

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт общественных наук  
Кафедра экономики и менеджмента

**Сюжетно-ролевые игры как средство развития креативности  
дошкольников**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой:  
\_\_\_\_\_ С. Л. Фоменко

Исполнитель:  
Козлова Марина Владимировна,  
обучающийся БП-43zКР  
4 курса заочного отделения

\_\_\_\_\_   
подпись

Научный руководитель:  
Давыдова Наталия Николаевна,  
Канд. техн. наук,  
доцент кафедры ЭиМ  
\_\_\_\_\_

Екатеринбург  
2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ.....	8
1.1 Развитие креативности дошкольников как психолого-педагогическая проблема.....	8
1.2 Возможности сюжетно-ролевых игр для развития личности дошкольника.....	16
1.3 Особенности развития креативности дошкольников в ходе сюжетно-ролевых игр.....	25
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР.....	37
2.1 База, этапы и методы исследования.....	37
2.2 Создание педагогических условий для развития креативности дошкольников средствами сюжетно-ролевых игр.....	46
2.3 Определение актуального уровня креативности до и после развивающих мероприятий.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	64
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	66
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	72

## **ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Игра – ведущая деятельность ребенка-дошкольника, определяющая его дальнейшее психическое развитие прежде всего потому, что игре присуща воображаемая ситуация. Благодаря ей ребенок учится мыслить о реальных вещах и реальных действиях. В игре дети усваивают моральные нормы и правила, приобщаются к жизни взрослых, имеют возможность проявить активность, самостоятельность. Особое место в жизни дошкольников занимает сюжетно-ролевая игра. В этих играх дети воспроизводят то, что видят вокруг себя.

Именно в играх проявляются возрастные и индивидуальные особенности детей, развиваются творческие способности, которые называются креативностью. Под названием «креативность» понимается способность к творчеству, уровень творческой одаренности.

Как показывает практика, педагоги старших групп дошкольных образовательных организаций чаще всего разучивают с детьми уже готовые сюжеты игр, предусмотренные программами воспитания и обучения. Воспитатели организуют для сюжета игры всех детей группы. Однако самостоятельно дошкольники не всегда играют в разученные игры, но всегда воспроизводят по предложению педагога. Очень часто это происходит из-за отсутствия у детей интереса к играм. В настоящее время созданы предпосылки для решения проблемы креативного потенциала дошкольников в основном в рамках художественного творчества (Н.А. Ветлугина, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина и др.), в то время как возможности сюжетно-ролевой игры для развития креативности остаются без внимания. Поэтому необходим поиск путей интеграции образовательного процесса, который был бы ориентирован на применение игровых технологий развития креативности детей дошкольного возраста.

Необходимость использования сюжетно-ролевых игр как средства развития креативности дошкольников определяется **рядом причин:**

1. Игровая деятельность является ведущей деятельностью в процессе обучения.
2. Учет возрастных психофизических особенностей дошкольников, которые напрямую связаны с недостаточной усидчивостью и невнимательностью, произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного мышления, успешно формируются в процессе проведения сюжетно-ролевых игр.
3. Создание педагогом атмосферы, побуждающей к творчеству, максимально положительные подкрепления действий ребенка, сохранение педагогом ровной доброжелательной интонации успешней реализуются в игровой деятельности.

Проблема развития креативности в сюжетно-ролевой игре получила развитие в психолого-педагогических исследованиях Л.С. Выготского, Н.Я. Михайленко, В.В. Поддъякова, Д.Б. Эльконина и других.

В то же время, проблема развития креативности остается одной из самых неразработанных. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что потенциальные возможности периода детства для развития креативности не всегда используются полностью, поэтому тема выпускной квалификационной работы **«Сюжетно-ролевые игры как средство развития креативности дошкольников»** является весьма **актуальной.**

**Объект исследования:** процесс развития креативности у дошкольников.

**Предмет исследования:** педагогические условия развития креативности детей на основе сюжетно-ролевых игр.

**Цель исследования:** выявить, обосновать и экспериментально проверить влияние сюжетно-ролевых игр на развитие креативности

дошкольников в ДОУ № 91 города Каменск-Уральского и выработать методические рекомендации для воспитателей.

Для решения проблемы исследования поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить особенности развития креативности у дошкольников.
2. Рассмотреть возможности сюжетно-ролевой игры как средства развития креативности детей дошкольного возраста.
3. Диагностировать уровень развития креативности у детей в процессе сюжетно-ролевой игры.
4. Разработать систему сюжетно-ролевых игр для развития креативности дошкольников.
5. Выработать методические рекомендации для деятельности воспитателя по развитию креативности детей старшего дошкольного возраста на основе сюжетно-ролевых игр.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили:

- психометрический подход - креативность как способность преодолевать стереотипы (Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, С. Медник и др.);
- процессуальный подход - креативность как специфический процесс решения нестандартных задач (В. Вертгеймер, А. Осборн, и др.);
- личностный подход - вопросы мотивации и внутренних ресурсов креативности (Ю.А. Алешина, Л.Я. Гозман, А.А. Лосева, Е.Е. Туник, и др.);
- гуманистический подход - определение креативности как способа адаптации и самореализации (К. Роджерс, А. Маслоу и др.);
- деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, и др.).

Креативность как многоаспектное понятие исследовалось многими учеными. Как специфическую черту мышления креативность рассматривали В.В. Давыдов, А.Г. Шмелев и др. Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Е.Е. Кравцова, В.Т. Кудрявцев, Я.А. Пономарев, А.Г. Шмелев изучали способность ребенка к воображению как центральный компонент креативности. На возможность актуализации креативности как свойства

личности указывали В.Н. Дружинин, Н.В. Хазратова, Э.П. Торренс, Р. Хесс и др.

Изучением сюжетно-ролевой игры занимались такие ученые, как Р.И. Жуковский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.В. Менджерицкая, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин. Основы творчества в сюжетно-ролевой игре освещались Е.А. Аркиным, Л.А. Венгером, О.М. Дьяченко, Е.Е. Кравцовой, Н.И. Непомнящей, Н.Н. Поддъяковым, А.А. Рояк и др. Исследованием педагогического руководства сюжетно-ролевыми играми в интересах развития детского творчества занимались Л.И. Божович, Р.И. Жуковская, Е.В. Зворыгина, Н.Н. Короткова, З.В. Лиштван, Т.А. Маркова, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселова, Е.А. Флерина и др.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы:**

- теоретические (изучение и анализ литературы);
- эмпирические (педагогические наблюдения, беседы);
- педагогический эксперимент.

**База исследования:** МБДОУ № 91. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста общим количественным составом 20 человек, распределенные в две группы - контрольную и экспериментальную (по 10 человек в каждой).

**Практическая значимость исследования.** Проведена диагностика развития креативности детей в сюжетно-ролевых играх. Выработаны методические рекомендации для деятельности воспитателя по развитию креативности детей старшего дошкольного возраста на основе сюжетно-ролевых игр.

На защиту выносятся следующие **положения:**

1. Сюжетно-ролевая игра влияет на развитие умения дошкольников составлять целое из частей и реконструировать их при создании художественных изображений, отличающихся новизной и оригинальностью.

2. Показатели речевого творческого воображения (скорость, необычность, оригинальность, глубина, детализированность образов воображения, богатство фантазии, эмоциональность) обнаруживают положительную динамику в ходе участия в сюжетно-ролевой игре.

3. Показатели проявления креативности в игре (оригинальность, быстрота, гибкость, вариативность) имеют тенденцию к развитию в ходе участия в сюжетно-ролевых играх.

### **Структура выпускной квалификационной работы.**

Введение раскрывает актуальность, объект, предмет, цель, задачи и методы исследования.

В первой главе рассматриваются теоретические основы развития креативности детей в сюжетно-ролевых играх.

Во второй главе рассматривается опытно-поисковая работа по развитию креативности дошкольников средствами сюжетно-ролевых игр.

Список литературы составляет 65 источников.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ

## 1.1 Развитие креативности дошкольников как психолого-педагогическая проблема

Фундамент личности, обладающей способностью к нестандартному решению задач, закладывается еще в период дошкольного детства, что служит эффективной предпосылкой для последующей творческой деятельности. В дошкольный период качественные изменения затрагивают все сферы психики, ребенок начинает открывать для себя мир, возникает способность к творческому решению проблем.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирован на создание условий для развития детей, способствующих позитивной социализации ребенка, всестороннему личностному развитию, формированию инициативы, творческого потенциала и творческих способностей в различных видах деятельности [1]. В связи с необходимостью развития творческого потенциала дошкольников актуальной задачей становится развитие креативности детей.

Анализ научных трактовок по проблеме креативности свидетельствует, что креативность в трудах многих исследователей рассматривается как способность к творчеству.

Первые эмпирические исследования креативности принадлежат представителям *психометрического подхода* (Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, С. Медник), теоретические положения которого активно применяются и в настоящее время. В рамках *процессуального подхода* креативность рассматривается как специфический процесс решения нестандартных задач (В. Вертгеймер, А. Осборн, и др.). В контексте *личностного подхода* изучаются вопросы мотивации и внутренних ресурсов креативности

(Е.Е. Туник, А.А. Лосева, Ю.А. Алешина, Л.Я. Гозман и др.). Представители *гуманистического направления* (К. Роджерс, А. Маслоу и др.) креативность определяют не просто как черту личности, а как особый способ мировосприятия и удовлетворения потребностей, ведущий к успешной адаптации и самореализации [65].

Л.С. Выготский [10], В.В. Давыдов [14], А.Г. Шмелев «креативность» определяют, как специфическую черту мышления, отличную от остальных психических процессов. Л.С. Выготский [10] отмечает, что в качестве центрального компонента креативности необходимо рассматривать способность дошкольника к воображению, и этих же взглядов придерживаются В.В. Давыдов, Я.А. Пономарев, А.Г. Шмелев и др. В.А. Сластениным, под творчеством понимается способность создавать оригинальные ценности и принимать нестандартные решения [43].

Э.П. Торренс под «креативностью» рассматривает процесс проявления чувствительности к дисгармонии имеющихся знаний, определения данных проблем и поиска решений, выдвижения и проверок гипотез, а также формулирования результатов решения [12].

Соответственно, «креативность» как свойство личности способно актуализироваться в специально организованной среде, что подтверждается исследованиями В.Н. Дружинина [16], Н.В. Хазратовой [55], Э.П. Торренса [12], Р. Хесс и др. В процессе онтогенеза формирование креативности как личностной характеристики происходит первоначально на мотивационно-личностном, а впоследствии на продуктивно-поведенческом уровнях.

«Креативность» в психологии в настоящее время рассматривается в контексте когнитивного, психометрического, мотивационного, социально-личностного подходов. В соответствии с концепцией Д.Б. Богоявленской, определяющей творчество как ситуативно нестимулированную активность, введено понятие «креативной активности личности» [5]. Согласно ученой, в качестве ведущего показателя творчества выступает интеллектуальная

активность, комбинирующая познавательный и мотивационный компоненты. А критерием проявления креативности служит характер выполнения индивидом мыслительных операций.

Дж. Гилфордом и Э.П. Торренсом «креативность» трактуется как универсальная познавательная творческая способность, представляющая собой самостоятельный, автономный от интеллекта, фактор. «Креативность» Дж. Гилфорд рассматривал как общую творческую способность, способность отказаться от стереотипных способов мышления. Автором были выделены следующие параметры креативности:

- способность к обнаружению и постановке проблем;
- способность к генерированию идей (беглость);
- способность к продуцированию различных идей (гибкость);
- способность к воспроизведению нестандартных идей, отличных от общепринятых (оригинальность);
- способность совершенствовать объект посредством добавления деталей;
- способность к анализу и синтезу при решении проблем [12].

Э.П. Торренс [49] креативность определял, как способность к обостренному восприятию недостатков, дисгармонии знаний, в соответствии с чем рассматривал ее в сопоставлении со структурой творческого акта (восприятие проблемы, поиск решения, выдвижение и проверка гипотез, модификация гипотез, поиск результатов). «Креативность», таким образом, по мнению ученого, структурно представлена процессом ощущения трудностей, проблем, недостающих элементов, проверки гипотез, их пересмотр и перепроверку, получение результата. Обобщая выделенные параметры, можно утверждать, что Э.П. Торренс «креативность» характеризует как способность к творчеству; способность к осознанию противоречий и проблем; отказ от стереотипных способов мышления; способность продуцировать новые идеи, находить нетрадиционные способы решения задач [49]. Дж. Гауэн «креативность» рассматривает с позиций

одаренности детей, и выделяет критерии креативности: пытливость, любознательность, способность погружаться в интересующие знания; демонстрация высокого энергетического уровня; независимость; изобретательность; высказывание идей по поводу конкретной ситуации; способность по-разному подходить к ситуации (гибкость); способность находить оригинальный результат.

Согласно Л.С. Выготскому [10], ведущим компонентом креативности ребенка является способность к воображению. Согласно Л.С. Выготскому [10], В.В. Давыдову [14], Е.Е. Кравцовой и В.Т. Кудрявцеву [29], воображение является важным новообразованием дошкольника, связанным с процессами зарождения творческой личности (3).

С. Медник является представителем концепции креативности, основу которой составляют ассоциации [24]. «Креативность», по мнению ученого, заключается в наличии способности преодолевать стереотипы на конечном этапе мыслительного синтеза и в широте поля ассоциаций, а в качестве критерия креативности выступает величина отклонения от стереотипа.

Т.А. Барышевой [3], Ю.А. Жигаловым [4] «креативность» рассматривается как способность получать значимые результаты нестандартным оригинальным методом. В.Н. Козленко «креативность» определяет как потребность в исследовательской деятельности, проявляющейся рефлексивно [24]; С.И. Макшанов и Н.Ю. Хрящева под «креативностью» рассматривают способность к конструктивному, нестандартному мышлению, к осознанию и развитию собственного опыта [24, с. 351]; В.Г. Каменской и И.Е. Мельниковой под «креативностью» понимается личностные особенности творчески одаренного человека, способствующие созданию новых идеальных продуктов [24, с. 354]; Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов [4] «креативность» определяют как системное, многоуровневое психическое образование, включающее интеллектуальный потенциал, мотивацию, эмоции, коммуникацию, и т.д. О.В. Буториной были систематизированы теории разных авторов к

пониманию понятия креативность: способность к творчеству, интеллектуальное творчество, нечто оригинальное, отдаленные ассоциации, специфичное кодирование информации, дивергентное мышление, выход за пределы имеющихся знаний, нетрадиционное мышление и т.д. [24, с. 351-354].

По мнению Р. Стернберга [47], «креативность» представляет собой способность идти на разумный риск, это готовность преодолевать препятствия, предполагает наличие внутренней мотивации, толерантности как неопределенности и готовности противостоять мнению большинства. Для проявлений активности необходима творческая среда.

Представители гуманистического направления рассматривают творчество как самореализацию, и объясняют рост мотивации креативности посредством трансформации отношения индивида к самому себе. В качестве основы самореализации служит формирование самопринятия и самоуважения. По утверждению гуманистов, становлению творческой личности способствует принятие растущего человека во все его своеобразие. В случае неприятия у ребенка происходит формирование избирательной Я-концепции, при которой часть личностного опыта отвергается, и возникает противоречие между базовой потребностью в самоактуализации и тенденцией к самоактуализации.

Э. Фроммом «креативность» определяется как способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, направленность на открытие всего нового, способность к глубокому осознанию своего опыта» [54]. Согласно А. Маслоу [32], негативная динамика креативности детерминирована отсутствием осознания личностью своей самоценности и неприятием окружающими. А.Г. Маслоу [32] креативность определяет, как естественное свойство самоактуализирующейся личности, где самоактуализация трактуется как полное использование способностей и талантов индивида для самореализации. Центральным положением концепции «креативности»

А.Г. Маслоу [32] является понятие мотивации, определяемое, исходя из потребностной сферы личности: чем выше индивид способен подняться по иерархии потребностей, тем большую креативность он демонстрирует.

К. Роджерс [42] «креативность» определяет, как новые способы решения проблем и новые способы их выражения. Ученый, обращаясь к проблеме способностей, креативность трактует как общую творческую способность и процесс преобразования знаний, поскольку «креативность» является одним из критериев творчества [2]. Наиболее оптимальным периодом для развития креативности является период старшего дошкольного возраста. Таким образом, креативность представляет собой интегральное качество, которое обеспечивает возможность эффективной адаптации личности к изменяющимся условиям, придание творческого характера любому виду деятельности. В отличие от А.Г. Маслоу [32], К.Р. Роджерс [42] считал, что личность и поведение являются функцией уникального восприятия индивидом окружающего мира, и в креативность как способность обнаруживать новые способы решения проблем включал такие внутренние способы самовыражения, как открытость новому опыту, внутренний локус оценивания, способность к оригинальным сочетаниям.

Т.А. Барышевой [3] и Ю.А. Жигаловым [4] при разработке теоретической модели структуры «креативности» как структурного (многомерного и многоуровневого) психического образования, были определены следующие симптомокомплексы: мотивационный, эмоциональный, интеллектуальный, эстетический, экзистенциальный, коммуникативный и компетентный. Данные параметры обеспечивают новизну, уникальность способов и результатов деятельности; способствуют формированию готовности к творческим преобразованиям. По мнению авторов, креативность является субъективной детерминантой творчества [4, с. 57].

Н.Ю. Хрящевой «креативность» определяется как способность к нестандартному мышлению и поведению, к осознанию и качественному

развитию собственного опыта [58]. Н.Ю. Хрящевой [58] отмечается, что креативность актуализируется благодаря самообладанию и уверенности в себе. М.А. Холодная под креативностью понимает дивергентное мышление как готовность выдвигать множество идей относительно одного объекта [57, с. 171]. В.Н. Дружинин под креативностью рассматривает «интегративное качество психики, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности» [17, с. 225].

В соответствии с концепцией В.Н. Дружинина [17], Н.В. Хазратовой [55] было описано воздействие специально созданных условий среды на уровень креативности:

- низкая степень регламентации поведения (отсутствие как санкций, так и фиксированных поведенческих эталонов);
- предметно-информационное обеспечение микросреды; разнообразие предметов по разным признакам (цвету, форме, тактильной структуре и т.д.);
- наличие образцов культурного поведения в микросреде и способов их предъявления.

По мнению В.Н. Дружинина [17], мотивационный показатель креативности подразумевает наличие личностной значимости для ребенка проблемной ситуации, возникающей в процессе игры, и включение игры в систему личностных смыслов ребенка. Признаками творческих способностей являются способность к генерированию новых идей, нестандартность и оригинальность.

При рассмотрении «креативности» как способности к творчеству необходимо отметить, что воображение является неотъемлемым компонентом творческой деятельности. С точки зрения Л.С. Выготского [10], В.В. Давыдова [14], Е.И. Игнатьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина [63], воображение служит как предпосылкой усвоения новых знаний, так и условием творческого преобразования уже имеющихся знаний.

По мнению Д.Б. Богоявленской [5], Л.А. Венгера [9], В.Н. Дружинина [17], О.М. Дьяченко [19], А.В. Запорожца [23], Н.Н. Поддъякова [40], А.М. Матюшкина [48], дошкольный возраст представляет наибольший интерес при исследовании развития креативности.

Креативность выступает как значимый фактор развития личности ребенка-дошкольника. Формированию креативного мышления способствует введение в доступную для ребенка среду малоизвестных предметов, которые могут быть включены в игру в ситуации, когда необходимо что-то вообразить, угадать, дополнить. Для развития креативности огромное значение имеет речь, которая позволяет ребенку выходить за пределы непосредственных впечатлений. При этом ребенок может с помощью слов выразить то, что не совпадает с точными сочетаниями реальных предметов [39, с. 22].

Учитывая проблемы развития креативности личности, влияющие на развитие творческих способностей ребенка, можно выделить педагогические условия, способствующие развитию творческого потенциала личности ребенка при организации коллективной творческой деятельности:

1. Сформированность представлений об оптимальной организации совместной деятельности в условиях кооперации.
2. Овладение индивидуальными способами выполнения творческих действий, способствующими эффективной организации творческой деятельности, с учетом вариативного сотрудничества со сверстниками.
3. Организация коллективной творческой деятельности с усложнением форм делового взаимодействия.
4. Создание эмоционального комфорта при коллективном взаимодействии для обеспечения результативности творческого процесса.
5. Разнообразие видов совместной деятельности, удовлетворяющих потребности в сотрудничестве со сверстниками и общении.

6. Использование видов деятельности, развивающих творческие способности путем создания ситуаций, инициирующих фантазию ребенка, воображение, оригинальность творческих решений.

Среди компонентов креативности дошкольников выделяют: быстроту как способность высказывать максимальное количество идей; гибкость как способность высказывать широкое многообразие идей; оригинальность как способность высказывать нестандартные идеи; законченность как способность к усовершенствованию продукта деятельности. Основными направлениями в развитии творческих способностей дошкольников являются развитие воображения и качеств мышления, формирующих креативность.

## **1.2 Возможности сюжетно-ролевых игр для развития личности дошкольника**

Детская игра является одним из самых интересных психологических феноменов. К.Д. Ушинским игра рассматривалась во взаимосвязи с работой воображения, он высоко оценивал значение игры для развития ребенка «в игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни...» [53, с. 278].

Огромный вклад в разработку теории игры внес Л.С. Выготский [11], интерес которого к психологии игры подкреплялся в ходе изучения проблемы развития высших психических функций. Игру ученый изучает в рамках использования в ней одних предметов как символов для обозначения других предметов. Согласно Л.С. Выготскому, смысл игры заключается в возможности совершения с замещающим предметом определенное действие [11]. Основные положения теории Л.С. Выготского: исполнение в

игре обобщенных аффектов, а не единичных желаний; создание мнимой ситуации принятия на себя ребенком роли взрослого; всякая игра — это игра с правилами самоограничения и самоопределения; в игре внутренние процессы представлены во внешних действиях; игра создает для ребенка зоны ближайшего развития.

Согласно Л.С. Выготскому [11], игра ребенка направлена на деятельность общественного характера. Ребенок, наблюдая деятельность окружающих его людей, старается подражать ей и перенести ее в игру, при этом происходит овладение основными социальными отношениями. Поэтому игра служит ведущим типом деятельности дошкольников.

Изучением сюжетно-ролевой игры занимались такие ученые, как Р.И. Жуковская [21], А.В. Запорожец [23], А.Н. Леонтьев [30], Д.В. Менджерицкая [33], А.П. Усова [52], Д.Б. Эльконин [64]. С.Л. Рубинштейн, описывая мотивы игры, высказывает мысль, что они отражают отношение ребенка к окружающему. Е.Е. Кравцова [28] предлагает разграничивать такие понятия, как игра и игровая деятельность. При этом игровая деятельность рассматривается ей как более узкое понятие, в основе которого лежат специальные действия детей по моделированию мира.

Согласно концепции детской игры Д.Б. Эльконина, ролевая игра является выражением возрастающей связи ребенка с обществом, характерной для дошкольного возраста [64]. Восприятие сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте приобретает характер специфической деятельности у ребенка, представляющей ему простор для фантазии. Игра способствует установлению общения между детьми, развитию произвольного поведения ребенка. Механизм управления своим поведением, подчинения правилам складывается именно в сюжетно-ролевой игре. В сюжетно-ролевой игре происходит реализация игровых и реальных взаимоотношений, при этом игровые отношения распределяются согласно сюжету и роли, а реальные - согласно действиям детей, как равноправных партнеров по общению. Совместная игра способствует формированию у детей языка общения,

взаимопонимания, взаимопомощи. Предназначение игры заключается и в том, что благодаря ей ребенок осознает свое место в системе взаимоотношений. Несмотря на присущий детям старшего дошкольного возраста эгоцентризм, они умеют договариваться друг с другом о сюжете и правилах игры, предварительно распределять роли.

Игры на основе готовых сюжетов подразделяются на подражательные, сюжетно-отобразительные, игры-драматизации, театрализованные игры. Игры с сюжетами делятся на сюжетно-ролевые, режиссерские игры, игры-фантазирование, игры интегрированного типа.

Особое значение приобретают игры, создаваемые самими детьми: сюжетно-ролевые (творческие), направленные на воспроизведение детьми наблюдаемых в обычной жизни процессов, явлений. Сюжетно-ролевая игра есть деятельность, в которой дети берут на себя трудовые или социальные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) жизнь взрослых и отношения между ними [60, с. 74].

В процессе сюжетно-ролевой игры ребенок отождествляет себя со взрослым, принимая на себя его роль, что происходит, по мнению Н.Ф. Комаровой, в тесной связи с миром взрослых. При этом главной доминантой игры является сюжетно-ролевое действие: выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и реализация посредством воплощения игровых образов [27].

Причем одинаковые темы изобилуют у детей разными эпизодами, сюжетами. Дети изображают представителей определенной профессии, членов семей, персонажей сказок, животных. Воссоздавая игровой образ, ребенок воплощает в нем личностные качества. Сюжетно-ролевая игра является основным видом игры дошкольника (Л.С. Выготский [11], А.Н. Леонтьев [30], Д.Б. Эльконин [63]). Основа сюжетно-ролевой игры – воображаемая ситуация, в которой выражено разделение действительности

на реальную и символическую. Воображаемая ситуация включает в себя сюжет, роль и связанные с ней действия.

В качестве спектра целевых ориентаций игр можно выделить дидактические - познавательную деятельность, расширение кругозора, воспитывающие - воспитание самостоятельности, инициативности, воли, коммуникативности, сотрудничества; развивающие - развитие процессов познания и мотивации к учебной деятельности. Игровая деятельность реализует такие функции, как развлекательную, коммуникативную, функцию самореализации, терапевтическую, диагностическую, коррекционную, коммуникативную и социализирующую.

Помимо развития процессов познания, в игре происходит совершенствование умственной деятельности. Роль игры в активизации познавательной деятельности заключается в том, что у детей постепенно вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается стремление к познанию и овладению знаниями. Игра увлекает детей, поэтому дети не замечают, что учатся, и легко запоминают все новое, способны ориентироваться в необычных условиях. Поэтому игра является эффективным средством развития познавательной активности [50].

В игре ребенок обучается взаимодействию с предметами-заместителями, при этом присваивая им соответствующие игровому действию названия. По мере сокращения игровых действий с предметами и переходу к взаимодействию с ними в умственном плане, у ребенка развивается мыслительная деятельность в плане представлений, что также способствует развитию воображения. Игры создают возможности для решения разнообразных задач вне непосредственного общения со взрослыми и сверстниками [18].

Игровая деятельность развивает у дошкольников потребность в приобретении новых знаний, способностях самостоятельно устанавливать сущность понятий, самостоятельно осваивать способы познавательной деятельности. Игра служит и средством развития инициативности

дошкольников. Инициатива, проявляемая ребенком во время игр, способствует развитию познавательной активности и творчества [22].

По мнению Л.С. Выготского, игра является сферой, определяющей «зону ближайшего развития» ребенка [11]. Игра обладает огромным развивающим потенциалом, способствует психическому развитию детей, характеризуется образовательными и воспитательными целями, является средством стимулирования к последующей учебной деятельности.

В игре дети приобретают первоначальные знания об окружающем мире, вырабатываются правила поведения, формируется характер. В процессе игры развиваются и совершенствуются духовные и физические силы ребенка в процессе усвоения общественного опыта. Игра способствует значительным преобразованиям, происходящим в психике ребенка, при переходе его на более высокую стадию развития, то определяют воспитательные возможности игры. В процессе вовлечения в игровую деятельность ребенок усваивает морально-этические нормы и правила.

Общение ребенка со сверстниками реализуется в процессе совместной игры. Совместная деятельность детей определяет учет одним ребенком желаний другого ребенка, заставляет подстраиваться, подбирать стратегии поведения, отстаивать собственную точку зрения, вырабатывать планы действий. Соответственно игра оказывает огромное влияние на развитие общения и дружеских отношений детей в этот период. Совместная игра способствует формированию у детей языка общения, взаимопонимания, взаимопомощи. Благодаря игре, указывает Е.А. Гущина, ребенок постигает причины поступков людей, осознает свое место в системе взаимоотношений [13]. Игра способствует становлению произвольного поведения ребенка. В сюжетно-ролевых играх в процессе подчинения ребенка правилам игры совершенствуется механизм управления собственным поведением. Развитие произвольности обеспечивается благодаря наличию у ребенка образа поведения и контроля. Условия игры диктуют необходимость концентрации на предметах, задействованных в

игровой ситуации, на содержании игровых действий и сюжета, что формирует произвольность и самоконтроль.

Инициатива, проявляемая ребенком во время игр, способствует развитию познавательной активности и творчества. В игре развивается и мотивационно-потребностная сфера ребенка. Игра оказывает огромное влияние на развитие дружеских отношений детей в этот период. По мнению Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой [35], игра способствует становлению произвольности ребенка. Содержание сюжета игры позволяет ребенку на основе нравственного сюжета оптимизировать взаимоотношения не только в ходе игры, но и в повседневной жизни. Положительные роли в игре, опосредуют развитие дружеских взаимоотношений между детьми и после игр [35].

Среди уровней, непосредственно отражающих общую направленность сюжетно-ролевой игры, выделяют этапы развития игры. На первом этапе игры являются действия с предметами, на втором этапе основным содержанием игры являются действия с предметом, разворачивающиеся более полно и последовательно в соответствии с ролью, обозначаемой словом. На третьем этапе основным содержанием игры являются действия с предметами, дополняемыми разнообразными действиями, направленными на установление контактов с партнерами по игре с распределением ролей. И четвертый этап выступает в роли отражения социальных отношений и межличностных взаимодействий детей друг с другом (Л. С. Римашевская) [41].

Игровая деятельность рассматривается как ведущее средство развития коммуникативных навыков дошкольников, способствующее эффективному овладению детьми навыками общения, и особое значение приобретают сюжетно-ролевые (творческие). Типичным для сюжетно-ролевых игр является наличие воображаемых, соответствующих сюжету, отношений между детьми и реальных отношений детей как партнеров по совместной деятельности.

Сюжетно-ролевая игра является эффективным средством развития навыков сотрудничества у детей, прививает им нормы общения, развивает реальные взаимоотношения. Игровое взаимодействие позволяет детям развивать совместные действия с партнером как субъектом совместной деятельности. Вступив в совместную игру, дошкольники начинают познавать друг друга, обмениваться игровым опытом, проявляют как личностные, так и ролевые отношения друг к другу.

Согласно Д.Б. Эльконину, сюжетно-ролевая игра учит ребенка ориентироваться в системе человеческих взаимоотношений, поскольку основана на их воспроизведении [63]. Содержание взаимоотношений, моделируемых в условиях игры, заключается в том, что возникают различные комбинации соподчинения социальных ролей. Д.Б. Эльконин [64] и А.П. Усовой [52] отмечают, что совместная игра не может существовать без согласования детьми действий друг друга. Первоначально подобное согласование устанавливается в самом начале игры и имеет характер внешнего взаимодействия, служащего предпосылкой для формирования у детей, в соответствии с терминологией А.П. Усовой, «качеств общности» - качеств, определяющих уровень общения детей [52]. Это развивающее значение сюжетно-ролевой игры не всегда реализуется автоматически, и для этого необходимо руководство со стороны взрослого. Развитию навыков сотрудничества в игре способствует проявление детьми доброжелательного отношения друг к другу, проявление чуткости, отзывчивости, взаимопомощи в условиях игрового взаимодействия. Положительные взаимоотношений, основанные на проявлениях нравственных качеств, развиваются в ходе решения общих целей в процессе совместных действий.

Воспитательные возможности игры в контексте развития у детей сотрудничества основаны на оказании взаимной помощи друг другу, развитии согласованности действий детей. Ребенок, действуя в соответствии с ролью, берет на себя определенные обязательства по оказанию помощи

другим участникам. Ролевое поведение, в свою очередь, способствует развитию взаимоотношений детей уже и вне игрового взаимодействия. Для развития сюжетно-ролевой игры необходимо вступать в контакты со сверстниками, в результате чего дети приобретают способы и навыки совместной игры. В совместных играх дошкольники обучаются общаться, управлять своим поведением, учатся подстраиваться под других в условиях совместной деятельности.

Р.И. Жуковской [21], Т.А. Марковой, Д.В. Менджеричкой [33], А.П. Усовой [52] исследовалось значение сюжетно-ролевой игры для морально-нравственного развития дошкольников. Учеными подчеркивается, что само содержание игры предполагает освоение детьми норм и правил взаимоотношений между людьми, именно в игре создаются условия для возникновения и развития «детского общества» [52]. Совместная игра развивает самостоятельность и организованность детей при выполнении общих действий, согласовании ролей, выборе ребенком своего места в коллективе играющих детей.

Сюжетно-ролевые игры ориентированы на развитие способности понимать партнера по игровой деятельности. При подчинении правилам игры дошкольники учатся нравственным нормам, сопереживанию, эмпатии, взаимопомощи. Дети посредством игр обогащаются опытом взаимодействия с другими людьми, усваивают модели социального поведения. В играх создаются благоприятные условия для естественного общения со взрослыми и сверстниками. Коллективный характер игр способствует созданию условий для развития чувства партнерства и навыков позитивного взаимодействия у дошкольников. Развитие навыков сотрудничества в процессе участия детей в играх происходит при согласовании своих действия с другими детьми; развитии умений выражать просьбу; воспитании доброжелательности, отзывчивости, умений выслушивать партнёра. В итоге у детей развиваются коммуникативные способности, совершенствуется партнерское взаимодействие.

В игре происходит реализация игровых и реальных взаимоотношений, при этом игровые отношения распределяются согласно сюжету и роли, а реальные - согласно действиям детей, как равноправных партнеров по общению, что содействует развитию дружеских отношений между детьми. Совместная игра способствует формированию взаимопонимания, взаимопомощи, дружеских отношений. Благодаря играм ребенок постигает причины поступков людей, осознает свое место в системе взаимоотношений.

Игра, комбинирующая в себе реальные и вымышленные явления, содействует развитию воображения ребенка, посредством игры у ребенка формируется потребность в преобразовании окружающего мира, он начинает наделять новыми значениями и функциями уже знакомые ему предметы и игрушки. Дошкольное детство является наиболее благоприятным периодом для развития креативности ребенка, поскольку именно в этот период прогрессивные изменения, затрагивающие все сферы жизнедеятельности ребенка, способствуют совершенствованию многих психических процессов и личностных качеств, являющихся базой для формирования творческих способностей. Развитие креативности происходит от подражания взрослому к попытке самостоятельного переноса приобретенного опыта в повседневную реальность, а затем и к творческой инициативе (14, 57).

Воображение является психологической основой креативности ребенка. По мнению О.М. Дьяченко [19], специфика воображения как психического процесса состоит в способности выражать особенности одного объекта посредством другого, что позволяет видоизменять формы репрезентации реальности. Посредством воображения происходит детализация и оживление создаваемых ребенком образов, что доказывает самоценность творческих проявлений в период раннего их становления. Среди основных критериев проявления творческого воображения детей дошкольного возраста выделяет оригинальность решения детьми разных задач творческого типа; использование реконструкции и прототипности образов.

### **1.3 Особенности развития креативности дошкольников в ходе сюжетно-ролевых игр**

В работах Л.С. Выготского [11], В.В. Давыдова [14], А.В. Запорожца [23], А.Н. Леонтьева [30], Д.В. Менджерицкой [33] и других ученых игра определяется как творческая деятельность, что предопределяет развитие в условиях игры и креативности как способности к творчеству.

С самого раннего возраста у ребенка обнаруживаются творческие процессы, наиболее продуктивно проявляющиеся в игровой деятельности. Игра является результатом и формой творческого отражения ребенком окружающей действительности.

Ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра, в которой дети приобретают первоначальные знания об окружающем мире, вырабатываются правила поведения, формируется характер, развиваются творческие способности.

В игре ребенок не просто копирует реальную действительность, а привносит в игру множество собственных фантазий, выдумок, комбинаций. При этом безграничные возможности проявления фантазии, соответствующие интересам, желаниям ребенка, являются источником развития творческих способностей детей. Творческая игра способствует сочетанию реальности и вымысла, способность к воспроизведению реальности с элементами творчества.

В период дошкольного детства как классического возраста детской игры, возникает и особый ее вид, называемый сюжетно-ролевой. Сюжетно-ролевая игра - это творческая деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Воображаемая ситуация включает в себя сюжет, роль и связанные с ней

действия. Главной доминантой игры является сюжетно-ролевое действие: выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и реализация посредством воплощения игровых образов. Причем одинаковые темы изобилуют у детей разными эпизодами, сюжетами. Дети изображают представителей определенной профессии, членов семей, персонажей сказок, животных. Воссоздавая игровой образ, ребенок воплощает в нем личностные качества. Основа сюжетно-ролевой игры – воображаемая ситуация, в которой выражено разделение действительности на реальную и символическую.

Проблема проявления детьми креативности в сюжетно-ролевой игре широко освещается в психолого-педагогических исследованиях и рассматривается Л.С. Выготским [11], Д.В. Менджеричкой [33], Н.Я. Михайленко [34], Н.Н. Поддъяковым [39], Д.Б. Элькониным [63] и т.д.

Н.Я. Михайленко указывает, что организации игры в дошкольных учреждениях придается незначительное внимание [35].

Креативность дошкольника в сюжетно-ролевой игре выражена наличием способности к замыслу, его реализации, комбинированию игровых знаний и представлений, эмоциональной передаче собственных мыслей и чувств, способности к созданию игрового образа и воплощению роли.

Способность к созданию замысла в сюжетно-ролевой игре обусловлена наличием у ребенка предшествующего опыта, определяемого еще и эмоциональным восприятием. От того, насколько хорошо ребенок воспринимает создаваемый в сюжетно-ролевой игре образ, зависит и богатство игрового замысла, и творческий поиск оптимальных средств его воплощения. Игровой образ на этапе создания замысла отображается посредством воображения ребенка. Проявлением креативности в игре является процесс отождествления ребенка с выбранным им воображаемым персонажем, реальные действия которого ребенок старается воспроизвести в игровой форме с помощью символических игровых действий.

Реализация игрового сюжета предполагает существование эмоционально-чувственной коммуникации участников игры, как проявления

способности субъективного воображения. Ролевое поведение в сюжетно-ролевой игре выступает в качестве формы проявления творческих способностей дошкольника. Роль является специфической формой проявления творческой способности воображения ребенка. Роль комбинирует всю совокупность свойств детского воображения: универсальность (способность воспроизводить роль с использованием любого предметного материала); синтез (способность сочетать собственные эмоции и выразительные возможности персонажа); полифункциональность (способность развивать роль посредством установления коммуникаций).

Восприятие сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте приобретает характер специфической деятельности у ребенка, представляющей ему простор для фантазии. Однако игра должна рассматриваться не только с точки зрения мечтаний, вымысла и фантазирования, поскольку она выступает в качестве особой реальности, позволяющей ребенку выходить за рамки обыденной жизни, постигать в доступной для ребенка форме сложные чувства, воплощаемые посредством игры.

В процессе вовлечения в игровую деятельность, ребенок способен эмоционально отождествлять себя с воображаемым человеком, роль которого он исполняет, посредством присваивания его норм и ценностей в качестве собственных, что происходит с помощью развитого у дошкольника механизма идентификации. Соответственно ребенок способен находить выход из различных ситуаций, искать пути решения при возникновении сложностей именно благодаря помощи игры, в которой он получает позитивную поддержку, отождествляя себя с положительной ролью. Это позволяет ребенку усваивать морально-этические нормы и правила, способствует формированию правильной и принятой в обществе культуры поведения. В сюжетно-ролевой игре происходит реализация игровых и реальных взаимоотношений, при этом игровые отношения распределяются

согласно сюжету и роли, а реальные - согласно действиям детей, как равноправных партнеров по общению.

Принятие на себя ребенком роли всегда является эмоционально привлекательным процессом, оказывающим стимулирующее влияние на выполнение действий по перевоплощению. Появление сюжета в игре способствует дальнейшей мотивации творческой деятельности ребенка. Образ, воплощаемый в роли, становится эталоном для контроля, ориентиром поведения, поскольку оценить свои действия, и подчинить их определенному правилу ребенку дошкольного возраста еще очень трудно, а правила, заданные ролью, по-другому воспринимаются и оцениваются [25].

Игра несет в себе признаки добровольности, поскольку невозможно играть по принуждению; символические признаки - реальные предметы замещаются символическими.

Игровое творчество в сюжетно-ролевой игре является обязательной составляющей личностного становления ребенка, поскольку игра – это форма творческого отражения дошкольником реальной действительности. Посредством игры дети не способны просто копировать действительность, они стараются вносить в игровые действия множество фантазий, выдумок и комбинаций, имеющих неограниченные возможности. В игре как виде творческой активности ребенок находит источник реализации его интересов и потребностей, воплощаемых с использованием воображения. Сюжетно-ролевая игра предоставляет возможности для творческого преобразования действительности, в ней присутствуют сочетания реальности и замысла, точное воспроизведение реальности и нарушения этой реальности.

Задачей педагога, как указывает Н.Ф. Комарова, является стимуляция творческой активности детей в сюжетно-ролевой игре посредством включения в игру разных ролей как сказочных, так и реальных персонажей. Это способствует активизации воображения и фантазии дошкольников, побуждает их к придумыванию неожиданных поворотов игры. Введение в

сюжетно-ролевые игры новых персонажей и ситуаций является показателем творческой активности ребенка в игре [27].

В настоящее время психолого-педагогические исследования ориентированы на изучение особенностей сюжетно-ролевой игры как творческой деятельности; на выявление форм проявления творческих способностей ребенка в сюжетно-ролевой игре; на анализе факторов и показателей развития креативности дошкольников в сюжетно-ролевой игре; на путях оптимизации педагогического руководства игрой в интересах развития у детей креативности в игре. Так, Д.В. Менджерицкая считает именно творчество основной характеристикой сюжетно-ролевой игры и сюжетно-ролевые игры относит к категории творческих игр, раскрывающих творческие проявления ребенка [33].

Структура игровой деятельности и условия игры стимулируют воображение и творческие способности ребенка, а несовпадение игрового и реального действия приводит к возникновению нового, воображаемого творческого замысла.

В дошкольных учреждениях важнейшей задачей создания атмосферы, побуждающей детей к творчеству, является «эмоциональное поглаживание», включающее такие приемы, как обращение к детям только по имени, сохранение доброжелательной интонации и ласкового тона, ободряющие прикосновения к ребенку, подкрепление действий ребенка похвалой и одобрением. Это способствует сохранению в группе соответствующего эмоционального фона; в результате у детей сохраняется состояние творческого переживания, подъема, осмысления окружающего мира.

Большое значение имеет также расширение имеющегося опыта ребенка для создания прочных основ для развертывания его творческой деятельности. Чем большим количеством элементов действий обладает ребенок, тем продуктивнее будет его творческая деятельность, с привлечением воображения. В сюжетно-ролевой игре творчество дошкольников направлено на реализацию замысла игры, комбинирование своих знаний и

представлений, к передаче своих мыслей и чувств, на создание образа, придумыванию и воплощению роли.

Создание нового творческого замысла связано с имеющимися у ребенка знаниями и представлениями, и эмоциональным восприятием. В результате ассоциаций и комбинирования впечатлений возникает новый игровой образ, воплощаемый в игре детей в воображении, на этапе создания замысла.

Ролевое поведение предполагает взаимодействие, и подобное взаимодействие обладает ярко выраженной окраской. Эмоции доминируют в игровом общении в аффективном взаимодействии, и требуемые от ребенка умения адекватного реагирования на меняющееся в ходе игры ролевое поведение партнера проявляются в способностях уметь устанавливать эмоциональный обмен с участниками игрового взаимодействия. Реализация сюжета предполагает эмоционально-чувственную коммуникацию участников игры, что позволяет рассматривать этот процесс (реализации) как проявление выделенной Л.С. Выготским способности субъективного (эмоционального) воображения [11]. Ролевое поведение служит синтезированной формой проявления творческих способностей дошкольника в сюжетно-ролевой игре. В сюжетно-ролевом поведении ребенка выражается индивидуальный опыт ребенка, чувственно-эмоциональное отражение этого опыта, а также внешне регламентированные атрибутивно-коммуникативные требования к ролевому поведению.

В сюжетно-ролевой игре как форме творческой деятельности, роль выступает как специфическая форма проявления творческой способности воображения. В роли, которую берет на себя ребенок в сюжетно-ролевой игре, проявляются следующие характеристики воображения:

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

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

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

Соответственно перед педагогом возникает задача – стимулировать творческую активность детей в игре, чему в значительной степени способствует реализация игрового замысла с включением в него всевозможных ролей из разных сфер жизни: из сказочных и реальных персонажей. Включение в общий игровой сюжет подобных ролей способствует активизации воображения и фантазии детей, побуждает их придумывать новые неожиданные повороты событий, делающих осмысленным совместное существование и взаимодействие различных персонажей.

Воспитателю необходимо учитывать игровые интересы дошкольников, которые не часто могут свободно реализоваться в совместном взаимодействии. В совместной работе с детьми педагог должен показать способ разворачивания сюжета с различными несоединимыми ролями. Необходимо стимулировать детей, помогать им вводить в предварительный план игры совершенно новые ситуации, события, новых персонажей. Это является показателем свободного владения детьми игровыми способами деятельности и показателем творческой активности ребенка. Таким образом, сюжетно-ролевая игра предоставляет дошкольнику возможность для реализации его творческого потенциала, проявления творческой способности его воображения.

Руководство сюжетно-ролевыми играми включает следующий алгоритм: выбор игры; педагогическая разработка плана игры; ознакомление детей с планом игр и его совместная доработка; создание воображаемой

ситуации как основа творчества; распределение ролей; начало игры и разыгрывание с детьми отдельных игровых эпизодов; сохранение игровой ситуации [27].

Сюжетно-ролевая игра представляет собой особый тип деятельности, воплощающий творческое отношение к окружающей действительности посредством несовпадения игровых и реальных действий, что предполагает зарождение нового, воображаемого замысла. Достаточно привлекательные игровые условия предоставляют ребенку простор для его творческой деятельности. Показателем наличия у детей креативности являются способности к реализации замысла, комбинированию знаний и представлений, к созданию игрового образа, к придумыванию и воплощению роли.

Факторами, воздействующими на направленность сюжетно-ролевых игр детей, на расширение и углубление игровых образов, являются художественная литература, произведения искусства. В качестве приемов, используемых для стимулирования интереса детей к игровым ролям, применяются такие, как выборочное повторное чтение произведения, анализ образов героев, беседы о них, составление детьми творческих рассказов о персонажах, рассматривание репродукций, рассказы по ним. Важно в сюжетно-ролевых играх предоставлять детям простор для проявления ими инициативы, избегать шаблонов. Необходимо избегать неодобрительных оценок творческих попыток ребенка, избегать шефства, поддерживать творческие начинания ребенка.

В педагогике существуют методы, которые специально направлены на развитие креативности у дошкольников. Интересным представляется анализ комплексного метода руководства игрой, разработанного и апробированного в исследованиях группы авторов (Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова [27], С.Л. Новоселова [36]).

А. Страунингом выделен метод создания ситуаций мозгового штурма, предполагающий совместное с детьми обсуждение возникающих в сюжетно-

ролевой игре сложностей с помощью постановки взрослым вопросов, контролирующими творческие решения имеющихся у детей проблем. Г.Я. Бушем был предложен метод гирлянд и ассоциаций [8, с. 630].

В настоящее время требуется организация нестандартных способов игровой деятельности детей таким образом, чтобы целенаправленно побуждать дошкольников к самостоятельным творческим проявлениям (обращения с предложениями по поводу изменений предметной среды; введению новых персонажей, изменение ролевого поведения). Для решения данной проблем необходимо использовать следующие методы:

- метод постановки игровой задачи (развитие способности активизировать имеющийся у ребенка игровой опыт) придумывание нового замысла и ролевого поведения новых персонажей;

- метод создания ситуаций «мозгового штурма» - совместное обсуждение с детьми игровой проблемы путем постановки вопросов, позволяющих педагогу контролировать активность детей и стимулировать принятие ими творческих решений. Дети имеют возможность фантазировать, высказывать собственное мнение по поводу игры, достигать соглашения, в результате чего активизируется творческий потенциал;

- метод демонстрации творческого поведения педагогом – для стимулирования творческих способностей детей. Ребенку демонстрируются неожиданные способы ролевого поведения, и показывается способ решения игровых проблем разными способами;

- метод поощрения замыслов детей – принятие замысла детей для реализации в игровой деятельности, что способствует привлечению внимания детей к новым идеям;

- метод предоставления детям игрового материала – является стимулом для самостоятельных творческих проявлений детьми.

Развитие креативности в сюжетно-ролевой игре возможно при условии, если инициатива в игре принадлежит самому ребенку, а воспитатель

руководит игрой лишь косвенными методами, не препятствуя проявлению ребенком инициативы и свободы выбора.

А.Н. Леонтьев [30] в своих работах неоднократно подчеркивает неразрывность игрового действия и воображаемой ситуации. Само игровое действие, как утверждает А.Н. Леонтьев, исходит из практического действия – рождается не из воображаемой ситуации, а, наоборот, воображаемая ситуация рождается из несовпадения игрового действия с операциональной стороной практического действия [30]. 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. А.Н. Леонтьев классифицировал воображаемую ситуацию как результативный момент, а игровую роль, как констатирующий момент игры. В старшем дошкольном возрасте игровые действия начинают сокращаться и обобщаться, снижается значение материальной опоры, все это способствует переносу их на новые предметы и в новые ситуации.

Л.С. Выготский указывал на особую значимость возникновения воображаемой ситуации для дальнейшего развития игры. Воображаемая ситуация преобразует предметную деятельность ребенка, оформляет ее в игру. Сюжетно-ролевая игра, тогда становится игрой, когда в ней появляются «открытые» сюжет и роль [11].

Выводы по первой главе. Разнообразие трактовок понятия «креативность» предполагает исследование ее в контексте «творческого мышления» (Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, М.А. Холодная); «творческой способности осознавать противоречия» (Э.П. Торренс); «способности отказываться от стереотипных способов мышления» (Дж. Гилфорд), «способности к творчеству и творческой одаренности» (В.Н. Дружинин); «системного психического образования» (Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов); «творческого воображения» (Л.С. Выготский, О.М. Дьяченко); «компонента одаренности» (Д.Б. Богоявленская) и т.д.

В качестве основных критериев креативности выделяют: оригинальность, гибкость, быстроту и вариативность.

Старший дошкольный возраст является сензитивным этапом для развития креативности ребенка. В этом возрасте дети уже способны свободно оперировать уже ранее усвоенными образцами поведения и деятельности, и способны отклоняться от общепринятых стандартов путем комбинирования образцами поведения при построении продуктов воображения. Однако для развития креативности ребенка необходимо включение его в деятельность, предоставляющую простор для принятия креативных решений.

Игра реализует такие функции, как развлекательную, коммуникативную, функцию самореализации, терапевтическую, диагностическую, коррекционную, коммуникативную и социализирующую. В игре дети приобретают первоначальные знания об окружающем мире, вырабатываются правила поведения, формируется характер. Игры способствуют развитию психических качеств, личностных особенностей дошкольников, активизируют познавательную сферу, развивают умственную деятельность. В игре происходит развитие коммуникативных навыков детей, помогает детям осознать свое место в системе отношений и устанавливать дружеские связи. Игра способствует становлению произвольности ребенка, в играх развивается речевая деятельность и потребностно-мотивационная сфера.

Сюжетно-ролевая игра создает оптимальные условия для формирования креативности детей. Доминантой игры является сюжетно-ролевое действие: выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и реализация посредством воплощения игровых образов. Игра – это форма творческого отражения дошкольником реальной действительности. Сюжетно-ролевая игра является необходимым условием для развития у дошкольников креативности, поскольку в игре ребенок моделирует свое поведение, используя предметы-заместители, воображаемые предметы, придумывает игровой замысел.

Для развития креативности ребенка в игровой деятельности дошкольников используются следующие методы: метод постановки игровой задачи; метод создания ситуаций «мозгового штурма»; метод демонстрации творческого поведения педагогом; метод постановки игровой задачи; метод поощрения замыслов детей; метод предоставления детям игрового материала.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР**

### **2.1 База, этапы и методы исследования**

Базой исследования стал МБДОУ № 91 города Каменск-Уральского Свердловской области.

Эксперимент был проведен в три этапа:

- а) Констатирующий этап;
- б) Формирующий этап;
- в) Контрольный этап.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровень развития креативности детей старшего дошкольного возраста, выяснить условия, которые использует педагог в работе над развитием креативности дошкольников средствами сюжетно-ролевых игр.

Для этого мы отобрали группу детей старшего дошкольного возраста.

Общее количество участников эксперимента – 20 детей, по 10 в каждой группе: экспериментальной и контрольной (Список детей - в Приложении 4).

Далее мы провели диагностику креативности детей. (Приложение 2).

Согласно ФГОС ДОУ в качестве целевых ориентиров посредством игры дошкольников мы рассматривали инициативность и самостоятельность ребенка в игре и общении как ведущих видах деятельности; способность ребенка выбирать себе партнеров по взаимодействию, участников совместной деятельности; активное взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми; способность ребенка конструктивно взаимодействовать с окружающими; способность ребенка к фантазии и творчеству в игре и владение разными видами игры; способность ребенка формулировать свои мысли; способность ребенка к эмоционально-волевой регуляции.

На основании понятий о творческих способностях (Э.П. Торренс и Дж. Гилфорд) для оценки креативности детей старшего дошкольного возраста были разработаны критерии и показатели, и подобраны соответствующие методики:

**Таблица 1.** Критерии и показатели креативности детей

<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>	<b>Методики</b>
Креативные способности	Оригинальность изображений	Методика Э. Торренса «Неполные фигуры»
Речевое творческое воображение	Скорость, необычность, оригинальность, глубина, детализированность образов воображения, богатство фантазии, эмоциональность	Методика «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко)
Оригинальность	Способность ребенка предложить новый замысел в сюжетно-ролевой игре (умение придумать оригинальный сюжет, оригинальное содержание игры, оригинально обыграть игрушку)	Выявление параметров проявления творчества в сюжетно-ролевой игре (К.Л. Печора)
Быстрота	Способность быстро адаптироваться в непривычной игровой ситуации (ролевое поведение, решение проблемных ситуаций)	
Гибкость	Способность предложить новое использование для известного объекта, роли, сюжета (способность к смене ролей, замена действий словом)	
Вариативность	Способность предложить новые оригинальные идеи в сюжетно-игровой ситуации (творчество в создании игровой обстановки, использование воображаемых действий, воображаемых предметов и предметов-заместителей)	

Педагогическая диагностика креативности детей включала использование следующих методик.

1. *Методика Э. Торренса «Неполные фигуры».* Тест предназначен для диагностики креативных (творческих) способностей детей (Приложение 1). Данная методика позволяет изучить особенности творческого воображения и проследить специфику этого процесса. Эта методика активизирует деятельность воображения, выявляя одно из основных его свойств – видение целого раньше частей. Ребенок воспринимает предлагаемые тест – фигуры в качестве частей, деталей каких-либо целостностей и достраивает,

реконструирует их. Экспериментальный материал: набор изображений геометрических фигур.

*Анализ результатов.* По результатам исследования все работы детей были поделены на 4 группы: *1 группа* (%) – оригинальные изображения во всех 3<sup>х</sup> случаях; *2 группа* (%) – оригинальные изображения в 2<sup>х</sup> случаях; *3 группа* (%) – оригинальные изображения в одном случае; *4 группа* (%) – нет оригинальных изображений.

2. *Методика «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко).* Цель: исследование речевого творческого воображения (Приложение 2). В ходе методики ребенку необходимо придумать рассказ (сказочный сюжет) о любом живом существе (человеке, животном) на выбор ребенка и устно изложить его за 5 минут. Одна минута при этом отводится на придумывание темы и сюжета истории, после чего ребенку предлагается приступить к самому рассказу.

Фантазия ребенка оценивается в соответствии со следующими признаками: скорость процессов воображения; необычность, оригинальность образов воображения; богатство фантазии; глубина и проработанность (детализированность) образов; впечатлительность, эмоциональность образов. По каждому из этих признаков рассказ оценивается от 0 до 2 баллов. Максимальное число баллов, которое ребенок в этой методике может получить за свое воображение, равно 10, а минимальное - 0.

3. *Выявление параметров проявления творчества в игре (К.Л. Печора)* (Приложение 3). Для определения баллов каждого из параметров проявления творчества в сюжетно-ролевой игре вводятся следующие условные обозначения: *2 балла* - свидетельствует о наличии у ребенка данного параметра; *1 балл* - неполное проявление параметра; *0 баллов* - отсутствие данного параметра. По итогам определения степени выраженности каждого параметра составляются выводы об уровне развития творчества ребенка в игре - «условно высокий» (21-30 баллов); «условно средний» (11-20 баллов) и «условно низкий» (0-10 баллов).

Параметрами проявления творчества в игре являются следующие: «фаза подготовки к игре», «умение придумать оригинальный сюжет», «ролевое поведение», «способность оригинально обыграть игрушку», «воображаемые действия», «использование предметов заместителей», «обозначение словом предметов-заместителей», «замена действий словом», «воображаемые предметы», «обозначение словом воображаемых предметов», «решение проблемных ситуаций», «оригинальное содержание игры», «способность к смене ролей», «творчество в создании игровой обстановки», «обращение за помощью к воспитателю».

По итогам *констатирующего этапа исследования* были получены следующие результаты.

*1. Методика Э. Торренса «Неполные фигуры».* Подсчитывалось общее количество оригинальных изображений по всей группе. При подсчете оригинальных изображений по группе учитывалась не только индивидуальность образного решения, но и вариативность воплощения изображения разными детьми (Приложение 5).

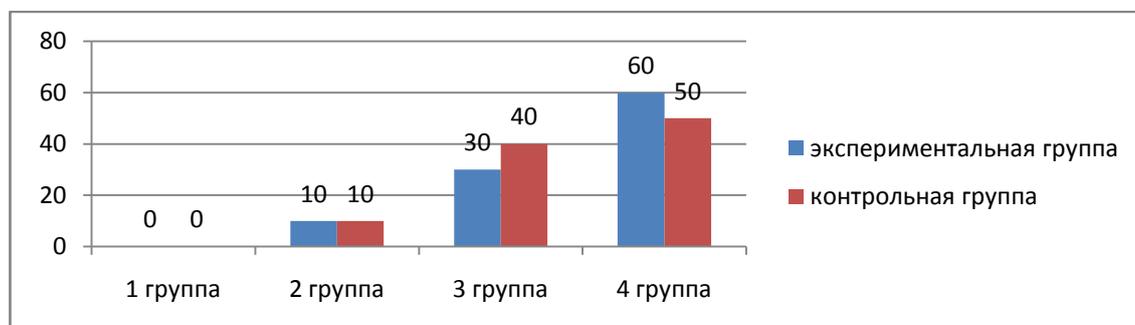
Результаты, полученные в ходе эксперимента, показали, что количество оригинальных изображений является недостаточным и низким. 6 детей (60%) в экспериментальной группе и 5 детей (50%) в контрольной группе показали четвертую группу, самую худшую. При работе данные дети представили не оригинальные изображения, это говорит о том, что воображение у детей плохо развито, креативность отсутствует. Дети мыслят узко, выполняют задания не задумываясь. Когда педагог объяснил суть задания, большее количество детей не проявило интереса, а просто дорисовали примитивные предметы, похожие формой на предложенные фигуры.

3 человека (30%) экспериментальной группы и 4 человека (40%) контрольной группы показали третью группу, это говорит о том, что оригинальное и необычное изображение присутствовало только в одном случае из трех. Задание для данной группы детей было несложным, дети

старались придумать что-то необычное, но интерес к заданию быстро прошел, и дети дорисовали предметы, не задумываясь над оригинальностью.

По одному испытуемому (10%) из десяти человек и в контрольной и в экспериментальной группах показали вторую группу, что говорит об оригинальности двух рисунков. Задание для детей было интересным, необычным и увлекательным. Ребенок задумался над рисунками и старался нарисовать что-то креативное. Дети показали наилучший результат из всей группы, что говорит о наилучшем развитии воображения и креативности из всех испытуемых.

Таким образом, по итогам констатирующего эксперимента получены следующие результаты исследования, представленные на рисунке 1.



**Рис. 1. Сравнительные результаты показателей развитости креативности по методике Торренса ЭГ и КГ**

Характеризуя изображенные детьми ЭГ предметы, становится очевидным, что большинство испытуемых отличается довольно примитивными изображениями, что отражено в таблице 2 Приложения (Перечень изображенных детьми экспериментальной группы предметов).

Исходя из представленных в таблице результатов, целесообразно распределить испытуемых экспериментальной группы на 3 подгруппы: 2 группа – оригинальные изображения в 2<sup>х</sup> случаях; 3 группа – оригинальные изображения в одном случае; 4 группа – нет оригинальных изображений.

*Группа детей 4* - нет оригинальных изображений. Из представленной таблицы мы видим, что испытуемые 1, 4, 6, 7, 8, 10 показали 0 правильных ответов. Дети нарисовали довольно примитивные изображения, такие как: из

круга – колобок, колесо, солнце, шар, гриб, ромашка; из квадрата – портфель, телевизор, дом, воздушный змей, часы; из треугольника – дом, елка, человек, конверт, пирамидка. Испытуемый 7 нарисовал из квадрата картофель, что никак не соотносится с формой предмета. Наибольшее количество детей из треугольника изобразили дом и человека. Это говорит о бедности воображения, отсутствии креативности, а также о косности мышления.

*Группа детей 3* - оригинальные изображения в одном случае. Испытуемые 2, 5, 9 показали по одному правильному ответу, это говорит нам о том, что воображение у данной группы детей более развито, по сравнению с детьми четвертой группы. Испытуемые 2, 3 и 5 показали оригинальность рисунка по форме квадрат, из него был нарисован строительный кран, легковая машина, телевизор на тумбе. Данные ответы являются оригинальными и необычными. Испытуемый 9 показал креативность в рисунке из круга – изобразил человека. Испытуемая 5 – нарисовала из квадрата телевизор на тумбе – это говорит о расширенности воображения.

*Группа детей 2* оригинальные изображения в 2<sup>х</sup> случаях. Испытуемая 3 показала два правильных ответа – оригинальные рисунки из квадрата (легковая машина), и треугольника (колокольчик). Это говорит о том, что данный ребенок показал наиболее высокий и оригинальный ответ.

Наиболее часто встречаются в созданных детьми изображениях образы:

*Круг* – солнце (1 раз), шарик/мяч/яблоко (2 раза), будильник (1 раз), колобок (1 раз), колесо (1 раз), подсолнух (1 раз), гриб (1 раз), ромашка (1 раз), человек (1 раз).

*Квадрат* – телевизор (2 раза), телевизор на тумбе (1 раз); дом (1 раз), портфель (1 раз), часы (1 раз), воздушный змей (1 раз); строительный кран (1 раз); легковая машина (1 раз).

*Треугольник* – елка (2 раза), дом (2 раза), человек (2 раза), конверт (1 раз), пилотка (1 раз), пирамидка (1 раз), колокольчик (1 раз).

Представленные результаты показали, что работы в основном 3, 4 группы. Оригинальных изображений выполнено мало (Приложение 5).

2. *Методика «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко).* Результаты диагностики по выявлению уровня сформированности творческого речевого воображения детей описаны в Приложении 6. Согласно таблице, исходя из итогов исследования все признаки у детей либо слабо выражены, либо практически отсутствуют.

*Скорость процессов воображения* характеризуется тем, испытуемые экспериментальной группы в составе 7 человек (70%) и 5 человек (50%) контрольной группы не смогли придумать сюжет рассказа, и воспользовались подсказками экспериментатора. 3 человека (30%) ЭГ и 5 человек КГ (50%) смогли придумать сюжет лишь к концу отведенного времени. Результаты свидетельствуют о недостаточной скорости процессов воображения.

*Оригинальность образов воображения* оценена такой же слабой выраженностью. 4 человека (40%) ЭГ и 5 человек КГ (50%) пересказывали ранее слышанные сюжеты, и лишь изредка привносили в него что-то новое. 6 человек (60%) экспериментальной и 5 человек (50%) контрольной группы пересказывали известное, однако с привнесением чего-то необычного и нового. Соответственно оригинальность образов воображения у детей недостаточно сформирована.

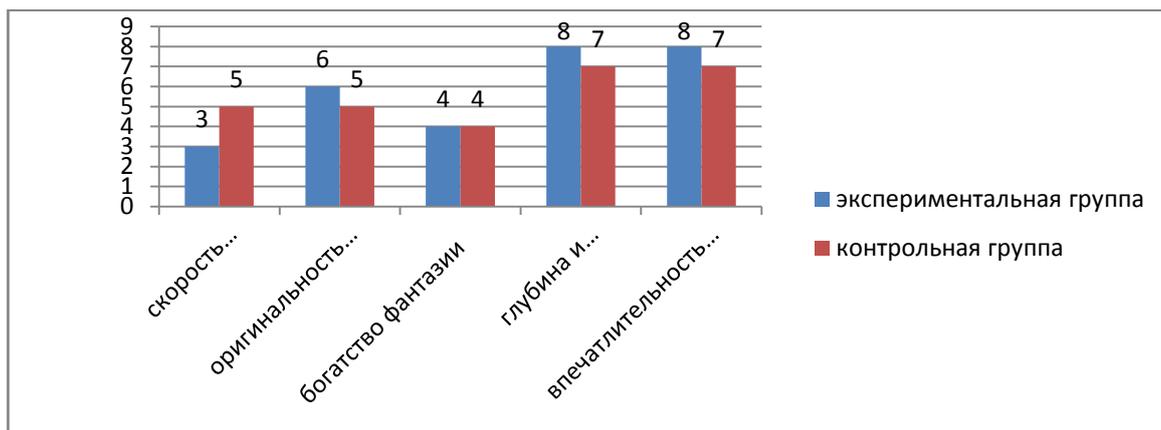
*Богатство фантазии* отмечается наименьшим количеством полученных баллов: количество предметов, ситуаций, действий и характеристик в рассказах детей было ограниченным, что отмечено у 4 детей (40%) экспериментальной и контрольной группы, общее количество деталей воображения у детей находилось в пределах 6-9. По 6 детей (60%) ЭГ и КГ отмечены практически отсутствием разнообразных образов. Соответственно богатство фантазии у детей отличается полной несформированностью.

*Глубина и проработанность образов*, придумываемых детьми, характеризуется схематичностью и умеренной детализацией. 2 детей (20%) ЭГ и 3 детей (30%) КГ отличались схематичностью при изображении центрального объекта рассказа. 8 детей (80%) ЭГ и 7 детей (70%) КГ

характеризовались умеренной детализацией при описании центрального объекта, занимающего ключевую роль в рассказе.

*Эмоциональность образов воображения* отмечена наибольшими баллами: практически все рассказы детей заслуживают ответной эмоциональной реакции, однако отсутствуют яркие образы, поддерживающие постоянный интерес. 2 ребенка (20%) ЭГ и 3 детей (30%) КГ характеризовались тем, что ими были представлены малоинтересные и банальные образы. 8 детей (80%) ЭГ и 7 детей (70%) КГ отличались образностью в рассказах, которая вызывала некоторую ответную, однако быстро угасающую эмоциональную реакцию.

На основании результатов констатирующего эксперимента становится возможным распределить детей по уровням сформированности творческого воображения (рис. 2).



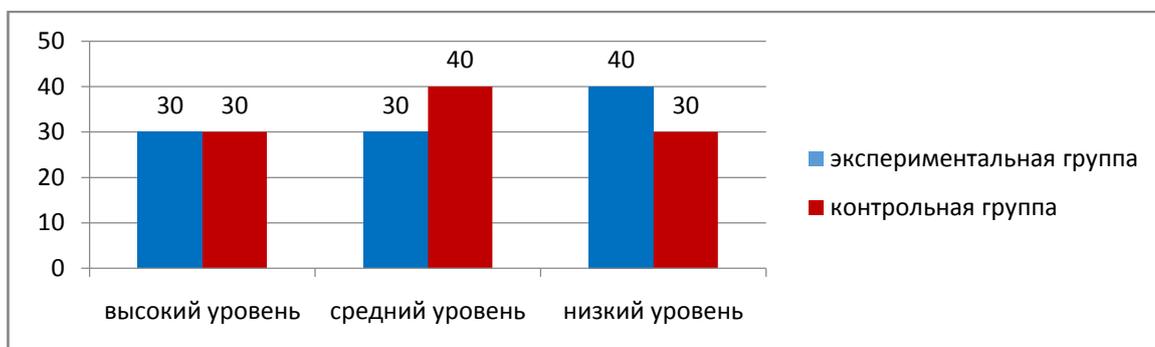
**Рис. 2. Показатели развития творческого воображения ЭГ и КГ по итогам констатирующего эксперимента**

3. Далее выявлялись *параметры проявления творчества в игре* (К.Л. Печора). Анализ параметров проявления детьми творческих способностей в игре представлен следующими показателями. В экспериментальной группе наибольшей сформированностью представлены такие показатели, как «умение придумать оригинальный игровой сюжет» (14 баллов), «воображаемые предметы» (15); «обозначение словом воображаемых предметов» (14); наименее сформированными оказались такие показатели, как «творчество в создании игровой обстановки» (6) и «решение

проблемных ситуаций» - (6). В контрольной группе наиболее сформированы такие показатели, как «воображаемые действия» (16); «воображаемые предметы» (15); «использование предметов-заместителей» (15). Наименьшей сформированностью отличаются «оригинальное содержание игры» (7) и «творчество в создании игровой обстановки» (7) - (Приложение 7).

В целом дети практически одинаково распределились по уровням сформированности творчества в игре: 3 (30%) детей в обеих группах показали высокий уровень творчества в игре; 3 (30%) ребенка ЭГ и 4 (40%) ребенка КГ причислены к среднему уровню и 4 (40%) ребенка ЭГ и 3 (30%) ребенка КГ отнесены к низкому уровню проявления творчества в игре.

Наглядно описанные параметры отражены на рисунке 3.



**Рис. 3. Уровни проявления творчества детьми в сюжетно-ролевой игре**

В итоге были получены довольно низкие показатели, что свидетельствует о низких параметрах проявления творческих способностей в сюжетно-игровой деятельности у детей.

Анализ ситуации показал, что наиболее проблемными параметрами явились оригинальное игровое содержание, способность к смене ролей и способности к творческому созданию игровой обстановки. В группе в изобилии имеются реальные игрушки, поэтому у детей нет необходимости использовать предметы-заместители, поскольку, в ситуации предложения со стороны воспитателя использовать воображаемые предметы это вызывало негативную реакцию со стороны детей. Фаза подготовки к игровой деятельности у детей в начале исследования слабо развита.

Проанализировав полученные данные констатирующего этапа, мы пришли к выводу: сюжетно-ролевые игры детей бедны по содержанию и тематике. В самостоятельных играх наблюдается многократная повторяемость сюжетов, без внесения детьми новых сюжетных линий; игровая тематика однообразна. Ролевое поведение характеризуется отсутствием новизны, вариативности. В играх отсутствует игровой замысел, эмоциональная включенность в игру, дети не могут придумать сюжет. Сюжеты их отличаются неоригинальностью, игровой замысел рождается лишь в ходе игры, слабо выражено эмоциональное отношение к роли. Дети испытывают серьезные затруднения при придумывании оригинального игрового сюжета, не способны обыграть предложенный вариант игры, способность к творчеству и воображение детей не сформированы. Отсутствует эмоциональная включенность в игру. Предложенный им сюжет воспринимается без особого интереса.

Результаты экспериментальной группы отмечены более низкими показателями, в дальнейшем предполагается проводить с ней работу.

## **2.2 Создание педагогических условий для развития креативности дошкольников средствами сюжетно-ролевых игр**

Формирующий эксперимент ставил своей задачей формирование *оригинальности* как креативной способности предложить новый замысел в сюжетно-ролевой игре; формирование *быстроты* как способности быстро адаптироваться в новой и непривычной ситуации; формирование *гибкости* как способности предлагать новое использование для нового сюжета в игре; формирование *вариативности* как способности предлагать новые

оригинальные идеи в сюжетно-ролевой игре путем проведения системы развивающих занятий.

Календарно-тематическое планирование включало проведение 10 занятий, в ходе которых использовались сюжетно-ролевые игры, игровые ситуации, метод телефонных переговоров, перестановка главных персонажей, реконструкция сюжета; приемы совмещения героев и событий из различных сказок (Приложение). Наряду с обычными сюжетно-ролевыми играми использовались сюжетно-ролевые игры на использование новых сюжетов либо реконструкции известных сюжетов - «Волшебники», «Волк и семеро козлят», «Волшебные превращения», «Снежные медведи», «Три королевы», «Красные музыканты», «Три поросенка и по щучьему велению», «Салат из сказок» (Приложение 8).

В работе по формированию, развитию и совершенствованию творческих способностей детей среднего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре мы опирались на подход Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой, направленный на активизацию сюжетно-ролевой игры детей через передачу им постепенно усложняющихся творческих игровых умений.

Участники программы: дошкольники 5-6 лет (10 человек).

Формы работы: групповая и индивидуальная.

Организационные условия: предметы оперирования (игрушки, имитирующие инструменты деятельности человека, позволяющие воссоздать смысл реального действия); игрушки-персонажи (куклы, фигурки людей, животных; игровой материал; маркеры игрового пространства (игровой материал, указывающий на обстановку, в которой происходит игра; сюжетообразующие наборы материала и его размещение).

В старшем дошкольном возрасте необходимо соблюдение следующих *условий* для развития креативности при организации совместной сюжетно-ролевой игры:

1. Учет индивидуально-возрастных особенностей детей.
2. Учет социальной ситуации развития ребенка.

3. Наличие развивающей предметно-пространственной среды для развития креативности дошкольников в сюжетно-ролевых играх.

4. Использование сюжетно-ролевых игр как средств развития креативности дошкольников.

5. Поддержка детской инициативы, интереса и любознательности.

6. Использование сюжетов с множеством персонажей, предполагающих определенную ролевую структуру, и одна из ролей должна быть связана с остальными.

7. Отсутствие однозначного соотнесения количества персонажей (ролей) количеству участников игры (персонажей больше, чем участников); постановка перед детьми задач с неоднозначным, оригинальным решением.

8. Применение методов мозгового штурма, приемов усложнения сюжетообразования, приемов «волшебных превращений», приемов комбинации ролей и персонажей для изменения привычного сюжета игры.

Для развития гибкости использовалась игра «Волшебные превращения», направленная на обучение детей приемам предлагать использование нового сюжета в игре. Например, педагог предлагает детям самостоятельно изменить игровой сюжет сказки «Красная шапочка» таким образом, чтобы Волк превратился в дерево у Бабушкиного домика; Шапочка стала шапкой-невидимкой и превратила девочку в невидимую; а шкаф обернулся Охотником. Детям предлагается самостоятельно распределить игровые роли, и воплощать данный сюжет в игре.

Для развития гибкости использовалась также сюжетно-ролевая игра «Волк и семеро козлят». Воспитатель дает задание детям играть по предложенной сказке, в которой необходимо изменить сюжет, окончание сказки.

Использовалась и серия сюжетно-ролевых игр, по мотивам сказок с известными названиями, которые педагог изменял: «Снежные медведи», «Три королевы», «Красные музыканты» и т.д. Перепутанные названия сказочных сюжетов способствуют проявлению детьми творческой

инициативы в придумывании воображаемого сюжета. Можно использовать игрушки-заместители.

Для формирования вариативности как способности предлагать новые оригинальные идеи в сюжетно-ролевой игре использовались сюжетно-ролевые игры по мотивам известных сказок. Детям необходимо было использовать прием реконструкции при изменении перепутанной сказки «Три поросенка» и «По щучьему велению». В сюжетно-ролевой игре дети должны были пустить Волка к себе в дом, а дальше придумать оригинальный игровой замысел – Емеля ожидает Волка на печи.

В качестве приема развития творческой вариативности использовались приемы составления сюжетов игр. Так, детям предлагалось по мотивам какой-нибудь сказки или мультфильма воссоздать эти роли и действия, сюжет в игровой ситуации. Дети должны были распределять роли, вводить новые персонажи, изменять стереотипный сюжет, использовать волшебные превращения героев (смена ролей), использовать воображаемые предметы, игрушки-заместители, организовывать ролевое взаимодействие, использовать ролевые диалоги.

В сюжетно-ролевой игре «Волшебники», помимо развития вариативности в игре у детей развивались чувства на базе воображения. Дети сами распределяются на добрых и злых волшебников и волшебниц, наделяются соответствующими чертами и характером. Дети самостоятельно придумывают, что каждый из них совершил хорошее и плохое, устраивают конкурсы добрых и злых сил. Эмоции ребенка в сюжетно-ролевой игровой деятельности выражаются через мимику, пантомимику, жестикуляцию, интонацию. Наблюдаются эмоциональные проявления к воображаемым образам, изображаемым в игре.

Для формирования оригинальности как способности предложить новый замысел в сюжетно-ролевой игре использовалась сюжетно-ролевая игра, организованная по мотивам известной детям сказки. Однако проблемная ситуация в игре заключается в необходимости изменения детьми

положительного характера главных персонажей игры на отрицательные, и наоборот. Например, обыгрывались следующие сюжеты: злая волшебница заколдовала героев; в сердце доброго героя попал кусок льда, а злему стало жарко, и он подобрел. Допускается поменять характер главному игровому персонажу: Красная шапочка стала злой, а Волк добрый; Золушка стала непослушной и начала ссориться с мачехой и сестрами.

Также использовалась сюжетно-ролевая игра «Салат из сказок», в которой детям предлагалось соединять знакомые персонажи сказок в одной и на основе комбинации различных ролей придумать новый игровой сюжет.

**Таблица 2.** Игра «Салат из сказок»

Красная шапочка	Красная шапочка	Волк	Бабушка	Дровосек	Ласточка
Мальчик-с-пальчик	Мальчик-с-пальчик	Жук	Отец	Дети людоеда	Мышь
Дюймовочка	Фея	Круть	Жаба	Сын жабы	Ружье
Колосок	Петух	Баба	Внучка	Мельница	Пироги
Репка	Дед	Дед	Заяц	Жучка	Лиса

Задачами при этом являлись следующие:

- знакомство детей с приемом создания сказки из «салата из сказок»;
- обучение последовательному связному рассказыванию придуманной сказки путем совмещения героев и событий из различных сказок (табл.);
- самостоятельно производить отбор сказочных персонажей для проведения сюжетно-ролевой игры;
- развивать творческие способности, фантазию, творческую инициативу, коммуникативные способности детей.

Для формирования быстроты как способности быстро адаптироваться в новой и непривычной ситуации использовалась сюжетно-ролевая игра, в которой воспитатель, распределяя роли между детьми, вводит новый неожиданный элемент, который необходимо использовать в известном игровом сюжете. В результате у детей развивается быстрота реакции. Для проведения игры воспитатель раздает детям карточки с изображениями персонажей известной сказки, и вдруг вводится новый персонаж из другой

сказки. Выявляется способность быстрого реагирования детей на введение нового персонажа, и играющего его роль, и остальных персонажей.

Для развития ролевого диалога в сюжетно-ролевой игре использовался метод «телефонных переговоров» главных персонажей игры. Например,

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

Дети с удовольствием играли во «врача», присутствовали следующие фразы: «У Маши есть хрипы, положите ее в постель и дайте лекарство». Потом дети звонили воспитательнице: «Наша дочка заболела, она сегодня не придут в детский сад». Света в роли воспитательницы: «Хорошо, лечитесь».

Ситуация № 2. «Здравствуйтесь! Вам звонит ваша бабушка. Как у вас дела? (хорошо). Может быть, вы приедете ко мне в гости в деревню? Там отдохнете на природе, попьете парного молока». Дима: «Хорошо, бабушка, как только наступит лето, сразу приедем вместе с мамой и папой»; Даша: «Бабушка, а у тебя сейчас живет много животных? Я их давно не видела».

Для развития и усложнения сюжетообразования в совместных сюжетно-ролевых играх используется метод более сложного преобразования знакомого сюжета, и придумывание нового. В ходе сюжетно-ролевой игры дети постепенно включаются в новый сюжет, могут высказывать новые идеи, предлагать введение новых ролей.

По мере овладения детьми творческими способностями комбинировать различные события, детям предлагается более сложный переход к объединению сюжетов с ролевым взаимодействием. Для этого можно проводить серию игр и ролей, относящихся к различным смысловым сферам, так называемые разноконтекстные роли (Буратино и воспитатель, принцесса и милиционер, Баба Яга и продавец). Воспитателем анализируется творческая работа по соединению этих ролей детьми в общем игровом сюжете. Диалоги детей носили творческий характер. Кристина, обращаясь от имени воспитателя к Буратино: «Буратино, ты неправильно сидишь за столом

- нужно выпрямиться, вот так», Миша: «Мне нравится этот детский сад, здесь все очень веселые и добрые».

В ходе проведения занятий используется метод «мозгового штурма» для снятия эмоционального напряжения дошкольников.

Метод мозгового штурма направлен на развитие творческой активности, при которой поощряется любая идея ребенка относительно сюжета игры, пусть даже нелепая. В качестве примера при решении сказочных или бытовых задач в ходе проведения сюжетно-ролевой игры может обсуждаться какая-нибудь ситуация. Например, Мебель для кукол есть, но очень большая, места для нее нет. Необходима мебель небольшого размера, но тогда не поместятся все куклы. Противоречие: мебель для кукол должна быть большой, чтобы куклы в ней помещались, и мебель должна быть маленькая, чтобы она помещалась в игровом уголке. Дети сами, по ходу, обсуждая, будут корректировать высказанные идеи, анализировать их (что хорошего и что плохого в них, какую идею можно реализовать наиболее быстро).

### **2.3 Определение актуального уровня креативности до и после развивающих мероприятий**

Исходя из целей и задач дипломной работы по внедрению необходимых педагогических условий, необходимых для развития креативности дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры, был проведен формирующий эксперимент, методика которого описана в предыдущем параграфе данной главы. В ходе эксперимента была проверена эффективность применяемой технологии работы с дошкольниками.

Контрольная диагностика креативности детей 5-6 лет включала использование следующих заданий на *контрольном этапе эксперимента*.

*1. Тест креативности Э. Торренса «Неполные фигуры».* Детям снова предложили дорисовать геометрические фигуры. Результаты, полученные в ходе эксперимента (Приложение 10), показали, что количество оригинальных изображений после проведения формирующего этапа, значительно увеличилось. После повторного проведения теста мы обработали полученные результаты и сделали вывод о том, что количество оригинальных ответов у экспериментальной группы значительно повысилось - с 5 до 16. В контрольной группе произошли незначительные изменения (с 6 до 7). Перечень оригинальных фигур по итогам контрольного этапа отражен в Приложении 10.

Испытуемые обеих групп были распределены по итогам методики на 4 подгруппы: *1 группа* – оригинальные изображения во всех 3<sup>x</sup>случаях; *2 группа* – оригинальные изображения в 2<sup>x</sup>случаях; *3 группа* – оригинальные изображения в одном случае; *4 группа* – нет оригинальных изображений.

*4 группа* - нет оригинальных изображений. В *четвертой группе* по итогам контрольного этапа исследования оригинальных изображений не выявлено. Дети, которые в первый раз показали четвертую группу, сейчас отличились оригинальностью и показали уже третью группу креативности. По итогам контрольного этапа исследования и один из детей не показал четвертую, самую низкую, группу ответов, что говорит об эффективности проведенной работы.

*3 группа* - оригинальные изображения в одном случае. На констатирующем этапе 3 человека (30%) экспериментальной группы показали *третью группу*, это говорит о том, что оригинальное и необычное изображение присутствовало только в одном случае из трех. Задание для данной группы детей было несложным, дети старались придумать что-то необычное, но интерес к заданию быстро прошел, и дети дорисовали предметы, не задумываясь над оригинальностью. На контрольном этапе

испытуемые 4, 6, 7, 8, 10 показали *третью ступень* развития оригинальности и представили по одному оригинальному ответу.

*2 группа* - оригинальные изображения в 2<sup>x</sup>случаях. На констатирующем этапе по одному испытуемому (10%) из пятнадцати человек и в контрольной и в экспериментальной группах показали *вторую группу*, что говорит об оригинальности двух рисунков. Задание для детей было интересным, необычным и увлекательным. Ребенок задумался над рисунками и старался нарисовать что-то креативное. Дети показали наилучший результат из всей группы, что говорит о наилучшем развитии воображения и креативности из всех испытуемых. На контрольном этапе исследования 4 (40%) ребенка показали *вторую группу* оригинальности, то есть по два оригинальных ответа. Испытуемые 1, 5, 9 показали более высшую, по сравнению с первым разом, оригинальность – в два креативных ответа.

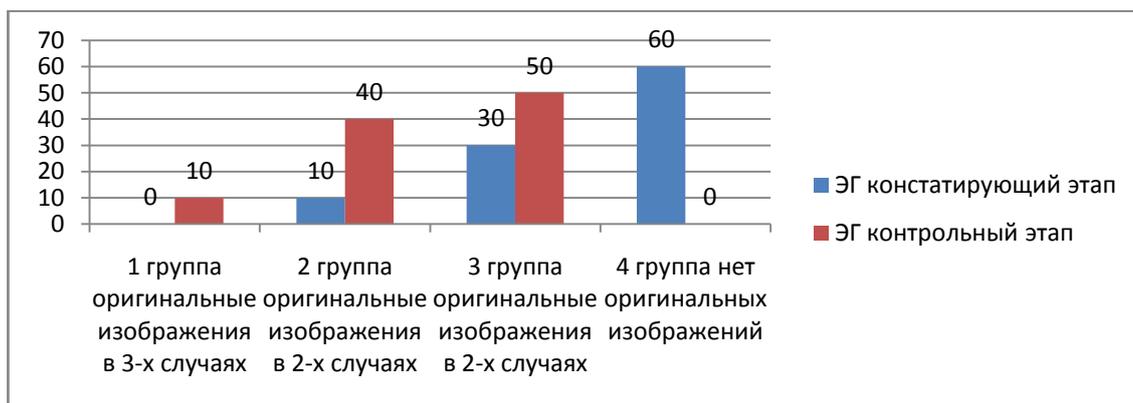
В качестве круга изображали такие оригинальные фигуры, как «утенок», «барабан», «цветок», «ежик», «снеговик», «аквариум»; в качестве квадрата - «машину», «вазу на столе», «робота», «клетку с птицей»; в качестве треугольника - «вазу с цветами», «стрелу», «компас», «зонт», «карандаш», «пчелу» (Приложение 10).

*1 группа* - оригинальные изображения во всех 3<sup>x</sup>случаях. На констатирующем этапе 1 группы не обнаружено. По итогам контрольного этапа 1 (10%) ребенок из всей группы показал высокий уровень развития воображения и креативности, что не было выявлено при первом проведении методики. Круг изображался ими как «барабан»; квадрат - как «робот»; треугольник - как «зонт».

В ходе сравнения полученных результатов мы выявили, что у детей дошкольного возраста в ходе эксперимента изменились следующие показатели: процент группы 1 повысился с 0% до 10%; процент группы 2 – с 10% до 40%; процент группы 3 повысился с 30% до 50%; процент группы 4 понизился с 60% до 0%.

Данные результаты говорят об эффективности проделанной нами работы и эффективности использованных нами методик. Таким образом, проведенное диагностическое задание и его анализ обнаружили, что после проведенных различных упражнений обнаружены более высокие показатели, оригинальных изображений 16.

Таким образом, по итогам контрольного эксперимента получена положительная динамика экспериментальной группы дошкольников, результаты представлены на рисунке 4.



**Рис. 4. Сравнительные результаты уровня развития воображения методике Торренса ЭГ**

2. *Методика «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко).* Динамика показателей по итогам контрольного эксперимента представлена в Приложении, по итогам контрольного этапа эксперимента выявлено, что исследуемые признаки стали более выраженными. Наибольшей динамикой отмечены такие признаки, как «оригинальность образов» и «эмоциональность образов воображения» (Приложение 11).

*Скорость процессов воображения* характеризуется тем, испытуемые экспериментальной группы в составе 5 человек (50%) смогли придумать сюжет лишь к концу отведенного времени. 5 человек (50%) ЭГ набрали по 2 балла, поскольку смогли придумать сюжет рассказа.

*Оригинальность образов воображения* - 4 человека (40%) экспериментальной группы пересказывали известное, однако с привнесением

чего-то необычного и нового. 6 детей (60%) ЭГ смогли придумать не виденное раньше, за что соответственно получили по 2 балла.

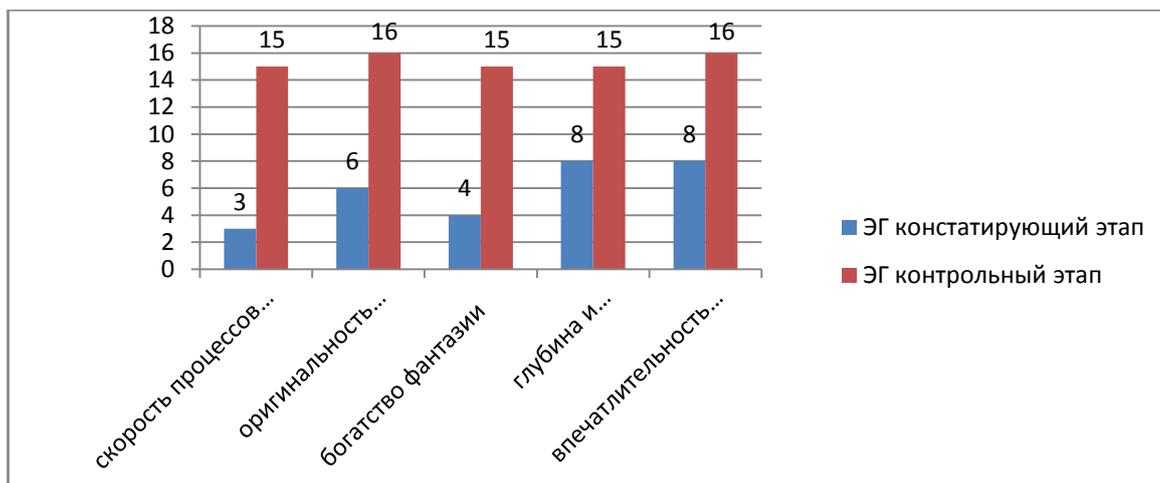
*Богатство фантазии* - у 5 детей (50%) ЭГ общее количество деталей воображения у детей находилось в пределах 6-9. 5 детей (50%) ЭГ отличаются достаточной сформированностью и богатством фантазии, т.к. общее количество названных образов превысило 10.

*Глубина и проработанность образов*, придумываемых детьми, характеризуется схематичностью и умеренной детализацией. 5 детей (50%) ЭГ характеризовались умеренной детализацией при описании центрального объекта, занимающего ключевую роль в рассказе. 5 детей (50%) ЭГ достаточно подробно расписали главный образ его рассказа, с множеством разнообразных характеризующих его деталей.

*Эмоциональность образов воображения* отмечена наибольшими баллами: практически все рассказы детей заслуживают ответной эмоциональной реакции, однако отсутствуют яркие образы, поддерживающие постоянный интерес. 4 ребенка (40%) ЭГ отличались образностью в рассказах, которая вызывала некоторую ответную, однако быстро угасающую и эмоциональную реакцию. Остальными детьми (60%) были использованы яркие, весьма интересные образы, внимание слушателя к которым, раз возникнув, уже затем не угасало, сопровождаясь эмоциональными реакциями типа удивления, восхищения, страха.

Уровень сформированности творческого речевого воображения по итогам контрольного этапа исследования отражены в Приложении 11.

Динамика показателей вербальной фантазии отражена на рисунке 5.



**Рис 5. Сравнительный анализ показателей вербального творческого воображения по методике «Вербальная фантазия» - контрольный этап**

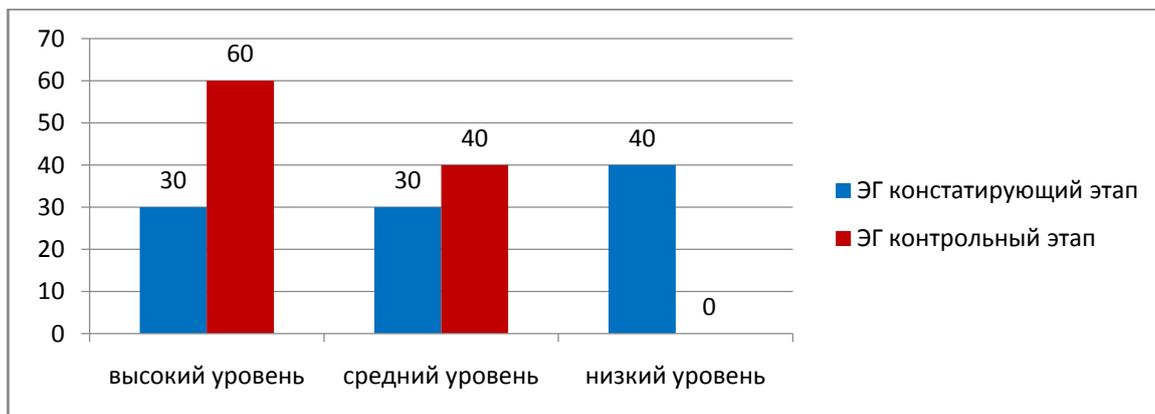
Результаты контрольного обследования показали, что, по сравнению с констатирующей диагностикой, произошли значительные положительные изменения. Выявлена положительная динамика в уровнях развития творческого воображения – активно развито репродуктивное воображение, умеренно проявляется оригинальность в выборе сюжета и ролей, а также эмоциональная включенность в творческий процесс. Многие дети демонстрируют высокую степень развитости воображения: способны изменять игровой сюжет, игровой замысел, создавать новые комбинации, самостоятельно осуществлять поисковые решения.

Таким образом, дети к концу исследования демонстрировали лучшую скорость процессов воображения: быстро придумывали сюжет рассказа. Оригинальность образов воображения к концу исследования характеризуется новизной: дети старались придумать что-то новое, необычное, оригинальное, не слышанное ранее, и уже не ограничивались простым пересказом. Богатство фантазии проявлялось в большом количестве используемых образов (предметов, ситуаций и действий) в рассказах детей. Глубина и проработанность образов характеризуется подробностью деталей и характеристик воображаемых образов, занимающих в рассказах ключевое место. Эмоциональность образов воображения отмечается яркостью,

привлечением внимания к рассказу, вызывает соответствующие эмоциональные реакции.

3. Далее выявлялись *параметры проявления творчества в игре* (К.Л. Печора). Анализ параметров проявления детьми творческих способностей в игре представлен следующими показателями. В экспериментальной группе наибольшей сформированностью представлены такие показатели, как «оригинальное содержание игры» (18), «умение придумать оригинальный игровой сюжет» (16 баллов), «воображаемые предметы» (16); «обозначение словом воображаемых предметов» (16); «творчество в создании игровой обстановки» (16) (Приложение 12).

Произошла динамика сформированности творчества в игре: 6 (60%) детей отличаются высоким уровнем творчества в игре и 4 (40%) ребенка - средним; низкого уровня не выявлено. Таким образом, показатели высокого уровня повысились на 30%, показатели среднего уровня - на 10%, показатели низкого уровня снизились на 40%. В контрольной группе произошли незначительные изменения. Наглядно описанная динамика результатов детей экспериментальной группы представлена на рисунке 6.



**Рис. 6. Уровни проявления творчества детьми в сюжетно-ролевой игре**

В ходе наблюдения за организацией сюжетно-игровой деятельности детей мы установили, что ролевые действия дошкольников не всегда отличались согласованностью, присутствовало нарушение логики творческого воссоздания игрового сюжета. В начале исследования дети

характеризовались неполным воплощением замысла. Сначала предлагаемая педагогом игровая тематика воспринималась детьми со слабым интересом, сюжеты отличались стереотипностью и однообразием. В ролевом поведении детей отсутствовала как новизна, так и вариативность. Предлагаемые для обыгрывания игровые задачи дети старались разрешать привычными способами.

Особенно следует отметить отсутствие ролевого диалога в начале исследования. Для развития данного свойства на формирующем этапе эксперимента использовался «телефонный» разговор игровых персонажей, что способствовало возникновению у детей интереса к совместной игровой деятельности со сверстниками. По мере того, как дети овладевали умениями в совместной игре комбинировать разные сюжеты и ролевые взаимодействия персонажей из разных сказок, развивался и обогащался сюжет игры (Баба-Яга звонила продавцу, чтобы узнать, можно ли ей купить в магазине новую метлу).

Постепенно дети стали лучше ориентироваться в комбинации игровых сюжетов и ролей. Согласованные действия детей помогали воплощению их креативности в ходе игры. При планировании последовательности событий игры дети учитывали мнения и интересы игровых партнеров, учились договариваться о совместном придумывании игровых событий, прислушиваться к мнению друг друга. Один ребенок начинал пояснять событие, которое он хотел бы развернуть в игре, а другие дети предлагали собственные идеи. В итоге путем совместного обсуждения (без конфликтов) комбинировались различные мнения для выстраивания оригинального игрового сюжета.

Сами партнерские отношения, складывавшиеся между детьми во время игры, стимулировали эмоциональные проявления детей, выражавшиеся в творческой импровизации, гиком реагировании на новые предложения. Игра вызывала эмоциональный отклик у большинства испытуемых.

К воспитателю дети обращались редко, лишь за помощью в урегулировании конфликтных игровых ситуаций.

Для эмоциональной разрядки использовался метод «мозгового штурма», для корректировки и анализа высказываемых детьми оригинальных идей. В результате у детей активизировался дальнейший творческий поиск оригинальных решений, и одновременно снималось эмоциональное напряжение. Дети объединялись общей идеей создания интересной игры, находились на эмоциональном подъеме, поскольку испытывали восторг от реализации в игре идей, которые невозможно осуществить в реальности.

У детей в ходе эксперимента значительно повысилась творческая активность и стремление к самостоятельному поиску оригинальных решений. Дети были нацелены на изменение привычного сюжета путем нахождения оригинального способа решения, при согласованном взаимодействии друг с другом. В итоге творческие проявления к концу эксперимента характеризовались способностью к комбинации различных идей, ролей, сюжетов.

В ролевом поведении у детей проявлялись и характерные свойства детского воображения: способность обозначить принятую роль на предметном материале; способность объединить в роли собственные эмоции и возможности поведения игрового персонажа; способность развивать роль при коммуникации с другими участниками игры.

Дети, причисленные к высокому уровню креативности в игре, характеризовались высокой продуктивностью решения творческих ситуаций в игре, демонстрировали высокую степень развития фантазии и воображения. Их игровые образы, идеи, вариативность исполнения ролей отличались новизной оригинальностью. Дети демонстрировали способность входить в игровой сюжет, создавать многочисленные игровые комбинации, проявляли и эмоциональную отзывчивость, и доброжелательность к игровым партнерам. Ими активно использовались предметы-заместители, воображаемые предметы, они быстро адаптировались к новым замыслам.

Дети, причисленные с средним уровнем креативности в игре, к концу эксперимента активно участвовали в совместной игровой деятельности со сверстниками, некоторые игровые роли вызывали у них эмоциональную реакцию. Несмотря на отсутствие спонтанного творчества и оригинальности в выборе игровых сюжетов, дети демонстрировали увлеченность в выполнении творческих заданий, используя простейшие варианты импровизации. Дети отличались способностью к вхождению в игровую ситуацию; могли предложить новые игровые замыслы, однако затруднялись принять предложенный кем-то другим замысел либо сюжет; испытывали затруднения в использовании предметов-заместителей, и иногда наблюдалась трудность согласования игровых взаимодействий со сверстниками. Однако в целом зафиксировано проявление креативности в игре.

Многие дети демонстрируют высокую степень развитости воображения: способны изменять игровой сюжет, игровой замысел, создавать новые комбинации, самостоятельно осуществлять поисковые решения.

Сравнение показателей констатирующего и контрольного этапов эксперимента свидетельствует об эффективности применявшихся на формирующем этапе сюжетно-ролевых игр, направленных на развитие креативности детей.

В целях развития креативности дошкольников в сюжетно-ролевых играх сформулируем следующие *рекомендации*:

- обогащение и своевременное изменение развивающей предметно-пространственной среды с учетом игрового опыта дошкольников;
- создание условий для развития воображения и фантазии ребенка в сюжетно-ролевых играх путем постановки задач с неоднозначным решением, постановки проблемных ситуаций, и т.д.;
- изменение стереотипного сюжета (усложнение сюжетообразования) игр путем использования приемов «волшебных превращений» героев

известных сказок и создание нового сюжета на основе комбинации разных ролей (совмещение героев и событий из разных сказок);

- обогащение эмоционально-чувственного опыта детей;
- поощрение высказывания детьми оригинальных идей, использование детьми воображаемых предметов и предметов-заместителей;
- развитие у детей способности к переконструированию, преобразованию игровой обстановки, игрового сюжета, вариативному использованию одних и тех же игровых ролей;
- развитие творческого воображения детей путем актуализации имеющегося игрового опыта и перенесение его в новые условия игры;
- обеспечение проявлений дивергентного мышления дошкольников (его характеризуют быстрота, гибкость, оригинальность, точность).

Выводы по второй главе. Исследование включало констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе были разработаны критерии и показатели сформированности креативности у детей и подобраны методики. Результаты первичной диагностики свидетельствуют об отсутствии оригинальности в изображениях детей, о недостаточной сформированности творческого речевого воображения, а также об отсутствии креативности в сюжетно-ролевой игре.

В ходе формирующего эксперимента применялись сюжетно-ролевые игры для развития креативности детей; использовались методы «телефонного» разговора игровых персонажей, метод «мозгового штурма». приемы реконструкции сюжета; приемы введения новых персонажей и комбинации ролей; приемы введения новых игровых элементов.

На контрольном этапе выявлена положительная динамика в развитии креативности дошкольников. По тесту креативности (методика Э. Торренса). Количество оригинальных изображений у экспериментальной группы значительно повысилось. В ходе сравнения полученных результатов мы выявили, что у детей произошла динамика показателей: *процент группы 1* (оригинальное изображение в 3-х случаях) повысился с 0% до 10%;

*процент группы 2* (оригинальное изображение в 2-х случаях) – с 10% до 40%; *процент группы 3* (оригинальное изображение в 1-м случае) повысился с 30% до 50%; *процент группы 4* (оригинальные изображения отсутствуют) понизился с 60% до 0%. В контрольной группе произошли незначительные изменения.

По итогам контрольного этапа по методике «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко) исследуемые признаки стали более выраженными. Наибольшей динамикой отмечены такие признаки, как «оригинальность образов» и «эмоциональность образов воображения». Выявлена положительная динамика в уровнях развития творческого воображения – активно развито репродуктивное воображение, умеренно проявляется оригинальность в выборе сюжета и ролей, а также эмоциональная включенность в творческий процесс. Многие дети демонстрируют высокую степень развитости воображения: способны изменять игровой сюжет, игровой замысел, создавать новые комбинации, самостоятельно осуществлять поисковые решения. Рассказы детей вызывают положительные эмоциональные реакции.

По параметрам проявления творчества в игре (К.Л. Печора) также произошла динамика показателей: показатели высокого уровня повысились на 30%, показатели среднего уровня - на 10%, показатели низкого уровня снизились на 40%. Дети обрели способность более быстро адаптироваться к смене игровой ситуации и новым игровым замыслам, предлагали оригинальные сюжеты и концовки игры, испытывали эмоциональную включенность в игру. В контрольной группе произошли незначительные изменения.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Систематизировав и обобщив изученные концепции о креативности, можно определить ее как многоаспектное понятие, в широком смысле представляющее собой целостную систему, функционирующую в рамках творческого процесса и включающую креативный процесс, и креативный продукт, а также в узком смысле - как универсальную способность к творчеству, для реализации которой необходимо наличие креативной среды.

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Сюжетно-ролевая игра создает оптимальные условия для формирования творческих способностей детей. Доминантой игры является сюжетно-ролевое действие: выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и реализация посредством воплощения игровых образов. Игровое творчество в сюжетно-ролевой игре является обязательной составляющей личностного становления ребенка, поскольку игра – это форма творческого отражения дошкольником реальной действительности.

Исследование осуществлялось в форме педагогического эксперимента и включало констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На констатирующем этапе были разработаны показатели развитости креативности у детей старшего дошкольного возраста и проведена первичная диагностика дошкольников. В итоге была выявлена недостаточная сформированность творческого речевого воображения, креативности в игре, рисунки детей в основном не отличались оригинальностью.

Формирующий эксперимент ставил своей задачей формирование оригинальности, быстроты, гибкости, вариативности как творческих способностей. Сюжетно-ролевая игра активизировалась посредством передачи детям постепенно усложняющихся творческих игровых умений. Для развития ролевого диалога использовался «телефонный» разговор

игровых персонажей, для эмоциональной разрядки использовался метод «мозгового штурма». Игра активизировалась путем передачи детям постепенно усложняющихся творческих игровых умений. Во время игры использовались приемы изменения и реконструкции сюжета; приемы введения новых персонажей и комбинации ролей для изменения стереотипного сюжета; приемы введения новых игровых элементов.

Контрольная диагностика творческих способностей детей проводилась по тем же заданиям, что и на формирующем этапе. По всем методикам произошла положительная динамика. У детей отмечается высокая продуктивность решения творческих ситуаций, художественные образы отличаются оригинальностью и новизной; активно развито репродуктивное воображение, умеренно проявляется оригинальность в выборе сюжета и ролей, а также эмоциональная включенность в творческий процесс. Многие дети демонстрируют высокую степень развитости воображения: способны изменять игровой сюжет, игровой замысел, создавать новые комбинации, самостоятельно осуществлять поисковые решения. Содержательный аспект креативности проявляется в возникновении интереса к новому, нестандартному замыслу, в легкости его придумывания, в способности предложить реализовать собственный вариант сюжета, стали проявлять большую творческую инициативность и в распределении ролей, и в выборе игрового материала, и в наличии ролевых обращений, выборе партнеров.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра обладает огромными возможностями для развития креативности дошкольников.

Сюжетно-ролевые игры развиваются в соответствии с изменением субкультуры современных детей и требуют поиска новых методических решений при развитии креативности детей. Однако в научной литературе изучение возможностей сюжетно-ролевой игры как средства развития креативности дошкольников носит фрагментарный характер и требует дальнейших разработок.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Российская Федерация. Стандарты. Федеральный Государственный образовательный стандарт ДО [Текст]: [ФГОС ДОО: утвержден приказом Минюста РФ от 14 ноября 2013 г. № 30384; в ред. приказов от 17 ноября 2013 г. № 1155].
2. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие креативности [Текст] / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2014. – 146 с.
3. Барышева Т. А., Тулина, И. Г., Шекалов, В. А. Креативный ребенок: диагностика и развитие творческих способностей [Текст] / Т. А. Барышева, И. Г. Тулина, В. А. Шекалов. – М.: «Феникс», 2014. – 416 с.
4. Барышева Т. А., Жигалов, Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учебное пособие [Текст] / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – СПб.: СПГУТД, 2012. – С. 57.
5. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2013. – 287 с.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2013. – 400 с.
7. Брушлинский А.В. Воображение и творчество [Текст] / А. В. Брушлинский. – М.: Эксмо, 2014. – 145 с.
8. Величко Ю. В. О соотношении понятий «креативность», «творческие способности», «творческое воображение», «творческое мышление» в исследованиях зарубежных и отечественных психологов [Текст] / Ю. В. Величко // Известия Самарского научного центра Российской Академии наук. – 2014. – С. 629-631.
9. Венгер Л. А., Венгер, А. Л. Домашняя школа мышления [Текст] / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер / Ред. Т. М. Забелова. – М.: Дрофа, 2015. – 397 с.
10. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 2013. – 196 с.

11. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка» [Текст]: психология развития. Хрестоматия / Л. С. Выготский. – СПб.: Питер, 2014. – 632 с.
12. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта. Психология мышления [Текст] / Дж. Гилфорд. – М., 2013. – 244 с.
13. Гущина Е. А. Игровые подходы в развитии коммуникативных способностей старших дошкольников [Текст] / Е. А. Гущина // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (Москва, июнь 2013 г.). – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 36-38.
14. Давыдов В. В. Деятельность: теория, методология, проблемы [Текст] / В. В. Давыдов. – М., 2012. – 215 с.
15. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения [Текст]: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
16. Дружинин В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин – СПб.; Питер, 2014. – 368 с.
17. Дружинин В. Н. Экспериментальное исследование формирующего влияния микросреды на креативность [Текст] / В. Н. Дружинин, Н.В. Хазратова // Психологический журнал. – Т.14. – № 4. – С. 83-93.
18. Дьякова Н. Роль игры в жизни дошкольника [Текст] / Н. Дьякова // Воспитание дошкольников. – 2012. – № 5. – С. 30-36.
19. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей [Текст]/ О. М. Дьяченко. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 128 с.
20. Еремина Л. И. Развитие креативности личности: психологический аспект [Текст] / Л. И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – № 1. – С. 42-47.
21. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение [Текст] / Р. И. Жуковская. – М., 2012. – 111 с.

22. Забудько Г.А Сюжетно-ролевая игра в становлении личности ребенка [Текст] / Г. А. Забудько // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 7. – С. 24-27.
23. Запорожец А. В., Неверович, Я. З., Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / А. В. Запорожец. – М., 2013. – 176 с.
24. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст]/ Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2015. – 433 с.
25. Исаева Н. Игра как оптимизация психоэмоциональной сферы старших дошкольников [Текст] / Н. Исаева. //Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7. – С. 19.
26. Козлова С. А. Дошкольная педагогика. Учебное пособие для студ. ср. и высш. уч. зав. [Текст] / С. А. Козлова, С. А. Куликова. – М.: Академия, 2014. – 322 с.
27. Комарова Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду / Н. Ф. Комарова. – М.: Издательство «Скорпий 2003», 2013. – 160 с.
28. Кравцова Е. Е. Игра и произвольность [Текст] / Е. Е. Кравцова // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 11. – С. 12-19.
29. Кравцова Е. Е., Кравцов, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников [Текст] / Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 264 с.
30. Леонтьев А. А. Место понятия "общение" в психологической теории деятельности [Текст] / А. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2013. – № 3. – С. 67-80.
31. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Просвещение, 2013. – 144 с.
32. Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – СПб., 2012. – 354 с.

33. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре [Текст] / Д.В. Менджерицкая. – М., 2014. – 128 с.
34. Михайленко Н. Я. Как играть с ребенком [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М.: Линка-Пресс, 2012. – 176 с.
35. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М.: ГНОМ и Д, 2012. – 96 с.
36. Новоселова С. Л. Игра дошкольника [Текст] / С. Л. Новоселова. – М., 2014. – 286 с.
37. Парамонова М. Ю. Игра и общение детей дошкольного возраста [Текст] / М. Ю. Парамонова // Воспитатель ДООУ. – 2016. – С. 3-15.
38. Погодина С. В. Значение образовательного пространства в творческой социализации дошкольников [Текст] / С. В. Погодина // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 10. – С. 54-58.
39. Поддъяков Н. Н. Ребенок – дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития [Текст] / Н. Н. Поддъяков // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 4. – С. 22.
40. Поддъяков Н. Н. Очерки психического развития дошкольников [Текст] / Н. Н. Поддъяков. – М.: Просвещение, 2012. – 341 с.
41. Римашевская Л. С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. С. Римашевская. – М., 2017. – 112 с.
42. Роджерс К. Р. Гуманистическая психология. Теория и практика [Текст] / К. Р. Роджерс. – М.: МОДЭК, 2013. – 679 с.
43. Сластенин В. А. Психология и педагогика: учебное пособие [Текст] / В. Сластенин, В. Каширин. – М., 2013. – 480 с.
44. Слепцова И. Депривация детской игры как риск современного дошкольного детства [Текст] / И. Слепцова // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 6. – С. 11-16.

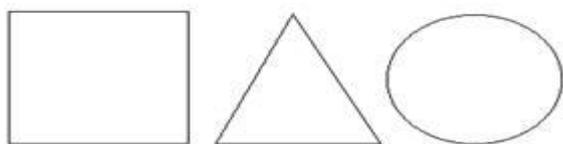
45. Смирнова О. Е. Игры, развивающие познавательные способности детей [Текст] / О. Е. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 2. – С. 22-31.
46. Смирнова Е. О., Холмогорова, В. М. Межличностные отношения дошкольников [Текст]: Диагностика, проблемы, коррекция / К. О. Смирнова. – М.: Владос, 2014. – 160 с.
47. Стернберг Р. Практический интеллект [Текст] / Под ред. Р. Стернберга. – СПб.: Питер, 2012. – 272 с.
48. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий [Текст] / Б. М. Теплов. – М.: МОДЭК, 2014. – 640 с.
49. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Торренса Е.П. [Текст] / Е. Е. Туник– СПб.: ИМАТОН, 2015. – 171 с.
50. Турик Л. А. Дебаты: игровая, развивающая, образовательная технология [Текст] / Л. А. Турик. – С.-Пб., 2012. – 186 с.
51. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология [Текст] / Г. А. Урунтаева. – М.: Просвещение, 2013. – 336 с.
52. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / Под ред. А. В. Запорожца. – М., 2012. – 96 с.
53. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. Том II. [Текст] / К. Д. Ушинский – М.: Книга по Требованию, 2014. – 628 с.
54. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности [Текст] / Э. Фромм. – М.: Директ–Медиа, 2013. – 1149 с.
55. Хазратова Н. В. Формирование креативности под влиянием микросреды [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Хазратова. — М, 1994. — 169 с.
56. Халецкая Е. В. Воображение правит миром, или развитие образно-ассоциативного мышления вашего ребёнка [Текст] / Е. В. Халецкая// Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита, 2015. – С. 197-200.

57. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М. А. Холодная. – СПб.: 2012. – С. 171.
58. Хрящева Н. Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире [Текст] / Н. Ю. Хрящева // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. А. Л. Свенцицкий. – СПб.: Питер, 2012. – 793 с.
59. Черданцева А. Технология развития творческого воображения дошкольников [Текст] / А. Черданцева // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 5. – С. 112-120.
60. Шалова С. Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство развития у дошкольников навыков взаимодействия со сверстниками [Текст] / С. Ю. Шалова // Детский сад. Теория и практика. – 2014. – № 5. – С. 74-85.
61. Шинкарева Н. А., Карманова, А. В. Сущность понятий «воображение», «творческое воображение» в психолого-педагогической литературе [Текст] / Н. А. Шинкарева, А. В. Карманова // Молодой ученый. – 2015. – № 24. – С. 1053-1055.
62. Щербинина С. В., Кутывина, Л. Н., Гаврина, С. Е. Большая книга развития творческих способностей у детей 3-6 лет [Текст] / С. В. Щербинина, Л. Н. Кутывина. – М.: Академия развития, 2013. – 176 с.
63. Эльконин Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2014. – 384 с.
64. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст]: избр. псих. / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: МОДЭК, 2012. – 416 с.
65. Яничева Т. Г., Новикова В. А. Креативность: социально-психологический аспект [Текст] / Т. Г. Яничева, В. А. Новикова // Петербургский психологический журнал. – 2015. – № 13. – С. 1-16.

**Методика Э. Торренса «Неполные фигуры»**

Тест предназначен для диагностики креативных (творческих) способностей детей. Данная методика позволяет изучить особенности творческого воображения и проследить специфику этого процесса. Эта методика активизирует деятельность воображения, выявляя одно из основных его свойств – видение целого раньше частей. Ребенок воспринимает предлагаемые тест – фигуры в качестве частей, деталей каких-либо целостностей и достраивает, реконструирует их.

Экспериментальный материал. Набор изображений геометрических фигур.



**Порядок исследования.** Детям было предложено задание. Инструкция: На листе изображены геометрические фигуры: квадрат, треугольник, круг. Дорисуйте их так, чтобы получилось осмысленное изображение какого-либо предмета. Причем дорисовывание может проводиться как внутри контура фигуры, так и за ее пределами при любом удобном, для ребенка, повороте листа и изображении фигуры, т.е. использовать каждую фигуру в разных ракурсах. Качество рисунков с точки зрения их художественности, соблюдения пропорций и т.д. при анализе не учитывался, так как в первую очередь интересен сам замысел композиции, многообразие возникающих ассоциаций, принципы воплощения идей.

**Анализ результатов.** По результатам исследования все работы детей были поделены на 4 группы: 1 группа (%) – оригинальные изображения во всех 3<sup>х</sup> случаях; 2 группа (%) – оригинальные изображения в 2<sup>х</sup> случаях; 3 группа (%) – оригинальные изображения в одном случае; 4 группа (%) – нет оригинальных изображений.

**Методика «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко)**

Цель: исследование речевого творческого воображения. В ходе методики ребенку необходимо придумать рассказ (сказочный сюжет) о любом живом существе (человеке, животном) на выбор ребенка и устно изложить его за 5 минут. Одна минута при этом отводится на придумывание темы и сюжета истории, после чего ребенку предлагается приступить к самому рассказу.

Фантазия ребенка оценивается в соответствии со следующими признаками: скорость процессов воображения; необычность, оригинальность образов воображения; богатство фантазии; глубина и проработанность (детализированность) образов; впечатлительность, эмоциональность образов.

По каждому из этих признаков рассказ оценивается от 0 до 2 баллов. 0 баллов ставится тогда, когда данный признак в рассказе практически отсутствует. 1 балл рассказ получает в том случае, если данный признак имеется, но выражен сравнительно слабо. 2 балла рассказ зарабатывает тогда, когда соответствующий признак не только имеется, но и выражен достаточно сильно.

**Скорость процессов воображения.** Если в течение одной минуты ребенок так и не придумал сюжет рассказа, то экспериментатор сам подсказывает ему какой-либо сюжет и за скорость воображения ставится 0 баллов. Если же сам ребенок придумал сюжет рассказа к концу отведенного времени (1 минута), то по скорости воображения он получает оценку в 1 балл. Наконец, если ребенку удалось придумать сюжет рассказа очень быстро, в течение первых 30 секунд, или если в течение одной минуты он придумал не один, а как минимум два разных сюжета, то по признаку "скорость процессов воображения" ребенку ставится 2 балла.

**Необычность, оригинальность образов воображения** расценивается следующим способом. Если ребенок просто пересказал то, что когда-то от кого-то слышал или где-то видел, то по данному признаку он получает 0 баллов. Если ребенок пересказал известное, но при этом внес в него от себя что-то новое, то оригинальность его воображения оценивается в 1 балл. В том случае, если ребенок придумал что-то такое, что он не мог раньше где-то видеть или слышать, то оригинальность его воображения получает оценку в 2 балла.

**Богатство фантазии** ребенка проявляется также в разнообразии используемых им образов. При оценивании этого качества процессов воображения фиксируется общее число различных живых существ, предметов, ситуаций и действий, различных характеристик и признаков, приписываемых всему этому в рассказе ребенка. Если общее число названного превышает десять, то за богатство фантазии ребенок получает 2 балла. Если общее количество деталей указанного типа находится в пределах

от 6 до 9, то ребенок получает 1 балл. Если признаков в рассказе мало, но в целом не менее пяти, то богатство фантазии ребенка оценивается в 0 баллов.

**Глубина и проработанность образов** определяются по тому, насколько разнообразно в рассказе представлены детали и характеристики, относящиеся к образу, играющему ключевую роль или занимающему центральное место в рассказе. Здесь также даются оценки в трехбалльной системе. 0 баллов ребенок получает тогда, когда центральный объект рассказа изображен весьма схематично. 1 балл - если при описании центрального объекта его детализация умеренная. 2 балла - если главный образ его рассказа расписан достаточно подробно, с множеством разнообразных характеризующих его деталей.

**Впечатлительность или эмоциональность образов воображения** оценивается по тому, вызывает ли он интерес и эмоции у слушателя. 0 баллов - образы малоинтересны, банальны, не оказывают впечатления на слушающего. 1 балл - образы рассказа вызывают некоторый интерес со стороны слушателя и некоторую ответную эмоциональную реакцию, но этот интерес вместе с соответствующей реакцией вскоре угасает. 2 балла - ребенком были использованы яркие, весьма интересные образы, внимание слушателя к которым, раз возникнув, уже затем не угасало, сопровождаясь эмоциональными реакциями типа удивления, восхищения, страха и т.п.

Таким образом, максимальное число баллов, которое ребенок в этой методике может получить за свое воображение, равно 10, а минимальное - 0.

**Выявление параметров проявления творчества в игре  
(К.Л. Печора)**

Для определения баллов каждого из параметров проявления творчества в сюжетно-ролевой игре вводятся следующие условные обозначения: 1 балл - свидетельствует о наличии у ребенка данного параметра; 0 («-») баллов - отсутствие данного параметра; 0,5 баллов - неполное проявление параметра.

**Параметрами проявления творчества в игре** являются следующие: «фаза подготовки к игре», «умение придумать оригинальный сюжет», «ролевое поведение», «способность оригинально обыграть игрушку», «воображаемые действия», «использование предметов заместителей», «обозначение словом предметов-заместителей», «замена действий словом», «воображаемые предметы», «обозначение словом воображаемых предметов», «решение проблемных ситуаций», «оригинальное содержание игры», «способность к смене ролей», «творчество в создании игровой обстановки», «обращение за помощью к воспитателю».

**Уровень условно высокий (21-30 баллов).** Ребенок проявляет творческую активность, инициативу, самостоятельность в сюжетно-ролевой игре. Отмечается высокая продуктивность решения творческих ситуаций в игре. Выражена высокая степень развитости воображения и фантазии. Ребенок эмоционален, самостоятельно придумывает игровые образы, сюжеты, вариативные детали. Игровые образы отличаются новизной. Проявляет гибкость мышления в создании оригинальных сюжетов. Ребенок самостоятельно предлагает вариативность исполнения роли, умеет ее изменять, дополнять. Стремится изменять игровой сюжет за счет смены роли. Ребенок искренне переживает, увлечен сюжетно-ролевой игрой, способен к вхождению в игровой сюжет; дополняет и изменяет замысел игры и создает новые комбинации. Способен к эмоциональной отзывчивости. Присутствует самостоятельный поиск творческих игровых решений. Ребенок способен предлагать новые игровые замыслы, адаптироваться к новым замыслам и сюжету, может предложить новое использование предметов-заместителей. Проявляет доброжелательность к игровым партнерам.

**Уровень условно средний (11-20 баллов).** Ребенок проявляет интерес к выполнению творческих заданий в сюжетно-ролевой игре, однако затрудняется в создании интересных сюжетов. Требуется помощь педагога в руководстве сюжетно-ролевой игрой. Игровые роли и образы вызывают некоторую эмоциональную реакцию. Активно репродуктивное воображение. Активно участвует в совместной игровой деятельности со сверстниками, но не отличается оригинальностью в выборе сюжета и ролей, нет спонтанного творчества. Увлеченно выполняет творческие задания, однако отсутствует самостоятельность в принятии решений. Используются простейшие варианты импровизации. Увлеченность сюжетно-ролевой игрой и

эмоциональное отношение к игре в основном присутствуют, однако не в полной мере. Способен к эмоциональному сопереживанию и вхождению в игровую ситуацию. Достаточно выражены творческие предложения, вносимые в игровой замысел. Ребенок предлагает известный замысел, не всегда способен принять новый замысел либо изменить сюжет. Затрудняется в использовании предметов-заместителей. Практически всегда доброжелателен с игровыми партнерами, однако испытывает затруднения в согласовании игровых действий со сверстниками.

**Уровень условно низкий (0-10 баллов).** Ребенок проявляет активность лишь в связи с интересной ролью и игровым сюжетом. Ребенок отличается отсутствием инициативы, эмоциональности, самостоятельности, не умеет в сюжетно-ролевой игре выражать собственные фантазии, достаточно скован. Наблюдаются затруднения с выполнением творческих игровых заданий. Игровые образы отличаются стереотипностью, известностью, без внесения в них оригинальных деталей. Не способен передать роль, которая характеризуется однообразием. Отсутствует любознательность, увлеченность сюжетно-ролевой игрой. Ребенок характеризуется малоэмоциональным отношением к сюжетно-ролевой игре и творческому исполнению игровых сюжетов. Не способен к вхождению в игровую ситуацию. Отсутствует самостоятельный поиск творческих игровых решений. В сюжетно-игровой деятельности отличается пассивностью, не вносит в игру творческие изменения даже при помощи и поддержки педагога. Ребенок не способен предложить новый замысел, использует известный однотипный вариант сюжета, имеет трудности адаптации к новой игровой задаче. Практически не использует предметы-заместители. Затруднено игровое взаимодействие с игровыми партнерами.

Таблица 3. Список детей

№	Ф.И. ребенка	возраст	№	Ф.И. ребенка	возраст
<b>Экспериментальная группа</b>			<b>Контрольная группа</b>		
1.	Рита Комарова	6 лет	1.	Вика Тормашова	5 л 6 м.
2.	Стас Шалягин	6 лет	2.	Даниил Григорьев	6 д. 2 м.
3.	Таисия Попова	5 л 10 м.	3.	Слава Скирлиу	5 л. 9 м.
4.	Максим Подкорытов	6 л. 4 м.	4.	Марина Голикова	5 л 6 м.
5.	Даша Бельская	5 л. 4 м.	5.	Никита Демин	5 л. 7 м.
6.	Саша Рыбкин	5 л. 7 м.	6.	Ника Паршукова	5 л. 9 м.
7.	Артем Нечунаев	6 л. 2 м.	7.	РамильХанкишиев	6 л. 4 м.
8.	Вика Кухтина	6 лет	8.	Даша Колпакова	6 лет
9.	Никита Суриков	5 л. 8 м.	9.	Тимофей Рыбников	6 лет
10.	Кристина Кириченко	6 лет	10.	Полина Черноскутова	6 лет

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТА

Методика Э Торренса «Неполные фигуры»

Таблица 4. Показатели развития креативности по методике Э. Торренса

№	Ф.И. ребенка	круг	Квадрат	треугольник	группа
<b>Экспериментальная группа</b>					
1.	Рита Комарова	-	-	-	4
2.	Стас Шалагин	-	+	-	3
3.	Таисия Попова	-	+	+	2
4.	Максим Подкорытов	-	-	-	4
5.	Даша Бельская	-	+	-	3
6.	Саша Рыбкин	-	-	-	4
7.	Артем Нечунаев	-	-	-	4
8.	Вика Кухтина	-	-	-	4
9.	Никита Суриков	+	-	-	3
10.	Кристина Кириченко	-	-	-	4
Общее количество оригинальных изображений					<b>5</b>
№	Ф.И. ребенка	круг	Квадрат	треугольник	группа
<b>Экспериментальная группа</b>					
1.	Вика Тормашова	-	+	-	3
2.	Даниил Григорьев	-	-	-	4
3.	Слава Скирлиу	-	-	-	4
4.	Марина Голикова	-	-	-	4
5.	Никита Демин	-	+	+	2
6.	Ника Паршукова	+	-	-	3
7.	Рамиль Ханкишиев	-	-	+	3
8.	Даша Колпакова	-	-	-	4
9.	Тимофей Рыбников	-	+	-	3
10.	Полина Черноскутова	-	-	-	4
Общее количество оригинальных изображений					<b>6</b>

**Таблица 5.** Перечень предметов, изображенных детьми экспериментальной группы

№	Ф.И. ребенка	КРУГ	КВАДРАТ	ТРЕУГОЛЬНИК
1	Рита Комарова	колесо	Портфель	Дом
2	Стас Шалягин	колобок	<b>Строительный кран</b>	Елка
3	Таисия Попова	шарик	<b>Легковая машина</b>	<b>Колокольчик</b>
4	Максим Подкорытов	подсолнух	Телевизор	Человек
5	Даша Бельская	мяч	<b>Телевизор на тумбе</b>	Пилотка
6	Саша Рыбкин	будильник	Телевизор	Человек
7	Артем Нечунаев	гриб	Картофель	Конверт
8	Вика Кухтина	солнце	Воздушный змей	Елка
9	Никита Суриков	<b>человек</b>	Часы	Пирамидка
10	Кристина Кириченко	ромашка	Дом	Дом
Общее количество оригинальных изображений				5

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТА

Методика «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко)

Таблица 6. Уровень сформированности творческого речевого воображения

испытуемые	Ф.И.	скорость процессов воображения	оригинальность образов воображения	Богатство фантазии	глубина и проработанность образов	впечатлительность, эмоциональность образов	итого
<b>Экспериментальная группа</b>							
1.	Рита Комарова	0	1	0	1	0	2
2.	Стас Шалягин	0	1	0	1	1	3
3.	Таисия Попова	1	0	1	1	1	4
4.	Максим Подкорытов	0	0	0	1	1	2
5.	Даша Бельская	0	1	1	1	1	4
6.	Саша Рыбкин	0	1	0	1	0	2
7.	Артем Нечунаев	0	0	1	0	1	2
8.	Вика Кухтина	0	1	0	1	1	3
9.	Никита Суриков	1	0	0	1	1	3
10.	Кристина Кириченко	1	1	1	0	1	4
всего		3	6	4	8	8	
<b>Контрольная группа</b>							
1.	Вика Тормашова	1	0	0	1	1	3
2.	Даниил Григорьев	0	1	1	0	0	2
3.	Слава Скирлиу	0	0	0	1	1	2
4.	Марина Голикова	0	1	0	0	1	2
5.	Никита Демин	0	1	1	1	1	4
6.	Ника Паршукова	1	0	1	1	1	4
7.	Рамиль Ханкишиев	0	1	0	1	1	3
8.	Даша Колпакова	1	0	0	1	0	2
9.	Тимофей Рыбников	1	0	1	1	0	3
10.	Полина Черноскутова	1	1	0	0	1	3
всего		5	5	4	7	7	

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТА

Таблица 7. Выявление параметров творчества детей в игре

Параметры проявления творчества в игре	Экспериментальная группа										баллы
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Фаза подготовки к игре	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	11
Умение придумать оригинальный сюжет	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	14
Рольное поведение	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Способность оригинально обыграть игрушку	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	12
Воображаемые действия	0	1	2	0	1	1	1	1	2	2	11
Использование предметов заместителей	1	2	2	1	1	0	0	1	1	2	11
Обозначение словом предметов-заместителей	1	2	2	1	1	0	0	1	1	1	10
Замена действий словом	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Воображаемые предметы	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	15
Обозначение словом воображаемых предметов	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	14
Решение проблемных ситуаций	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	6
Оригинальное содержание игры	1	1	1	0	2	0	0	1	2	2	10
Способность к смене ролей	1	1	2	0	2	1	1	1	1	2	12
Творчество в создании игровой обстановки	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	6
Обращение за помощью к воспитателю	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	5
всего	9	20	24	9	21	10	9	15	17	21	
уровень	Н	С	В	Н	В	Н	Н	С	С	В	

Продолжение таблицы 7

Параметры проявления творчества в игре	Контрольная группа										баллы
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Фаза подготовки к игре	1	1	1	1	2	1	1	0	1	1	10
Умение придумать оригинальный сюжет	2	0	0	1	2	1	1	0	1	1	9
Ролевое поведение	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Способность оригинально обыграть игрушку	1	1	0	1	2	2	1	0	2	1	11
Воображаемые действия	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	16
Использование предметов заместителей	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	15
Обозначение словом предметов-заместителей	1	0	1	2	2	2	1	1	2	1	13
Замена действий словом	1	0	0	1	1	1	1	1	2	1	9
Воображаемые предметы	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	15
Обозначение словом воображаемых предметов	1	0	1	1	2	2	1	1	2	1	12
Решение проблемных ситуаций	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	8
Оригинальное содержание игры	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	7
Способность к смене ролей	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	12
Творчество в создании игровой обстановки	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	7
Обращение за помощью к воспитателю	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	14
всего	18	9	10	18	24	21	17	9	24	18	
уровень	С	Н	Н	С	В	В	С	Н	В	С	

Таблица 8. Тематическое планирование

1	<b>Занятие 1</b> Сюжетно-ролевая игра «Волшебники»
	Сюжетно-ролевая игра «Дом, семья»
2	<b>Занятие 2</b> Сюжетно-ролевая игра «На приеме у доктора» (метод телефонных переговоров)
	<b>Занятие 3</b> Сюжетно-ролевая игра «Волк и семеро козлят»
3	Сюжетно-ролевая игра «Аптека» (метод телефонных переговоров)
	<b>Занятие 4</b> Сюжетно-ролевая игра «Волшебные превращения»
4	Сюжетно-ролевая игра «Ветеринарная лечебница»
	<b>Занятие 5</b> Сюжетно-ролевая игра «Снежные медведи» (с изменением персонажей)
5	Сюжетно-ролевая игра «Зоопарк»
	<b>Занятие 6</b> Сюжетно-ролевая игра «Три королевы» (с изменением персонажей)
6	Сюжетно-ролевая игра «Магазин»
	<b>Занятие 7</b> Сюжетно-ролевая игра «Красные музыканты» (с изменением персонажей)
7	Сюжетно-ролевая игра «Парикмахерская»
	<b>Занятие 8</b> Сюжетно-ролевая игра «Автобус»
8	<b>Занятие 9</b> Сюжетно-ролевая игра «Три поросенка и по щучьему велению» (реконструкция сюжета)
	Сюжетно-ролевая игра «Библиотека»
9	<b>Занятие 10</b> «Салат из сказок» «Цирк»

## Примеры занятий

### 1. Приветствие. «Волшебный клубок».

#### **Цель: игра, направленная на знакомство.**

Воспитатель: «Давайте встанем в круг. У меня в руках клубок. Он не простой, а волшебный. Этот клубочек поможет нам сейчас познакомиться друг с другом. Мы будем передавать его по кругу и каждый из вас расскажет нам о себе (как зовут, что ему больше нравится) Воспитатель первый начинает знакомство и показывает детям. Затем он разматывает клубок, берется за начало нити и передает клубок ребенку, стоящему рядом. Дети передают клубок по кругу. Вот мы и познакомились. А теперь натяните нить и закройте глаза. Представьте, что вы одно целое, что каждый из вас очень важен и значим. Дыхательно-координационное упражнение. Сделайте вдох. Во время вдоха медленно поднимите прямые руки до уровня груди ладонями вперед. Задержите дыхание. Выдыхая нарисуйте перед собой обеими руками одновременно геометрические фигуры. Далее воспитатель предлагает детям обсудить совместное взаимодействие посредством вопросов, направленных на то, чтобы осознать совместное взаимодействие, поделиться впечатлениями.

### 2. Разминка.

**Метод «телефонных переговоров».** Цель: развитие ролевого диалога в сюжетно-ролевой игре.

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

Ситуация №2. «Здравствуйте! Вам звонит ваша бабушка. Как у вас дела? (хорошо). Может быть, вы приедете ко мне в гости в деревню? Там отдохнете на природе, попьете парного молока». Дима: «Хорошо, бабушка, как только наступит лето, сразу приедем вместе с мамой и папой»; Даша: «Бабушка, а у тебя сейчас живет много животных? Я их давно не видела».

### 3. Основная часть.

**Игровая ситуация «Салат из сказок».** Цель: развитие творческого воображения. Детям предлагалось соединять знакомые персонажи сказок в одной и на основе комбинации различных ролей придумать новый игровой сюжет.

#### **Задачи:**

- знакомство дошкольников с приемом создания сказки из «салата из сказок»;
- обучение последовательному связному рассказыванию придуманной сказки путем совмещения героев и событий из различных сказок («Лисичка-сестричка и серый волк» и «Лиса и козел»);

- самостоятельно производить отбор сказочных персонажей для проведения сюжетно-ролевой игры;
- развивать творческие способности, фантазию, творческую инициативу, коммуникативные способности детей;

**Предварительная работа:** знакомство со сказками; просмотр мультфильмов по выбранным сказкам; проведение беседы; разыгрывание новой сказки по ролям; подготовка атрибутов к игре.

**Сюжетно-ролевая игра «Автобус».**

Ход игры.

**Цель:** развитие творческих способностей в ходе изменения сюжета игры.

**Оборудование:** Из стульчиков построен салон автобуса, место для шофера, шапочки для шофера и кондуктора, сумка с билетами, кошельки, деньги, сумки для покупателей.

**Подготовительная работа:** рассматривание картины «шофер», рассматривание различных иллюстраций картинок о транспорте, экскурсия к автобусной остановке, наблюдение за автобусом и работой шофера. Беседа о личном опыте. Чтение детской литературы.

**Игровые роли:** Шофер, пассажиры, кондуктор,  
ХОД ИГРЫ. Воспитатель предлагает детям придумать оригинальный игровой сюжет для игры, ввести новых персонажей в игру, распределить роли.

4. Рефлексия результатов занятия для ассимиляции полученного опыта.

*Упр. Медитация «Маяк».*

**Цель: осознание внутренних ресурсов, повышение уверенности.**

Дети представляют себя маяками, стоящими на скалистом острове. У маяка очень прочные, надежные стены. Он прочно, твердо и уверенно стоит на скале и ни буря, ни шторм не могут повредить ему. Днем и ночью, в хорошую и плохую погоду маяк посылает пучок света, служащий ориентиром для судов. Важно постараться ощутить в себе этот внутренний источник света. Обсуждение упражнения.

*Ритуал прощания.*

### Пример занятия

1. Приветствие. «Неоконченный сюжет». Цель: обучение созданию многого из одного, с использованием *приемов дополнения*.

В ходе занятия воспитатель раздает детям листы с изображением разных фигур, и дает задание - с помощью цветных карандашей превратить эти фигуры в какие-нибудь предметы, животные, растения. Каждому ребенку предлагается дополнить листы до разных изображений.

2. Разминка. Задание. Цель: обучение умению дополнять деталями схематическое изображение предмета и сочинение рассказа об изображаемом предмете. В качестве оборудования использовались белый лист бумаги с изображением поезда и цветные карандаши. Воспитатель давал инструкцию

детям и рассаживал их вокруг стола, на котором лежал лист бумаги с изображенной схемой поезда. Детям предоставлялась возможность придумать, каким образом можно дорисовать вагоны, колеса, окна, пассажиров, какие при этом использовать цвета. После выполнения задания воспитатель предлагал отправиться в «путешествие» на нарисованном поезде вместе с выдуманными пассажирами, под песенку «Веселые путешественники». При этом поезд останавливался, и педагог придумывал для детей новую ситуацию - «поезд едет по горам, по полю, по городу и т.д.» и просил детей придумать про это небольшую историю.

В конце занятия воспитателем оценивалось развитие воображения детей - как умения сочинить оригинальную историю с опорой на наглядное схематическое изображение с дополнением деталей. Выяснялась способность детей придумать насыщенную деталями историю, соответствующую заданной педагогом ситуации - с описанием персонажей, места действия.

**3. Основная часть. Разыгрывание сказки в действии.** Цель: развитие способностей дошкольников к творческому перевоплощению в образно-пластическом взаимодействии.

Воспитатель давал задание детям - сочинить сказку и воплотить ее в действии. Он сам начинал рассказ, а дети постепенно дополняли его различными подробностями. Затем детям давалось задание рассказать сочиненную сказку при помощи движений, с наглядной демонстрацией движения героев, изображения их характера. Педагог может подсказать детям последовательность событий с помощью ключевых фраз, дети выбирают роли, меняются ролями. Дети с помощью пластики выражают характеры и переживания главных героев. Показателями выступали - образно-пластическое взаимодействие с партнерами в игровом контексте; перевоплощение в образ с использованием мимики и выразительных движений.

**«Придумай узор»** - обучение моделированию образа на основе детали, части или схемы.

Воспитатель раскладывает перед детьми три ряда листов с изображениями разных фигур: линий, скобок и кругов и дает задание детям соединить эти фигуры в каждом ряду таким образом, чтобы в итоге получился красивый и оригинальный узор. В другой интерпретации детям можно предложить игровые карточки с наборами незавершенных рисунков, которые необходимо дорисовать. Либо можно раздать детям поделенные пополам линией листы, на которых на каждой половине изображены схемы ломаных линий, которые необходимо дорисовать до соответствующего образа, но так, чтобы рисунки были разными.

**«Придумай предложение».** Цель: придумывание предложений с использованием приема сочинения сказок; развитие вариативности мышления с использованием опорных слов. В ходе занятия воспитатель дает задание детям придумать предложение, используя при этом такие слова, как город, автобус, случай, море, дельфин, песок и т.д. Предложения должны

быть оригинальными, необычными. Другим вариантом дидактической игры является игра «Перепутанные сказки» - педагог предлагает детям различные названия сказок с перепутанными названиями. Детям дается задание сочинить и рассказать сказки с новыми названиями. Можно использовать приемы волшебных превращений с изменением сказочных сюжетов - например, в сказке «Красная шапочка» - Волк превращается в дерево, Шапочка становится шапкой-невидимкой, а шкаф превращается в Охотника. Так же можно обучать детей придумывать новые окончания известным сказкам, а также использовать приему реконструкции сказочных сюжетов.

**Создание аппликаций.** Воспитатель раздает дошкольникам задание выполнить необычные аппликации, которые включают 10 разноцветных одинаковой формы деталей. Задача детей заключается в создании аппликации, состоящей исключительно из кругов, треугольников, квадратов, ромбов и прямоугольников. В конце каждый ребенок придумывает название для своей работы.

**Дидактическая игра «Домино»** имеет целью развитие умений сравнения, анализа и обобщения признаков предметов, а также развитие фантазии детей.

В ходе игры воспитатель раздает дошкольникам карточки с изображенными на них различными предметами. Педагог начинает игру с того, что кладет на середину стола свою карточку, а следующий игрок должен найти общий признак между карточкой педагога и своей карточкой. И так все остальные участники. Можно повторять данное упражнение в обратной последовательности.

4. Рефлексия результатов занятия для ассимиляции полученного опыта.

*Ритуал прощания.*

**РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Тест креативности Э. Торренса «Неполные фигуры»**

**Таблица 9.** Показатели уровня развития воображения по методике Э. Торренса

№	Ф.И. ребенка	круг	Квадрат	треугольник	группа
<b>Экспериментальная группа</b>					
1.	Рита Комарова	+	-	+	2
2.	Стас Шалягин	+	+	+	1
3.	Таисия Попова	+	+	-	2
4.	Максим Подкорытов	-	+	-	3
5.	Даша Бельская	-	+	+	2
6.	Саша Рыбкин	+	-	-	3
7.	Артем Нечунаев	-	-	+	3
8.	Вика Кухтина	+	-	-	3
9.	Никита Суриков	+	-	+	2
10.	Кристина Кириченко	-	-	+	3
Общее количество оригинальных изображений					16
№	Ф.И. ребенка	круг	Квадрат	треугольник	группа
<b>Контрольная группа</b>					
1.	Вика Тормашова	-	+	-	3
2.	Даниил Григорьев	-	-	-	4
3.	Слава Скирлиу	-	-	+	3
4.	Марина Голикова	-	-	-	4
5.	Никита Демин	-	+	+	2
6.	Ника Паршукова	+	-	-	3
7.	РамильХанкишиев	-	-	+	3
8.	Даша Колпакова	-	-	-	4
9.	Тимофей Рыбников	-	+	-	3
10.	Полина Черноскутова	-	-	-	4
Общее количество оригинальных изображений					7

**Таблица 10.** Перечень изображенных детьми экспериментальной группы фигур

№	Ф.И. РЕБЕНКА	КРУГ	КВАДРАТ	ТРЕУГОЛЬНИК
1.	Рита Комарова	<b>Утенок</b>	Книга	<b>Ваза с цветами</b>
2.	Стас Шалягин	<b>Барабан</b>	<b>Робот</b>	<b>Зонт</b>
3.	Таисия Попова	<b>Цветок</b>	<b>Ваза на столе</b>	Конфета
4.	Максим Подкорытов	Часы	<b>Клетка с птицей</b>	Дом
5.	Даша Бельская	Солнце	<b>Машина</b>	<b>Карандаш</b>
6.	Саша Рыбкин	<b>Ежик</b>	Окно	Флажок
7.	Артем Нечунаев	Шарик	Салфетка	<b>Стрела</b>
8.	Вика Кухтина	<b>Снеговик</b>	Телевизор	Дом
9.	Никита Суриков	<b>Аквариум</b>	Картина	<b>Компас</b>
10.	Кристина Кириченко	Планета	Торт	<b>Пчела</b>
Общее количество оригинальных изображений				<b>24</b>

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ

Методика «Вербальная фантазия» (С.А. Гречко)

Таблица 11. Уровень сформированности творческого речевого воображения

испытуемые	Ф.И.	скорость процессов воображения	оригинальность образов воображения	Богатство фантазии	глубина и проработанность образов	впечатлительность, эмоциональность образов	итого
<b>Экспериментальная группа</b>							
1.	Рита Комарова	2	1	2	1	2	8
2.	Стас Шалягин	2	2	2	2	2	10
3.	Таисия Попова	1	2	2	2	2	9
4.	Максим Подкорытов	1	1	1	1	1	5
5.	Даша Бельская	1	2	2	2	2	9
6.	Саша Рыбкин	1	2	1	1	1	6
7.	Артем Нечунаев	1	1	2	1	1	6
8.	Вика Кухтина	2	2	1	1	1	7
9.	Никита Суриков	2	2	1	2	2	9
10.	Кристина Кириченко	2	1	1	2	2	8
всего		15	16	15	15	16	
<b>Контрольная группа</b>							
1.	Вика Тормашова	1	0	1	1	1	4
2.	Даниил Григорьев	0	1	1	1	2	5
3.	Слава Скирлиу	0	0	0	1	1	2
4.	Марина Голикова	0	1	0	0	1	2
5.	Никита Демин	0	1	1	1	2	5
6.	Ника Паршукова	1	0	1	1	1	4
7.	Рамиль Ханкишиев	0	1	0	1	1	3
8.	Даша Колпакова	1	0	0	1	0	2
9.	Тимофей Рыбников	1	0	1	1	2	4
10.	Полина Черноскутова	1	1	0	0	1	3
всего		5	5	5	8	12	

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ

Таблица 12. Выявление параметров творчества детей в игре

Параметры проявления творчества в игре	Экспериментальная группа										баллы
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Фаза подготовки к игре	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	12
Умение придумать оригинальный сюжет	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	16
Ролевое поведение	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Способность оригинально обыграть игрушку	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	13
Воображаемые действия	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	14
Использование предметов заместителей	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	14
Обозначение словом предметов-заместителей	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	13
Замена действий словом	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Воображаемые предметы	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	16
Обозначение словом воображаемых предметов	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	16
Решение проблемных ситуаций	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Оригинальное содержание игры	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	18
Способность к смене ролей	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	15
Творчество в создании игровой обстановки	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	16
Обращение за помощью к воспитателю	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	8
всего	24	23	26	15	22	17	16	16	21	21	
уровень	В	В	В	С	В	С	С	С	В	В	

Продолжение таблицы 12

Параметры проявления творчества в игре	Контрольная группа										баллы
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Фаза подготовки к игре	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11
Умение придумать оригинальный сюжет	2	0	0	1	2	1	1	0	1	1	9
Ролевое поведение	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Способность оригинально обыграть игрушку	1	1	0	1	2	2	1	0	2	1	11
Воображаемые действия	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	16
Использование предметов заместителей	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	15
Обозначение словом предметов-заместителей	1	0	1	2	2	2	1	1	2	1	13
Замена действий словом	1	0	0	1	1	1	1	1	2	1	9
Воображаемые предметы	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	15
Обозначение словом воображаемых предметов	1	0	1	1	2	2	1	1	2	1	12
Решение проблемных ситуаций	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	8
Оригинальное содержание игры	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	7
Способность к смене ролей	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	12
Творчество в создании игровой обстановки	1	0	1	2	1	1	1	0	1	1	9
Обращение за помощью к воспитателю	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	14
всего	18	9	11	19	24	21	17	10	24	18	
уровень	С	Н	С	С	В	В	С	Н	В	С	