Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

Центр развития ребенка - детский сад № 350

г. Челябинска

Педагогический опыт

Тема: [Игра как средство развития креативности у детей старшего дошкольного возраста](http://www.vseodetishkax.ru/doshkolnik-rebenok-ot-3-do-7-let/66-igrovaya-deyatelnost/999-igra-kak-sredstvo-razvitiya-kreativnosti-u-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta)

Выполнил:

Халиулина С.В., воспитатель

первой квалификационной

категории

Челябинск, 2013

Содержание

Введение…………………………………………………………………….3

1. Теоретико-методологические основы развития креативности

детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности.

 1.1 Основные теоретические подходы в изучении феномена креативности………………………………………………………………………5

1.2 Особенности развития творческих способностей дошкольников……………………………………………………………………11

II. Игра как средство развития креативности

2.1 Виды и функции игр…………………………………………………17

2.2 Влияние игры на развитие креативности ребенка

старшего дошкольного возраста………………………………………………..24

 Заключение………………………………………………………………..29

Глоссарий………………………………………………………………….31

Библиографический список………………………………………………32

Приложение………………………………………………………………34

ВВЕДЕНИЕ

 Старший дошкольный возраст это один их этапов психического развития детей в возрасте 5–7 лет. У детей в данном возрасте игра является основной формой деятельности.
 Игра – особый вид деятельности человека, она возникает в ответ на общественную потребность в подготовке подрастающего поколения к жизни. Именно в играх проявляются индивидуальные и возрастные особенности детей и тем самым развиваются их творческие способности, которые называются креативность. Под креативностью мы понимаем уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности.
 Актуальность данной темы заключается в том что, игра является одним из наиболее важных компонентов в воспитании детей и развитии их креативности. Так как в играх ребенок развивает свои умственные способности и физические. Именно в игре дети сталкиваются с современной техникой, становятся более целеустремленными, веселыми и сообразительными. В игре вырабатывается трудолюбие, смекалка, наблюдательность и настойчивость в достижении своей цели. В играх дети раскрывают свои положительные и отрицательные качества и в связи с этим взрослые получают полную возможность воздействовать на ребенка.
В отечественной психологи множество исследователей занимались изучением процесса игры, связывая его, с творческим развитием личности, а в первую очередь с развитием личности ребенка. Например, такие исследователи – психологи, как Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, Е.П.Ильин А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев и другие.
 *Цель исследования:* изучить, как игра влияет на креативность у детей старшего дошкольного возраста.
 *Объект исследования:* личность дошкольника.
 *Предмет исследования:* процесс развития креативности у детей в дошкольном возрасте в процессе игры.
 *Задачи исследования:* 1. Рассмотреть основные теоретические подходы в изучении феномена креативности.
 2. Изучить особенности развития творческих способностей дошкольников.
 3. Рассмотреть виды и функции игр.
 4. Определить влияние игры на развитие креативности ребенка старшего дошкольного возраста.

1. Теоретико-методологические основы развития креативности

детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности.

 1.1 Основные теоретические подходы в изучении феномена креативности

 Творчество в узком смысле – человеческая деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее, и имеющее общественно историческую ценность. Комментируя подобную точку зрения, Л.С. Выготский писал, что в таком случае «Творчество есть удел немногих избранных людей, гениев, талантов, которые создали великие художественные произведения, сделали большое научное открытие или изобретение какого-нибудь усовершенствования в области технологии» [1,с 6]. Творчество неразрывно связано с таким понятием, как креативность.
В психологопедагогической литературе понятие «креативность» чаще всего связывается с понятием творчество и рассматривается как личностная характеристика. Впервые использовал понятие «креативность» в 1922 г. Д. Симпсон . Этим термином он обозначил способность человека отказываться от стереотипных способов мышления.
В самом общем виде креативность понимается как общая способность к творчеству.
 Креативность (от лат. creatio – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления.
 Так, К. Роджерс понимает под креативностью способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения.
При характеристике креативности указывают на проблему способностей и рассматривают креативность как общую творческую способность, процесс преобразования знаний. При этом они утверждают, что креативность связана с развитием воображения, фантазии, порождением гипотез.
В психологическом словаре под воображением (фантазией) понимается универсальная человеческая способность к построению новых целостных образов действительности путем переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоциональносмыслового опыта.
 Креативность – творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания. Креативность рассматривают, как важнейший и относительно независимый фактор одаренности.
 Важным этапом в изучении креативности послужили работы Дж. Гилфорда выделившего конвергентное (логическое, однонаправленное) идивергентное (идущее одновременно в разных направлениях, отступающее от логики) мышление [ .
 Креативность, с точки зрения Дж. Гилфорда – это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартной ситуации, нацеленность на открытие нового. Гилфорд выделил ряд характеристик, которыми должен обладать человек, склонный творчески мыслить:
1. Оригинальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне.
2. Наличие семантической гибкости, то есть способность обнаруживать новые использования какихлибо предметов и воплощать это на практике.
3. Образная адаптивная гибкость – способность воспринимать объект таким образом, чтобы выделит его новые, скрытые от обычного наблюдателя стороны.
4. Семантическая спонтанная гибкость способность продуцировать различные идеи в таких ситуациях, которые не содержат ориентиров для этих целей.
 Позже Дж. Гилфорд упоминает шесть параметров креативности
  -способность к обнаружению и постановки проблем;
  -способность к генерированию большого числа идей;
  -гибкость – способность к продуцированию различных идей;
  -оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
  -способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
  - способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

 Примеры показателей Дж. Гилфорда свидетельствуют о том, что автор делает акцент на связи, как с интеллектом, так и личностью. Для определения уровня креативности Дж. Гилфорд выделил гипотетические интеллектуальные способности, характеризующих креативность.
 Среди них:
  -беглость мысли – количество идей, возникающих в единицу времени;
  -гибкость мысли – способность переключаться с одной идеи на другую;
  -оригинальность – способность производить идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов;
  -любознательность – чувствительность к проблемам в окружающем мире;
  -способность к разработке гипотезы;
  -ирреальность – логическая независимость реакции от стимула;
  -фантастичность – полная оторванность ответа от реальности при наличии логической связи между стимулом и реакцией;
  -способность решать проблемы, то есть способность к анализу и синтезу;
  -способность усовершенствовать объект, добавляя детали.
 Американский исследователь креативности П. Торренс определяет креативность, как процесс появления чувствительности к проблемам, к дефициту или дисгармонии имеющихся знаний. Рассмотрение креативности, как процесса позволяет выявить структуру креативности (как способности), условия, стимулирующие этот процесс, а также оценить творческие достижения.
 Для определения креативности используются тесты, специальные опросники со списками ситуаций, чувств, интересов, форм поведения, характеризующих творческих людей.
 Развитие креативности тесно связано, с развитием воображения ребенка. 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. 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.
 Высокие показатели креативности детей не гарантируют их творческие достижения в будущем, а лишь увеличивают вероятность их появления при наличии высокой мотивации к творчеству и овладении необходимыми творческими умениями. Опыт обучения некоторым способам креативного поведения и самовыражения, моделирования творческих действий демонстрирует существенный рост креативности, а также появление и усиление таких качеств личности, как независимость, открытость новому опыту, чувствительность к проблемам, высокая потребность в творчестве.
Е.П. Торренс выделяет четыре основных параметра, характеризующих креативность

легкость – быстрота выполнения текстовых заданий;
  гибкость – число переключений с одного класса объектов на другой в ходе ответов;
  оригинальность – минимальная частота данного ответа к однородной группе;
  точность выполнения заданий.

 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

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 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/*.*

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.

 Креативность функционирует как единая целостная система. Развитие
креативности обусловлено как социальными (макро, мезо, микро), специфическими объективными факторами (тип, вид, сфера творчества), так и особенностями индивидуальной структуры, в частности взаимодействием сознательных (рефлексивных) и бессознательных (интуитивных) процессов.
 Таким образом, из всего вышеперечисленного можно сказать, что креативность – это способность к творчеству. В данном случае творчество понимается широко, с позиции личностного подхода, который позволяет трактовать творчество как явление развивающиеся и соответственно с ним развивается креативность. Также можно 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.

1.2 Особенности развития творческих способностей дошкольников.

 Творческие способности, являются довольно сложным, процессом, и доступными только человеку. Это понятие, очень тесно связано с понятием «творчество» или «творческая деятельность».
Если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, то это создание нового, легко прийти к выводу, что творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником, детского развития [1, с 32]. Творчество есть необходимое условие существования, творческие процессы обнаруживаются во всей своей силе уже в детстве.
Творческой деятельностью называют такую деятельность человека, которая создает нечто, новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке.
 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, проще назвать это креативностью. Также можно сказать, что это структурные компоненты креативности.
 Развитие творческих способностей у детей совершается в процессе воспитания и обучения. Способности ребёнка формируются посредством овладения тем содержанием материальной и духовной культуры, искусства, которые осваивает подрастающий человек в процессе обучения. Исходной предпосылкой для этого развития способностей служат те врождённые задатки, с которыми ребёнок появляется на свет.
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 испорченно стереотипами, оно более независимо. А это качество необходимо всячески развивать.
 Дошкольное детство также является сензитивным периодом (сензитивный период – это период особой восприимчивости ребенка к различным видам деятельности и поведения в целом) для развития творческого воображения. Одним из важных факторов творческого развития детей является создание условий, способствующих формированию их творческих способностей .
 Первое условие успешного развития творческих способностей – раннее начало. Точнее говоря, первые толчки к развитию способностей начинаются с раннего плавания, ранней гимнастики, раннего хождения или ползания. 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.
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 ребенок 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.
 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.
 Пятое, немаловажное условие успешного развития творческих способностей. Самое сложное, заключается в том, чтобы не превращать свободу в безнаказанность, а помощь – в подсказку. Нельзя делать за ребенка то, что он сам может сделать, думать за него, когда он сам может додуматься.
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 замечания и осуждения.
 Но не только от создания условий зависит творческий процесс. 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.
 Развитие творческих способностей тесно связано, с развитием воображения ребенка, поэтому именно воображение можно считать одним из составляющих творческих способностей.
Ведущей является зависимость, воображение формируется в процессе творческой деятельности. Специализация различных видов воображения является не столько предпосылкой, сколько результатом развития различных видов творческой деятельности.
 Воображение – способность человека к построению новых образов путем переработки психических компонентов, приобретенных в прошлом опыте. В воображении происходит образное предвосхищение результатов, которые могут быть достигнуты при помощи тех или иных действии. Для воображения характерна высокая степень наглядности и конкретности. Ведущим механизмом творческого воображения, в котором целью выступает создание именно нового, еще не существовавшего предмета, служит процесс привнесения какого – либо свойства предметов другой области..
Как показывают исследования Л. С. Выготского, воображение детей беднее, чем у взрослого человека, что связано с недостаточным личным опытом. Автор делает вывод о необходимости «расширять опыт ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности…
 Детское воображение имеет образный характер, его функционирование – это особого типа переработка образов, которое осуществляется через способность отчленять свойства образа от других его свойств и переносить на другой образ. Воображение проявляется в активной деятельности ребенка по преобразованию, пополнению опыта.
 Воображение у дошкольников имеет два компонента: порождение общей идеи и составление плана реализации этой идеи. При построении нового образа дети трех, пяти лет используют в основном элементы реальности, в отличие от них дети шести, семи лет строят образ уже в процессе свободного оперирования представлениями .
 Таким образом, обращаясь к характеристике творчества, исследователи характеризуют ее как способность, проявление и развитие которой связано с основным критериям проявления творческого воображения у дошкольников. К ним относят
1.Оригинальность выполнения детьми творческих задач.
2. Использование такого реструктурирования образов, при котором образы одних объектов применяются в качестве деталей для построения других.
 Исходя из вышесказанного, можно сказать, что творческие способности это и есть креативность. Исследования психологов позволяют связать креативность 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, можно утверждать, что центральным компонентом креативности дошкольника является его способность к воображению.
Творческие способности ребенка надо развивать уже с самого раннего возраста и на всем протяжений его детства.
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.
 Творческие способности зависит от наличия разнообразия прежнего опыта человека и ребенка. Необходимости расширять опыт ребенка, для того чтобы создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видит и слышит, тем больше он понимает и усваивает.

II . Игра как средство развития креативности

2.1 Виды и функции игр

 Игра в развернутой форме живет лишь в детстве, и представляет собой одну из основных форм жизни современного ребенка.
Это наиболее доступный для детей вид деятельности. В процессе игры происходит переработка полученных из окружающего мира впечатлений и знаний. В игре довольно ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его активность, эмоциональность, развивающаяся потребность в общении.
 Игра имеет огромное значение в развитии и воспитании ребенка, как важный вид деятельности. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально – волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в психике ребенка.
 Игры детей довольно разнообразны и поэтому, существуют разные виды игр, характерных для детского возраста. Принято различать два основных типа игр, которые представлены на рисунке 1.

|  |
| --- |
| типы игр |

Рисунок 1 – Типы игр.

Различают следующие виды игр: сюжетно–ролевые, театрализованные, дидактические, игры–забавы и подвижные, строительные игры.
Рассмотрим виды игр более подробно.

*Сюжетно–ролевые.* Сюжетно – ролевые игры создают сами дети при некотором участии взрослого. Основой их является детская самодеятельность. Иногда такие игры называют творческими сюжетно ролевыми, подчеркивая, что дети не просто копируют те или иные явления, а творчески их осмысливают и воспроизводят в создаваемых образах, игровых действиях.
Сюжетно – ролевая игра активизирует воображение детей, их фантазию, побуждает придумывать новые неожиданные повороты событий, которые объединяют и делают осмысленным совместное существование и взаимодействие различных персонажей.
 Создание обстановки для сюжетноролевой игры или создание недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает обозначить игровую ситуацию, интереснее осуществить игровые действия. Обычно для этой цели, дети, используют различные игрушки и не только игрушки. Они создают для себя, не только, удобную обстановку для игры, но и делают ее похожей на настоящую. Ведь не все дети сразу могут воспринимать воображаемую ситуацию. Особенно это относится к групповым играм, где важно для всех участников обозначить ситуацию игры и её предметы.
 Отличительной особенностью сюжетноролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самодеятельный и творческий характер. Эти игры могут быть кратковременными и длительными .
 Психолог Д. Б. Эльконин дает такое определение творческой сюжетноролевой игры: «Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Для этих условий характерно использование разнообразных игровых предметов, замещающих действительные предметы деятельности взрослых».

*Театрализованные игры.*
 Театрализованные игры в отличие от сюжетно – ролевых предлагают наличие зрителей (сверстники, младшие дети, родители). В их процессе у детей формируется умение с помощью изобразительных средств (интонации, мимики, жестов) точно воспроизводить идею художественного произведения и авторский текст. Эта сложная деятельность требует обязательного участия взрослого, особенно в подготовительный ее период. Чтобы театрализованные игры стали понастоящему зрелищными, нужно обучить ребят не только способам выразительного исполнения, но и умению готовить место для представлений.
Театрализованные игры делятся:

-игры–драматизации
–игры – литературных произведении

 Театрализованные игры – особенный вид деятельности детей дошкольного возраста. Драматизировать – изображать, разыгрывать в литературное произведение. Последовательность событий, ролей, поступков героев, и их речь определяется текстом литературного произведения. Детям необходимо дословно запомнить текст, понять образ героя. Ребенок понимает идею произведения и искренне выражает свои чувства.
С помощью данной игры у ребенка развиваются различные способности. Такие как, понимание литературного произведения, развитие поэтического слуха и выразительности речи, способность воспринимать и запоминать текст.
 Своеобразие игр – драматизаций заключается в том, что по сюжету сказки или рассказа дети исполняют определенные роли, воспроизводят события в точной последовательности. Чаще всего основой игр – драматизаций являются сказки. В сказке образы героев очерчены наиболее ярко, они привлекают детей динамичностью и ясной мотивированностью поступков, действия четко сменяют одно другое, и дошкольники охотно воспроизводят их.

 *Дидактические игры.*
 Дидактические игры – одно из средств воспитания и обучения детей дошкольного возраста.
 Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения.
Характерные особенности дидактических игр заключаются в том, что они создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей. Однако, созданные в дидактических целях, они остаются играми. Ребенка в этих играх привлекает, прежде всего, игровая ситуация, а играя, он незаметно для себя решает дидактическую задачу. Каждая дидактическая игра включает в себя несколько элементов, а именно: дидактическую задачу, содержание, правила и игровые действия. Основным элементом дидактической игры является дидактическая задача. Она тесно связана с программой занятий. Все остальные элементы подчинены этой задаче и обеспечивают ее выполнение.
Содержанием дидактических игр является окружающая действительность (природа, люди, их взаимоотношения, быт, труд, события жизни). Большая роль в дидактической игре принадлежит правилам. Они определяют, что и как должен делать в игре каждый ребенок, указывают путь к достижению цели. Правила помогают развивать у детей способности торможения.
С помощью дидактических игр дети учатся сравнивать и группировать предметы, как по внешним признакам, так и по их назначению, решать задачи, у них воспитывается сосредоточенность, внимание, память, сообразительность, настойчивость, развиваются познавательные способности, умение сдерживаться и управлять своим поведением. Дети учатся применять имеющиеся знания в различных игровых условиях, у них активизируются разнообразные умственные процессы и они получают эмоциональную радость. Дидактические игры способствуют и художественному воспитанию – совершенствованию движений, выразительности речи, развитию творческой фантазии, яркой, проникновенной передаче образа .

*Игры–забавы и подвижные игры*.
 Особую группу составляют игры – забавы. В них ярко выражен элемент необычного, неожиданного, смешного, содержатся шутка, безобидный юмор. Основное их назначение – повеселить, позабавить детей, порадовать их. Содержание и правила многих игр требуют или быстрого игрового действия, или отсроченного. Одни из них вызывают быструю, часто неожиданную реакцию, а другие учат детей проявлять волевое усилие. К играм забавам относятся: «Поймай зайчика», «Жмурки с колокольчиком» (определение направления по звуку.
 Подвижные игры, прежде всего средство физического воспитания детей. Они дают возможность развивать и совершенствовать их движения, упражнять в беге, прыжках, лазанье, бросании и т. д. Разнообразные движения требуют активной деятельности крупных и мелких мышц, способствуют лучшему обмену веществ, кровообращению, дыханию, т. е. повышению жизнедеятельности организма.
Большое влияние оказывают подвижные игры и на нервно психическое развитие ребенка, формирование важных качеств личности. Они вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы: в ходе игры детям приходится реагировать движением на одни сигналы и удерживаться от движения при других. В этих играх развиваются воля, сообразительность, смелость, быстрота реакций и др. Совместные действия в играх сближают детей, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха. Источником подвижных игр с правилами являются народные игры, для которых характерны ясность замысла, содержательность, простота и занимательность.

*Строительные игры.*
 Строительная игра – это такая деятельность детей, основным содержанием которой является отражение окружающей жизни в разнообразных постройках и связанных с ними действиях.
 Строительная игра в некоторой степени сходна с сюжетно – ролевой. У них один источник – окружающая жизнь. Дети в игре строят мосты, стадионы, железные дороги, театры, цирки и многое другое. В строительных играх они не только изображают окружающие предметы, постройки, копируя их, но и привносят свой творческий замысел, индивидуальное решение конструктивных задач. Сходство сюжетно – ролевых и строительных игр заключается и в том, что они объединяют детей на основе общих интересов, совместной деятельности и являются коллективными.
Воспитательное и развивающее влияние строительных игр заключено в идейном содержании отражаемых в них явлений, в овладении детьми способами строительства, в развитии их конструктивного мышления, обогащении речи, упрочении положительных взаимоотношений. Их влияние на умственное развитие определяется тем, что в замысле, содержании строительных игр заключена та или иная умственная задача, решение которой требует предварительного обдумывания: что сделать, какой нужен материал, в какой последовательности должно идти строительство. Обдумывание и решение той или иной строительной задачи способствует развитию конструктивного мышления.
 Строительные игры имеют важное значениедля физического воспитания дошкольников. В них проявляется разнообразная двигательная активность ребенка, развивается координация движений. Особое значение имеет развитие мелких мышц руки, глазомера. Сооружая постройки из крупных деталей, дети прилагают доступные им физические усилия, проявляют выносливость.
 Игра имеет важно значение в социализации ребенка, каждый вид игры формирует определенные навыки и качества дошкольников. Также можно выделить некоторые функции игр, представленные в таблице 1, поскольку они имеют довольно важное значение в воспитании детей .
 В игре самое важное не то удовольствие, которое получает ребенок, играя, а та и смысл игры, который бессознательно для самого ребенка осуществляется им.
 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.

|  |
| --- |
| характеристика игр |

2.2 Влияние игры на развитие креативности ребенка старшего дошкольного возраста.

Игра рассматривается как деятельность особого рода, которая характеризуется наличием всех компонентов деятельности: цель, мотив, средства и даже в ряде случаев говорят о результате, но при этом каждый из элементов игровой деятельности имеет свою специфику.
 Игра – ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста. Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира путем активного соучастия в труде и повседневной жизни людей. В ней, как в грядущей деятельности дошкольника осуществляются те поступки, к которым он будет способен в реальном поведении лишь через некоторое время.
 В этом заключается цель игры, хотя ни ребенок, ее намеренно не ставит. Эта цель сливается с мотивом игры, так как единственным побуждением, направляющим активность ребенка на игру, является стремление его к познанию и деятельному участию в жизни и труде взрослых, с их практическими действиями и взаимоотношениями. Как и любой другой вид деятельности, игра имеет свои средства. Средствами игры являются:
− знания о людях, их действия, взаимоотношениях, переживаниях, выражение в образах, речи, переживаниях и действиях ребенка;
− способы действия с определенными предметами в определенных жизненных обстоятельствах;
− нравственные оценки и чувства, которые выступают в суждениях о хорошем и плохом поступке, о полезных и вредных действиях людей.
 Считается, что результатом игры является более глубокие представления детей о жизни и деятельности взрослых людей, об их обязанностях, переживаниях, мыслях и отношениях. Результатом игры являются также формирующиеся в ее процессе товарищеские чувства, гуманное отношение к людям, разнообразные познавательные интересы и умственные способности детей. В игре развиваются наблюдательность и память, внимание и мышление, творческое воображение и воля. Важнейший результат игры – глубокая эмоциональная удовлетворенность детей самим ее процессом.
 В работах Л. С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева игра рассматривается как деятельность творческая, а значит, в ней развивается креативность как способность к творчеству. Для того чтобы понять что позволяет рассматривать игру, как креативность, следует разобрать структуру игры.
 В качестве компонентов структуры игры называют игровое действие, воображаемую ситуацию, сюжет и роль. Эти компоненты характеризуются, в частности, функциональной взаимообусловленностью, выступают не автономно, а во взаимосвязи и взаимодействии.
 Игровое действие и воображаемая ситуация неразрывно связанны между собой. Само игровое действие исходит из практического действия – рождается не из воображаемой ситуации, а, напротив, воображаемая ситуация рождается из несовпадения игрового действия с операциональной стороной практического действия. Предметы и действия с ними в игре приобретают особый «личностный смысл», поскольку ребенок опирается на прошлый эмоциональный опыт, на знание из реальной жизни, о реальном назначении предметов. Воображаемая ситуация преобразуя предметную деятельность ребенка, «оформляет» ее в «игру».
 В старшем дошкольном возрасте игровые действия начинают сокращаться и обобщаться, снижается значение материальной опоры, что способствует переносу их на новые предметы и в новые ситуации.
Сюжет характеризуется как содержание развернутой формы игры. Сюжет представляет собой воссоздание в игре логики событий реальной жизни. А поскольку конкретная действительность разнообразна, соответственно и сюжет игры чрезвычайно многообразны и изменчивы. Выбор сюжета, его содержание, прежде всего, зависит от преобладающего мотива деятельности.
Другим ведущим компонентом игры является роль. Роль, в наиболее общем определении – игровая позиция ребенка, состоящая в отождествлении им себя или другого участника игры с каким – либо персонажем воображаемой ситуации. Понятие и выполнение роли рассматривают, как основной мотив возникновения игры. С этой точки – роль – смысловой центр игры, в соответствии с которым оформляется ситуация и выполняются игровые действия. В игре как форме творческой деятельности, роль выступает как специфическая форма проявления творческой способности воображения.
Характеризуя игру с точки зрения ее внутреннего строения, можно сказать, что она представляет собой тип деятельности ребенка, воплощающий в себе творческое к окружающей действительности через несовпадение игрового и реального действия, что рождает новый, воображаемый смысл. Условия воображаемой ситуации привлекают ребенка, расковывает его мышление, открывают простор свободной творческой деятельности.
 Игра дошкольника способствует выражению замысла в творческих способностях дошкольника. Способность к созданию замысла связывается в психологических и педагогических исследованиях с накоплением ребенком знаний, представлений, т. е. опыта. Специфика дошкольного возраста заключается в том, что накопление ребенком какого-либо опыта во многом определяется эмоциональным восприятием. О наличии у ребенка способностей к реализации замысла и воплощению игрового образа можно судить, прежде всего, по факту «принятия» им игровой роли. Согласно исследованиям Д. Б. Эльконина, уже само принятие роли является актом творчества, поскольку выступает как результат символической функции воображения.
 Таким образом, структура игры предоставляет старшему дошкольнику возможность для реализации его творческого потенциала, т. е. для проявления творческой способности его воображения.
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.
 В игре самое важное не то удовольствие, которое получает ребенок, играя, но та объективная польза, объективный смысл игры, который бессознательно для самого ребенка осуществляется им. Этот смысл, заключается в развитии и упражнении всех сил и задатков ребенка.
Проанализировав данную работу, можно с уверенностью, сказать, что игра влияет на креативность детей старшего дошкольного возраста.
В игровой деятельности происходит:
- становление личности ребенка;
 -развитие воображение;
 -развитие эмоции.
 Это одни из тех составляющих, которые необходимы для развития креативности.
 Чтобы креативность развивалась достаточно хорошо надо полностью давать возможность ребенку проявлять инициативу в игре. Взрослый должен руководить игрой старших дошкольников только косвенными методами, не разрушая инициативу и свободу выбора ребенка.
Но все же не только игра влияет на развитие креативности, также влияют атмосфера, обстановка в которой проходит игра, участие в игре родителей или педагога, поддержка старшими идей ребенка.

Заключение

Игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. Она возникает в ответ на общественную потребность в подготовке подрастающего поколения к жизни. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.
 Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре – важнейшему виду деятельности. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально – волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике.
 В теоретических исследованиях о развитии креативности у старших дошкольников в игре опираются на следующие положения: креативность связана с развитием личности и интеллекта, воображения, которое имеет особую форму, вид у ребенка дошкольного возраста, а значит, и особую форму имеет креативность дошкольника . Опираясь на исследования Л.С. Выготского, центральным компонентом креативности дошкольника является его способность к воображению. Воображение проявляется в различных играх дошкольника и является одним из условий развития креативности. Так как воображение развивается в основном исключительно в игре дошкольника, то следует сделать вывод, что игра является одним из средств развития креативности дошкольника.
Для того чтобы креативность у детей развивалась надо создавать для этого необходимые условия.
 Анализ психолого – педагогической литературы позволяет предложить, что развитие креативности у старших дошкольников в игре возможно, если создать для этого необходимые условия:
1. Создание эмоционально – благополучной атмосферы.
2. Гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка.
3. Специальная работа, проводимая взрослым, по развитию творческих способностей старших дошкольников в игре.

Глоссарий

1. Игра́ — вид осмысленнойнепродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате её, а в самом процессе. Так же термин «Игра» используют для обозначения [набора предметов](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%B0) или [программ](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D1%8C%D1%8E%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%B0).
2. Креати́вность(от англ. create - создавать, творить) — [творческие](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE) способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящие в структуру одарённости в качестве независимого фактора, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем. Согласно американскому психологу [Абрахаму Маслоу](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%81%D0%BB%D0%BE%D1%83%2C_%D0%90%D0%B1%D1%80%D0%B0%D1%85%D0%B0%D0%BC_%D0%A5%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B4) — это творческая направленность, врождённо свойственная всем, но теряемая большинством под воздействием сложившейся системы воспитания, образования и социальной практики.
3. Надситуативно – преобразовательный характер творческих решений – способность при решении проблемы не просто выбирать из навязанных извне альтернатив, а самостоятельно создавать альтернативу.
4. Релизм воображения – образное схватывание некоторой существенной, общей тенденции или закономерности развития цедостного объекта, до того, как чело­век имеет о ней четкое понятие и может вписать её в систему строгих логиче­ских категорий.
5. 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.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. – 187 с.
2. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. – Вопросы психологии. М., 2005, № 6 – С.
3. Дошкольная педагогика. Под редакцией В. И. Ядэшко и Ф. А. Сохина М.: «Просвещение», 2007. – 416 с.
4. Дьяченко, О.М. Вопросы психологии. Журнал [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/authors/D6YACHOM.htm/>
5. Дьяченко, О.М., Лаврентьева Т.В. Психологическое развитие дошкольников. – М., «Педагогика», 2004. – 430 с.
6. Ефремов, В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ. - Пенза: Уникон-ТРИЗ.
7. Жуковская, Р. И. Воспитание ребенка в игре. М.,2004. –319 с.
8. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. Спб: Питер, 2009. –448 с.
9. Кудрявцев, В., Синельников В. Ребёнок - дошкольник: новый подход к диаг­ностике творческих способностей. -1995 № 9 стр. 52-59, № 10 стр. 62-69.
10. Кунакова, А. И. Персональный сайт. [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://kunakova.ru/igravobrazovanii/funkcii.php>
11. Леонтьев, А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте. [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/6/0112/6_011211.shtml/>
12. Леонтьев, А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 2007. 144с.
13. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Взаимодействие взрослых с детьми в игре.// Дошкольное воспитание. – 2007. №4. С.1823.
14. Мурашковская, И.Н. Когда я стану волшебником. - Рига: Эксперимент, 1994. 62 стр.
15. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры.—3е изд., доп.— М.: Просвещение, 1991.—160 с.
16. Обухова, Л.Ф. Возрастная Психология. Учебное пособие. М.: Педагогическое Общество России. 2004. 442 с.
17. Прохорова, Л. Развиваем творческую активность дошкольников. - До­школь­ное воспитание. - 1996 №5. стр. 21-27.
18. Психологическая энциклопедия. Большой психологически словарь. / Под редакцией Зинченко В. П., Мещерякова Б. Г. – 3е издание. –М., 2002. – 630с. с.
19. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – Питер, 2002 . – 720 с.
20. Удальцова, Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. Минск.: 1976. – 60 с.
21. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.
22. Эльконин, А.Б. Детская психология. – М.: Просвещение,2006. – 384 с.
23. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды. М., 1989. –548 с.
24. Эльконин, Д.Б. «Символика и ее функции в игре детей // Дошкольное воспитание» 1966г. №3. С. 47.
25. Эльконин, Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1999. –360 с.

Приложение 1

**Методики диагностики универсальных творческих способностей для детей 5-6 лет (авторы:В. Синельников, В. Кудрявцев)**

1. Методика" Солнце в комнате"

Основание. Реализация воображения.

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

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

Инструкция к проведению.

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

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

Обработка данных.

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

1. Отсутствие ответа, непринятие задания ("Не знаю, как исправить", "Картинку исправлять не нужно") - 1 балл.

2. "Формальное устранение несоответствия (стереть, закрасить сол­нышко) -2 балла.

3. Содержательное устранение несоответствия:

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

б) сложный ответ (переделать рисунок - "Сделать из солнышка лампу") - 4 балла.

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

2. Методика "Складная картинка"

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

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

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

Инструкция к проведению.

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

Обработка данных.

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

1. Отсутст­вие ответа, не­принятие задания ("Не знаю", " Ничего не станет"*,* "Так не бы­вает") - 1 балл.

2. Ответ описательного типа, перечисление деталей рисунка, находя­щихся в поле зрения или вне его, т.е. утеря контекста изображения ("У утки нет головы", "Утка сломалась", "Утка разделилась на части" и т. д.) - 2 балла.

3. Ответы комбинирующего типа: сохранение целостности изображения при сгибании рисунка, включение нарисованного персонажа в новую ситуацию ("Утка нырнула", "Утка заплыла за лодку"), построение новых компози­ций ("Как будто сделали трубу и на ней нарисовали утку") и т. д. - 3 балла.

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

3. Методика "Как спасти зайку"

Основание. Надситуативно-преобразовательный характер творческих решений.

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

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

Инструкция к проведению.

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

Обработка данных.

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

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

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

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

4. Методика "Дощечка"

Основание. Детское экспериментирование.

Цель. Оценка способности к экспериментированию с преобразующимися объектами.

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

Инструкция к проведению.

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

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

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

Обработка данных.

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

Максимальное количество баллов изначально не ограничивается.

Приложение 2.

**Результаты диагностики универсальных творческих способностей дошкольников (в баллах)**

Подготовительная к школе группа «Журавушки»

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Фамилия, имя ребенка | Реализм воображенияMin 1 баллMax 5 баллов | Способность видеть целое раньше частейMin 5 балловMax 15 баллов | Надситуативно-преобразовательный характер творческих решенийMin 1 баллMax 3 балла | Эксперименти-рование |
| 1 | Амиров Савва | 2 | 15 | 1 | 10 |
| 2 | Болотникова Василина | 5 | 10 | 1 | 16 |
| 3 | Бородулин Артем | 3 | 10 | 3 | 13 |
| 4 | Власов Андрей | 5 | 12 | 3 | 16 |
| 5 | Долгих Алиса | 2 | 15 | 3 | 14 |
| 6 | Жигулина Маша | 5 | 10 | 1 | 24 |
| 7 | Житницкая Ксения | 5 | 15 | 1 | 6 |
| 8 | Закиров Данил | 1 | 15 | 1 | 10 |
| 9 | Зеленина Дарья  | 2 | 13 | 3 | 13 |
| 10 | Кизялис Эрнест | 5 | 15 | 1 | 17 |
| 11 | Киреев Артемий | 1 | 14 | 3 | 8 |
| 12 | Красноперова Полина | 5 | 15 | 1 | 17 |
| 13 | Куракин Игорь | 2 | 10 | 2 | 10 |
| 14 | Курбакова Маша | 5 | 10 | 2 | 15 |
| 15 | Кускова Даша | 2 | 8 | 2 | 10 |
| 16 | Потапова Маша | 3 | 12 | 1 | 15 |
| 17 | Савин Миша | 2 | 10 | 2 | 15 |
| 18 | Смехов Никита | 2 | 15 | 3 | 20 |
| 19 | Станкин Никита | 5 | 13 | 2 | 15 |
| 20 | Тибелиус Арина | 5 | 15 | 3 | 20 |

Общие результаты диагностики универсальных творческих способностей по группе

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Способности | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| Реализм воображения | 20% | 35% | 45% |
| Способность видеть целое раньше частей | 0% | 40% | 60% |
| Надситуативно-преобразовательный характер творческих решений | 40% | 25% | 55% |

Приложение 3.

**Игры на развитие ассоциативности мышления**

*Игра "Что на что похоже "*

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

*"Сюрреалистическая игра "*(рисунок в несколько рук)

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

*"Волшебные кляксы "*

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

*Игра "Словоассоциации"*

Взять любое слово, например, батон. Оно ассо­цииру­ется:

- с хлебобулочными изделиями.

- с созвучными словами: барон, бекон.

- с рифмующимися словами: кулон, салон.

Создать как можно больше ас­социа­ций по предложенной схеме.

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

Приложение 4.

**Игры на развитие диалектичности мышления.**

*Игра "Хорошо - Плохо"*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- Сидеть дома - плохо, скучно;

- Можно пригласить гостей - и т.д.

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

Желательно, чтобы игра "Хорошо - плохо" стала частью повседневной жизни ребенка. Для её 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 чётко формулировать противоречие. Сначала пусть ре­бёнок подбирает к заданным словам обратные по смыслу. Например, тонкий - (?) тол­стый , ленивый - (?) трудолюбивый , острый - (?) тупой. Затем можно взять лю­бую пару слов, например, острый - тупой, и попросить детей найти та­кой объ­ект, в котором эти свойства присутствуют одновременно. В случае "острый - тупой " - это нож, игла, все режущие, пилящие инструменты. На по­следнем этапе развития диалектичности мышления дети учатся разрешать про­тиворе­чия, используя ТРИЗовские способы разрешения противоречий (всего их более сорока).

Приложение 5.

**Системность мышления**

*Игра "Теремок"*

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

*"Собери фигурки"*

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

*"Нелепицы"*

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