Тихомирова, творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода [42]. По его словам, в любом виде человеческой деятельности могут присутствовать элементы творчества, потому стоит говорить не только о художественных творческих способностях, но и о технических творческих способностях, о математических творческих способностях, и т.д.

Американский психолог Д.П. Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта, установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление [22]. Люди, обладающие дивергентным типом мышления, не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения какой-либо проблемы, а начинают искать по любым возможным направлениям, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из тех составляющих, которые большинство людей знают, но используют только определенным образом, либо формировать связи между элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, характеризующегося следующими основными особенностями:

1. Скорость – способность высказать максимальное количество идей (в данный момент важно не их качество, а их количество).

2. Гибкость (пластичность) – способность высказать широкое многообразие идей.

3. Оригинальность – способность создавать новые нестандартные идеи (это может проявляться в ответах, решениях, не совпадающих с общепринятыми).

4. Законченность – способность придать идее законченный вид, совершенствовать ее.



А.Н. Лук, известный отечественный исследователь проблемы структуры творчества и творческих способностей, опираясь на биографии выдающихся ученых, изобретателей, художников и музыкантов выделяет следующие творческие способности [14]:

1. Способность видеть проблему за пределами видения других.
2. Способность сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одним и используя все более емкие в информационном отношении символы.
3. Способность применять навыки, приобретенные при решении одной задачи к решению другой.
4. Способность воспринимать действительность целиком, не разделяя ее на части.
5. Способность легко ассоциировать отдаленные понятия.
6. Способность выдавать памяти нужную информацию в нужную минуту.
7. Гибкость мышления.
8. Способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до ее проверки.
9. Способность включать в уже имеющиеся системы знаний вновь воспринятые сведения.
10. Способность выделить наблюдаемое из того, что привносится интерпретацией, видеть вещи такими, какие они есть.
11. Легкость генерирования идей.
12. Творческое воображение.
13. Способность доработки деталей, к совершенствованию первоначального замысла.

В.Т. Кудрявцев и В. Синельников выделили следующие универсальные творческие способности, сложившиеся в процессе человеческой истории, основываясь на широком историко-культурном материале (история философии, социальных наук, искусства, отдельных сфер практики) [12].

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

2. Умение видеть целое раньше частей.

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

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

Занимающиеся разработкой программ и методик творческого воспитания на базе ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и АРИЗ (алгоритм решения изобретательских задач) ученые и педагоги, такие как Г. Альтшуллер, В. Богат, В. Ньюкалов, Т. Сидорчук, С. Лелюх, полагают, что один из компонентов творческого потенциала человека составляют следующие способности [9].

1. Способность рисковать.

2. Дивергентное мышление.

3. Гибкость в мышлении и действиях.

4. Скорость мышления.

5. Способность высказывать оригинальные идеи и изобретать новые.

6. Богатое воображение.

7. Восприятие неоднозначности вещей и явлений.

8. Высокие эстетические ценности.

9. Развитая интуиция.

Проанализировав представленные выше точки зрения на качества, составляющие творческие способности, можно сделать вывод, что, несмотря на различие подходов к их определению, исследователи единодушно выделяют

творческое воображение и творческое мышление как обязательные компоненты творческих способностей.

Таким образом, определить основные направления в развитии творческих способностей детей можно как:

1. Развитие творческого воображения.
2. Развитие качеств творческого мышления, которые формируют креативность.

В данном исследовании рассмотрена проблема развития универсальных творческих способностей, необходимых для успешного осуществления любого вида творческой деятельности: научной, художественной, технической и т.д.

## **1.2. Проблема оптимальных сроков начала развития творческих способностей**

Если говорить о непосредственном формировании способностей, стоит остановиться на вопросе о том, когда и с какого возраста следует развивать творческие способности детей. Психологи называют очень разные сроки: от полутора до пяти лет. Ко всему прочему, существует гипотеза, что развивать творческие способности необходимо уже с самого раннего возраста. И эта гипотеза находит подтверждение в физиологии.

Дело в том, что мозг ребенка в самые первые годы жизни особенно быстро растет и «дозревает». И дозревание (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» – время наивысшей чувствительности и пластичности к внешним условиям, время наивысших и самых широчайших возможностей развития, а значит это самый благоприятный период для начала развития всего многообразия человеческих способностей. Но у ребенка начинают развиваться только те способ-

ности, для развития которых имеются стимулы и условия к «моменту» этого созревания. Чем благоприятнее условия, чем они оптимальнее, 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 используются способности. Это угасание возможностей развития – необратимый процесс. Б.П. Никитин, который в течение многих лет занимался проблемой развития творческих способностей детей, назвал это явление НУВЭРС (Необратимое Угасание Возможностей Эффективного Развития Способностей). По его мнению, НУВЭРС особенно негативно влияет на развитие творческих способностей. Разрыв во времени между моментом созревания структур, необходимых для 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. 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 их развития. И малое количество людей с высоким творческим потенциалом в обществе объясняется тем, что в детстве лишь очень немногие оказались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способностей [37, 38].

С точки зрения психологии дошкольное детство – благоприятный период для развития творческих способностей – потому что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. Родители способствуют расширению детского опыта, поощряя любознательность, сообщая детям знания, вовлекая их в различные виды деятельности. А накопление опыта и знаний является необходимой предпосылкой для будущей творческой деятельности. К тому же мышление дошкольников более свободно, чем мышление более взрослых детей. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. И это качество необходимо всячески развивать. Дошкольное детство также является сензитивным периодом для развития творческого воображения. Из всего вышесказанного следует, что дошкольный возраст дает прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. А от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

### **1.3. Условия успешного развития творческих способностей в дошкольном возрасте**

Создание условий, способствующих формированию их творческих способностей детей – один из важнейших факторов их творческого развития. На основе работ нескольких авторов, в частности Дж. Смита, Б.Н. Никитина, и Л.Кэррола было выделено 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. Впоследствии – 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 развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добивается «до потолка» своих возможностей и постепенно поднимает этот потолок все выше и выше. Такой процесс максимального напряжения сил легче всего проходит, 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 ему еще ничего нельзя. Поэтому в этот период ребенок вынужден больше, чем когда-либо, решать множество совершенно новых для него задач самостоятельно и без предварительного обучения (если, разумеется, взрослые позволяют ему это делать, а не решают их за него), то есть заниматься творчеством. К примеру, если у ребенка закатилась далеко под диван игрушка, родители не должны спешить достать ее из-под дивана, если ребенок может решить эту задачу сам.

Четвертое условие успешного развития творческих способностей заключается в предоставлении ребенку большей 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 подъем послужат надежной гарантией того, что большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет ребенку на пользу.

Пятое условие успешного развития творческих способностей заключается в том, что предоставление ребенку такой свободы не исключает, а,

наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых. Самое главное – 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 необходимы комфортная психологическая обстановка и наличие свободного времени, а потому шестое условие успешного развития творческих способностей – теплая 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 создания благоприятных условий будет 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), при подборе соответствующих приемов и методов обучения, дошкольники, не теряя своеобразия творчества, способны создавать произведения более высокого уровня, чем их необученные самовыражающиеся сверстники. Поэтому сейчас так популярны детские кружки и студии, музыкальные школы и школы искусств. Естественно, споры о том, чему же и как учить детей, не прекращаются, но факт, что учить надо, – не вызывает сомнений.

Развитие творческих способностей детей будет эффективным лишь в том случае, если это будет целенаправленный процесс, в ходе которого ре-

шается ряд специальных педагогических задач, направленных на достижение соответствующей цели. Поэтому следует определить основные направления и педагогические задачи по развитию таких важнейших компонентов творческих способностей как творческое мышление и воображение в дошкольном возрасте.

#### **1.4. Развитие качеств творческого мышления**

Главной педагогической задачей по развитию творческого мышления в дошкольном возрасте является формирование ассоциативности, диалектичности и системности мышления. Так как развитие именно этих качеств делает мышление гибким, оригинальным и продуктивным.

1. Ассоциативность – это способность видеть связь и сходные черты в предметах и явлениях, на первый взгляд не сопоставимых.

Благодаря развитию ассоциативности мышление становится гибким и оригинальным.

Ко всему прочему, большое количество ассоциативных связей позволяет быстро извлекать нужную информацию из памяти. Ассоциативность очень легко приобретает дошкольниками в ролевой игре. Также существуют специальные игры, способствующие развитию этого качества.

Открытия часто могут рождаться при соединении, казалось бы, несоединимого. Когда-то ведь казались невозможными полеты на летательных аппаратах, которые тяжелее воздуха. Сформулировать противоречия и найти способ его разрешения позволяет диалектичность мышления.

2. Диалектичность – это способность видеть в любых системах противоречия, мешающие их развитию, умение устранять эти противоречия, решать проблемы.

По формированию диалектичности мышления в дошкольном возрасте ставятся следующие педагогические задачи:

- 1) развитие умения выявлять противоречия в любом предмете и явлении;



- 2) выработка умения четко формулировать выявленные противоречия;
- 3) формирование умения разрешать противоречия;

3. Системность – это способность видеть предмет или явление как целостную систему, воспринимать любой предмет, любую проблему всесторонне, во всем многообразии связей; способность видеть единство взаимосвязей в явлениях и законах развития.

Системное мышление позволяет видеть огромное количество свойств предметов, улавливать взаимосвязи на уровне частей системы и взаимосвязи с другими системами. Оно помогает познавать закономерности при развитии системы от прошлого к настоящему и применять это по отношению к будущему.

Системность мышления можно развивать корректным анализом систем и специальными упражнениями. Педагогическими задачами по развитию системности мышления в дошкольном возрасте будут:

- 1) формирование умения рассматривать любой предмет или явление как систему развивающуюся во времени;
- 2) развитие умения определять функции предметов с учетом того, что любой предмет многофункционален.

### **1.5. Развитие творческого воображения**

Вторым направлением формирования творческих способностей дошкольников развитие воображения.

Воображение – это умение конструировать в уме из элементов жизненного опыта (впечатлений, представлений, знаний, переживаний) посредством новых их сочетаний и соотношений что-либо новое, выходящее за пределы ранее воспринятого.

Воображение является основой всякой творческой деятельности. Оно помогает человеку освободиться от инерции мышления, оно преобразует представление памяти, тем самым обеспечивая, в конечном счете, создание

заведомо нового. В этом смысле, все, что окружает нас и что сделано руками человека, весь мир культуры, в отличие от мира природы – все это является продуктом творческого воображения.

Дошкольное детство является сензитивным периодом для развития воображения. На первый взгляд необходимость развивать воображение дошкольников может показаться обоснованной. Ведь весьма распространено мнение о том, что воображение ребенка богаче, оригинальнее воображения взрослого. Такое представление об изначально присутствующем дошкольнику ярком воображении существовало в прошлом и у психологов.

Однако уже в 30-е годы выдающийся русский психолог Л.С. Выготский доказал, что воображение ребенка развивается постепенно, по мере приобретения им определенного опыта. Л.С. Выготский утверждал, что все образы воображения, как бы причудливы они ни были, основываются на тех представлениях и впечатлениях, которые мы получаем в реальной жизни: «Первая форма связи воображения с действительностью заключается в том, что всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из деятельности и содержащихся в прежнем опыте человека».

Из этого следует, что творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека. Из всего вышесказанного следует следующий педагогический вывод: чтобы создать достаточно прочные основы для творческой деятельности ребенка, необходимо расширять его опыт. Чем больше ребенок увидел, услышал и пережил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, чем больше он знает и усвоил, тем значительнее и продуктивнее будет деятельность его воображения при других равных условиях. Всякое воображение начинается именно с накопления опыта. Но как передать ребенку этот опыт заранее? Довольно часто бывает ситуация: родители рассказывают ребенку что-либо, а потом переживают, что у него, как говорится, в одно ухо влетело, а из другого вылетело. Это происходит в случае,

если у ребенка нет интереса к тому, о чем ему рассказывают, нет интереса к знаниям вообще, – то есть отсутствуют познавательные интересы.

В принципе познавательные интересы ребенка дошкольника начинают о себе заявлять очень рано. Проявляется это сначала в форме детских вопросов, которыми малыш осаждаёт родителей с 3-4 лет (возраст «почемучек»). А вот станет ли детское любопытство устойчивым познавательным интересом или исчезнет, зависит от взрослых, которые окружают ребенка, прежде всего от его родителей. Любознательность детей взрослым необходимо всячески поощрять, воспитывая любовь и потребность в знаниях.

В дошкольном возрасте развитие познавательных интересов ребенка следует вести по двум основным направлениям.

1. Постепенно обогащение опыта дошкольника, насыщение этого опыта новыми знаниями о различных областях действительности, – это вызывает познавательную активность ребенка. Чем больше открывается сторон окружающей действительности перед ним, тем шире возможности для возникновения и закрепления у него устойчивых познавательных интересов.

2. Постепенное расширение и углубление познавательных интересов внутри одной и той же сферы действительности.

Чтобы успешно развивать познавательные интересы ребенка, родители должны узнать, что именно интересуется их ребенок, и только потом оказывать влияние на формирование его интересов. Следует отметить, что для возникновения устойчивых интересов недостаточно просто познакомить малыша с неизвестной ему стороной действительности, к новому у него должно возникнуть эмоционально положительное отношение. Включение дошкольника в совместную со взрослыми деятельность немало этому способствует. Взрослый может попросить ребенка помочь ему что-нибудь сделать или, скажем, прослушать вместе с ним любимую пластинку. Чувство причастности к миру взрослых, в таких ситуациях возникающее у малыша, создаст положительную окраску его деятельности и будет способствовать возникновению у него интереса к ней. Но в этих ситуациях следует поощрять и собственную твор-

ческую активность ребенка, только тогда можно добиться желаемого результата в развитии его познавательных интересов и в усвоении новых знаний. Ребенку нужно задавать вопросы, побуждающие к активному размышлению.

Накопление знаний, опыта – это только предпосылка для развития творческого воображения. Любые знания могут быть бесполезными грузом, если человек не умеет обращаться с ними, отбирать то нужное, что ведет к творческому решению задачи. Поэтому необходима практика таких решений, умение использовать накопленную информацию в своей деятельности.

Продуктивное творческое воображение характеризуется не только такими особенностями как оригинальность и богатство продуцируемых образов. Очень важным свойством воображения является умение направлять представления в нужную сторону, подчинять их определенным целям. Неумение управлять идеями, направлять их к своей цели, приводит к тому, что самые лучшие замыслы и намерения гибнут, не найдя воплощения. Следовательно, один из важнейших путей в развитии воображения дошкольника – развитие направленности воображения.

## **1.6. Роль игровой деятельности в развитии человека. Особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста**

Игра – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования наряду с трудом и обучением. По определению, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить одними развлекательно-рекреативными возможностями. Ее феномен в том, что являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Люди с древности использовали игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях.

В философии и культурологии игра рассматривается как способ бытия человека, средство постижения окружающего мира, изучаются аксиологические основания игры и этнокультурная ценность игрового феномена. В педагогической науке феномен игры рассматривается как способ организации воспитания и обучения, как компонент педагогической культуры, изучаются формы и способы оптимизации игровой деятельности современного поколения. В психологии игра рассматривается как средство активизации психических процессов, средство диагностики, коррекции и адаптации к жизни, исследуются социальные эмоции, сопровождающие игровой феномен. Одним из первых обратил внимание на феномен игры Ф. Шиллер. Он рассматривал игру как один из действенных факторов формирования мировоззрения человека. Шиллер считал, что человек в игре и посредством игры творит себя и мир, в котором живет, что человеком можно стать, только играя. Г. Спенсер особое внимание обращал на упражняющую функцию игры. На значение игры как источника культуры обратил внимание нидерландский историк культуры Й. Хейзинга. По его мнению, человеческая культура возникает и развивается в игре и как игра [43]. Наибольший вклад в научное понимание и толкование феномена игры внесли такие западные философы и психологи, как Э. Берн, Р. Винклер, Г.-Х. Гадамер, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд. В отечественной науке теорию игры в аспекте выяснения ее социальной природы, внутренней структуры и значения для психического развития ребенка разрабатывали И.Е. Берлянд, Л.С. Выготский, Н.Я. Михайленко, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Педагогику игры, место игры в педагогическом процессе, строение игровой деятельности руководство игрой разрабатывали Н.А. Аникеева, Н.Н. Богомолова, В.Д. Пономарев, С.А. Смирнов, С.А. Шмаков и др. Д.Б. Эльконин, анализируя феномен игры, пришел к выводу, что «игра – это

такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности».

В современной системе образования, акцентированной на активизации и интенсификации учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеучебной работы (прогулка, экскурсия и т.д.).

Игровая технология – это организация учебного процесса, предполагающая воспитание и обучение, как компонент педагогической культуры, где изучаются формы и методы оптимизации игровой деятельности современного поколения, средства активизации психических процессов, диагностики, коррекции и адаптации к жизни, исследования социальных эмоций, сопровождающих игровой феномен.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Педагогическая игра, в отличие от игр вообще, обладает четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство мотивации, стимулирования к учебной деятельности. Деятельность детей должна быть построена на творческом использовании игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе, наиболее удовлетворяющих их возрастные потребности.

Дошкольный возраст – уникальный и решающий периодом, в котором закладываются основы личности, вырабатывается воля, формируется социальная компетентность.

Эти и другие важнейшие качества не только в процессе специальных занятий, но также в игре, дающей ребенку:

- возможность «примерить» на себя важнейшие социальные роли;
- быть лично причастным к изучаемому явлению (мотивация ориентирована на удовлетворение познавательных интересов и радость творчества);
- прожить некоторое время в «реальных жизненных условиях».

Значение игры не в том, что она является развлечением и отдыхом, а в том, что при правильном руководстве становится:

- способом обучения;
- деятельностью для реализации творчества;
- методом терапии;
- первым шагом социализации ребенка в обществе.

Воспитательное и обучающее значение игры зависит:

- от знания методики игровой деятельности;
- профессионального мастерства педагога при организации и руководства различными видами игр;
- учета возрастных и индивидуальных возможностей.

На современном этапе игровая деятельность в качестве самостоятельной технологии может быть использована:

- для освоения темы или содержания изучаемого материала;
- в качестве занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как образовательной программы, формируемой коллективом ДОУ.

Игровые занятия проходят очень живо, в эмоционально благоприятной психологической обстановке, в атмосфере доброжелательности, равенства, при отсутствии изоляции пассивных детей. Игровые технологии помогают детям раскрепоститься, появляется уверенность в себе. Как показывает опыт,

действуя в игровой ситуации, приближенной к реальным условиям жизни, дошкольники легче усваивают материал любой сложности.

Игра полезна для развития ребенка и создания в сотрудничестве со взрослым положительной атмосферы.

Одной из особенностей современной игровой деятельности, которые педагог использует в работе с дошкольниками, является то, что игровые моменты проникают во все виды деятельности детей: труд и игра, учебная деятельность и игра, повседневная бытовая деятельность, связанная с выполнением режима и игра.

В игре педагог может решить сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей: задания-ступеньки всегда создают условия опережающего развития способностей, – ведь занимаясь самостоятельно до своего «потолка», дети развиваются наиболее успешно. Современные игровые технологии тесно переплетаются с технологиями проблемного обучения, предлагающими такую организацию учебно-воспитательного процесса, которая предполагает создание воспитателем проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность детей по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Для старшего дошкольного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в различные образы. Активное восприятие художественного произведения чаще всего проявляется в игре, когда ребенок, будучи включенным в литературную ситуацию, в игровой форме начинает содействовать и сопереживать героям произведения, проживать ситуацию через различные формы ее внешнего воплощения – изображение, разыгрывание (драматизация).

Дети легко вовлекаются в игровую деятельность и могут самостоятельно организовываться в коллективные игры. Дошкольники к пяти годам уже освоили сюжетно-ролевую игру, для которой характерна развернутая воображаемая ситуация, а существующие внутри нее правила мало заметны са-



тому ребенку. Именно в этой игре дети учатся главному – согласованному взаимодействию друг с другом.

В старшем дошкольном возрасте статусом ведущей деятельности обладают игры с правилами, которые затем это место уступают режиссерской игре.

В играх с правилами на первый план выступают сами правила, а воображаемая ситуация уходит внутрь, сворачивается («скрытая мнимая ситуация с открытыми правилами, целью»). Важная особенность игры с правилами – наличие подготовительного этапа. Он позволяет ребенку действовать сознательно, идти от замысла, последовательно реализуя его, выработать совместный способ игры, распределить участников, договориться о стратегии и тактике. Подготовительный этап, смысл которого заключается в овладении способом игры, приближается по своему характеру к принципиально новой деятельности – учебной.

Завершает развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте полноценно развитая режиссерская игра, в которой концентрируются важнейшие достижения других разновидностей игр и проявляются все особенности воображения. Она по-прежнему предполагает придумывание сюжета, но более сложного, многопланового, а предметная представленность и роли незаметны и уступают место собственному литературному творчеству, созданию целостной ситуации.

Своеобразная режиссерская игра в виде придумывания сказок, или переделывания старых сказок на новый лад не требует многочисленных предметов для игры. Ребенок легко может представить их в своем воображении. Ролевое поведение ограничивает возможности дальнейшего развития игровой деятельности, отвлекает от главной задачи – создать и воплотить в игре целостный сюжет.

В режиссерской игре крепнет особая внутренняя позиция, которая помогает ребенку подняться над конкретной ситуацией, оценить ее с разных точек зрения. Ребенок становится надситуативным, понимающим контекст ситуации без наглядной опоры – предметного мира и прошлого опыта. Эта

внутренняя позиция делает ребенка внеситуативным, дает ему возможность управлять своим воображением, делая его, таким образом, произвольным, позволяет подчинять собственным замыслам деятельность, осмысливать и переосмысливать ситуацию, ведет к децентрации в мышлении ребенка при решении любых интеллектуальных задач, способствует появлению «умных» эмоций.

По определению Л.С. Выготского, основные характеристики новообразования в период кризиса семи лет связаны с «обобщением переживаний» или с «интеллектуализацией аффекта». Обобщение переживаний в виде компетентности – нового интегрального личностного образования дошкольного детства – возникает на базе процесса амплификации (обогащения) автономности.

Именно в игровой деятельности зарождаются психологические новообразования дошкольного возраста:

- произвольность психических процессов и поведения, проявляющаяся в умении ставить цель, находить средства достижения, преодолевать трудности;

- внутренний план деятельности, проявляющийся в способности к планированию, выполнению действий «про себя»;

- рефлексия – умение объективно анализировать свои действия и суждения, соотносить их с замыслом и условиями деятельности.

Психологическое развитие детей 6–7 лет связано с противоречиями переходного периода. Кризис в развитии связан в свою очередь со сменой ведущих деятельностей: игра закономерно уступает свое место учебной деятельности.

С опорой на игру структура учебной деятельности формируется постепенно, через последовательное включение в нее учебных элементов: познавательные мотивы, побуждающие к освоению различных областей окружающего мира (мир природы, рукотворный мир, мир людей и мир собственного «я»); учебные задачи, обозначающие содержание, которыми ребенок должен

овладеть; способы действий, направленных на решение познавательных задач с использованием знаково-символических средств, умение действовать по образцу и инструкции; продукты учебной деятельности – это нормальное продвижение ребенка в развитии, овладение им образовательным содержанием. Сформированная таким образом учебно-игровая деятельность является более эффективной, чем просто включение в обучение игровых приемов.

Игровая форма обучения в непосредственно образовательной деятельности реализуется по следующим направлениям:

1. Дидактическая цель ставится перед дошкольниками в форме игровой задачи. Обучение в игре у ребенка имеет процессуальное и результативное целеполагание. У взрослых, обучающих детей, – высокий уровень осознанного целеполагания в развитии когнитивной, эмоциональной и волевой сфер личности.

2. Условно-игровой план в непосредственно образовательной деятельности создается на основе использования элементов сюжетно-ролевой игры (посредством заданных ролей) и режиссерской игры (сюжетотворчество). Содержание (сюжет) отображает область действительности, условно воспроизводимую в игре, а также строится на материале литературных произведений (волшебные сказки, экологические сказки, рассказы, стихи). Сложный сюжет непосредственно образовательной деятельности объединяет разные виды деятельности: деятельность чтения и письма, речевая, изобразительная, музыкально-ритмическая и др.

3. Обучение в непосредственно образовательной деятельности строится в форме игр-путешествий, игр-соревнований, творческих учебных игр. Эти игры имеют тематическую направленность и соединяют в себе моторную, умственную и практическую поисково-исследовательскую деятельность.

4. Игра с правилами (дидактическая) органично вписывается в тему непосредственно образовательной деятельности и используется как метод обучения. В игровую деятельность включают последовательно: группы игр, способствующих обогащению словаря, связной речи, развитию фонематиче-

ского слуха; игры, направленные на развитие числовых представлений, обучение счету, письму и чтению; группы игр, развивающих внимание, память, мышление и воображение; группы игр, формирующих умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; игры на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, смекалку и др.

5. Средством побуждения детей к познавательной деятельности в игровой модели учебного процесса является проблемная ситуация. Ее создание происходит через введение игровой ситуации: конфликт проживается и разрешается участниками в игровом воплощении, основу деятельности составляет игровое моделирование, которое происходит в условно-игровом плане.

6. Познавательная деятельность подчиняется правилам игры. Все действия детей определяются и направляются игровыми правилами (так, в случае ролевых игр, действия детей совершаются по логике разыгрываемой роли, а в играх-путешествиях действуют «правила» имитируемой реальности).

7. Учебное содержание используется в качестве средства игры, в познавательную деятельность вводятся элементы новизны и «неожиданности», соревнования, свобода выбора материала, которые переводят дидактическую задачу в игровую.

8. Игровая обстановка трансформирует позицию взрослого, который балансирует между ролью организатора, помощника и участника совместной деятельности (равенство субъектов, поочередная смена доминантности субъектов).

9. Итоги игры выступают в двойном плане – как игровой и как учебно-познавательный результат. Успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом через обсуждение игрового действия. Дети совместно со взрослым обсуждают ход и результаты игры, проводят анализ игровой ситуации как моделирующей ее соотношение с реальностью.

Итак, процесс обучения в игре может стать эффективным лишь при соблюдении условий, необходимых для разворачивания полноценной детской

игры и органичном включении учебного содержания в состав игровой деятельности.

Также следует опираться на творческий характер игровых заданий, на визуально-пространственные способности, психическую активность, которая активизирует работу всех психических функций.

### **Выводы по 1 главе**

В поведении человека присутствует творческая деятельность, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий. Творческие способности лежат в основе этого вида деятельности. Несмотря на различие подходов к их определению, исследователи единодушно выделяют творческое воображение и качество творческого мышления как обязательные компоненты творческих способностей.

Исходя из этого, можно определить основные направления в развитии творческих способностей детей:

1. Развитие творческого воображения.
2. Развитие творческого мышления, которое формирует творческие способности.

Дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческих способностей, поскольку мышление дошкольников более свободно, чем мышление взрослых. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. И это качество необходимо всесторонне развивать. Дошкольный возраст дает прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. А от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра, следовательно, для развития творческих способностей рекомендуется широкое использование игровой деятельности.

Современная игровая деятельность охватывает широкий спектр развития способностей детей дошкольного возраста, обеспечивая эффективность усвоения материала. В игре педагог решает сразу несколько задач, связанных с развитием творческих способностей.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста**

После анализа психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме была проведена опытнo-экспериментальная работа с целью разработки программы по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Опытнo-экспериментальная работа включала проведение констатирующего эксперимента и разработку программы формирующего эксперимента, направленной на развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

### **2.1. Констатирующий эксперимент**

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровень развития творческих способностей старших дошкольников.

Эксперимент проводился в старшей группе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей г. Красноярска.

В ходе констатирующего эксперимента использовались следующие диагностические методики:

1. Методика «оценки творческого мышления» «Использование предметов» (Е.Е. Туник).

2. Методика «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко)

1. Диагностическая методика «Использование предметов» (методика оценки творческого мышления Е. Торранс, модификация Е.Е. Туник)

Цель: оценка уровня развития вербального творческого мышления.

Время выполнения теста 3 минуты: задача ребенка заключалась в перечислении как можно больше способов использования предмета (*например – кастрюли*), отличающихся от обычного употребления.

Обработка результатов: «высокий уровень» (оригинальный способ использования) – 2 балла, «средний» (способ использования предмета отличается от прямого, но неоригинален и прост) – 1 балл, «низкая» (ребенок смог назвать только прямое назначение предмета) – 0 баллов. Дети, набравшие от 16 до 12 баллов, могут считаться (условно) наиболее способными к творческой деятельности, от 11 до 6 баллов – способности к творчеству средние, от 5 до 0 баллов – наименее способные к творчеству.

## 2. Диагностическая методика «Дорисовывание фигур»

(на основе методики О. М. Дьяченко)

Цель: определение уровня развития воображения, способности создавать оригинальные образы.

Стимульный материал: 2 комплекта карточек, на каждой из которых нарисована одна фигура неопределенной формы, карандаши.

Методика проведения: перед обследованием ребенку дается инструкция: «Сейчас ты будешь дорисовывать волшебные фигурки. Волшебные они потому, что каждую фигурку можно дорисовать так, что получится какая-нибудь картина, любая, какую ты захочешь». Ребенку дают простой карандаш и карточку с фигурками. После того, как ребенок дорисовал фигуру, его спрашивают: «**Что у тебя получилось?**». Ответ ребенка фиксируется. Затем последовательно (*по одной*) выдают остальные карточки с фигурками. Если ребенок не понял задание, то взрослый может на первой фигурке показать несколько вариантов дорисовывания.

Обработка результатов состоит в выявлении степени оригинальности данного ребенком изображения и соотнесении с одним из 6 уровней решения экспериментальных задач на определение уровня творческого мышления. Для этого подсчитывается количество изображений, не повторяющихся у ребенка (одинаковыми считаются изображения, в которых эталонная фигура



превращалась в один и тот же элемент изображения, т.е. превращение и квадрата и треугольника в экран телевизора считается повторением и оба эти изображения оцениваются как нетворческие). Затем проводится сравнение различных изображений, созданных каждым из детей на основании одного и того же эталона: убираются рисунки, в которых эталон использовался двумя и более детьми в качестве одного и того же рисунка (круг – превращен в голову и т.п.). После этого подсчитывается коэффициент оригинальности, который у каждого ребенка равен количеству рисунков, не повторяющихся у него самого и не повторяющихся ни у кого из детей группы. Коэффициент оригинальности соотносят с одним из 6 уровней решения экспериментальных задач на определение уровня творческого мышления.

5 уровень – ребенок использует заданную фигуру качественно по-новому (фигура включается как один из второстепенных элементов для создания образа);

4 уровень – ребенок изображает несколько объектов по воображаемому сюжету;

3 уровень – ребенок изображает отдельный объект, включая его в воображаемый сюжет;

2 уровень – ребенок изображает отдельный объект с разнообразными деталями;

1 уровень – ребенок дорисовывает фигуру так, что получается изображение отдельного объекта, но изображение контурное схематичное, без деталей;

0 уровень – ребенок не принимает задачу на построение образа с использованием заданного элемента. Он не дорисовывает его, а рисует рядом что-то свое.

В ходе констатирующего эксперимента были получены следующие результаты.

Диагностическая методика «Использование предметов»

Экспериментальная группа:

50% детей имеют низкий уровень вербального творческого мышления (дети смогли назвать только прямое назначение кастрюли – варить суп, кашу).

40% детей имеют средний уровень вербального мышления (практически все дети говорили, что в кастрюлю можно что-нибудь положить, налить).

10% – ребенок с высоким уровнем вербального мышления (девочка перечислила, кроме вышеназванного употребления кастрюли, еще и возможность использовать ее как форму для куличиков, надеть на голову как шлем, накрыть игрушку на улице от дождя, сделать из перевернутой кастрюли стол или стул, посадить в нее цветы, положить на бок и получится домик для игрушек).

Контрольная группа:

40% детей имеют низкий уровень вербального творческого мышления (смогли назвать только прямое назначение предмета);

40% детей имеют средний уровень вербального мышления (как и в экспериментальной группе);

20% детей с высоким уровнем вербального мышления (мальчики предложили дополнительные варианты использования кастрюли, не по ее прямому назначению: привязать к воздушному шару и катать в ней игрушки, рыцарский шлем, гараж для игрушечной машинки, домик для уличного котенка, «которого домой взять нельзя», перевернуть вверх дном и играть как на барабане, сидеть на ней, использовать в качестве шаблона, «чтобы большие ровные кружки можно было рисовать, использовать как возвышение, «чтобы достать чашку с полки»).

#### Диагностическая методика «Дорисовывание фигур»

Задание ставило своей целью определение уровня развития воображения по способности создавать оригинальные образы.

Детям было предложено дорисовать картинки, используя предоставленные фигуры неопределенной формы (прил. 1).

Анализируя результаты, полученные при проведении данной методики, можно сказать следующее: большая часть детей показала средний и низкий уровни развития воображения, способности создавать оригинальные образы: 60 и 30% в экспериментальной группе, 50 и 30% – в контрольной; высокий уровень у 10 и 20% соответственно.

Дети с низким уровнем оригинальности, дорисовывая «волшебные» фигуры, пользовались, по всей вероятности, изобразительными штампами, привитыми им взрослыми: из треугольника несколько детей нарисовали елочки, квадрат стал домиком.

Были и оригинальные дорисовки – например, у одного мальчика квадрат стал головой робота; овал с «приклеенным» к нему кругом был увиден другим мальчиком, как голова лягушки с выпученными глазами.

Обобщенные данные по диагностике детей обеих групп (контрольной и экспериментальной) представлены в сводной таблице (прил. 2).

По итогам качественного анализа итогов диагностики можно сделать следующие выводы.

Уровень развития творческого мышления и воображения детей в данных группах преимущественно средний или низкий, дорисовывая фигуры, дети часто пользовались, изобразительными штампами, по всей вероятности, привитыми им взрослыми. Уровень развития вербального творческого мышления также низкий или средний (суммарно около 90%), в большинстве случаев дети смогли назвать только прямое назначение предмета.

Однако, по группе в целом, следует отметить выраженность таких критериев, как активность, инициативность и любознательность, что показывает наличие значительного интереса к творчеству, который мог бы служить основой дальнейшего развития речевого творчества детей данной группы.

Также была выявлена следующая особенность развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста: творческое мышление и воображение у мальчиков и девочек с высоким уровнем развития весьма отличается.

Мальчики оказались более нацелены на поиск, на нахождение ответа своим собственным способом. Они мыслят нестандартно и схематично, импровизируют, не задумываясь о последствиях (так, было предложение поиграть кастрюлей в футбол), но зачастую затрудняются объяснить, что они придумали, описать придуманное подробно.

Девочки, напротив, мыслили более стереотипно и предпочитали выполнять задания по заданному шаблону. Поэтому им не всегда были понятны задания, требующие самостоятельной творческой активности. Зато у девочек оказался выше уровень вербального интеллекта, развития речи и мышления. К тому же, выполняя «шаблонное» задание, они тем не менее, старались внести в него свои творческие дополнения (разрисовать получившийся «забор» цветочками) или рассказать сюжет, происходящий «за кадром» (возле этого забора в травке живут зайчики, которые сейчас ушли в гости)

## **2.2. Формирующий эксперимент**

После проведения констатирующего эксперимента была разработана программа формирующего эксперимента, направленная на развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. В качестве ведущего средства развития творческих способностей была выбрана игровая деятельность.

В программу формирующего эксперимента вошла серия развивающих, дидактических и сюжетных игр, направленных на развитие различных сторон творческого мышления и воображения.

### **Программа формирующего эксперимента**

#### **1. Игра с правилами «Что на что похоже?»**

Цель: Ознакомление детей с принципами и способами ассоциативного мышления, развитие воображения, вербального и творческого мышления.

#### **2. Игра на сотрудничество «Рисунок в несколько рук» («Каляки»)**

Цель: Ознакомление детей со способами ассоциативного мышления, развитие творческого воображения и творческого мышления.

#### **3. Игра-импровизация «Слова-ассоциации»**

Цель: Ознакомление детей с принципами и способами ассоциативного мышления, развитие воображения, вербального и творческого мышления.

#### **4. Игра-соревнование «Волшебные кляксы»**

Цель: Развитие ассоциативного мышления, развитие творческого воображения, вербального и творческого мышления.

#### **5. Дидактическая игра «Хорошо – Плохо»**

Цель: Ознакомление детей с началом анализа конкретных свойств предметов или явлений, их оценкой (хорошо – плохо), поиском противоречий, выработка у детей умения четко формулировать противоречия, «положительные» и «отрицательные» качества в зависимости от конкретных условий, в которые ставятся эти объекты и явления. Развитие вербального творческого мышления.

#### **6. Сюжетная игра «Теремок»**

Цель: Развитие системности мышления, творческого мышления и воображения.

#### **7. Дидактическая игра «Собери фигурки»**

Цель: Развитие системности мышления, творческого мышления и воображения.

#### **8. Дидактическая игра «Нелепицы»**

Цель: Развитие системности мышления, творческого мышления и воображения.

#### **9. Дидактическая игра «Сочини предложение»**

Цель: Развитие вербального творческого мышления и воображения.

#### **10. Музыкально-дидактическая игра «Музыкальные картинки»**

Цель: Знакомство детей с классической музыкой, развитие творческого воображения посредством эмоционального отклика на музыкальное произведение.

#### **11. Игра-импровизация «Раскрась машину»**

Цель: Развитие воображения и интуитивных способностей.

#### **12. Игра-импровизация-соревнование «Прогноз погоды»**

Цель: Развитие воображения и вербального творческого мышления

#### **13. Дидактическая игра «Противоположность»**

Цель: Развитие творческого мышления и речи.

**14. Дидактическая игра-лепка «Чудо-юдо»**

Цель: Развитие творческого воображения

**15. Сюжетная игра «Магазин»**

Цель: Развитие таких компонентов творческого мышления как ассоциативность и системность.

**16. Театрализованная игра «Сказка»**

Цель: Развитие системного мышления, творческого самовыражения.

**17. Сюжетная игра «Волшебники Размер и Наоборот»**

Цель: Развитие творческого мышления и воображения.

**18. Игра-импровизация «Новая сказка»**

Цель: Развитие творческого мышления и воображения.

**19. Игра-импровизация «Я дарю тебе...»**

Цель: Развитие творческого воображения

**20. Дидактическая игра «Определения»**

Цель: Развитие мыслительных ассоциативных связей..

**21. Дидактическая игра «Придумай загадку»**

Цель: Развитие вербального творческого мышления.

**22. Сюжетно-ролевая игра «Живая скульптура»**

Цель: Развитие творческого мышления воображения, умения двигаться, снятие «зажатости», раскрепощение.

Описание игр для формирующего эксперимента представлено в приложении 2.

**Выводы по главе 2**

Для воспитания ребенка с высокоразвитыми творческими способностями создания одних лишь благоприятных условий недостаточно. Необходимо проводить целенаправленную работу по развитию детского творческого потенциала, ввести в программу дошкольного воспитания специальные игры, направленные на развитие творческого воображения и мышления старших

дошкольников, с заданиями творческого характера, осуществлять управление детской предметной и сюжетно-ролевой игрой для развития воображения в ней, а также специальные игры, развивающие творческие способности детей. Кроме того, необходимо учитывать гендерные особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста и, соответственно строить работу с ними, помогая в развитии «упущенных» природой в силу этих особенностей видов творческого мышления и воображения.

## Заключение

Универсальные творческие способности – это индивидуальные особенности личности, качества человека, определяющие успешность выполнения им различного рода творческой деятельности. В основе творческих способностей человека заложены процессы мышления и воображения. Следовательно, в дошкольном возрасте основными направлениями развития творческих способностей являются:

1. Развитие продуктивного творческого воображения, которое характеризуется такими качествами как богатство продуцируемых образов и направленность.

2. Развитие качеств мышления, которые формируют креативность; такими качествами являются ассоциативность, диалектичность и системность мышления.

Для развития творческих способностей именно у дошкольного возраста имеются богатейшие возможности. К сожалению, эти возможности с течением времени могут необратимо утратиться, поэтому необходимо как можно эффективнее использовать их еще в дошкольном детстве.

Дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития творческого мышления и воображения – психических процессов, являющихся компонентами творческих способностей. В связи с этим выпускная квалификационная работа была посвящена изучению вопроса развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности.

Объектом исследования являлись творческие способности детей старшего дошкольного возраста, а предметом исследования – особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

В теоретической части исследования была проанализирована психолого-педагогическая литература по исследуемой проблеме. Нами было изучено понятие «творческие способности», особенности и средства их развития у детей старшего дошкольного возраста.



После анализа психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме была проведена опытно-экспериментальная работа с целью выявления особенностей развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста.

С целью выявления уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста был проведен констатирующий эксперимент, который включал в себя проведение диагностических методик в двух группах детей старшего дошкольного возраста (в каждой группе по 10 детей). Анализ полученных в ходе констатирующего эксперимента результатов, показал, что творческие способности детей недостаточно сформированы, слабо развиты качества творческого мышления и наблюдается низкий уровень творческого воображения.

В то же время, была выявлена следующие особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста: у девочек и мальчиков они очень сильно отличаются. Мальчики больше нацелены на поиск, эксперимент, на решение задачи своим собственным способом, нестандартно мыслят. Девочки, напротив, мыслят более стандартно, предпочитают выполнять задания по заданному образцу. Но у девочек выше уровень вербального интеллекта, развития речи и мышления, а мальчики, все понимая, подчас не могут объяснить того, что поняли, кому-то другому.

После констатирующего эксперимента была разработана программа формирующего эксперимента, способствующая развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности. Программа представляет подборку игр, направленных на развитие творческого мышления и воображения.

Результаты теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы подтвердили гипотезу, согласно которой развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста имеет свои особенности.

## Библиографический список

1. Азаров, Ю.П. Игра и труд / Ю.П. Азаров. – М., 1973.
2. Азаров, Ю.П. Искусство воспитывать / Ю.П. Азаров. – М., 1979.
3. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой / Н.П. Аникеева. – М., 1987.
4. Березина, В.Г. Детство творческой личности / В.Г. Березина, И.Л. Викентьев, С.Ю. Модестов. – СПб.: Изд-во Буковского, 1994. – 60 с.
5. Берн, Э. Игры, в которые играют люди / Э. Берн. – М., 1988.
6. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М., 1989.
7. Беспалько, В.П. Проблемы развития современных педагогических систем: межвуз. сб. науч. тр. / В.П. Беспалько; Моск. обл. пед. институт. – М., 1980. – 130 с.
8. Богат, В. Развивать творческое мышление (ТРИЗ в детском саду) / В. Богат, В. Ньюкалов // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 1. – С. 17–19.
9. Буре, Р.С. Воспитание в процессе обучения на занятиях в детском саду / Р.С. Буре. – М., Педагогика, 1981. – 87 с.
10. В школу – с игрой / О.С. Газман [и др.]. – М., 1991.
11. Венгер, Л.А. Восприятие и обучение / Л.А. Венгер. – М., 1969. – 365 с.
12. Венгер, Н.Ю. Путь к развитию творчества / Н.Ю. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1982. – № 11. – С. 32–38.
13. Веракса, Н.Е. Диалектическое мышление и творчество / Н.Е. Веракса // Вопросы психологии. – 1990. – № 4. – С. 5–9.
14. Выготский, Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 92 с.
15. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 5. – С. 74–75.
16. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования: Мышление и речь. Проблемы психологического развития / Л.С. Выготский; под ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 51 с.

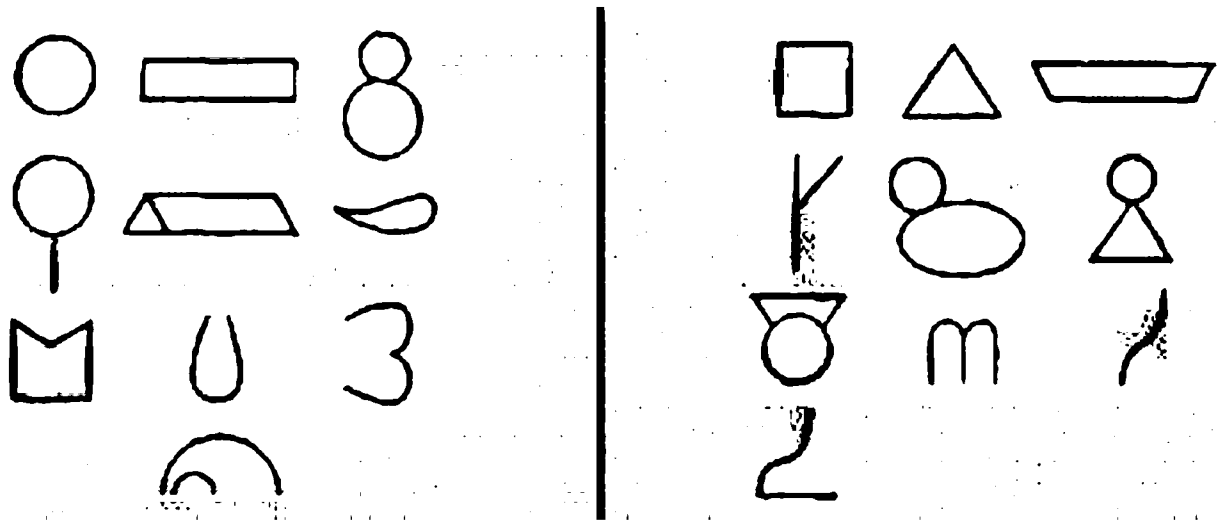
17. Годфруа, Ж. Психология: в 2 т. Т. 1 / Ж. Годфруа. – М.: Мир, 1992. – С. 435–442.
18. Григорьева, О. А. Особенности развития творческого воображения мальчиков и девочек 6-го года жизни // Молодой ученый. – 2015. – № 20. – С. 439–440.
19. Дыбина, О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром / О.В. Дыбина; Педагогическое общество России. – М., 2008. – 128 с.
20. Дьяченко, О.М. Чего на свете не бывает / О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса. – М.: Знание, 1994. – 157 с.
21. Ермолаева, М.Г. Игра в образовательном процессе: методическое пособие / М.Г. Ермолаева. – 2-е изд., доп. – СПб., 2005. – 112 с.
22. Ефремов, В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ / В.И. Ефремов. – Пенза: Уникон-ТРИЗ, 1998. – 128 с.
23. Жуковская, Р.И. Воспитание ребенка в игре / Р.И. Жуковская. – М., 1963.
24. Заика, Е.В. Комплекс игр для развития воображения / Е.В. Заика // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 54–58.
25. Кайюа, Р. Что такое игра / Р. Кайюа // Курьер ЮНЕСКО. – 1980. – № 2. – С. 67.
26. Короткова, Н.А. Формы игры в образовательном процессе детского сада / Н.А. Короткова // Ребенок в детском саду. – 2010. – № 4. – С. 5–8.
27. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – С. 5–65.
28. Крылов, Е. Школа творческой личности / Е. Крылов // Дошкольное воспитание. – 1992. – № 7–8. – С. 11–20.
29. Кудрявцев, В. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей / В. Кудрявцев, В. Синельников // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 9. – С. 52–59; № 10. – С. 62–69.
30. Кэрролл, Л. Логическая игра / Л. Кэрролл. – М., 1991.
31. Левин, В.А. Воспитание творчества / В.А. Левин. – Томск: Пеленг, 1993. – 56 с.

32. Лук, А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 125 с.
33. Макаренко, А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта / А.С. Макаренко. – М., 1958.
34. Мурашкова, И.Н. Когда я стану волшебником / И.Н. Мурашкова. – Рига: Эксперимент, 1994. – 62 с.
35. Нестеренко, А.А. Страна сказок / А.А. Нестеренко. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 1993. – 32 с.
36. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или развивающие игры / Б.П. Никитин. – М., 1990.
37. Никитин, Б.П. Мы, наши дети и внуки / Б.П. Никитин, Л.А. Никитина. – М.: Молодая гвардия, 1989. – С. 255–299.
38. Никитин, Б.П. Развивающие игры / Б.П. Никитин. – М.: Знание, 1994.
39. Новоселова, С.Л. Всестороннее воспитание детей в игре / С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина, Л.А. Парамонова // Игра дошкольника. – М., 1989.
40. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М.: Изд-во РПА, 1996. – 269 с.
41. Симановский, А.Э. Развитие творческого мышления детей / А.Э. Симановский. – Ярославль: Гринго, 1996. – 192 с.
42. Тихомиров, О.К. Психологические исследования творческой деятельности / О.К. Тихомиров; отв. ред. О.К. Тихомиров. – М.: Наука, 1975. – 253 с.
43. Хейзинга, И. В тени завтрашнего дня / И. Хейзинга. – М., 1992.
44. Шмаков, С.А. Культура – досуг – ребенок / С.А. Шмаков. – М., 1994.
45. Шустерман, М.Н. «Поваренная» книга воспитателя / М.Н. Шустерман, З.Г. Шустерман, В.В. Вдовина. – Норильск, 1994. – 50 с.
46. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М., 1979.
47. Гилфорд, Джо Пол *Creativity* / Д.П. Гилфорд // *American Psychologist*. – 1950. – Issue 15, p. 444–454.

# Приложения

## Приложение 1

Стимульный материал к тесту «Дорисуй фигуру»



## Приложение 2

Таблица 1

*Количественные показатели результатов диагностики на констатирующем этапе эксперимента*

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Уровень развития	
		«Использование предметов»	«Дорисовывание фигур»
Экспериментальная группа			
1	Д. Р.	С	С
2	С. Г.	Н	С
3	Д. Р.	С	С
4	К. А.	В	В
5	К. З.	Н	Н
6	Б. С.	Н	С
7	К. Д.	С	С
8	Л. П.	С	С
9	М. Ч.	Н	Н
10	М. Ч.	Н	Н
Контрольная группа			
1	А. К.	Н	Н
2	В. Г.	С	С
3	Л. Г.	С	С
4	Н. Б.	В	В
5	М. Т.	В	В
6	С. П.	Н	Н
7	Д. С.	Н	С
8	Л. С.	С	С
9	Н. К.	Н	Н
10	А. Ш.	С	С

## Программа формирующего эксперимента

### Игры на развитие творческого мышления и воображения

#### *1. Игра с правилами «Что на что похоже»*

Ход игры. Выбирают ведущего и 3-4 детей, которые будут отгадывать. «Отгадывальщики» выходят за дверь, а остальные участники игры договариваются, какой предмет будет сравниваться. Вышедшие дети возвращаются и ведущий начинает: «То, что я загадал похоже на ...» и дает слово тому, кто первый нашел сравнение и поднял руку: например, колесо может быть ассоциировано с буквой «О», с цифрой «0», с солнцем или луной. Тот, кто отгадал первым, выбирает новых «отгадывальщиков» и предлагает следующий предмет для ассоциации.

#### *2. Игра на сотрудничество «Рисунок в несколько рук» («Каляки»)*

Ход игры. Один участник игры делает первый набросок, изображает какой-то элемент своей идеи или просто рисует закорючку – «каляку». Второй игрок, обязательно ориентируясь по первому наброску, делает элемент своего изображения и т.д. до законченного рисунка. В эту игру можно играть парами: оба ребенка рисуют по «каляке» и обмениваются ими. Задача – преобразовать «каляку» товарища в законченный рисунок.

#### *3. Игра-импровизация «Слова-ассоциации»*

Ход игры. Предложить детям любое слово, например, «бабочка». По очереди дети говорят, с чем оно ассоциируется:

- с цветами (пестрая, красивая)).
- с созвучными словами: бабушка.
- с рифмующимися словами: лапочка.

Создать как можно больше ассоциаций по предложенной схеме.

Ассоциативность мышления можно развивать, по этому принципу, что называется, «на ходу». В группе рассматривать узоры на ковре, на обоях. На прогулке с детьми можно вместе порассуждать, на что похожи облака, лужи на асфальте и т.д.

#### ***4. Игра-соревнование «Волшебные кляксы»***

Ход игры. На середину листа выливают немного чернил или туши и складывают его пополам. Затем лист разворачивают, и участники игры по очереди говорят, какие изображения они видят в получившейся кляксе или ее отдельных частях. Выигрывает тот, кто увидит и назовет больше всего изображений.

#### ***5. Дидактическая игра «Хорошо – Плохо»***

Ход игры.

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

– Нравится, что синий. Не нравится, что толстый, держать неудобно.

– 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.

Второй этап. 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 идет так же как и в варианте 1.



Третий этап. 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 вставать легко. А если ночью, – плохо, – мешает спать.

Не следует избегать в этой игре таких категорий, которые до этого воспринимались детьми исключительно однозначно («драка», «дружба», «мама»). В результате, данная игра должна привести детей к пониманию противоречивости свойств, заключенных в любых объектах или явлениях, умение выявить и объяснить условия, при которых проявляются те или иные свойства, способствует воспитанию чувства справедливости, умения 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.

Четвертый этап. Когда выявление противоречивых свойств перестало 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, но можно пригласить гостей – и т.д.

Одним из возможных вариантов игры «Хорошо – плохо» может быть ее модификация, отражающая диалектический закон перехода количественных измерений в качественные. Например, конфеты: если съесть одну конфету – вкусно и приятно, а если много – заболят зубы, придется их лечить.

Желательно, чтобы игра «Хорошо – плохо» стала частью повседневной жизни ребенка. Для ее проведения не обязательно специально отводить время. В нее можно доиграть на прогулке, во время обеда, перед сном.

Следующим этапом формирования диалектичности мышления будет выработка у детей умения четко формулировать противоречие. Сначала пусть ребенок подбирает к заданным словам антонимы. Например, маленький – (?) большой, злой – (?) добрый, красивый – (?) уродливый. Затем можно взять любую пару слов, например, острый – тупой, и попросить детей найти такой объект, в котором эти свойства могут присутствовать одновременно. В случае острый – тупой, – это нож, игла, все режущие, пилящие инструменты. На последнем этапе развития диалектичности мышления дети учатся разрешать противоречия.

#### ***6. Сюжетная игра «Теремок»***

Детям раздаются картинки различных предметов: фрукты, овощи, посуда, предметы мебели и т.д. Выбирают ребенка, который будет сидеть в «теремке» (например, с рисунком гитары). Следующий ребенок просится в теремок, но может попасть туда, только если скажет, чем предмет на его картинке похож на предмет хозяина. Если просится ребенок с дудочкой, то говорит, что у обоих на картинке изображен музыкальный инструмент, а если с грушей – потому что формы груши и гитары похожи.

#### ***7. Дидактическая игра «Собери фигурки»***

Ребенку 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: котик, домик, машина. Рисунок должен быть расчленен на детали так, чтобы ребенок смог заметить, какую из фигурок куда поставить. Дошкольнику показывают картинку, а он складывает нарисованный на ней предмет из своих фигурок.

### **8. Дидактическая игра «Неленицы»**

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

### **9. Дидактическая игра «Сочини предложение»**

Ход игры. Воспитатель предлагает группе 2 карточки из детского лото, с изображением разных предметов. Группа детей располагается полукругом, и по очереди каждый ребенок придумывает предложение, которое содержит названия двух задуманных предметов. Затем воспитатель показывает два других предмета, и дети снова по кругу придумывают новые предложения.

Примечание. Если дети легко справляются с придумыванием предложений по двум заданным словам, предложить им уже три слова (предмета на карточках) для составления предложений и т.д.

### **10. Музыкально-дидактическая игра «Музыкальные картинки»**

Необходимое оборудование: большой лист ватмана, краски, кисточки, небольшая емкость с водой, магнитофон и кассета с записью «Вальс цветов» П. Чайковского из балета «Щелкунчик».

Ход игры. На полу закрепляется лист ватмана с трафаретным изображением полевых цветов. Краски и емкость с водой располагаются таким образом, чтобы не мешали детям, но в то же время были под рукой. Взрослый объясняет ребятам условие игры: прослушать музыку П. Чайковского и попытаться «раскрасить» ее в разные цвета. Дети слушают в записи «Вальс цветов» и, исходя из собственного «цветоощущения» и впечатления от звучащей музыки, раскрашивают цветы. Задача игроков: уловить «цветонастроение» музыки и перенести его на бумагу. Игра стимулирует коллективное творчество.

Примечание: После игры, ватман прикрепляется к стене для того, чтобы дети имели возможность полюбоваться своей творческой работой.

### ***11. Игра-импровизация «Раскрась машину»***

Ход игры. Играть можно перед окном, если окно выходит на проезжую часть или на прогулке. Предложить детям угадать: «Машина, какого цвета сейчас проедет?» «А следующая?» Предложить детям ответить первое, что придет в голову.

### ***12. Игра-импровизация «Прогноз погоды»***

Ход игры. Попросить детей ответить на вопрос:

«Какая будет завтра погода утром, когда вы проснетесь?»

«Какая завтра будет погода, когда мы будем возвращаться из детского сада?»

«Скажи, брать нам завтра зонтики или оставить?» и т.д.

Время суток всегда надо определять, потому что погода может меняться в течение дня.

Детям по очереди предлагается: «Закрой глаза и скажи, что ты видишь. Ты видишь, как мы возвращаемся из детского сада, какую погоду ты видишь?»

Записать ответы и проверить на следующий день, кто угадал.

### ***13. Дидактическая игра «Противоположность»***

Ход игры. Ведущий показывает группе детей одну картинку. Задача ребят состоит в том, чтобы назвать слово, обозначающее противоположный по своим качествам предмет. Например, ведущий показывает кружку. Дети называют другие разнообразные предметы: «доска» (кружка объемная, а доска плоская), «дерево» (кружки делают люди, а дерево – это часть естественной природы), «чай» (чай – это наполнитель, а кружка – емкость для него) и т.д.

Каждый ребенок по очереди предлагает свой ответ и обязательно объясняет, почему он выбрал именно такой предмет.

### ***14. Дидактическая игра-ленка «Чудо-юдо»***

Ход игры. Дети выбирают по 2-3 картинки с различными изображениями животных (зверей, птиц, насекомых, рыб и т.д.). Описывают их признаки

и особенности, затем выбирают какое-либо животное, к которому добавляют характерные признаки и особенности от других. Например, заяц с павлиньим хвостом, волк с оленьими рогами, лягушка с крыльями бабочки, умеющая летать...

Потом дети лепят из пластилина то, что придумали и устраивают выставку работ.

### ***15. Сюжетная игра «Магазин»***

Ход игры. Выбирают продавца и покупателей. Дети подходят к продавцу и выбирают разнообразные картинки из журналов. Условие «покупки» – назвать общие признаки и свойства изображений на картинках («возьму вот эту и эту – на них есть девочки» или «вот эту, эту и эту – на них есть предметы синего цвета»).

### ***16. Театрализованная игра «Сказка»***

Ход игры. Дети выбирают и перевоплощаются в сказочного героя. Первый ребенок начинает сказку, рассказывая о своем герое: кто он такой, как выглядит, что умеет делать, где живет и т.д. (описывает признаки и свойства). Воспитатель помогает дополнить сюжет неожиданными ситуациями и заданиями-приключениями. Затем выступает следующий ребенок со своим сказочным героем, который встречается при необычных обстоятельствах с предшественником и может стать его товарищем по приключениям, если назовет их общие свойства или качества. Сказка продолжается, пока не будут вовлечены в нее все дети. В итоге дети совместно придумывают, чем закончится сказка.

### ***17. Сюжетная игра «Волшебники Размер и Наоборот»***

Дети знакомятся со сказочными персонажами: Волшебник Размер меняет размеры всех объектов и персонажей. А Волшебник Наоборот – меняет свойства и признаки всех объектов и персонажей наоборот. Например, Волшебник Размера уменьшил Тигра и увеличил Маугли. Что произойдет в новой сказке? Волшебник Наоборот превратил Бабу Ягу в добрую старушку, а

Ивана Царевича – в Злого Ивана-хулигана. Дети фантазируют и предлагают различные версии развития сказочных событий.

### ***18. Игра-импровизация «Новая сказка»***

Дети выбирают героев сказок и исключают у них какое-либо свойство (например, Баба Яга без избушки-на курьих ножках, или слабый Илья Муромец). Затем сочиняют новую сказку, по очереди предлагая развитие сюжета и действия героев.

### ***19. Игра-импровизация «Я дарю тебе...»***

Дети передают по цепочке друг другу «фант» (игрушку или мячик) со словами «Я дарю тебе...» Предлагается придумать нестандартный оригинальный подарок (можно подарить что угодно: волшебную палочку, шапку-невидимку или целую планету).

### ***20. Дидактическая игра «Определения»***

Ход игры. Ведущий показывает одну карточку, на которой нарисован какой-либо предмет (растение, животное, человек и т.д.), затем другую. Задача игры в том, чтобы придумать слово, находящееся между двух задуманных предметов и служащее как бы «переходным мостиком» между ними. Каждый участник отвечает по очереди. Ответ должен быть обязательно обоснован.

Например, даются два слова: «лиса» и «дерево». «Переходными мостиками» могут быть следующие слова: «влезть» (лиса влезла на дерево), «сидеть» (лиса сидит под деревом), «спрятаться» (лиса спряталась за дерево) и т. п.

### ***21. Дидактическая игра «Придумай загадку»***

Ход игры. Из группы детей выбирается водящий. В его задачу входит придумать загадку. Группа должна эту загадку отгадать. Далее другой ребенок придумывает загадку и т. д.

Примечание. Придуманные загадки можно записать и «озадачить» родителей на каком-нибудь совместном мероприятии с детьми.

### ***22. Сюжетно-ролевая игра «Живая скульптура»***

Играют под музыку. Перед началом игры дети делятся на пары. В каждой паре один – Скульптор, второй – Глина. «Глина» садится на корточки и расслабляется.

Скульптор начинает «лепить» скульптуру. Глина поддается любому его движению и застывает в том положении, которое придает ей Скульптор.

Когда музыка кончается, скульптура считается готовой. Все оглядываются друг на друга, смотрят, кто что «слепил». Затем Скульптор и Глина меняются ролями.

Примечание. Участие в игре родителей способствует их сближению с детьми.