##### **Психолого-педагогические основы развития творческих способностей в дошкольном возрасте**

Творческие способности – далеко не новый предмет исследования. Проблема челове­ческих способностей вызывала огромный интерес людей во все времена. Однако в прошлом у общества не возникало особой потребности в овладении творчества людей. Таланты появлялись как бы сами собой, стихийно создавали шедевры литературы и искусства: делали научные открытия, изобретали, удовлетворяя тем самым потребности развивающейся человеческой культуры. В наше время ситуация коренным образом изменилась. Жизнь в эпоху научно-технического прогресса ста­новится все разнообразнее и сложнее. И она требует от человека не шаблонных, привычных дейст­вий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению больших и малых проблем. Если учесть тот факт, что доля умст­венного труда почти во всех профессиях постоянно растет, а все большая часть исполнительской деятельности перекладывается на машины, то становиться очевидным, что творческие способности человека следует признать самой существенной частью его интеллекта и задачу их развития – одной из важнейших задач в воспитании современного человека. Ведь все культурные ценности, накопленные человече­ством – результат творческой деятельности людей. И то, насколько продвинется вперед человече­ское общество в будущем, будет определяться творческим потенциалом подрастающего поколения.

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

, насколько взрослый осознает собственную необходимость для развития ребенка в игре. Такую позицию взрослого описывает характерный для современной педагогики "личностно – ориентированный" подход, в рамках которого игра дошкольников рассматривается не только как подготовка к "взрослой" жизни, но и как реальное творческое (так как для ребенка окружающий мир всегда в чем-то новый) приобретение социального опыта.

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

"Творчество " и "социализация" выступают здесь как взаимосвязанные понятия, поскольку у ребенка нет иного пути личностного становления, кроме творческого, связанного с развитием воображения (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д. В. Менджерицкая, Д. Б. Эльконин и другие). Развитие творческости, креативности рассматривается исследователями как основное направление развития личности.

Исследователи подчеркивают возможность педагогического руководства игровой деятельностью в целях развития творчества ребенка (Р. И. Жуковская, Е. В. Зворыгина, Д. В. Менджерицкая, И. Я. Михайленко, Н. Н. Подьяков, Я. А. Пономарев и другие).

Для этой цели в психолого-педагогической литературе разработаны методики Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой, С. Л. Новоселовой и других.

И хотя проблема креативности в 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 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. Это обусловливает актуальность темы нашего исследования.

##### **Глава 1. Психолого–педагогические основы развития творческих способностей в дошкольном возрасте**

##### **1.1. Проблемы развития творческих способностей детей в педагогической теории и практики**

Анализ проблемы развития творческих способностей во многом будет предопреде­ляться тем содержанием, которое мы будем вкладывать в это понятие. Очень часто в обыденном сознании творческие способности отождествляются со способностями к различным видам худо­жественной деятельности, с умением красиво рисовать, сочинять стихи, писать музыку и т.п. Что такое творческие способности на самом деле?

Очевидно, что рассматриваемое нами понятие тесным образом связано с понятием "творче­ство", "творческая деятельность". Под творческой деятельностью мы понимаем такую деятель­ность человека, в результате которой создается нечто новое – будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее но­вое отношение к действительности.

Если внимательно рассмотреть поведение человека, его деятельность в любой области, то можно выделить два основных вида поступков. Одни действия человека можно назвать вос­производящими или репродуктивными. Такой вид деятельности тесно связан с нашей памятью и его сущность заключается в том, что человек воспроизводит или повторяет уже ранее созданные и выработанные приемы поведения и действия.

Кроме репродуктивной деятельности в поведении человека присутствует творческая деятельность, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий. В основе этого вида деятельности лежат творческие способности.

Таким образом, в самом общем виде определение творческих способностей выглядит следующим образом. Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

Так как элемент творчества может присутствовать в любом виде человеческой деятельности, то справедливо говорить не только о художественных творческих способностях, но и о технических творческих способностях, о математических творческих способностях, и т.д.

В данной работе будет рассмотрена проблема развития универсальных творческих способностей, которые необходимы для успешного осуществления любого вида творческой деятельности, не зависимо от того научная она, художественная, техническая и т.д.

Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. И вопрос о компонентах творческого потенциала человека остается до сих пор открытым, хотя в настоящий момент существует несколько гипотез, касаю­щихся этой проблемы. Многие психологи связывают способности к творческой деятельно­сти, прежде всего с особенностями мышления. В частности, извест­ный амери­канский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человече­ского интеллекта установил, что творческим личностям свойственно так назы­ваемое дивергентное мышление [6, 436]. Люди, обладающие таким ти­пом мыш­ления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбина­ции из элемен­тов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, которое характеризуется следующими основными осо­бенностями:

 1. Быстрота - способность высказывать максимальное количество идей (в данном случае важно не их качество, а их количество).

 2. Гибкость - способность высказывать широкое многообразие идей.

 3. Оригинальность - способность порождать новые нестандартные идеи (это может проявляться в ответах, решениях, несовпадающих с обще­принятыми).

 4. Законченность - способность совершенствовать свой "продукт" или придавать ему за­конченный вид.

Известный отечественный исследователь проблемы творчества А.Н. Лук, опираясь на биографии выдающихся ученых, изобретателей, художников и му­зыкантов выделяет следующие творческие способности [14,6-36]

1. Способность видеть проблему там, где её не видят другие.

2. Способность сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одним и используя всё более ёмкие в информационном отно­шении символы.

3. Способность применить навыки, приобретённые при решении одной задачи к решению другой.

4. Способность воспринимать действительность целиком, не дробя её на части.

5. Способность легко ассоциировать отдалённые понятия.

6. Способность памяти выдавать нужную информацию в нужную минуту.

7. Гибкость мышления.

8. Способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до её проверки.

9. Способность включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний.

10. Способность видеть вещи такими, какие они есть, выделить наблю­даемое из того, что привносится интерпретацией.

11. Лёгкость генерирования идей.

12. Творческое воображение.

13. Способность доработки деталей, к совершенствованию первоначаль­ного замысла.

Кандидаты психологических наук В.Т. Кудрявцев и В. Синельников, ос­новываясь на широком историко-культурном материале (история философии, социальных наук, искусства, отдельных сфер практики) выделили следующие универсальные креативные способности, сложившиеся в процессе человече­ской истории [12, 55]

1. Релизм воображения – образное схватывание некоторой существенной, общей тенденции или закономерности развития целостного объекта, до того, как чело­век имеет о ней четкое понятие и может вписать её 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 сознательно и целенаправленно созда­вать условия, в которых предметы наиболее выпукло обнаруживают свою скры­тую в обычных ситуациях сущность, а также способность проследить и про­анализировать особенности "поведения" предметов в этих условиях.

Ученые и педагоги, занимающиеся разработкой программ и методик творческого вос­питания на базе ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и АРИЗ (алго­ритм решения изобретательских задач) считают, что один из ком­понентов творческого по­тенциала человека составляют следующие способно­сти [9,86]

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.

Анализируя представленные выше точки зрения по вопросу о состав­ляющих творческих способностей можно сделать вывод, что 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 воображения.

2. Развитие качеств мышления, которые формируют креативность.

 В психолого-педагогической литературе понятие креативность чаще всего связывается с понятием творчество, рассматривается как личностная характеристика. Многие исследователи определяют креативность через свойства личности, ее способности [7; 19].

 В "Педагогике" Сластенина под творческой понимается способность, отражающая глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения. К данному понятию автор обращается в связи с характеристикой современных подходов к образованию, поскольку основным требованием сегодня является развитие творческой личности, способной выходить за пределы известного, принимать нестандартные решения, создавать продукты, характеризующиеся новизной. Психологи, при характеристике творчества, указывают на проблему способностей и чаще всего креативность рассматривают как общую творческую способность, процесс преобразования знаний. При этом они утверждают, что креативность связана с развитием воображения, фантазии, порождением гипотез (Выготский Л. С., Пономарев Я. А., Давыдов В. В., Шмелев А. Г.). Среди предпосылок и оснований, характерных для проявления творческих способностей, отечественные психологи выделяют перцептивные особенности личности, обладающие творческим потенциалом, которые выражаются в необыкновенной напряженности внимания, огромной впечатлительности, восприимчивости. К числу интеллектуальных проявлений относят интуицию, могучую фантазию, выдумку, дар предвидения, обширность знаний. Среди характерологических особенностей подчеркивают уклонение от шаблона, оригинальность, инициативность, упорство, высокую самоорганизацию, колоссальную работоспособность. Особенности мотивации деятельности усматривают в том, что гениальная личность находит удовлетворение не столько в достижении цели творчества, сколько в самом его процессе. Специфическая черта творца характеризуется как почти непреодолимое стремление к творческой деятельности [31; 27]. Л. С. Выготский, обращаясь к творчеству, указывает на необходимость проявления и развития способности к созданию нового, все равно будет ли это созданное какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства…. В работах Пономарева Я. А. отмечается, что к полноценной творческой деятельности способен лишь человек, обладающий развитым внутренним планом действий, что позволяет ему ассимилировать нужным образом сумму специальных знаний той или иной области деятельности, необходимой для ее дальнейшего развития, а также востребовать личностные качества, без которых не возможно подлинное творчество [31]. Обращаясь к вопросу о том, что является критерием творчества человека, что обеспечивает творчество, многие исследователи указывают на воображение (Выготский Л. С., Кабалевский Д. и др). Хотя в психологии существует и другой взгляд, утверждающий, что центральным компонентом творчества является познавательная активность человека (Матюшкин), для нас важна точка зрения, в которой утверждается, что творчество обеспечивается развивающимся воображением и, соответственно, креативность во многом зависит от воображения [6,141] поэтому мы обращаемся к этой характеристике. В философском словаре под воображением (фантазией) понимается психический процесс, заключающийся в создании новых образов (представлений) путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте. Различают воображение воссоздающее и творческое. Воссоздающим воображением называют процесс создания образа предмета по его описанию, рисунку или чертежу. Творческим воображением называют самостоятельное создание новых образов. Оно требует отбора материалов, необходимых для построения образа желаемого и более или менее отдаленного, т. е. не дает непосредственно и немедленно объективного продукта.

Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, так как этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии. Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение.

Различные аспекты проблемы воображения отражены во многих педагогических и психологических исследованиях (Л. С. Выготский, Д. Б.Эльконин, А. В.Запорожец, А. И. Леонтьев, А. В.Петровский, Д. В. Менджерицкая и др). Так, концепция Л. С. Выготского строится на понимании воображения как творческой деятельности, основывающейся на "комбинирующей способности мозга" [6,98].Отсюда продукты творческой деятельности выступают как "кристаллизованное воображение".

Л. С. Выготский выделил четыре формы, связывающие воображение с действительностью:

1. Воображение опирается на опыт, новое создается из элементов действительности. "Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображения".
2. Воображение выступает как средство расширения опыта. Это "высшая форма связи" воображения с реальностью, которая возможна "только благодаря чужому или социальному опыту".
3. Эмоциональная связь, которая проявляется двояко:
4. Воображение руководствуется эмоциональным фактором - внутренней логикой чувств, "чувства влияют на воображение". Это "наиболее субъективный, наиболее внутренний вид воображения".
5. Воображение влияет на чувства, проявляется "закон эмоциональной реальности воображения".
6. "Воображение становится действительностью", когда оно кристаллизируется", "воплощается", начинает реально существовать в мире и воздействовать на другие вещи. Это "полный круг" творческой деятельности воображения, возможный также и для "субъективного воображения", опирающегося на эмоции.

Исходя из исследований отечественных и зарубежных авторов творчество, как и способность к нему, выраженная понятием креативность, развивается. Развитие осуществляется вместе с развитием личности и интеллекта. По этому нашей задачей в данном параграфе и является рассмотрение креативности в детстве. Развитие креативности тесно связано, как было показано выше, с развитием воображения ребенка, поэтому мы остановимся на развитии воображения у дошкольников.

Как показывают исследования Л. С. Выготского, воображение детей беднее, чем у взрослого человека, что связано с недостаточным личным опытом [6; 8].Отсюда автор делает вывод о необходимости" расширять опыт ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности…". Развитие воображения в детском возрасте зависит не только опыта, но и от потребностей и интересов (в которых эти потребности выражаются); от комбинаторной способности и упражнения в этой деятельности; от воплощения продуктов воображения в материальную форму; от технического умения; от традиций (развитие тех образцов творчества, которые влияют на человека), а также от окружающей среды ("стремление к творчеству всегда бывает обратно пропорционально простоте среды"). Детское воображение имеет образный характер, его функционирование – это особого типа переструктурирование образов, которое осуществляется через способность отчленять свойства образа от других его свойств и переносить на другой образ [6]. Воображение проявляется в активной деятельности ребенка по преобразованию, пополнению, переструктурированию опыта. Так происходит обобщение опыта деятельности, которое у ребенка выражается в способности комбинирования. Важную роль в процессе комбинирования играет основной механизм мышления, анализ через синтез, т.к. преобразование объекта осуществляется на основе новых свойств объекта через включение его в новые связи с другими предметами [36].

А. В. Петровский выделяет такие приемы комбинирования в воображении: соединение частей разнородных объектов и изменения количества частей предмета и смещения. Подобные, присущие детям приемы воображения, называет и Я. А.Дудецкий – включение объекта в новую ситуацию, изменение условий действия объекта, одушевление неживой природы, придание объекту несвойственных ему качеств.

В исследованиях О.М. Дьяченко установлено, что воображение у дошкольников имеет два компонента: порождение общей идеи и составление плана реализации этой идеи. Автор отмечает, что при построении нового образа дети трех-пяти лет используют в основном элементы реальности, в отличии от них дети шести-семи лет строят образ уже в процессе свободного оперирования представлениями [9,142].

Таким образом, обращаясь к характеристике творчества, исследователи характеризуют ее как способность, проявление и развитие которой связано с развитием воображения, фантазии. Психологи утверждают также, что развитие творчества качественно меняет личность человека. Поэтому логично обращение исследователей к рассмотрению творчества как свойство личности. Личность – термин, обозначающий:

1. человеческого индивида как субъекта отношений и социальной деятельности или
2. устойчивую систему социально значимых черт, характеризующих индивида как человека того или иного общества или общности [34,94].

Согласно взглядам Л. С. Выготского, В. В. Давыдова и других авторов личность рассматривается как интегрированное образование. Развитие личности происходит на протяжении жизни человека и одним из важнейших критериев личности является творчество, поскольку в процессе человеческой жизни развивается воображение как внутренний механизм, обеспечивающий проявление творчества. Креативность – это характеристика личности, свидетельствующая о способности личности к творчеству.

Поэтому ряд исследователей, как отечественных, так и зарубежных, определяют креативность как способность или свойство личности (Л. С. Выготский, Гилфорд, Торранс). Так, Е.П. Торранс под креативностью понимает способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, чуткость к дисгармонии и т.д. Автор считает, что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата [1,45]. Фромм понятие креативности трактует, как способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта [26,31].

В ряде исследований креативность связывают с интеллектом (Ж. Пиаже, В. Штерн). Интеллект – относительно устойчивая структура умственных способностей индивида. В некоторых психологических концепциях интеллект отождествляют с системой умственных операций, со стилем и стратегией решения проблем, с эффективностью индивидуального подхода к ситуации, требующего познавательной активности, с когнитивным стилем и др. В современной западной психологии наиболее распространенным является понимание интеллекта как биопсихической адаптации к наличным обстоятельствам жизни (В. Штерн, Ж. Пиаже …). Попытка изучения продуктивных творческих компонентов интеллекта была предпринята представителями гештальт-психологии (М. Вертхеймер, В. Келер), разработавшими понятие инсайта.

Существует как минимум три основных подхода к, отношению интеллекта и креативности [27,95]. Представители первого подхода утверждают, что как таковой креативности нет. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивация ценности, личностные черты (А. Дж. Танненбаум, А. Маслоу, О. Б. Богоявленская и др.). К числу основных черт творческой личности относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость суждений в неопределенных и сложных ситуациях. Другой подход предполагает характеристику креативности как творческой способности, которая является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Я. А. Пономарев). В более "мягком" варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем креативности есть незначительная корреляция, т. е. связь. Третий подход строится на связи уровня развития интеллекта и уровня творческих способностей. Эту точку зрения разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Г. Айзенк, Д. Векслер, А. Термен и др.). В концепции Торренса, названной "теория интеллектуального порога", автор считает, что интеллект и креативность образуют единый фактор, поэтому, чем выше коэффициент интеллекта, тем выше творческая способность.

 Многие отечественные исследователи обращались к определению критериев креативности в связи с изучением творческих проявлений человека в различных видах деятельности: в речевой, изобретательной, музыкальной. Для большинства авторов характерно выделение среди критериев оригинальности, вариативности, гибкости и многих других, что объединяет исследователей (Т. Г. Комарова, Р. Г. Казакова, Н. А. Витлугина и др.). Так, О. М. Дьяченко к основным критериям проявления творческого воображения у дошкольников относит:

1. Оригинальность выполнения детьми творческих задач.
2. Использование такого реструктурирования образов, при котором образы одних объектов применяются в качестве деталей для построения других [9,159].

Зарубежные исследователи также пытались охарактеризовать критерии креативности (Дж. Гауэн, Дж. Гилфорд и др.). Такие попытки были предприняты даже раньше, чем в отечественной психологии. Так Дж. Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности:

1. оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;
2. семантическая гибкость – способность выделять функцию объекта и предложить его новое использование;
3. образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;
4. семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. Общий интеллект не включается в структуру креативности.

Позже Дж. Гилфорд упоминает шесть параметров креативности:

1. способность к обнаружению и постановки проблем;
2. способность к генерированию большого числа идей;
3. гибкость – способность к продуцированию различных идей;
4. оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
5. способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
6. способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу [27].

Примеры показателей Дж. Гилфорда свидетельствуют о том, что автор делает акцент на связи как с интеллектом, так и личностью.

Джон Гауэн рассматривает креативность в связи с проблемой одаренности детей. С этих позиций автор не только дает определение креативности, но и выделяет ее критерии, которые важны для нашей исследовательской работы. Джон Гауэн считает, что одной из сфер одаренности является креативность. Такой ребенок чрезвычайно пытлив и любознателен, способен с головой уходить в интересующие его знания, работу; демонстрирует высокий энергетический уровень (высокую продуктивность или интерес к множеству разных вещей); часто делает все по-своему (независим, некомфортен); изобретателен в изобразительно деятельности, в играх, в использовании материалов и идей; часто высказывает много разных соображений по поводу конкретной ситуации; способен по разному подойти к проблеме или к использованию материалов (гибкость); способен продуцировать оригинальные идеи или находить оригинальный результат; он склонен к завершенности и точности в художественно-прикладных занятиях и играх [26,301].

Таким образом, проведенный в данном параграфе анализ взглядов различных исследователей на проблему развития творческих способностей позволил нам выяснить, что креативность – это способность к творчеству. В данном случае творчество понимается широко, с позиции личностного подхода, который позволяет трактовать творчество как явление развивающиеся. Исследования психологов и педагогов позволяют нам связать креативность с развитием личности и интеллекта, с развитием воображения, которое имеет особую форму, вид у ребенка дошкольного возраста, а значит, особую форму имеет и креативность дошкольника. Опираясь на исследования Л. С. Выготского, мы можем утверждать, что центральным компонентом креативности дошкольника является его способность к воображению.

Для нашей экспериментальной работы важно выделить критерии творчества. Анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы позволили нам выделить следующие основные критерии:

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

Для нашего исследования важно не только остановиться на характеристике творчества, но также рассмотреть, как развивается способности к творчеству на этапе дошкольного детства и какую роль имеет игровая деятельность в этом развитии.

### *1.2. Особенности развития творческих способностей в дошкольном возрасте*

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

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

Однако возможности развития способностей, достигнув максимума в "момент" созре­вания, не остаются неизменными. Если эти возможности не ис­пользуются, то есть со­ответствующие способности не развиваются, не функ­ционируют, если ребенок не занимается необходимыми видами деятельности, то эти возможности начинают утрачиваться, деградировать и тем быстрее, чем слабее функционирование. Это угаса­ние возможностей к развитию - необрати­мый процесс. Борис Павлович Ники­тин, в течение многих лет занимающийся проблемой развития творческих способностей детей назвал это явление НУВЭРС (Необратимое Угасание Возможностей Эффективного Развития Спо­собностей). Никитин считает, что НУВЭРС особенно негативно влияет на раз­витие творческих способностей. Разрыв во времени между моментом созре­ва­ния структур, необходимых формирования творческих способностей и началом целенаправленного развития этих способностей ведет к серьезному затрудне­нию их развития, замедляет его темпы и ведет к снижению конечного уровня развития творческих способностей. По мнению Никитина именно необрати­мость про­цесса деградации возможностей развития породило мнение о врож­денности творческих способностей, так как обычно никто не подозревает, что в до­школьном возрасте были упущены возможности эффективного развития творческих способностей. И малое количество в обществе людей с высоким творческим потенциалом объясняется тем, что в детстве лишь очень немногие ока­зались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способно­стей [17, 286].

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

 Одним из важнейших факторов творческого развития детей является соз­дание условий, способствующих формированию их творческих способностей. На ос­нове анализа работ нескольких авторов, в частности Дж. Смита [7, 123], Б.Н. Никитина [18, 15, 16], и Л.Кэррола [9, 38], мы выделили шесть основных условий успешного развития творческих способностей детей.

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

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

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

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

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

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

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

Воспитание творческих способностей детей будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе ко­торого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достиже­ние конечной цели. И в данной курсовой работе мы, на основе изуче­ния лите­ратуры по данной теме, попытались определить основные направле­ния и педагогические задачи по развитию таких важнейших компонентов твор­ческих способностей как творческое мышление и воображение в до­школьном возрасте.

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.

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.

Кроме того, большое количество ассоциативных связей позволяет быстро из­влекать нужную информацию из памяти. Ассоциативность очень легко приоб­ретается дошкольниками в ролевой игре. Так же существуют специаль­ные игры, способствующие развитию этого качества.

Часто открытия рождаются при соединении казалось бы несоединимого. Например, долгое время казались невозможными полёты на летательных аппа­ра­тах, которые тяжелее воздуха. Сформулировать противоречия и найти способ его разрешения позволяет диалектичность мышления.

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

Диалектичность является необходимым качеством талантливого мышле­ния. Психологи провели ряд исследований и, установили, что механизм диалек­тического мышления функционирует в народном и научном творчестве. В част­ности анализ трудов Выгодского показал, что выдающийся русский психолог постоянно использовал этот механизм в своих исследованиях.

Педагогическими задачами по формированию диалектичности мышления в дошкольном возрасте являются:

1. Развитие умения выявлять противоречия в любом предмете и явлении;

2. Выработка умения четко формулировать выявленные противоречия;

3. Формирование умения разрешать противоречия;

И еще одно качество, формирующее творческое мышление - это систем­ность.

Системность – это способность видеть предмет или явление как целост­ную систему, воспринимать любой предмет, любую проблему всесторонне, во всём 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. Системное мышление познает закономерности при разви­тии сис­темы от прошлого к настоящему и применяет это по отношению к бу­дущему.

Системность мышления развивается корректным анализом систем и спе­циальными уп­ражнениями. Педагогические задачи по развитию системности мышления в дошкольном возрасте:

1. Формирование умения рассматривать любой предмет или явление как систему разви­вающеюся во времени;

2. Развитие умения определять функции предметов с учетом того, что лю­бой предмет многофункционален.

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 к 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 присущем 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. 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. Он писал: "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". [5, 8]

Из этого следует, что творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека. Педагоги­ческий вывод, который можно сделать из всего выше сказанного, за­ключается в необходимо­сти 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 действительности он располагает в своём опыте, тем значительнее и продук­тивнее при других равных условиях, будет деятельность его воображения. Именно с накопления опыта начинается всякое воображение. Но как передать ребенку этот опыт заранее? Часто бывает так, что родители бе­седуют с ре­бенком, что-то рассказывают ему, а потом жалуются, что у него, как говорится, в одно ухо влетело, а из другого вылетело. Это происходит в том случае, если у малыша нет интереса к тому, о чём ему рассказывают, нет инте­реса к знаниям вообще, то есть когда отсутствуют познавательные интересы.

Вообще познавательные интересы ребенка дошкольника очень рано на­чинают о себе заявлять. Проявляется это сначала в форме детских вопросов, ко­торыми малыш осаждает родителей с 3-4 лет. Однако станет ли такое детское любо­пытство устойчивым познавательным интересом или оно исчезнет навсе­гда, зависит от взрослых, окружающих ребенка, прежде всего от его родителей. Взрослые должны всячески поощрять любознательность де­тей, воспитывая любовь и потребность в знаниях.

В дошкольном возрасте развитие познавательных интересов ребенка должно идти по двум основным направлениям:

1. Постепенно обогащение опыта ребенка, насыщение этого опыта новыми знаниями о различных областях действительности. Это вызывает познава­тельную активность дошкольника. Чем больше перед детьми открывается сторон окружаю­щей действительности, тем шире возможности для возник­новения и закрепле­ния у них устойчивых познавательных интересов.
2. Постепенное расширение и углубление познавательных интересов внутри одной и той же сферы действительности.

Для того чтобы успешно развивать познавательные интересы ребенка, родители должны знать, чем интересуется их малыш, а уже затем оказывать влияние на формирование его интересов. Следует отметить, что для возникно­вения устойчи­вых интересов недостаточно просто познакомить ребенка с новой сферой действи­тельности. У него должно возникнуть положительное эмоцио­нальное отношение к новому. Этому способствует включение дошкольника в совместную с взрос­лыми деятельность. Взрослый может попросить ребёнка помочь ему что-ни­будь сделать или, скажем, прослушать вместе с ним люби­мую пластинку. Возникающее у малыша в таких ситуациях чувство причастно­сти к миру взрослых создаёт положительную окраску его деятельности и спо­собствует возникновению у него интереса к этой деятельности. Но в этих си­туациях сле­дует будить и собственную творческую активность ребенка, только тогда можно до­биться желаемого результата в развитии его познавательных интересов и в усвоении новых знаний. Нужно задавать ребенку 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. А для этого нужна практика таких решений, умение исполь­зовать накопленную информацию в своей деятельности.

Продуктивное творческое воображение характеризуется не только та­кими осо­бенностями как оригинальность и богатство продуцируемых образов. Одним из важнейших свойств такого воображения является умение направлять пред­ставления в нужную сторону, подчинять их определённым целям. Неуме­ние управлять идеями, подчинять их своей цели, приводит к тому, что самые лучшие замыслы и намерения гибнут, не находя воплощения. По­этому важ­нейшая линия в развитии воображения дошкольника - это развитие направлен­ности воображения.

У младшего дошкольника воображение идет за предметом и все, что он соз­даёт, носит отрывочный, неоконченный характер. Взрослые должны помочь ре­бенку научиться не просто отрывочно фантазировать, а реализовывать свои замыслы, создавать пусть небольшие, но законченные произведения. С этой це­лью родители могут организовать ролевую игру и в ходе этой игры влиять на выполнение ребенком всей цепочки игровых действий. Можно также устроить коллектив­ное сочинение сказки: каждый из играющих говорит по несколько предло­жений, а участвующий в игре взрослый может направить развитие сю­жета, по­мочь детям завершить задуманное. Хорошо завести специальную папку или альбом, куда помещались бы наиболее удачные рисунки, сказки, сочинен­ные ребен­ком. Такая форма фиксации продуктов творчества поможет ребенку направлять своё воображение на создание законченных и оригинальных произ­ведений.

**1.3. Основные формы, методы и средства развития творческих способностей детей дошкольного возраста**

Психологи и педагоги, занимающиеся анализом программ дошкольного воспита­ния, давно говорят о том, что в них фактически не содержатся специальные меры, направленные на последовательное и систематическое развитие дет­ского воображения. В этих условиях оно развивается в основном лишь стихийно и в результате часто не достигает даже среднего уровня своего развития. Из всего выше, сказанного следует, что в существующих условиях в детских садах необходимо проводить специ­альную работу, направленную на развитие творческого воображения детей, тем более, что дошкольный возраст – сензитивный период для развития этого процесса. В каких формах может осу­ществляться эта работа

Конечно, наилучший вариант – это введение специальной программы за­нятий по развитию детского творчества. В последнее время появилось боль­шое количество методических разработок таких занятий. В частности, в нашей стране Общественной лабораторией методики изобретательства был разработан специальный курс "Развитие Творческого Воображения" (РТВ). В его основе лежит ТРИЗ, АРИЗ и теория развития технических систем Г.С. Альтшуллера. Этот курс уже апробирован в различных творческих студиях, школах и дошкольных учре­ждениях, где он доказал свою эффективность. РТВ развивает не только творческое воображение, но и творческое мышление детей. Кроме того, можно предложить ме­тодику развития детского воображения О.М. Дьяченко ни Н.Е. Вераксы, а также спе­циальные игровые тренинги воображения, разработанные психологом Е.В. Заи­кой.

Если нет возможности ввести дополнительные занятия, то воспитателю можно пред­ложить на базе программы, по которой он работает, без резких изменений формы заня­тий, использовать элементы ТРИЗ для развития творческого потенциала детей. Также на специальных занятиях по музыке, рисованию, конструированию, разви­тию речи нужно давать детям задания творческого характера.

Развивать творческое воображение можно не только на специальных занятиях. Ог­ромное значение для развития фантазии детей имеет игра, которая является основным видом деятельности дошкольников. Именно в игре ребенок делает первые шаги творческой деятельности. Взрослые должны не просто наблюдать за детской игрой, а управлять её развитием, обогащать ее включать в игру творческие элементы. На раннем этапе игры детей носят предметный характер, то есть это дейст­вие с раз­личными предметами. На этом этапе очень важно научить ребенка различными способами обыгрывать один и тот же предмет. Например, кубик может быть столом, стулом, кусочком мяса и т.д. Взрослые должны показать детям возможность различных способов использования одних и тех же предметов. В 4-5 лет начинает складываться сюжетно-ролевая игра, которая предостав­ляет широчайшие возможности для развития фантазии и творчества. Взрослым необходимо знать как, и во что играют их дети, насколько разнообразны сюжеты игр, в ко­торые они играют. И если дети изо дня в день играет в одни и те же "дочки – матери" или войну, воспитатель должен помочь им научиться разнообразить сюжеты игр. Можно поиграть вместе с ними, предлагая разыгрывать разные сюжеты принимать на себя разные роли. Ребенок должен сначала в игре проявлять свою творческую инициативу, планировать и направлять игру.

Кроме того, для развития воображения и творческих способностей су­ществуют специальные игры, в которые можно играть с детьми в свободное от за­нятий время. Интересные развивающие игры разработаны Б.Н. Никитиным [18, 25], О. М. Дьяченко и Н.Е. Вераксой[7, 135].

Богатейшим источником развития фантазии ребёнка является сказка. Существует множество приемов работы со сказкой, которые могут использовать вос­пита­тели для развития воображения детей. Среди них: "перевирание" сказки, придумы­вание сказки наоборот, придумывание продолжения сказки, изменение конца сказки. Можно сочинять сказки вместе с детьми. Неоценимую помощь в этом окажут карты Проппа [9, 56]. Говоря о развитии детского воображения с помощью сказки, нельзя не вспомнить замеча­тельную книгу Дж. Родари " Грамматика фантазии ".

Результаты диагностирования также показывают, что у многих детей надо раз­вивать такую творческую способность как надситуативно-преобразовательный харак­тер творческих решений. Для развития этой способности перед детьми необходимо ста­вить различные проблемные ситуации, решая которые, они должны не просто выбрать опти­мальную из предложенных альтернатив, а на основе преобразования исходных средств создать свою альтернативу. Взрослые должны всячески поощрять творческий подход де­тей к решению любой проблемы. Развитие рассматриваемой способности тесно связано с фор­мированием диалектичности мышления. Поэтому игры и упражнения на формирование диалектичности мышления могут быть использованы для развития разбираемой способно­сти.(см.приложение4)

Одной из особенностей детского мировосприятия является его целостность, ре­бенок всегда видит целое раньше частей. Однако очень скоро дети теряют эту спо­собность, потому что традиционная методика дошкольного воспитания входит в противоречие с этим объективным законом познания. Так как при изучении какого-либо предмета или явления воспитателю предписывается сначала обращать внимание детей на его отдельные внешние признаки и лишь затем раскрывать его целостный образ. Однако форсирование ана­литической тенденции в познавательном развитии дошкольников может приводить к существенному снижению их творческих способностей. Имеются данные, что страхи и другие негативные переживания у аффективных детей напрямую связаны с их не­умением видеть целое раньше частей, т.е. улавливать в отдельных событиях смысл, за­даваемый контекстом целостной ситуации. Отсюда вытекает необходимость раз­вития у дошкольников системности мышления. Это качество развивается корректным анализом систем и специальными играми(см.приложение 9).

Говоря о проблеме творческих способностей детей, нам бы хотелось под­черкнуть, что их эффективное развитие возможно лишь при совместных усилиях как со стороны воспитателей дошкольных учреждений, так и со стороны семьи. К сожалению, педагоги жалуются на отсутствие должной поддержки со стороны роди­телей, тем более, если это касается педагогики творчества. Поэтому целесообразно проводить специ­альные беседы и лекции для родителей, на которых бы рассказывалось о том, по­чему так важно развивать творческие способности с детства, какие условия необ­хо­димо создавать в семье для их успешного развития, какие приёмы и игры можно использовать для развития творческих способностей в семье, а также родителям рекомендовалось бы специальная литература по этой проблеме.

Мы считаем, что предложенные выше меры будут способствовать более эф­фективному развитию творческих способностей в дошкольном возрасте.

**Глава 2. Игра как средство развития творческих способностей дошкольников**

# 2.1. Значение игр в формировании личности

Психологи издавна изучают игры детей и взрослых, отыскивая их функции специфическое содержание сравнивая с другими видами деятельности. Необходимость в игре иногда объясняют, как необходимость дать выход чрезмерной жизненной силе.

Другое трактование природы, игры - удовлетворение потребностей в отдыхе. Живое существо, играя, своеобразным образом тренируется, чему-нибудь обучается. Игра может быть вызвана и потребностью в лидерстве, соревновании. Можно рассматривать игру и как компенсирующую деятельность, что в символической форме дает возможность удовлетворить неосуществленные желания.

Й. Гейзинга, автор классического произведения "Гомо людекс" ("Человек, который играет"), подчеркивает, что игра не имеет какой-либо материальной основы.

Уже в мире животных она рушит границы физического существования. "Животные могут играть, значит, они уже где-то больше, чем просто механизмы. Мы играем, и мы знаем, что мы играем, значит, мы больше чем просто умные существа, потому что игра - занятие очень умное. "С точки зрения линейного детерминированного мира, игру можно рассматривать только как надмерность, которая не опирается на какой-либо традиционный фундамент[20,184].

Игра, - это деятельность, которая отличается от повседневных будничных действий. Человечество вновь и вновь создает свой придуманный мир, новое бытие, которое существует рядом с миром натуральным, миром природы. Узы, которые связывают игру и красоту очень тесные и многообразные. Всякая игра, это, прежде всего свободная, вольная деятельность.

Игра протекает ради нее самой, ради удовлетворения, что возникает в самом процессе исполнения игрового действия.

Игра - это деятельность, которая изображает отношение личности к миру, что ее окружает.

Именно в мире впервые формируется необходимость влияния на окружение, изменить его, когда у человека возникает желание, которое невозможно сразу реализовать создаются предпосылки игровой деятельности.

Самостоятельность человека в середине игрового сюжета безгранична, она может возвращаться в прошлое, заглядывать в будущее, многоразово повторять одно и то же действие, которое приносит и удовлетворение, дает возможность ощутить себя значащим, всемогущим, желанным. [16, 218].

В игре ребенок не обучается жить, а живет своей истинной, самостоятельной жизнью.

Игра наиболее эмоциональна, красочна для дошкольников. Очень верно подчеркнул известный исследователь детской игры Д. Б. Эльконин, в игре интеллект направляется за эмоционально - действенным переживанием, функции взрослого воспринимаются, прежде всего, эмоционально, происходит первично эмоционально-действенная ориентация в содержании человеческой деятельности.

Значение игры для формирования личности трудно переоценить. Не случайно Л. С. Выготский называет игру "девятым валом детского развития".

В игре как в грядущей деятельности дошкольника осуществляются те поступки, к которым он будет способен в реальном поведении лишь через некоторое время.

Совершая поступок, даже если этот поступок проигрывает, ребенок не знает нового переживания, которое связано с выполнением эмоционального порыва, который сразу был реализован в действии этого поступка.[4,307]

Игра значений и речевая деятельность интуиция, фантазия, мышление. Игровая деятельность строится, таким образом, который в результате возникает воображаемая ситуация. Элементарные функции игры готовятся в предметных действиях. Предисловием игры становится способность, перенесение одних функций предмета на другие. Она начинается тогда, когда мысли отделяются от вещи, когда ребенок освобождается от жестокого поля восприятия.

Игра в придуманной ситуации освобождает от ситуативной связи. В игре ребенок обучается действовать в ситуации, которая требует познания, а не только непосредственно переживается. Действие в придуманной ситуации приводит к тому, что ребенок учится управлять не только восприятием предмета или реальных обстоятельств, а и смыслом ситуации, ее значением. Возникает новое качество отношения человека к миру: ребенок уже видит окружающую действительность, что не только имеет разнообразную окраску, многообразие форм, но и знание и смысл.

Случайный предмет, который ребенок раздваивает на конкретную вещь и ее воображаемое значение, воображаемую функцию становится символом. Ребенок может любой предмет пересоздать на что угодно, он становится первым материалом для воображения. Дошкольнику очень трудно оторвать свою мысль от вещи, поэтому он должен иметь опору в другой вещи, для того, чтобы вообразить себе коня, ему необходимо найти палку, как точку опоры. В этом символизирующем действии происходит взаимное проникновение, переживание и фантазия.

Сознательность ребенка отделяет образ реальной палочки, которая требует реальных действий с ней. Однако мотивация игрового действия это совсем независимо от объективного результата.

Главный мотив классической игры лежит не в результате действия, а в самом процессе, в действии, которое приносит ребенку наслаждение.

Палочка имеет определенное значение, которое в новом действии приобретает для ребенка нового, особенного игрового содержания. Детская фантазия рождается в игре, которая стимулирует этот творческий путь, создание собственной особенной реальности, своего жизненного мира.

На ранних этапах развития игра стоит очень близко к практической деятельности. В практическом основании действий с окружающими предметами, когда ребенок осмысливает, что она кормит куклу пустой ложкой, воображение уже принимает участие, хотя развернутого игрового превращения предметов еще не наблюдается.

Для дошкольников основная линия развития лежит в формировании непредметных действий, а игра возникает, как зависший процесс.

С годами, когда эти виды деятельности меняются местами, игра становится ведущей, господствующей формой строения собственного мира. [9; 239]

Не выигрывать, а играть – такой есть общая формула, мотивация детской игры. (О. М. Леонтьев)

Ребенок может овладеть широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности только в игре, в игровой форме. В этот процесс освоения прошедшего мира через игровые действия в этом мире, включены как игровое сознание, так и игровое неведомое.

Игра – творческая деятельность, и как каждое настоящее творчество не может осуществляться без интуиции.

Интуиция, в переводе с латинского – созерцание, усмотрение, видение. Основной показатель интуиции «свернутое» восприятие ситуации в целом, непосредственно - эмоционально, образно. [13,3]

В игре формируются все стороны личности ребенка, происходит значительное изменение в его психике, подготавливающие к переходу в новую, более высокую стадию развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольников.

Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми, - их называют творческими, или сюжетно – ролевыми. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. Творческая игра наиболее полно формирует личность ребенка, поэтому является важным средством воспитания.

Игра – отражение жизни. Здесь все «как будто», «понарошку», но в этой условной обстановке, которая создается воображением ребенка, много настоящего: действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни. Ребенок знает, что кукла и мишка – только игрушки, но любит их, как живых, понимает, что он не «поправдашний» летчик, или моряк, но чувствует себя отважным пилотом, храбрым моряком, который не боится опасности, по настоящему гордится своей победой.

Подражание взрослым в игре связано с работой воображения. Ребенок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления жизни с личным опытом.

Детское творчество проявляется в замысле игры и поиске средств в его реализации. Сколько выдумки требуется, чтобы решить, в какое путешествие отправится, какой соорудить корабль или самолет, какое подготовить оборудование! В игре дети одновременно выступают как драматурги, бутафоры, декораторы, актеры. Однако они не вынашивают свой замысел, не готовятся длительное время к выполнению роли как актеры. Они играют для себя, выражая собственные мечты и стремления, мысли и чувства, которые владеют ими в настоящий момент.

По этому игра – всегда импровизация [23; 15]

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания.

Дети сами выбирают игру, сами организуют ее. Но в тоже время не в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. По этому игра приучает детей подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность.

В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Задача воспитателя состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности. [19,8]

**2.2. Игра в художественно–творческой деятельности дошкольников**

Среди разнообразных видов творческой деятельности, которой любят заниматься дети дошкольного возраста, большое место занимает изобразительное искусство, в частности детское рисование. По характеру того, что и как ребенок изображает, можно судить о его восприятии окружающей действительности, об особенностях памяти, воображения и мышления. В рисунках дети стремятся передавать свои впечатления и знания, получаемые из внешнего мира. Рисунки могут существенно меняться в зависимости от физического или психического состояния ребенка (болезнь, настроение и т.п.). Установлено, что рисунки, выполненные больными детьми, во многом отличаются от рисунков здоровых детей.

Наши наблюдения за поведением детей на занятиях по изобразительной деятельности показали: весьма часто задачи, которые ставит педагог не отвечают их потребностям и интересам. Предлагая детям, скажем рисовать воздушные шары (II вторая мл. гр.), педагог хочет научить их изображать округлые формы. Но дети, конечно, не понимают значения этой программной задами. Это во - первых. Во- вторых, рисовать просто так многим совсем не интересно. Конечно, воспитатель может просто воспользоваться своим правом взрослого. И, безусловно, младший дошкольник не будет сопротивляться. Он займет свое место за столом и покорно будет выполнять все указания. Однако при этом не проявятся ни интерес, ни старания.

Важно уяснить одно: малышу, как любому человеку, кажется, что все, что он делает, непосредственно нужно кому-то. Но кому? В каком мире смогут найти свое применение яблоки, нарисованные на бумажных тарелках? Короткие мазки, изображающие траву. К счастью, такой мир существует! Этот удивительный мир кукол, которые ходят друг к другу в гости; там дружат зайцы, медведи и лисы; игрушки посещают парикмахерскую и магазины; обращаются к ребенку за помощью, если болеют. Только в этом прекрасном мире, который называется игрой, ребенок может и должен полноценно жить и учиться. Если мысленно перенестись в мир детской игры, то окажется, что именно эти яблочки и листочки очень нужны. Обитатели игрушечного мира сразу и с пользой для себя употребят все, что нарисовал, слепил или вырезал и наклеил ребенок.

Однако, соединяя мир игры с обучением, педагог осторожно и обязательно соблюдает определенные правила:

Во-первых – ребенок должен знать, что результат его труда необходим какому-нибудь игровому персонажу (игровыми персонажами мы называем игрушки – объемные или плоскостные фигурки животных – домашних и диких, птиц). Следовательно, у детей должно появиться желание помочь одному из обитателей игрового мира;

Во-вторых – для того чтобы привлечь внимание детей к нуждам или заботам игрового персонажа, требуются специальные приемы, которые, кстати, очень просты и доступны. В начале следует показать тех персонажей, которые станут героями данного занятия (например, если на занятии дети будут учиться рисовать домик для белочки, то показываются маленькие игрушки или плоскостные фигурки бельчат, вырезанные из бумаги). Затем кратко, но достаточно убедительно педагог рассказывает, скажем, о том, что эти игровые персонажи оказались в опасном или затруднительном положении: наступила зима, а у маленьких бельчат нет домика. Важно, чтобы педагог не только обозначил трудности, но и добился отклика у своих слушателей. По этому он раскрывает всю сложность и опасность; маленькие бельчата могут погибнуть от холода, голода и врагов. Но у этих зверюшек есть защитники, подчеркивает воспитатель, и указывает на ребят. Тем самым он ставит детей в позицию помощников, защитников, что особенно важно для решения воспитательных задач.

В- третьих – чтобы дети активно включились в работу, педагог объясняет: для спасения игрового персонажа необходим именно тот предмет, который предстоит нарисовать (слепить, или выполнить способом аппликации). Так, чтобы спасти мышонка, надо углубить ему норку (заштриховать круг, чтобы не просматривался силуэт). Получается: с одной стороны, помогая мышонку, ребенок играет, а с другой – действует не в воображаемом плане, а реально.

Его изобразительная деятельность отличается от игры тем, что он не может ограничиться воображаемыми действиями, а обязательно создает какой-то реальный продукт (рисунок, лепку, аппликацию), т.е. сам ставит задачу, в решении которой заинтересован педагог. Однако в этой ситуации возникает одно "но". Ребенок сам рисовать не умеет, ему необходимо объяснение, показ способов изображения. Именно теперь он заинтересованно и по-деловому (ведь ему предстоит все это делать!) будет слушать объяснения педагога и применять их в своей работе.

В – четвертых – не следует забывать, что дети решают не учебную, а игровую задачу. Они в мире игры. По этому педагог, если замечает какие-либо недостатки, предлагает – и только в игровой форме: "Наташа, твоей белочке очень хотелось, чтобы ее домик покрывала крыша, которая спасет ее от дождя". Не важно, что за белочку говорит взрослый. Значимо то, что указания воспитателя не разрушают целостности игрового мира. Они тоже в контексте игровой, а не учебной деятельности.

Но вот занятие закончено, дети пришли к какому-то результату: нарисовали домик, траву, вылепили кормушки или что-то другое. Все это они рисовали на этот раз для коровы, которая с нетерпением ждала окончания работы. Вот и наступило время. Ели дети не проявили инициативы, воспитатель берет в руки макет животного и проходится им по рисункам детей, т.е. корова пощипывает вкусную траву и благодарит детей.

Вот это игровое действие весьма важно для процесса обучения. Именно оно рациональное зерно всей предыдущей деятельности, плюс положительный результат. Предложенный педагогический процесс – очень важный психологический процесс, от которого во многом зависит успех последующего обучения.[ 21; 15]

Важное место в художественно – творческой деятельности дошкольников занимает музыка. Детям доставляет удовольствие прослушивание музыкальных произведений, повторение музыкальных рядов и звуков на различных инструментах. В этом возрасте впервые зарождается интерес к серьезным занятиям музыкой, который в дельнейшем может перерасти в настоящее увлечение и способствовать развитию музыкального дарования. Дети учатся петь, выполнять разнообразные ритмические движения под музыку, в частности танцевальные. Пение развивает музыкальный слух и вокальные способности.

Ни один из детских возрастов не требует такого разнообразия форм межличностного сотрудничества, как дошкольный, поскольку он связан с необходимостью развития самых различных сторон личности ребенка. Это – сотрудничество со сверстниками, со взрослыми, игры, общение и совместный труд. На протяжении дошкольного детства последовательно совершенствуются следующие основные виды деятельности детей: игра – манипулирование с предметами, индивидуальная предметная игра конструктивного типа, коллективная сюжетно – ролевая игра, индивидуальное и групповое творчество, игры – соревнования, игры – общения, домашний труд.

Примерно за год или два до поступления в школу к названным видам деятельности добавляется еще один – учебная деятельность, и ребенок пяти – шести лет практически оказывается вовлеченным по меньшей мере в семь – восемь различных видов деятельности видов, каждый из которых специфически интеллектуально и морально его развивает.[ 21; 15]

Деятельность ребенка может быть названа художественной, если она непосредственно связана с различными видами искусства. К разновидностям художественной деятельности можно отнести: театрализованные игры, музыкальные игры, игры, связанные с изобразительной и декоративно-прикладной практикой, художественно-словесным творчеством.

 Все эти игры могут выступать и как самостоятельные, и в их тесных взаимосвязях, являя собой синтетическую художественную деятельность.

 Творчество ребенка в художественной игре опирается на воспроизведение знакомого, хотя уже и преобразованного, предмета, действия, явления. И наоборот, воспроизводя знакомое сочетание красок, услышанную мелодию,

 образное литературное выражение, ребенок вводит в них свое толкование, выдумку[12;6].

 Ребенок всегда стремится к проявлению своих интересов, к выражению художественных переживаний и делает это непосредственно, импульсивно. Некоторые исследователи считают эту особенность стремлением ребенка к самовы-ражению, которое часто понимают как независимое явление, сугубо индивидуальное, опуская при этом роль общественного окружения. Вместе с тем, взрослые могут регулировать эту сферу.

 Рассмотрим более подробно некоторые разновидности художественной игры и характер их взаимосвязей.

 Скажем, театрализованные игры в своем наиболее раз-вернутом виде включают в себя не только само действие детей с кукольными персонажами или собственные действия по ролям, но также и литературную деятельность (выбор темы, передача знакомого содержания и т.д.); изобразительную (оформление персонажей и места действия); музыкальную (исполнение знакомых песенок от лица персонажей, их инсценирование, напевание и т.д.). Однако особенность театральных игр в том, что они объединены сценическим решением, поэтому сами по себе они отличаются от другой игровой деятельности. Литературная деятельность детей в театрализованных играх подчиняется драматургическим законам – она выступает в виде либо диалогов, либо монологов от лица персонажей; изобразительная деятельность здесь носит характер пространственно- изобразительной, оформительской, дети создают рисованные или иные формы домиков, деревьев, кустов и пр.; музыкальная деятельность проявляется в театрализованных играх особенно активно, нередко играя организующую роль ритмической стороны сценического действия.

 Процесс накопления музыкально-слуховых представлений до активного включения в пение, как считают специалисты [18;150], происходит очень различно, в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. В этом состоит основная сложность организации музыкальных игр. Однако по мере того, как ребенок привыкает к музыкальному звучанию и сам включается в пение, его интерес к данной игровой деятельности повышается. Основное внимание вос-питателя, прежде всего, направлено воспитание выразитель-ности и выработку навыка внимания.

 Если обобщить формы организации самостоятельной му-зыкальной деятельности дошкольников, можно отметить две, наиболее часто встречающиеся. Одна из них – музыкальная сюжетно-ролевая игра. Дети выбирают тему под влиянием различных музыкальных впечатлений (“ищем таланты”, “Кон-церт” и т.д.), распределяют роли, сюжет получает свое развитие. Другая форма – игра на детских инструментах.

 В основе изобразительной деятельности дошкольников лежит художественный опыт.

 Известны разнообразные виды изобразительной дея-тельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование. Как мы уже отмечали, изобразительная деятельность чаще всего связана с творческой ролевой игрой. Тесная связь наблюдается и с литературной деятельностью дошкольников.

 В играх, связанных с художественно-словесным творчеством, проявляются качества художественного восприятия и исполнения детей. Особый интерес представляет восприятие ребенком сказки. Тайну, заключенную в ней, ребенок чувствует. Влияние сказки на детское развитие – предмет многочисленных исследований. В отечественной и в зарубежной психологии имеются исследования такой тематики: сказка – это культурное наследие; сказка – это произведение искусства. По мнению Д.Б.Эльконина, основной особенностью процесса понимания художественного произведения является то, что он опирается на непосредственное эмоциональное отношение к описываемым событиям. Понимание возникает в процессе активного сопереживания и содействия герою. Ребенок входит в ситуацию действий героя и вместе проживает его жизнь, переживает его успехи и неудачи.

 Дети изображают в играх сказки не только показанные, но и рассказанные.

 Старшие дошкольники смелее и разнообразнее комбинируют в играх свои знания, почерпнутые из наблюдений, книг, рассказов взрослых.

 Сказки и рассказы находят отражение в играх детей всех возрастов, но по-разному. Младшие дошкольники обычно разыгрывают отдельные эпизоды сказки, позже они начинают передавать целиком всю сказку, иногда внося в нее изменения, вставляя детали, взятые из жизненного опыта. В этих играх, как указывает Б.М.Теплов [14,], наблюдается переход от игры к драматическому искусству, конечно, еще в зачаточной форме. Новое и более сложное в этих играх заключается в том, что дети играют для зрителей, а не для себя, как это бывает в обычной игре. Такая игра труднее для детей, чем подражание тому, что они видят в жизни.

 И.М.Сеченов дал физиологическое обоснование значения игры для формирования чувств и доказал, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же ка-честв у ребенка[13;106].

 Игровое творчество детей проявляется и поисках средств для выполнения замысла, изображения задуманного.

 Выразительность действий и речи достигается есте-ственно, без специальной выучки, если дети захвачены сюжетом, вошли в роль, поняли и почувствовали ее.

 Вообще говоря, в создании образа особенно велика роль речи. Л.С.Выготский доказал, что развитие детского воображения непосредственно связано с усвоением речи. Например, для глухих детей необходимо специальное обучение игровым действиям[3;420].

 Для осуществления замысла в художественной игре ребенку необходимы игрушки и разные предметы, которые по-могают ему действовать в соответствии со взятой на себя ролью. Если под рукой нужных игрушек нет, дети заменяют один предмет другим, наделяя его воображаемыми призна-ками. Эта способность видеть в предмете несуществующие качества составляют одну из характерных особенностей детства.

**2.3. Педагогические основы организации творческой игр дошкольников**

 Развитие творческой активности детей остается одной из психолого-педагогических проблем современности. Соз-даны всевозможные игры, направленные на физическое и умственное развитие, на совершенствование сенсорного ап-парата, однако художественной игре воспитателями тради-ционно уделяется недостаточно внимания. Порой это про-исходит из-за недостаточного профессионализма самого воспитателя, или формального отношения к работе. Но главная причина, скорее всего, в том, что творчески мыслящая личность долгие годы была не востребована в нашей стране, поэтому и развитию творческой активности детей внимания уделялось крайне мало. Скажем так, это не считалось приоритетным направлением педагогической теории и практики. Вместе с тем, в нашей стране проводились исследования, предметом которых являлась проблема развития детской индивидуальности в творческих играх. Нередко имели место и дискуссии по рассматриваемому вопросу.

 Специалисты, в частности, пришли к выводу, что обу-чение и развитие детского творчества идут в единстве и взаимодействии. Доказывая это, Е.А.Флерина, например, подвергла критике имевшую место “теорию спада” детского творчества, которая состоит в том, что творчество дошкольников бессознательно определяется инстинктивными, унаследованными побудителями.

 Е.А. Флерина доказала, что спад может наступить из-за отсутствия обучения или из-за плохого обучения; при правильном же руководстве и обучении творчество детей достигает относительно высокого уровня[17,72]

 Путь к развитию творчества – овладение навыками. Однако нельзя думать, что сначала надо обучить ребенка рисованию или лепке, а потом развивать его творческие способности. “Творческое начало пронизывает процесс ус-воения навыков”[2,84].

 Для того чтобы углублять представления детей, пробуждать у них интерес к художественной игре, к рисованию, лепке, вызывать определенные эмоции, наблюдения жизни необходимо дополнять художественными образами. В старшем дошкольном возрасте книга, картина становится важным источником игрового творчества. От того, насколько эмоционально воспримут дети эти литературно- художественные образы, как глубоко осознают идею произведения, зависит богатство их замысла, изобретательность в поисках средств его наилучшего воплощения.

 Для развития способности идти от мысли к действию необходимо развивать целенаправленность деятельности ребенка. Цель – во что играть, что рисовать. При наличии цели детей можно без особого труда приучить обдумывать предстоящую игру, подготавливать нужный материал. Цель является важнейшим элементом структуры художественной деятельности. 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 атмос-феру.

 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[12;8].

 Поскольку любая, в том числе игровая, деятельность состоит из законченных действий, подчиненных общей цели, то ее структуру следует рассматривать в связи с ее процессом: возникновение замысла, развертыванием самой деятельности и ее заключением. Анализ специальной литературы

 показывает, что структура художественной деятельности выглядит таким образом:

 1. Возникновение художественных замыслов (цели) как проявление интересов ребенка, продиктованных внутренними мотивами и обусловленных имеющимся художественным опытом. Внешне это может выражаться в выборе ребенком того или иного вида художественной деятельности, нахождении формы ее организации, привлечении сверстников к участию, к установлению взаимоотношений и распределению ролей, в подготовке материальных условий к ее осуществлению.

 2. Реализация замысла, качество которой зависит от владения способами переноса имеющегося опыта в новые условия.

 3. Самоконтроль действий, стремление приблизиться к поставленной цели. Выражается в совершенствовании ребенком своих действий по ходу развития игровой деятельности, в высказываемых предположениях по ее дальнейшему ходу и окончанию.

 Вместе с тем, в зарубежной и отечественной педагогике и психологии широко дискутируется вопрос о необходимости руководства художественной деятельностью детей. Искусство в современных теориях трактуется с различных позиций – экзистенциализма, неопрагматизма, бихевиоризма и т.д. Разнородность подхода к искусству не позволяет говорить о единых направлениях. Тем не менее доминируют идеи об искусстве как о явлении независимом и чисто интуитивном. Данный вывод относится и к художественной деятельности детей, так как она сопоставляется с искусством. В теории эстетического воспитания это положение также является ведущим, поэтому, естественно, приводит его сторонников к выводу об отрицательном отношении в педагогическому руководству.

 Во многих трудах подчеркивается, что искусство не отражение жизни, а только способ выявления личных переживаний, такова и сущность художественной деятельности детей.

 Ряд исследований, впрочем, признавая, что самостоятельная художественная деятельность начинается по инициативе детей, делают вывод, что процесс этот не спонтанный, а педагогически обусловленный. Педагогическая обусловленность зависит от установления правильного соотношения субъективных и объективных причин. Сформированные взрослым художественные интересы детей, скопившиеся впечатления – все это выливается в попытках “самовыявления” своих переживаний. Взрослый выступает как руководитель, использующий субъективные интересы ребенка. Эта деятельность взрослого носит косвенный характер и требует от него:

 - обогащения детей художественными впечатлениями;

 - создания предметной среды, позволяющей им легко ориентироваться и действовать с художественными материалами; благожелательного отношения, располагающего детей к деятельности;

 - установления правильного соотношения между различными формами организации художественной деятельности детей;

 - развития своих художественно-педагогических способностей, которые помогут педагогам творчески и тактично формировать способы самостоятельных действий детей.

 Имеющийся отечественный опыт по развитию творческой активности детей в художественной игре показывает, что для развития самостоятельной игровой деятельности необходимо методическое руководство. Следует планировать примерную тематику детских игр, намечать приемы руководства. Все это способствует подержанию устойчивого интереса детей к художественной деятельности.

 Педагог может использовать целую группу методов с целью развития самостоятельных игровых действий с художественным содержанием. Это – организация целенаправленного наблюдения, беседы, вопросы.

 При помощи указанных методов педагог способствует формированию замысла (выбор объекта, содержание будущей композиции), отборе материала (бумага, краски, цветные мелки), реализации замысла (нахождение выразительных средств для наилучшего воплощения содержания рисунка, лепки), оценке продукта деятельности.

 Изучение влияния изобразительного искусства, например, на развитие творчества в рисунках детей старшего дошкольного возраста показало, что в замыслах детей под влиянием показа иллюстративного материала происходит конкретизация образов, обогащение их путем использования и комбинирования увиденных деталей, свойств предмета; проявляется ярко выраженное эмоциональное отношение к герою и сюжету; внимание направляется на выбор средств для передачи образа, изображаемого события.

 Анализ рисунков подтверждает, что иллюстративный материал помогает ребенку найти различные способы для передачи своего замысла: в образах рисунков появляется выразительность; использован колорит как средство выра-жения содержания; даны разные композиционные решения.

 Взрослый может активно участвовать в ролевой игре, в драматизации, развлечении, выполнять роли ведущего, зрителя, режиссера или исполнителя.

 Дети небезразличны к тому, видит ли воспитатель, чем они заняты, замечает ли их игру. Они очень чутки к его реакции, и, если он поддерживает, одобряет их действия, активность их возрастает, доброжелательные заме-чания, подсказ принимаются как должное.

 Опытная работа специалистов показала, что именно в процессе педагогического руководства развитием самостоятельной игровой деятельности детей возрастает их инициатива, речевая активность, умение применить в новых условиях полученные в обучении навыки, раскрываются творческие возможности. В частности, Н.С.Карпинская, исследовавшая развитие художественных способностей детей в процессе игр-драматизаций, писала, что “вне процесса специального обучения детские игры-драматизации, передача текста сказок лишены красок, выразительности”[7;101].

 Среди основных методов, определяющих эффективность руководства были выделены: систематическое планирование, создание воспитывающей среды, организация праздников, развлечений, применение конкретных приемов педагогического воздействия[12;147].

 Но работа воспитателя по развитию творческой активности дошкольников не должна ограничиваться лишь педагогическим воздействием непосредственно на детей. В активизации творческой активности и развитии инициативы, в обогащении их образными художественными впечатлениями важную роль играют и условия в семье. Для ознакомления родителей с задачами художественного воспитания детей специалисты советуют проводить родительские собрания. На них необходимо давать развернутую характеристику детского творчества, той работы по изобразительной деятельности, которая проводится на занятиях. Следует обратить особое внимание на необходимость тесной связи детского дошкольного учреждения и семьи в целях художественного развития детей. Не только в детском саду, но и дома ребенок должен иметь благоприятные условия для развития своей творческой инициативы.

 Р.И.Жуковская подчеркивает, что творческие игры содействуют переходу детского любопытства в любознательность; воспитанию наблюдательности, развитию воображения, смекалки, изобретательности, памяти речих[6;17]

 Важно, чтобы педагог мог умело войти в игру, детское общество. Это умение – великое качество педагога. Еще В.Г.Белинский писал: “Есть люди, которые любят детское общество и умеют занять его и рассказом, и разговором, и даже игрою, приняв в ней участия; дети со своей стороны встречают этих людей с шумной радостью, слушают их со вниманием и смотрят на них с откровенной доверчивостью, как на своих друзей”[1;86]

 Таким образом, роль педагога в управлении художественной игрой довольно велика и требует от него особых качеств и навыков.

 Личность ребенка многогранна и наиболее яркие качества личности, ее оттенки могут проявляться и развиваться лучше всего в играх. Однако формирование у каждого ребенка творческой инициативности – процесс длительный и в значительной мере все-таки зависит от уровня познавательных и художественных интересов.

 Задача педагога – своевременно оценить и правильно направить творческие способности ребенка.

 Очевиден вывод: между обучением и художественной игрой существует прямая взаимосвязь.

 Несомненно, вопрос развития творческой активности дошкольников, и развития его личности в целом, в художественных играх нуждается в дальнейшем глубоком изучении.