

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**Педагогічні умови розвитку творчості дітей старшого
дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри**

Виконала: Ромас Олена Миколаївна

магістрант спеціальності

012 Дошкільна освіта

ОПП Дошкільна освіта

Допущено до захисту
_____ 2023_р.

Науковий керівник:
доцент І.Д.Куліш

Завідувач кафедри
_____ А.П.Дмитренко

Дата захисту: «__»__ 2023_р.

Оцінка _____

Підписи членів ЕК:

Глухів – 2023р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	8
1.1 Характеристика творчості як феномену особистості.....	8
1.2 Аналіз особливостей розвитку творчості в дошкільному віці.....	16
1.3 Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку.....	21
Висновки до розділу 1.....	35
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ	37
2.1 Програма та методика констатувального експерименту.....	37
2.2 Програма та методика формувального експерименту.....	50
2.4 Оцінка ефективності впливу сюжетно-рольової гри на розвиток творчості дітей старшого дошкільного віку.....	59
Висновки до розділу 2.....	64
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	63
ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68
ДОДАТКИ	72

ВСТУП

Демократичні процеси в нашій державі активізують необхідність гуманізації цілей, принципів та технологій розвитку особистості, зокрема в ранньому онтогенезі. На цьому наголошують основні державні документи в галузі освіти: Закон України «Про дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), «Базовий компонент дошкільної освіти України».[32]

Творчий розвиток особистості в умовах цілісного педагогічного процесу – актуальна проблема сучасної науки і практики. В умовах гуманістичної освітньої тенденції творчий розвиток розглядається як найважливіше завдання, вирішення якої необхідно починати з самого раннього віку – дошкільного дитинства.[4]

Як зазначають відомі вітчизняні фахівці (Л. Артемова, І. Бех, А. Богущ, З. Борисова, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, К. Крутій, Н. Кудикіна, С. Ладивір, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманська, І. Рогальська та інші), розвиток дитячої творчості потребує спеціальної організації соціокультурного середовища, урахування індивідуального життєвого досвіду, надання права вибору, можливості приймати самостійні рішення, при певному виді діяльності, для творчого розв'язання завдань.[3, 41]

Останнім часом у галузі психології та педагогіки розглядаються проблеми вільної самореалізації та самовираження, надання їй можливостей реалізувати себе переважно у творчих видах діяльності. Феномен самовираження особистості кваліфікується як процес розгортання активної життєдіяльності, реалізація природного потенціалу. Зокрема, у працях В. Алфімова, В. Андрєєва, І. Іванова, В. Загвязинського, В. Кан-Каліка, С. Сисоевої та інших розглядаються проблеми педагогічного керування процесом творчості дітей. Аспекти самовираження та організації творчої діяльності особистості у нових освітніх умовах висвітлено у працях І.

Волощука, І. Зязюна, О. Киричука, О. Кононко, В. Кузя, Л. Левченко, В. Моляко, В. Рибалки, А. Сиротенка, О. Сухомлинської та інших [22, 28, 26].

В науці концептуальні погляди на творчість як на один з головних компонентів особистісної культури мають (Є. Бондаревська, О. Запорожець, Т. Комарова, М. Кларін, С. Кульневич, Г. Селевко, Р. Стеркиної, І. Якиманська, А. Маслоу, К. Роджерс). Значення творчого розвитку визначається тим, що воно відкриває для дитини нові цінності пізнання, перетворення, які збагачують її світ, сприяють прояву особистісних якостей дошкільника. Пізнаючи у творчій діяльності навколишню дійсність, дитина відчуває себе «активним діячем» (Л. Венгер), постійно відкриває щось нове. Створюється новий продукт, але новий тільки для самої дитини, значимий тільки для даного етапу розвитку [33].

В. Кудрявцев, В. Синельников у своїх працях розглядають процес творчого розвитку дітей як процес освоєння універсальних здібностей. До універсальних здібностям вони відносять: реалізм уяви, вміння бачити ціле раніше частин, надситуативно – перетворювальний характер творчих рішень, експериментування [80]. Однак творчий розвиток не може зводитися до розвитку даних здібностей. Якщо творчість визначається фахівцями, зокрема В. Дружиніним, як позитивна перетворююча активність особистості, то творчий розвиток можна кваліфікувати як динамічний процес виникнення у дитини потреби до позитивно-перетворювальної діяльності, в якій ці універсальні здібності освоюються [22].

Згідно підходів провідних психологів і педагогів, передумови творчих проявів дорослої людини беруть свій початок у дошкільному дитинстві. Тому виникає необхідність дослідження процесу витоків творчого розвитку на ранніх етапах розвитку особистості, в дошкільному дитинстві.

У психолого-педагогічній науці склалося стійке уявлення про те, що підставою для розвитку особистості є процес діяльності. Саме в ній відбувається творчий розвиток дитини дошкільного віку. Різні види

діяльності: ігрова, образотворча, конструктивна, музична, театралізована, трудова – відіграють важливу роль у становленні особистості дошкільника.

Як зазначають Л. Виготський, Р. Жуковська, Н. Короткова, О. Леонт'єв, Т. Маркова, Н. Михайленко, С. Рубінштейн, А. Усова та ін., гра – це провідний вид діяльності дошкільника. Це визначається тим, що гра задовольняє основні потреби дитини вказаного віку у спілкуванні, прагненні до самостійності, активній участі в житті дорослих. Ігрова діяльність спричиняє є якісні зміни у психіці зростаючої особистості і сприяє її творчому розвитку в дошкільному дитинстві.[18, 30, 58, 8]

Щодо проблеми розвитку творчості дитини дошкільного віку педагоги та психологи висловлюють різні погляди. В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Макаренко ставить під сумнів існування творчості в ранньому онтогенезі, можливість її розвитку. Л. Артемова, Д. Ельконін, Р. Жуковська, Д. Менджеріцька, Н. Михайленко, навпаки, вважають обдарованими і талановитими від природи кожного малюка, стверджуючи: всі обдаровані в тій чи іншій мірі, а бездарність дитини є наслідком бездарного виховного впливу з боку дорослих. Саме цей погляд співзвучний із сучасними тенденціями гуманізації дошкільної освіти, з новітніми концепціями становлення дитячої особистості. Одним із наріжних чинників освітніх стратегій є пріоритетна зорієнтованість на розвиток дитини та активізацію її творчості.[25, 29, 31]

Саме тому, зважаючи на актуальність проблеми, її практичне значення та нестачу досліджень вітчизняних фахівців цього напрямку, ми обрали темою нашого наукового дослідження: **«Педагогічні умови розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри».**

Мета дослідження – на основі аналізу наукових джерел теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.

Об'єкт дослідження – процес розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу наукових джерел визначити зміст базових понять «креативність», «творча активність», «творча діяльність»;

2. Визначити критерії й показники розвитку творчості старші дошкільників, виявити й схарактеризувати рівні розвитку творчості в дошкільників;

3. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку творчості старших дошкільників у сюжетно рольовій грі;

4. Підготувати рекомендації для вихователів щодо застосування сюжетно-рольової гри як засобу розвитку творчості у старших дошкільників.

Гіпотеза дослідження – процес розвитку творчості дітей старшого дошкільного буде успішним за таких умов:

- створення ігрового середовища для сюжетно-рольових ігор;
- занурення старших дошкільників в активну ігрову діяльність з дітьми і дорослими;
- забезпечення методичного супроводу розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку в процесі сюжетно-рольової гри.

Методи дослідження:

– *теоретичні*: вивчення наукових джерел з філософії, психології, педагогіки, з метою формулювання теоретичних засад дослідження (уточнення сутності понять «творчість», «креативність», «творча активність», «творча діяльність», визначення критеріїв і показників їх сформованості); аналіз та узагальнення експериментального досвіду з проблеми розвитку творчості особистості для визначення й теоретичного обґрунтування педагогічних умов, форм і методів виховання дітей старшого дошкільного віку.

– *емпіричні*: діагностичні (педагогічне спостереження, дослідницька бесіда, опитування, експериментальна ситуація, анкетування); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) для визначення вихідного стану досліджуваної проблеми й впровадження у практику виховання визначених педагогічних умов, форм і методів та (контрольний зріз) експериментальної перевірки їх ефективності у вихованні дітей старшого дошкільного віку.

База дослідження – ЗДО «Попелюшка» м.Полтава. Дослідженням охоплено 40 дітей старшого дошкільного віку.

Наукова новизна роботи полягає в тому що визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку; визначено критерії та показники сформованості творчої активності, розроблено та експериментально апробовано ряд сюжетно-рольових ігор з розвитку творчості дітей 5-6 років життя; виявлено ефективні форми і методи розвитку творчості дітей вказаного віку в ігровій діяльності.

Структура роботи. Магістерська робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку літератури (60 найменувань) та додатків. Робота містить 13 таблиць, 2 рисунка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Характеристика творчості як феномену особистості

У цьому розділі ми спробуємо розібратися в розумінні сутності творчості, з'ясувати, як визначається творчість дитини в психолого-педагогічній літературі, розглянути різні підходи до характеристики творчості.

В останні роки гостро постала потреба суспільства у вихованні творчих людей, що мають нестандартний погляд на речі, вміють знаходити власне рішення, висувають оригінальні ідеї та гіпотези, швидко адаптуються до нових вимог та умов. Процес глибоких змін, що відбуваються в сучасній дошкільній освіті, висуває як пріоритетну проблему розвитку творчості підростаючого покоління.

Основна сутнісна характеристика творчості визначена у роботах О. Леонтьєва, О. Пономарьова, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін. більшість характеристик, які дають вчені поняттю «творчість», вказують, що це діяльність по створенню нових об'єктів, де з'являються нові матеріальні, духовні цінності, робляться відкриття (С. Гончаренко, О. Пономарьов та інші).[50, 71]

Серед визначень сутності творчості значущими для даної роботи наступні:

- творчість це діяльність людини, яка створює нові об'єкти і якості, схеми поведінки і спілкування, нові образи та знання (сучасний філософський словник);[11, с.437]
- творчість є вищою формою активності та самодіяльності людини (педагогічна енциклопедія); [44, с.350]

- творчість це продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення (С. Гончаренко);[19, с. 257]

- творчість – це суто людська діяльність; це не лише створення суспільно значущого продукту, отже об'єктивізація результату, творчістю можна назвати всі ті «відкриття», які людина робить особисто для себе; творчими є майже всі психічні процеси, за винятком, може, автоматизованих дій (О. Кульчицька);[48 с. 10]

- творчість – це потреба у самоактуалізації, повної і свободної реалізації своїх здібностей та життєвих можливостей. (А. Маслоу). [52 с. 5]

Аналізуючи наведені визначення, ми вважаємо, що творчість – це людська діяльність, у процесі якої особистість, задовольняючи потребу у реалізації своїх здібностей, створює нові знання, об'єкти, схеми поведінки, робить власні «відкриття».

У психолого-педагогічній літературі вказується, що творчість як складна інтегративна діяльність має свою структуру, що містить:[49, с.45]

- процеси творчої діяльності (постановка задачі; формулювання задуму; реалізація задуму);

- продукт творчої діяльності;

- середовище та умови, в яких відбувається творчість (фізичне оточення; колектив; стимулятори та бар'єри у творчій діяльності тощо);

- особистість творця (що характеризується здібностями, особливостями розуму, темпераментом, характером, віком тощо).

Вивчаючи роботи вчених, ми помітили визначення ними умовних вікових періодів тих чи інших творчих проявів. Так, В. Моляко виокремлює наступні періоди:[59]

- рання творчість (від 2-3 до 8-10 років) – умовно цей період автор називає музично-математично-словесним;

- підліткова та юнацька творчість (від 12-14 до 18-22 років). Це творчість, в якій дитина конструює своє уявлення про світ; літературна творчість; технічна творчість;

- «доросла» творчість (від 16-18 років і більше). Це наукова, технічна та інші види творчості.

Приймаючи до уваги вікові розрізнення творчих проявів, зупинимось більш докладно на розкритті сутності категорії «дитяча творчість» як специфічного явища.

Багаточисельні дослідження вчених (Г. Костюк, В. Моляко, В. Мухіна Н. Палагіна та ін.) свідчать про те, що творчі прояви можна спостерігати ще в ранньому віці, але лише в окремих видах діяльності.[58, 63]

Дитяча творчість має неусвідомлений характер і частіше за все протікає у грі, яка є провідною діяльністю дошкільника, а також має місце словотворчість, музична та математична творчість. Дитина, для якої увесь зовнішній світ є непізнаним і таким, що містить у собі багато несподіванок, перебуває у постійному стані цікавості, намагається пізнати навколишнє, допитливо ставиться до оточуючих її людей та явищ. У своїй діяльності вона постійно маніпулює предметами, вправляє у вимовлянні слів, грає - все це дає міцне підґрунтя для накопичення досвіду, який є необхідною передумовою творчої діяльності.

Отже, дитяча творчість – своєрідна сфера дитячого життя, в якому дитина діє і спілкується з дорослими та однолітками.

У роботах науковців спостерігається тенденція до більш глибокого вивчення окремих видів дитячої творчості: образотворчої (А. Кальпадо, О. Мелік-Пашаєв, М. Претте); музичної (Н. Ветлугіна, С. Акішев, О. Горшкова), театральної (Л. Артемова), літературної (О. Борзов, В. Борзова, Ю. Косенко, Л. Книш).[3, 10, 14]

Нажаль, більшість досліджень спрямовано на вивчення різних видів дитячої творчості, починаючи з молодшого шкільного віку.

Серед досліджень, що вивчають окремі види творчості дітей дошкільного піку для нас становлять педагогічну цінність роботи Л. Артемової, Н. Ветлугіної, Т. Комарової, Л. Лохвицької, Н. Палагіної, Н. Сакуліної. В них автори підкреслюють важливість розвитку таких необхідних якостей, як уміння фантазувати, самостійно створювати образи. Автори досліджені. показують зростання рівня розвитку творчих здібностей, пізнавальних інтересів та пізнавальної активності дітей у процесі організації їх творчої діяльності.[3, 14, 60]

На основі досліджень зарубіжних психологів Л. Єрмолаєва-Томіна систематизувала такі принципи стимулювання розвитку творчих здібностей, які повинні враховувати і вихователі дошкільних навчальних закладів [13]:

Уважно відноситися до всіх проявів творчої активності дитини. Перш за все, це зміна своєї позиції щодо творчих дітей, створення сприятливої атмосфери, що стимулює розвиток творчих здібностей. Для цього педагог повинен надавати дітям можливість для вираження творчих ідей, творчого мислення дитини.

Вміння розпізнавати творчі здібності кожної дитини у різних життєвих ситуаціях. Педагоги повинні навчитися бачити творчі прояви дітей не лише під час навчальних занять, а і в інших видах діяльності. Стимулювання проявів спеціальних здібностей дітей сприятиме формуванню в них індивідуального стилю діяльності, що характеризується креативністю.

Формувати у вихованців високу самооцінку, яка б стимулювала їх до діяльності. Для цього педагог повинен відмічати індивідуальні досягнення вихованців, стимулювати будь-які прояви творчості.

Розвивати педагогічну творчість. Щоб розвивати творчі здібності дітей педагог повинен бути сам творчим. Особливістю педагогічної творчості, на думку С. Сисоєвої, є те, що саме педагогічна творчість визначає вектори динамічного розвитку всіх творчих процесів людства [24]. Метою і результатом педагогічної творчості, на думку автора, є творчий розвиток вихованців.

Б. Теплов вважав, що творчістю в повному розумінні слова, називають діяльність, що дає нові, оригінальні продукти високої суспільної цінності. Але очевидно, що таке визначення творчості для дошкільників не зовсім підходить [15].

Д. Гілфорд, як один з психометристів, вважає, що природний творчий потенціал індивіда визначений генетично і може бути вимірний стандартними тестами. Творчий процес являє собою взаємодію двох протилежних типів мислення: дивергентного і конвергентного.

У психолого-педагогічній літературі поняття креативність найчастіше пов'язується з поняттям творчість, розглядається як особистісна характеристика. Багато дослідників визначають креативність через властивості особистості, її здатності [1].

У підручнику «Педагогіка» В. Сластьоніна під творчістю розуміється здатність, що відображає глибинну властивість індивідів створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення. До даного поняття автор звертається у зв'язку з характеристикою сучасних підходів до освіти, оскільки основною вимогою сьогодення є розвиток творчої особистості, здатної виходити за межі свідомого, приймати нестандартні рішення, створювати продукти, що характеризуються новизною. Психологи, характеризуючи творчість, вказують на проблему здібностей і найчастіше креативність розглядають як загальну творчу здатність, процес перетворення знань. При цьому вони стверджують, що креативність пов'язана з розвитком уяви, фантазії, породженням гіпотез (Л. Виготський, Я. Пономарьов, В. Давидов, А. Шмельов). Серед передумов і підстав, характерних для прояву творчих здібностей, вітчизняні психологи виділяють перцептивні особливості особистості, яка володіє творчим потенціалом, який виражається в незвичайній напруженості уваги, величезною вразливістю, сприйнятливостю. До числа інтелектуальних проявів відносять інтуїцію, могутню фантазію, вигадку, дар передбачення, обширність знань.[16, 11]

Серед характерологічних особливостей підкреслюють відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, наполегливість, високу самоорганізацію, колосальну працездатність. Особливості мотивації діяльності вбачають у тому, що геніальна особистість знаходить задоволення не стільки в досягненні мети творчості, скільки в самому його процесі. Специфічна риса творця характеризується як майже непереборне прагнення до творчої діяльності [16]. Л. Виготський, звертаючись до творчості, вказує на необхідність прояву і розвитку здатності до створення нового, все одно буде це створене якою-небудь річчю зовнішнього світу або відомою побудовою розуму чи почуття.

У роботах Я. Пономарьова наголошується, що до повноцінної творчої діяльності може відноситись лише людина, що володіє розвиненим внутрішнім планом дій, що дозволяє їй асимілювати потрібним чином суму спеціальних знань тієї або іншої галузі діяльності, необхідної для її подальшого розвитку, а також використовувати особистісні якості, без яких не можлива справжня творчість [11]. Звертаючись до питання про те, що є критерієм творчості людини, що забезпечує творчість, багато дослідників вказують на уяву (Л. Виготський, Д. Кабалевський та ін.). Хоча в психології існує й інший погляд, відповідно до якого центральним компонентом творчості є пізнавальна активність людини (А. Матюшкін). Для нас важлива точка зору, в якій стверджується, що творчість забезпечується розвитком уяви і, відповідно, креативність багато в чому залежить від уяви [16], тому ми звертаємося до цієї характеристики.

У тлумачному словнику психологічних термінів під уявою (фантазією) розуміється психічний процес, що полягає у створенні нових образів шляхом переробки матеріалу сприйняття і уявлень, отриманих у попередньому досвіді [19]. Розрізняють уяву відтворювальну і творчу. Відтворювальна (репродуктивна) уява – процес створення людиною образів об'єктів на основі опису, схем, креслень, нотних записів тощо.

У старших дошкільників ввідтворювальна уява значно повніше і точніше відображає дійсність, дитина починає розрізняти реальне і фантастичне. Найбільше актуалізується вона під час слухання казок, оповідань.

Дошкільні роки є періодом початку розвитку творчої уяви. Перші елементи її спостерігаються вже тоді, коли дитина здатна відтворити почуте, доповнити образ героя казки новими рисами, придумати нові події. Під час малювання елементи творчої уяви виявляються у комбінуванні малюнка, використанні кольорів. Ще більше творчих компонентів можна спостерігати у рольових іграх дітей. Чим старшою стає дитина, тим більше вона може доповнювати предмети, яких не вистачає, уявними, подумки перетворювати реальні умови, в яких відбуваються дії.

Творча уява – процес створення нових, оригінальних образів та ідей. За своєю суттю творча уява є особливою інтелектуальною діяльністю, спрямованою на перетворення навколишнього світу. Опорою для створення образу з її використанням слугує не лише реальний предмет, а й виражені у слові уявлення. Це зумовлює активний розвиток словесних форм уяви, пов'язаних з розвитком мовлення, мислення, коли дитина створює в уяві казки, історії поза конкретною ситуацією, переживаючи почуття свободи, незалежності від неї, бачить її очима різних людей, тварин, предметів.

Виникнення творчої уяви не лише є важливим показником розвитку пізнавальної сфери дитини, а й тісно пов'язане з формуванням її особистості загалом. Розвиток мимовільної уяви, довільної, ввідтворювальної, творчої – вагомий чинник успішного формування особистості.

Творча діяльність уяви знаходиться в прямій залежності від багатства і розмаїття колишнього досвіду дитини, тому що цей досвід представляє собою матеріал, з якого створюються побудови фантазії. Чим багатший досвід дитини, тим більше матеріалу, яким володіє її уява [1, 20].

Тому ряд дослідників, як вітчизняних, так і зарубіжних, визначають креативність як здатність або властивість особистості (Л. Виготський, Д. Гілфорд, Є. Торранс). Так, Є. Торранс під креативністю розуміє здатність до

загостреного сприйняття недоліків, прогалин в знаннях, чуйність до дисгармонії тощо. Автор вважає, що творчий акт поділяється на сприйняття проблеми, пошук рішення, виникнення і формулювання гіпотез, перевірку гіпотез, їхню модифікацію і знаходження результату [16, 17, 18]. Е. Фромм поняття креативності трактує, як здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, націленість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду [41, 47].

1.2 Аналіз особливостей розвитку творчості в дошкільному віці

Результати вивчення наукових джерел дають можливість з'ясувати, що вітчизняні та зарубіжні вчені по-різному характеризують поняття «творчість» та її вияви, відштовхуючись від суб'єктивної теоретичної позиції. Поряд із цим слід виділити загальні для всіх визначень творчості ознаки: багата уява, фантазія, оригінальність, вміння бачити проблему та бажання нестандартно вирішувати її, новизна реагування на певну ситуацію, де творчість характеризується через її кінцевий результат.

Творчість – це норма дитячого розвитку, притаманна дитині з раннього віку, це сфера її свободи і розкнутості як індивідуальності. Тому привабливість вільного творення кожна дитина має неодмінно відчутти й пережити у своєму житті якомога раніше. Саме початкова ланка розв'язує завдання виховувати дітей засобами мистецтв, всебічно сприяє розвитку природних задатків та творчих здібностей дітей.[19 с. 250]

Ґрунтовне дослідження специфіки творчого розвитку в процесі музичного виховання дітей дошкільного віку проведено Н. Ветлугіною, яка вказує, що абсолютно нездібних до музичної творчості дітей немає, різниця тільки в ступені їх розвитку. Констатуюча характеристика музикальності дітей має місце в роботах О. Апраксіної і В. Белобородової, які

підкреслюють, що важливість здійснення зв'язку музичного виховання в дитячому садку і в школі потребує особливої уваги до роботи з першокласниками, щоб не порушився єдиний процес музичного виховання дітей, а отже, і процес формування і розвитку їх творчих здібностей.[14, 24]

Розвитку творчих здібностей приділено увагу у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, психологів та педагогів (М. Коган, В.и Моляко, Л. Масол, Б. Теплов).

Великий внесок у розвиток науки про творчі здібності вніс педагог І. Лернер, який довів, що практично всіх дітей можна навчити творчого мислення, особливо, якщо починати цю роботу в молодшому шкільному віці. Якщо до творчого мислення додати й високий рівень творчої уяви, розумові здібності, розвинуту пам'ять, точність рухів, то цей перелік і складатиме структуру загальних здібностей, які сприяють розвиткові спеціальних, творчих здібностей. Отже, у всіх дітей із нормальним розумовим розвитком можна сформувати риси творчої особистості.

Важливий внесок у розвиток науки про здібності зробив психолог Б. Теплов. Він стверджував, що творча діяльність здатна перетворюючи впливати на особистість дитини. Творча здібність названа автором здатністю до самовираження. Це природна здібність, яку можна розвивати. Творчість розвиває дитячу схильність до свободи і відкриттів, до пригод і оригінального вираження [36, 49].

Саме тому, всі аспекти навчання і виховання повинні бути спрямовані на розкриття творчості кожної дитини та розвиток творчої особистості. Якщо дитина ще в ДНЗ не навчиться самостійно творити, то такою ж безініціативною, пасивною буде вона в житті.

Сучасна психолого-педагогічна наука розглядає творчість як постійний супутник розвитку дитини (Л. Виготський) [17]; як особистісно-орієнтовану розливальну взаємодію суб'єктів, як похідну інтелекту, заломлену через мотиваційну структуру (С. Сисоева) [35]; як діяльність, у результаті якої

створюється щось нове, оригінальне, що тією чи іншою мірою відбиває індивідуальні нахили, здібності і досвід людини.

Л. Горюнова підкреслює, що творчість – це вища форма активності і самостійності в діяльності людини, що містить елемент нового, передбачає оригінальну і високопродуктивну діяльність, здатність до розв'язання проблемних ситуацій, продуктивну уяву у сполученні з критичним ставленням до досягнутих результатів [18].

П. Енгельмеєр виділяє три основні компоненти творчого процесу: інтуїтивний, дискурсивний та активний і, відповідно до них, визначає фактори особистості, що дозволяють вважати її творчою. Виділення цих факторів, як зазначає вчений, дуже умовне, оскільки творча особистість неподільна: вона водночас інтуїтивує, розмірковує та діє.

Дитяча діяльність розцінюється як творча в тому випадку, коли створюється щось нове, досі невідоме дитині або колективу дітей. Друга особливість музичної творчості полягає у прагненні підкреслити емоційне бажання дітей висловити свої почуття.

Н. Ветлугіна відзначає, що на боці єдності емоційного і слухового компонентів ґрунтуються дві основні здібності необхідні для виконання будь-якої музичної діяльності – сприйняття, відтворення, творчості. В сучасній педагогіці особлива увага звертається на те, щоб активізувати дітей до творчої діяльності в процесі всього дня. Це стосується і музики. Цю проблему висвітлювали Б. Асаф'єв, Н. Ветлугіна, Б. Яворський та інші. В свою чергу, відомий педагог В. Сухомлинський наголошував: «Не можна позбавляти дітей радісного духовного життя. Воно повноцінне лише тоді, коли дитина живе в світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона засушена квітка»[13]. Він підкреслював, коли дитина повторює те, що було вже створено іншими людьми, якщо це діяння – плід її власних розумових зусиль – вона творець, її розумова діяльність – творчість.[14]

Концептуально значущими для педагогіки і психології є положення Л. Виготського про те, що творчість існує «всюди, де людина уявляє, комбінує,

змінює і створює щось нове порівняно зі створеним геніями» [17]. На думку вченого, творчість – це нормальний і постійний супутник дитячого розвитку. Творчі процеси виявляються з усією своєю силою вже в шкільні роки [16].

Творчість дітей, як зазначає Л. Виготський, визначається, насамперед, оригінальністю прийомів і організацією діяльності. Головне в дитячій творчості – це усвідомлення дитиною себе як активного перетворюючого начала, що реалізує в процесі цього перетворення свою особистість і свої окремі здібності, знання та вміння. Творчість дітей визначається не в об'єктивно новому кінцевому продукті, а в самостійному створенні дитиною системи власних взаємовідносин зі світом, у перетворенні навколишнього середовища і себе в цьому середовищі.

Н. Ветлугіна стверджує, що для розвитку творчості кожної дитини потрібно створювати необхідні передумови. Лише в умовах різнобічної підготовки народжується інтерес до всього оточуючого, а це і є справжнє джерело для вияву готовності до творчості, міцна база для розвитку спеціальних здібностей [7].

Ми поділяємо думку С.Сисоевої щодо мультифакторної моделі творчої особистості дитини, оскільки вона включає як природжене (внутрішні передумови для творчості), так і набуте (додаткові мотиви, характерологічні особливості, творчі вміння, індивідуальні особливості психічних процесів), що формуються і розвиваються у творчій навчальній діяльності.

М. Коган вважає, що творчий розвиток дітей можливий тільки через включення їх у творчу діяльність, що сприяє вихованню творчого смаку як психологічного механізму розвитку художньої освіти з метою розширення знань у галузі різних мистецтв: художньому навчанню, спрямованому на розвиток здібностей особистості до художньої творчості (незалежно від того, чи стане ця людина в майбутньому професіоналом, чи залишиться любителем).

Кожна дитина у потенціалі – творець, у тому числі й естетичних цінностей: будуючи будиночки, він виявляє свою архітектурну творчість,

ліплячи й малюючи, вона – скульптур і живописець, нарешті, вона має дуже великий потяг до хороводу, пісні, танцю і драматизації [10].

К Платонов теж вважав, що в сферу здібностей необхідно включати не інтелектуальні фактори, які одержують статус здібності у конкретному виді діяльності. Структура особистості за К. Платоновим включає крім характеристик психіки, ще й досвід і спрямованість особистості, яка містить потреби, переконання, світогляд, ідеали, інтереси і бажання [36].

До цього можна віднести і слова С. Рубінштейна, який зазначав, що продуктивність творчої діяльності залежить від особливостей особистості, її емоційної сфери, темперамента, емоційної чутливості, тону, темпа діяльності [22].

На думку В. Шубинського, «орієнтація на систему загальних для різних видів творчості особистості» допоможе вчасно виявити творчі здібності дітей; зосередити увагу на їх формуванні та розвитку; застерегти їх від придушення; розкрити творчий потенціал дітей, під яким розуміють обдарованість як готовність до здійснення різних видів діяльності.

Творчі здібності в сучасній психолого-педагогічній літературі (В. Коган, С. Сисоєва, В. Тушева) розглядаються як індивідуально-особистісне поєднання якостей і рис особистості, що дозволяють здійснювати пошук, використовуючи при цьому нестандартні способи дій, вирішувати інтелектуальні й життєво необхідні завдання з установкою на відкриття нового, незнайомого для себе; як синтез властивостей і особливостей особистості, що характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду діяльності і зумовлюють рівень її результативності [38, 43].

1.3 Сюжетно – рольова гра як засіб розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку

За своїм походженням і змістом гра є соціальним явищем, зумовлена розвитком суспільства і його культури. Це особлива форма життя дитини у суспільстві, діяльність, у якій дитина в ігрових умовах виконує ролі дорослих, відтворює їхнє життя, працю, стосунки; форма пізнання світу, провідна діяльність, в якій дитина задовольняє свої пізнавальні, соціальні, моральні, естетичні потреби. У грі дитина долає суперечність між прагненням до більшої самостійності, активної участі у житті дорослих із реальними можливостями щодо цього.

У дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності не тому, що вона займає найбільше часу дитини, а тому, що зумовлює якісні зміни у її психіці.

Гра дошкільнят має рольовий характер. Її передумови формуються у предметній діяльності дитини раннього віку, якій притаманні: [25, 26, 27]

- відокремлення дій від предмета, узагальнення їх;
- використання дитиною неоформлених предметів як замінників інших;
- відокремлення своїх дій від дій дорослих і виникнення особистих дій дитини;
- порівняння своїх дій з діями дорослих і ототожнення їх;
- відтворення дитиною у своїх діях дій дорослих, які відображають у певній послідовності відрізки їхнього життя.

Найважливішою передумовою ігрової діяльності дитини є порівняння і ототожнення нею своїх дій з діями дорослого, особистість і дії якого вперше стають для неї зразком не лише об'єктивно, а й суб'єктивно. Якщо у ранньому дитинстві центральним моментом гри були предмет і способи дії з ним, то в дошкільному віці у ній домінують людина, її стан, дії, стосунки з іншими людьми.

Українська наукова школа гри Л. Артемової досліджує проблеми формування суспільної спрямованості дитини дошкільного віку у грі, розвитку моральних відносин у творчих іграх тощо. Гра містить значно

більше можливостей для формування моральних відносин дошкільників, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу і дітям зрозуміле співвідношення мотиву і мети гри. Виявлено фактори, які сприяють засвоєнню дітьми зразків моральної поведінки: прагнення до спілкування з однолітками, суспільні інтереси й мотиви.[3]

За концепцією Д. Ельконіна про історичний характер виникнення рольової гри, гра не завжди супроводжувала дитинство її виникнення визначається історичним розвитком суспільства і реальним місцем дитини у системі суспільних відносин.[28]

Рольова гра має соціально обумовлений характер, оскільки у ній дитина діє під прямим чи опосередкованим впливом дорослого.

Мотиви гри містяться у її змісті. Дитину цікавить не так результат, як процес гри. Водночас гра втілює активне прагнення дитини до певної мети, виражає її здатність оперувати предметами, спілкуватися, налагоджувати стосунки з ровесниками тощо. Усе це зумовлює результативність гри, яка виявляється у пізнавальних, емоційних та інших надбаннях, що дитина накопичує, здобуває під час ігрової діяльності.

Гра є засобом відображення навколишньої дійсності, способом освоєння діяльності, взаємин дорослих у доступній для дитини формі. Дошкільник відтворює точку зору різних людей, вступає з дітьми у різні стосунки, які відображають реальну взаємодію дорослих. Зміст ігрових дій зумовлюється практичними завданнями, які розв'язують дорослі для досягнення певної мети. Тому замість іграшок та інших предметів вони використовують об'єкти, якими послуговуються у своїх практичних діях дорослі.

Гра завжди розгортається за певними правилами. Для її виникнення не обов'язкова умовність (перейменування предметів), вона з'являється у процесі ігрової діяльності. Важливим компонентом психічного акту перейменування предметів під час гри є уява дитини [34].

Ігри дітей дошкільного віку досліджували М. Басов, Д. Ельконін, О. Запорожець, Д. Менджерицька, О. Тіхеева, С. Новосьолова та ін. Образ

дорослого, його соціальних взаємин та ролей набуває у дошкільника розгорнутого характеру. Якщо у ранньому віці внаслідок включення дитини у дії дорослих як об'єкту їх турботи й піклування головним елементом образу дорослого для малюка була його предметна діяльність, то дошкільник по-іншому сприймає життя дорослих.[26, 44, 49]

Тепер значно більше уваги він приділяє взаєминам дорослих людей, виконанню ними суспільних функцій: батько – водій автобуса, він перевозить людей, приносячи цим користь; мама – вчителька, яка навчає дітей писати й читати тощо. Дошкільник значно глибше розуміє оточуюче соціальне життя, ніж дитина раннього віку, а тому на шляху його прилучення до дорослого життя він вже не задовольняється наслідуванням дій дорослих, а прагне засвоїти їхні соціальні функції. Проте його можливості не дозволяють досягти цього у реальності, головним способом прилучення дошкільника до життя дорослих починає виступати сюжетно-рольова гра, в якій дитина стає «лікарем», «учителем», «водієм».

Слід відзначити важливу ознаку сюжетно-рольової гри – її самодіяльний характер. Д. Менджерницька на цій підставі вважала за необхідне такі ігри називати творчими, оскільки вони виникають за власним почином та задумом дітей. Сюжетно-рольова гра слугує на етапі дошкільного віку провідним засобом соціалізації дитини, у ході якої в неї формуються важливі психічні функції та особистість. Відображення життя дорослих у сюжетно-рольовій грі набуває значно складнішого змісту, ніж в іграх предметних. Головним об'єктом при цьому вже виступає не просто зовні представлена предметна діяльність дорослих, а внутрішні зв'язки між ними, суспільний розподіл праці та взаємообмін результатами діяльності; позиція кожного дорослого у широкому соціальному контексті та координованість цих позицій різних людей [50, 51].

Найхарактернішим видом ігрової діяльності дошкільника є сюжетно-рольова гра, яка виникає на межі раннього і дошкільного віку і досягає свого розквіту в середині дошкільного дитинства.

Сюжетно-рольова гра – відтворення дітьми дій дорослих і стосунків між ними. Це – образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет) і розігрування дітьми.

Структурними компонентами сюжетно-рольової гри є роль, сюжет, зміст, правила, ігрові дії, рольові і реальні стосунки, ігрові предмети і предмети-замінники.

Центральним компонентом гри є роль – спосіб поведінки людей у різноманітних ситуаціях, які відповідають прийнятим у суспільстві нормам. Роль об'єднує всі сторони гри: у її реалізації знаходять своє втілення сюжет (сфера соціальної дійсності) і зміст (основний момент діяльності дорослих і стосунків між ними, які відображаються в іграх).

Дитина може взяти на себе виконання певної ролі, якщо відображена у сюжеті гри сфера дійсності вже знайома їй, оскільки основним джерелом сюжетів ігор є дійсність, ознайомлення з якою є основною умовою її виникнення. Уведення дитини в цю дійсність має відбуватися так, щоб у її центрі стала людина, її діяльність, а в результаті цього ознайомлення виникало позитивне емоційне ставлення до діяльності.[54, 60]

У грі дитина приймає позицію іншої людини (часто – багатьох людей) і в межах одного сюжету бачить ситуацію їх очима. Виконуючи, наприклад, роль мами, потім – дочки, вона розуміє важливість материнського піклування і слухняності дітей. Завдяки цьому перед нею відкриваються правила поведінки і їх значення для встановлення і підтримання позитивних стосунків з іншими людьми, відбувається усвідомлення необхідності дотримання правил, тобто формується свідоме виконання їх.

Сюжетно-рольова гра допомагає дитині зрозуміти мотиви трудової діяльності дорослих, розкриває їх суспільне значення. На перших порах у виборі ролі переважає її зовнішня привабливість, а у процесі гри розкривається її значущість (дитина розуміє, що вихователь виховує, лікар лікує тощо). Старші дошкільники опановують до 10-ти ролей, з яких 2-3 стають улюбленими.

Рольова поведінка регулюється правилами, що утворюють центральне ядро ролі, і без дотримання яких гра не відбувається. Дитина діє не так, як їй захочеться, а так, як потрібно відповідно до її ролі та ігрової ситуації. Виконуючи роль, вона стримує свої бажання, поступається ними, висловлює моральні оцінки.[65]

Дотримання дитиною правил і свідоме ставлення до них свідчить, наскільки глибоко вона засвоїла відображену у грі сферу соціальної дійсності. Роль надає правилам значущого змісту, актуалізує необхідність діяти згідно з ними, створює можливості контролювання цього процесу. Недотримання правил руйнує гру. Діти краще дотримуються правил у колективних іграх, оскільки їхня діяльність контролюється однолітками.

Упродовж дошкільного дитинства ставлення дитини до правил гри змінюється. Спершу вона легко порушує правила і не помічає, як це роблять інші, оскільки не усвідомлює їх змісту. Потім фіксує порушення правил однолітками і висловлює своє незадоволення цим, пояснює необхідність їх дотримання, спираючись на логіку життєвих зв'язків («так не буває»). Пізніше вона усвідомлює правила, дотримується їх, пояснюючи це необхідністю. Завдяки цьому вчиться керувати своєю поведінкою [48].

Для гри потрібне створення уявної ситуації, без якої неможливі її сюжет і зміст. Діти відтворюють сцени сімейного побуту, трудової діяльності і трудових відносин дорослих, відображають епохальні події (космічні польоти, арктичні експедиції тощо). Чим ширша сфера дійсності, з якою доводиться мати справу дитині, тим різноманітніші сюжети ігор. Діти 5-6-ти років граються не тільки в «гості», «сім'ю», «дитячий садок», а й у «будівництво моста», «запуск космічного корабля» тощо.

Із урізноманітненням сюжетів збільшується тривалість ігор: у 3-4-річних дітей вона становить 10-15 хв.; у 4-5-річних — до 40-50 хв.; у старших дошкільників ігри можуть тривати кілька годин, навіть упродовж кількох днів.

Ігри молодших і старших дітей відрізняються сюжетами. Для наймолодших дітей типовими є ігри з побутовим сюжетом («сім'я»); діти середнього дошкільного віку вибирають також ігри з виробничими сюжетами («залізниця», «будівництво», «лікарня», «дитячий садок», «магазин»); старші дошкільники часто організовують ігри із суспільно-політичним сюжетом («космос», «війна», «вибори» тощо). Поступово діти вводять у свої ігри сюжети з улюблених казок і кінофільмів. У грі переплітаються реальні і казкові сюжети, особливо в дітей після 4-х років.

Деякі сюжети ігор приваблюють як молодших, так і старших дошкільників («дитячий садок», «сім'я»). Однак у межах одного сюжету більш різноманітною є гра старших дошкільників. Вони по-різному відтворюють дійсність у межах одного і того самого сюжету.

Діти різних вікових груп під час гри вкладають у сюжет різний зміст. Так, молодші дошкільники багаторазово повторюють однакові дії з одними і тими самими предметами, відтворюючи реальні дії дорослих: граючи в «обід», вони ріжуть хліб, варять кашу, миють посуд. Повторення дій – це основний зміст їх ігор. Однак нарізаний хліб до столу лялькам вони ще не подають, зварену кашу не розкладають на тарілки, а посуд миють, коли він ще чистий. Отже, зміст гри молодших дошкільників зводиться лише до дій із предметами.[7,31]

Ігрові сюжети та роль діти молодшого дошкільного віку ще не планують, вони виникають залежно від того, який предмет потрапить їм під руку: слухавка – гратимуть у лікаря, термометр – буде медсестрою. Через володіння предметом, з яким можна виконувати ігрову дію, нерідко між дітьми виникають конфлікти. Тому часто «на машині їдуть два шофери», «хворого оглядають два лікарі», «обід готують кілька мам». Оволодіння новим предметом зумовлює зміну ролі.

Інакше діють у грі діти середнього дошкільного віку. Вони вже не повторюють безперервно свої ігрові дії, а намагаються змінювати їх. Виконують дії не заради дій, а для вияву свого ставлення до іншої людини

відповідно до взятої на себе ролі, їх дії більш згорнуті, ніж у молодших дошкільників. Основним змістом гри стають стосунки між людьми, розгорнуте відтворення яких вчить дітей дотримуватися певних правил. Ознайомлюючись у грі із життям дорослих, діти залучаються до розуміння суспільних функцій людей, правил стосунків між ними.

Провідним змістом рольової гри старших дошкільників є дотримання правил відповідно до їх ігрових ролей. Ці ролі вони виконують за допомогою різноманітних ігрових дій. На основі скорочення й узагальнення ігрових дій відбувається перехід до розумових дій. Поступово з'являються уявна гра, коли дитина переходить від гри з реальними ігровими предметами до гри з уявними [9, 12].

Відмінності сюжетно-рольової гри дошкільників різного віку можна розглянути у таблиці 1.1 [15].

Таблиця 1.1

Молодший дошкільний вік	Середній дошкільний вік	Старший дошкільний вік
<ul style="list-style-type: none"> – Окремі ігрові дії, що носять умовний характер; – Роль здійснюється фактично, але не називається; – Сюжет – ланцюжок з двох дій, уявну ситуацію утримує дорослий 	<ul style="list-style-type: none"> – Взаємозалежні ігрові дії, що мають чіткий рольовий характер. – Роль називається, діти можуть по ходу гри змінювати роль. – Ланцюжок з 3-4 взаємопов'язаних дій, діти самостійно утримують уявну ситуацію. 	<ul style="list-style-type: none"> – Перехід до рольових дій, що відображає соціальні функції людей. – Відображення в ігрових діях відносин між людьми (підпорядкування, співробітництво). Техніка ігрових дій умовна. – Ролі розподіляються до початку гри, діти дотримуються своєї ролі протягом всієї гри – Не тільки ролі, а й задум гри проговорюються дітьми до її початку. – Ланцюжок ігрових дій, об'єднаних одним

		сюжетом, відповідним реальної логіці дій дорослих. – Сюжет тримається на уявній ситуації, дії різноманітні і відповідають реальним відносинам між людьми.
--	--	--

У сюжетно-рольовій грі між дітьми складаються рольові і реальні стосунки. Рольові стосунки зумовлюють вибір і розподіл ролей, виявляються в різноманітних репліках, зауваженнях, вимогах, які регулюють перебіг гри. Часто дитина-лідер нав'язує товаришам нецікаві ролі, обираючи для себе найпривабливішу та ігноруючи бажання інших. Якщо дітям не вдається домовитися про розподіл ролей, то гра розпадається або хтось виходить із неї. Чим старша дитина, тим сильніше вона виражає своє прагнення до спільної з однолітками гри, тим більше згідна виконувати непривабливу роль, тільки щоб гратися разом з ними. Тому їй доводиться стримувати свої бажання, зважати на вимоги інших дітей.

Структура сюжетно-рольової гри значною мірою залежить від реальних стосунків. Їх значення при переході дітей від молодшого до середнього та старшого дошкільного віку змінюється. У старшому дошкільному віці домінують ігрові стосунки дітей, підпорядковуючи собі реальні стосунки.

Починаючи гру, розподіляючи ролі, діти ставляться одне до одного не так, як її персонажі, а як товариші. Це ставлення не змінюється і під час гри, коли їм доводиться грати відповідно до своїх ролей. Тобто, як стверджує Д. Ельконін, вони не втрачають реального плану своїх стосунків, весь час виходячи зі своїх ролей і стаючи на декілька секунд самими собою.[25, 26, 27, 28]

Реальні стосунки часто суперечать ігровим. Чим старша дитина, тим швидше вирішуються конфлікти між рольовими і реальними стосунками на користь реальних. Потреба гратися спільно з однолітками, яка з кожним

роком стає все відчутнішою, ставить дитину перед необхідністю вибрати сюжет, розподілити ролі, проконтролювати рольову поведінку партнера, що зумовлює розвиток її комунікативних умінь і навичок.

Під час гри діти використовують різні предмети: іграшки, зменшені копії реальних предметів, якими користуються дорослі (ложечки, лопатки, совочки тощо), предмети-замінники (напівфункціональні предмети). Заміщення, як правило, виникає у проблемній ігровій ситуації; що робити, якщо лялька хоче їсти, а ложечки немає. З допомогою дорослого дитина знаходить предмет-замінник, використовуючи, наприклад, паличку замість ложки. Повне заміщення виникає лише за умови, що дитина називає предмет-замінник відповідно до його нової функції, тобто свідомо наділяє його новим значенням. Основною умовою при цьому є виконання предметом-замінником тієї самої функції, яка реалізовувалася завдяки використанню основного предмета. Тому ложкою може бути паличка, олівець, навіть термометр. Однак із цією метою не використовується м'яч, оскільки ним неможливо зачерпнути їжу.

Чим старша дитина, тим самостійніше вона вибирає і використовує предмети-замінники, тим частіше зовнішня подібність поступається місцем подібності функціональній, тим більше коло предметів вона заміщує. Найчастіше предметом-замінником є, за словами Д. Ельконіна, предметно неоформлений матеріал, функція якого не фіксована: камінчики, палички, клаптики паперу тощо.

Велике значення для розвитку ігрової діяльності мають предмети-атрибути, які допомагають взяти на себе роль, спланувати і розгорнути сюжет, створити ігрову ситуацію. Вони забезпечують зовнішні умови для реалізації ролі, полегшують рольову поведінку: дитина краще виконує роль лікаря, коли вона у білому халаті, шапочці. У старшому дошкільному віці зовнішні атрибути все менш потрібні, оскільки основою гри є уявлення про функції предметів [37].

Важливо в нашому дослідженні розкрити особливості розвитку сюжетно-рольової гри у дошкільному віці. Молодші дошкільники граються здебільшого наодинці. Вони ще не вміють домовлятися між собою, розподіляти ролі та ігровий матеріал, а теми ігор («сім'я», «дитячий садок», «їзда» на машині або в автобусі, «лікування») беруть із вражень власного життя та з безпосереднього оточення. Сюжети ігор одноманітні – найчастіше багаторазове повторення одних і тих самих ігрових дій.

В іграх молодших дошкільників переважають зовнішні дії, які майже буквально відтворюють дії дорослих, яких вони зображають. Безпосереднім поштовхом до початку гри можуть бути порада дорослого, враження дитини (наприклад, медичний огляд у дошкільному закладі), іграшка, що потрапила під руку. Тому в цьому віці корисні іграшки і їх комплекти, які стосуються доступних дитячому розумінню видів людської діяльності.

Упродовж молодшого і середнього дошкільного віку сюжетно-рольова гра суттєво змінюється: передусім відбувається перехід від поодиноких ігор до спільних, які передбачають взаємодію двох і більше осіб. Відбувається це поступово. Спершу діти починають виявляти інтерес і увагу до гри іншої дитини, епізодично і ненадовго включаються у неї. Поки гра полягає лише у виконанні елементарних дій з іграшками (катання машини за мотузочку, накладання «їжі» на тарілку), ще немає підстав для стійкого спілкування: діти обмінюються іграшками, допомагають одне одному, потім розходяться, граються наодинці.

Спілкування стає тривалішим з розвитком ігрових умінь дітей, детальним їх ознайомленням із життям дорослих. Пізнаючи його, діти розуміють, що воно постійно відбувається у спілкуванні: мама веде розмову з татом, подає обід, стежить, як поведуться діти за столом; продавець розмовляє з покупцями, перукар - з клієнтами. Прагнення відтворити у грі дії дорослих з речами, їх стосунки зумовлює у дитини потребу в партнерах, які б гралися з нею. Так виникає необхідність організовувати гру з кількох ролей, домовитися для цього з іншими дітьми. Тому діти середнього дошкільного

віку, які перебувають у дитячому садку, починають об'єднуватися у невеликі групи (2-3 дитини), часто гратися разом. Таке об'єднання відбувається на основі інтересу до ігор однієї тематики.

З переходом до спільної гри розширюється тематика і ускладнюються сюжети. Сюжетним стрижнем дитячих ігор стає відтворення стосунків між людьми. Натомість зникає багаторазове повторення одних і тих самих дій.

Наслідком ускладнення гри є збільшення складу її учасників, тривалішим стає існування ігрових об'єднань. Старші дошкільники заздалегідь планують гру, розподіляють ролі, добирають необхідні іграшки, у процесі її – контролюють дії один одного, критикують, підказують, що повинен робити певний персонаж [43].

За Д. Ельконіним, розвиток ігрової діяльності має чотири рівні. Перший рівень розвитку гри. Центральним змістом гри є зорієнтовані на співучасника дії з певними предметами, наприклад дії «матері», «вихователя», спрямовані на дітей. Головним у виконанні цих ролей є годування когось, без особливого значення у якому порядку це відбувається і що для цього використовується. При цьому ролі обумовлюються характером дій, вони зовсім не впливають надії, як правило, не називаються, не відбуваються. Це трапляється навіть тоді, коли у грі розподілено рольові функції і ролі називаються (одна дитина зображує маму, інша – тата; одна дитина – виховательку, інша – повара дошкільного закладу), діти не вступають у типові для реального життя стосунки.[26]

Ігрові дії одноманітні, вони полягають в операціях, які повторюються (наприклад, годування при переході від однієї страви до іншої). Гра обмежена актами годування, які логічно не переростають в інші (наступні) дії їм не передують інші дії, наприклад, миття рук. Логіка дій легко порушується, їх порядок не суттєвий для дітей.

Другий рівень розвитку гри. Основним змістом гри є дія з предметом; для дітей набуває важливості відповідність ігрової дії реальній. Вони вже

називають ролі, розподіляють функції. Виконання ролі пов'язане з реалізацією відповідних їй дій.

Логіку ігрових дій обумовлює життєва послідовність, тобто їх послідовність у реальній дійсності. Кількість дій стає все більшою і виходить за межі одного їх типу: годування, наприклад, діти вже пов'язують з приготуванням і подаванням їжі на стіл.

Третій рівень розвитку гри. Основним змістом гри стає виконання ролі і дій, зумовлених нею. У ній виокремлюються пов'язані з виконанням ролі спеціальні дії, які передають характер стосунків з іншими учасниками гри, наприклад звернення до повара: «Давайте перше» тощо.

Ігрові ролі дітей стають чітко окресленими. Вони називають їх ще до початку гри, відповідно організовуючи свою поведінку.

Логіка і характер ігрових дій залежать від ролі. Різноманітними стають дії: не тільки годування ляльки, але й читання їй казки, укладання спати; не тільки щеплення, але й вислуховування, перев'язування, вимірювання температури тощо. Виникає специфічне рольове мовлення - звернення до товариша по грі відповідно до власної ролі і ролі, яку він виконує. Іноді у грі помітно і звичайні поза ігрові стосунки.

Діти вже опротестовують порушення партнером логіки дій. Здебільшого цей протест виражають аргументом «так не буває». Поступово вони визначають для себе певні правила поведінки, яким підпорядковують власні дії. Діти легше помічають порушення їх кимось, ніж власне відхилення від них. Докір у порушенні правил їх засмучує, вони намагаються виправдати і виправити помилку.

Четвертий рівень розвитку гри. Основним змістом гри стає виконання дій, пов'язаних зі ставленням до людей, ролі яких виконують інші діти. Всі ролі вже окреслені і виокремлені. Протягом усієї гри дитина чітко дотримується однієї лінії поведінки. Рольові функції дітей взаємопов'язані. Мовлення має рольовий характер, у ньому вирізняють роль того, хто говорить, і того, до кого звертаються.

Дії розгортаються послідовно, відповідно до реалій, вони стають усе різноманітнішими, відображаючи різноманітність дій особи, яку зображає дитина. Учасники гри бурхливо реагують на порушення логіки дій і правил, мотивуючи це не лише посиланням на реальну дійсність, а й на раціональність. Рівні, на думку Д. Ельконіна, можна вважати і стадіями розвитку гри.[25, 27]

І. Сікорський пов'язує гру з розумовою роботою дитини. Його щоденні систематичні спостереження за іграми продовжувалися декілька років. На думку вченого, динамічність гри має другорядну, підпорядковану роль, яка слугує лише знаряддям для виконання розумових задумів.

Можливо, перебільшуючи, І. Сікорський стверджує: «Ігри є виключно розумовою, інтелектуальною діяльністю. Навіть у тих випадках, коли здається, мова йде про речі, які діють на почуття і передбачають їх, – насправді одним тільки чистим мисленням. Наприклад, коли дитина примушує ляльку подати, плакати, умирати тощо, то у всіх цих випадках її цікавить тільки абстрагування, чисте уявлення відповідних процедур. Таким чином, в іграх і забавах дітей ми зустрічаємо з чисто інтелектуальними задачами.[60]

Учені-педагоги в їх переважній більшості також ставляться до гри, як до дитячої діяльності. М. Стельмахович писав, що в народній українській педагогіці грі надається велике значення, оскільки народ з досвіду незчисленної кількості поколінь знає, що гра – один з основних видів діяльності дітей.[6]

Відомий фахівець із дошкільної педагогіки Г. Усова визначає гру «основний вид діяльності дитини дошкільного віку» [4].

Гра – творча діяльність. С. Русова висловлювала думку про те, що у своїх іграх дитина наче перевіряє свої переконання, враження, перетворює їх за своїм розумінням, кожен самостійно вигадану дитиною гру можна вважати витвором її генія. Ці слова означають, що гра – це творчий процес

дитини, який розкриває та зміцнює творчі сили, формулює її як унікальну особистість.

Ставлення вчених до гри як до активної пізнавальної діяльності творчого характеру є істотним для визначення сутності ігрової діяльності й розуміння її ролі в навчанні та вихованні дітей. Ігрова діяльність як творчий процес сприяє активному розвитку мислення дитини: підвищує результативність усього навчально-виховного процесу [9].

Таким чином, структура гри надає старшому дошкільнику можливість для реалізації його творчого потенціалу, тобто для прояву творчої здатності його уяви. Але розвиток креативності, як показав наш аналіз, структури гри аж ніяк не задається, для нього необхідні зовнішні стимулюють розвиток чинників і, перш за все – певна позиція дорослого як гаранта свободи, самостійності і самодіяльності дитини.

Необхідно сказати, що гра може бути розглянута як засіб розвитку творчих здібностей. Хоча гра і є умовою розвитку творчості, але ця умова не достатня. Достатність воно набуває, якщо створюються спеціальні педагогічні умови, необхідні для розвитку творчості в сюжетно-рольовій грі.

Отже, у дошкільному віці ігри дітей удосконалюються, у цьому процесі ускладнюється і спілкування з іншими дітьми, розширюється тематика, збагачуються сюжети. Чим різноманітнішими будуть такі ігри, багатшими комунікації, тим швидше дитина розвиватиметься, входить у світ соціальних ролей.

Висновки до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури з питань розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку дає підставу для таких висновків:

1. Творчий розвиток особистості в умовах цілісного педагогічного процесу – актуальна проблема сучасної науки і практики. В умовах гуманістичної освітньої тенденції творчий розвиток розглядається як найважливіше завдання, вирішення якої необхідно починати з самого раннього віку – дошкільного дитинства.

2. В дослідженні визначено, що сучасному суспільству необхідні люди, здатні до самореалізації у швидкозмінному світі. Для цього людина повинна вміти аналізувати проблеми, які виникають, встановлювати системні зв'язки, з'ясовувати протиріччя, знаходити рішення, прогнозувати їх можливі варіанти тощо, тобто володіти якостями творчої особистості. Але для цього необхідна педагогічна підтримка, яка формує в особистості дитини стійкі компоненти творчого стилю мислення.

3. Розкрито, що особистість з творчим стилем мислення не тільки готова до постійних змін в технологіях, але й розглядає ці зміни як можливість отримати моральне задоволення від рішення виникаючих творчих задач. Формувати ці якості потрібно саме з дошкільного дитинства. Дитинство – неповторний період у становленні особистості, коли виникають перші творчі у становленні особистості. Про них свідчать і постійні запитання дитини, і прагнення до перевтілень в іграх, перші спроби заримувати слова у віршик, заспівати пісеньку, намалювати неповторного казкового птаха. Від ставлення до дітей, розуміння їх проблем залежить доля кожної родини і суспільства в цілому.

4. Аналіз наукових досліджень дозволяє констатувати, що науковці (В. Моляко, Л. Виготський, В. Котляр, О. Запорожець) вважають, що одним з найважливіших питань дитячої творчості. Розвиваючи у дітей вміння думати, доводити власну точку зору, оригінально мислити, бачити у звичайному незвичайне, тобто формувати культуру творчого мислення, його

дослідницький стиль, ми вчимо дітей творчо застосовувати і використовувати вже відоме, а найголовніше, даємо їм унікальний інструмент для винаходу нових ідей. При такому розвитку кожна дитина у відповідності до своїх особистісних особливостей та здібностей знайде собі застосування і самореалізацію в будь – якій сфері діяльності.

5. Обґрунтовано, що педагогічна підтримка повинна забезпечити засвоєння дитиною творчого досвіду людей, який представлений не сумою знань, умінь та навичок, а відкритою, багатогранною системою проблемно-творчих задач, що охоплюють усі сфери буття маленької людини. Проблемний підхід до всієї дійсності, властивий дітям, відображає об'єктивну закономірність їх розвитку. Завдання дорослого - підтримати і спрямувати цей процес, щоб із стихійного, визначеного емоціями, він став керованим, цілеспрямованим, утворюючим творчу особистість, її духовний образ, а отже і світ, в якому ми будемо жити.

6. На проблему розвитку творчих здібностей педагоги та психологи висловлюють різні погляди. В переважній більшості науковці вважають обдарованими і талановитими від природи кожного малюка, стверджуючи, що всі діти обдаровані в тій чи іншій мірі (Т. Комарова, С. Кулачківська, Є. Фльоріна, Л. Виготський), а відсутність обдарованості дитини є наслідком відсутності виховного впливу з боку дорослих. Саме цей погляд співзвучний із сучасними тенденціями гуманізації дошкільної освіти, з новітніми концепціями становлення та розвитку дитячої особистості. Одним із чинників освітніх стратегій є пріоритетна зорієнтованість на розвиток дитини та активізацію її творчості.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 Програма та методика констатувального експерименту.

Для виявлення рівня розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку, нами був організований і проведений психолого-педагогічний експеримент на базі ЗДО «Попелюшка» м.Полтава, який охоплював 40 дітей старшого дошкільного віку (20 дітей в експериментальній і 20 – контрольній групах, надалі ЕГ та КГ), батьки вихованців та вихователі груп.

Експериментальна робота тривала з жовтня 2022 по травень 2023 року й проводилася без порушення режиму дня дітей та розпорядку роботи закладу дошкільної освіти. Дослідження проводилося у три послідовні та взаємопов'язані етапи. На першому (констатувальному) етапі дослідження ми вивчали рівень розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку, використовуючи такі методи як бесіда, педагогічний експеримент, педагогічне спостереження, анкетування.

Другий етап дослідження (формувальний) полягав у:

1. Створення емоційно-благополучної атмосфери в групі.
2. Розвитку ініціативності і самостійності дітей у грі.
4. Створенні предметно-розвивального середовища для гри.
5. Використання вихователем опосередкованих прийомів керівництва сюжетно-рольовою грою.
6. Розширити й уточнити знання про особливості дитячої творчості.

Третій етап дослідження передбачав проведення контрольного обстеження дошкільників із метою виявлення ефективності запропонованої нами системи роботи з рівня розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку.

Для з'ясування рівня розвитку творчості у старших дошкільників ми розробили програму обстеження, яка містить: 1) методику обстеження; 2) систему диференціації отриманих результатів за критеріями та їх показниками.

Розробляючи критерії рівня розвитку творчості дітей 5-6 років життя, ми виходили з того, що вони є основою для порівняння, співставлення предметів чи явищ між собою, своєрідним еталоном вираженості певної якості. Критерій являє собою сукупність показників, які дозволяють виділити певне явище із числа подібних, характеризують його якомога повно.

Для об'єктивного аналізу рівня розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку нами були розроблені такі критерії та показники: мотиваційний, діяльнісно-творчий та оцінний. Зазначені критерії, на нашу думку, найбільш повною мірою дозволяють оцінити рівень розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку. Відповідно до вищезазначених критеріїв ми виділили високий, середній, низький рівні розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку. Під рівнем розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку ми розуміємо ступінь прояву виокремлених нами показників. Визначені критерії розкриваються через показники (мотиваційний – внутрішня потреба та зацікавленість процесом творчості, бажання виконувати творчі завдання; діяльнісно-творчий – кмітливість, гнучкість у процесі розв'язання творчих завдань, здатність придумувати нові ідеї, вміння вносити щось нове у відоме завдання, відхід від зразків, здатність виходити за рамки заданої іншими ситуації, вміння створювати новий продукт, здатність до створення фантастичних ідей, прогнозування; оцінний – здатність об'єктивно оцінити процес і результати своєї творчої діяльності та діяльності інших дітей в групі), відповідно до яких ми виділяємо високий, середній та низький рівні їх сформованості.

Для аналітичної обробки результатів дослідження нами були виділені три рівня розвитку творчості у дошкільника в грі:

III рівень – низький. Дитина не може запропонувати новий задум, хоче грати за відомим задумом. Має труднощі при прийнятті ігрової задачі (трудність при адаптації до нової ігрової задачі). Використовує відомий варіант. Під час гри не уважна, не слідкує за ходом гри, плутається даючи відповіді на запитання, відповідає тільки лексичними одиницями, не використовуючи граматичні конструкції. То дитина може отримати 1 бал.

II рівень – середній. Дитина розуміє правила гри, пропонує задум з відомих ігор в які раніше грала, або з відомої казки, мультфільму не завжди готова прийняти новий задум. Під час гри намагається бути уважною, слідкує за ходом гри, але інколи забуває правила, та поставлену задачу перед нею. Плутається даючи відповіді на запитання, але згодом виправляється. Відповідає лексичними одиницями, використовуючи граматичні конструкції. Дитина отримує 2 бали.

I рівень – високий. Дитина може запропонувати різні нові задуми, може швидко адаптуватися до ігрової задачі, новому задумом. Може запропонувати не один варіант сюжету, здатна запропонувати нове використання для відомих предметів та об'єктів. Здатна швидко пригадати раніше вивчений матеріал, безпомилково відтворити його у пам'яті. Під час гри є уважною, слідкує за ходом гри, виправляє помилки інших, підказує слабшим. Правильно відповідає на запитання з першого разу. Використовує під час гри не тільки лексичні одиниці, а й граматичні конструкції, уміє відповідати на питання зв'язним реченням. За свої дії отримує 3 бали.

З метою виявлення рівня розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку на I етапі ми досліджували рівень розвитку ігрових вмінь за методикою, розробленою Н. Михайленко [56]. Ми оцінювали вміння обігравати предмети, замінювати реальні предмети умовними, будувати рольові взаємодії, використовувати рольовий діалог, уміння придумувати новий оригінальний сюжет, варіювання відомої гри, гнучкість зміні традиційного ходу гри, здатність приймати змінений сюжет.

Завдання № 1 «здатність оригінально обіграти іграшку». До групи вносилися іграшка «лисиця Аліса» і вихователь пропонував дитині обіграти її. Наприклад: «До нас сьогодні в гості прийшла лисиця Аліса». Їй дуже нудно і вона хотіла б пограти з тобою».

Завдання № 2. Дітям пропонувалося вигадати сюжет за умовою: «Як би ти грав, якщо в твою родину приїхав доктор Айболить?».

Спостереження за організацією ігрової діяльності дітей у старшій групі показали, що рольові дії дітей не завжди узгоджені, часто порушується логіка творчого відтворення життєво мотивованих зв'язків. Спостерігається часте перетинання рольових і реальних відносин граючих дітей, вони висловлюють свою незгоду, невдоволення партнерами, відволікаються від мети гри і неповно втілюють задум.

Гра дітей дошкільного віку характеризується низьким рівнем розвитку. Це затримує сюжет створення як перспективного рівня розвитку гри. Ігрова тематика одноманітна. Рольовий поведінка учасників гри характеризується відсутністю новизни, варіативності. Ігрові завдання діти вирішують звичними способами.

Діти западають на рольовому діалозі. В іграх дошкільнят рідкісні рольові діалоги, які припускають спілкування дітей зі своєї ролі. У запропонованих завданнях: «Здатність оригінально обіграти іграшку» і «Придумай сюжет за умовою» діти в основному використовують сюжет, запропонований дорослим та іншими дітьми; рідко пропонують нові варіанти гри, нове використання для відомого об'єкта, не завжди реалізують свій задум діяльності. Лише деякі діти самостійно обирають тему; здатні домислювати запропонований варіант сюжету; можуть захопити своїми ідеями інших дітей; швидко адаптуватися до ігрової задачі; можуть запропонувати не один варіант сюжету.

У ході кількісного аналізу даних ми додавали бали, таким чином встановлювали рівень розвитку творчості дітей. Якщо в сумі виходило 8 – 9 балів – це високий рівень, 6 - 7 балів – середній рівень, 3 – 5 бали – низький.

Результати проведеного дослідження ми узагальнили в таблицях 2.1.2, 2.1.3 (див. Додаток Д, Д1)

Рівень розвитку творчості контрольної та експериментальної групи відображено в таблиці 2.1.4 та 2.1.5.

Кількісний розподіл дітей КГ на констатувальному етапі експерименту за рівнями розвитку творчості (у%)

Таблиця 2.1.4

РІВНІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ	Кількість досліджуваних (%)
Високий	15%
Середній	30%
Низький	55%

Кількісний розподіл дітей ЕГ на констатувальному етапі експерименту за рівнями розвитку творчості (у%)

Таблиця 2.1.5

РІВНІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ	Кількість досліджуваних (%)
Високий	10%
Середній	35%
Низький	55%

Рівень розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку

В КГ та ЕГ відображено графічно на рисунку 2.1.1.

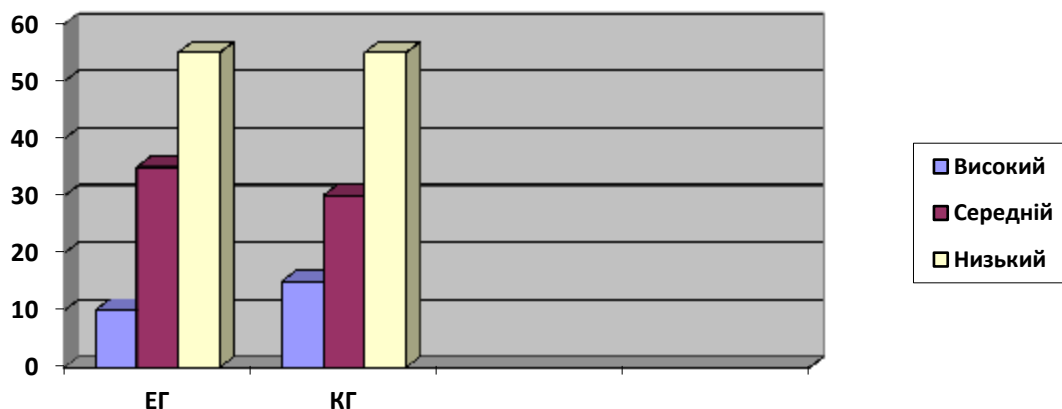


Рис. 2.1.1. Рівень розвитку творчості дітей КГ та ЕГ на констатувальному етапі експерименту

У процесі визначення рівня розвитку творчості в дітей старшого дошкільного віку ми враховували вікові та статеві особливості дітей. Хлопчики мають нижчий рівень розвитку творчості, на відміну від дівчаток, також діти 5 року життя проявляють нижчі результати ніж діти 6 року життя. Вихідний рівень розвитку творчості дітей експериментальної та контрольної груп на початку формування етапу дослідження був приблизно однаковим. Високий рівень розвитку творчості виявили в 2 дитини (10%) ЕГ та в 3 дітей (15%) КГ. Середній рівень творчості мають 7 дітей (35%) ЕГ та 6 дітей (30%) КГ. Низький рівень творчості 11 дітей (55%) ЕГ та 11 дітей (55%) КГ.

Проаналізувавши результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи, ми дійшли висновку, що процес розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку потребує значної активізації на основі врахуванням вікових, індивідуальних та статевих особливостей дошкільників, інтеграції виховної діяльності сім'ї й дошкільних закладів та використання різноманітних засобів, зокрема: спеціально розроблених сюжетно – рольових ігор, спрямованого на підвищення рівня розвитку творчості.

З метою виявлення ставлення батьків та вихователів до вивчення рівня розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку ми провели анкетування у якому взяли участь батьки 40 дітей, та вихователі закладу дошкільної освіти. Опитування проводилося у березні місяці Результати представлені у таблиці 2.2.1

Таблиця 2.2.1

Характеристика відповідей батьків на питання анкети

Параметри оцінок	Варіанти оцінок кожного параметру	Кількість досліджуваних (%)
1. Чи вважаєте Ви себе творчою людиною? Чому?	Так, вважаю. Я добре граю на музичних інструментах, і можу сама щось придумати.	12,5%
	Так, вважаю. Я роблю вироби своїми руками.	37,5%
	Ні не вважаю, ніколи нічого не роблю творчого.	50%
2. За якими ознаками визначаєте міру творчості своєї дитини?	В грі придумує новий сюжет	37,5%
	Малює малюнки	12,5%
	Придумує різні назви своїм іграшкам	7,5%
	Придумує дитячі віршики та загадки	17,5%
	Коли грається з дітьми, бере на себе роль ведучої	25%
3. До якої з трьох груп ви відносите свою дитину?	Виявляє творчість	25%
	Час - від - часу	25%
	Не виявляє	50%
4. Чи завжди прояви творчості дитини викликають у Вас схвальне ставлення?	Завжди схвалюю.	17,5%
	Схвалюю прояви творчості, якщо вони не порушують правил і моїх вимог.	25%
	Ставлюся до проявів дитячої творчості обережно.	12,5%
	Не є прихильником дитячої творчості.	12,5%
	Не можу відповісти.	7,5%

5. Які Ваші впливи стимулюють, а які гальмують розвиток в дитини творчості?	Віра в дитину	5%
	Допомога дитині	25%
	Схвалення діяльності дитини	25%
	Читання літератури	7,5%
	Не допомагаю дитині в грі.	25%
	Коли дитина просить допомоги не звертаю увагу	12,5%
	Придумує сюжет	25%
6. Назвіть типові прояви творчості дітей старшого дошкільного віку у сюжетно-рольовій грі?	Є ініціатором гри	25%
	Грає за наявним сюжетом	37,5%
	Творчість не виявляє	12,5%
7. Як Ви організовуєте сюжетно-рольову гру з метою розвитку дитячої творчості?	Виготовляю всі атрибути для гри	17,5%
	Читаю літературу і пропоную скласти свою гру	17,5%
	Дитина грає сама	50%
	Граю з дитиною, де дитина є ініціатор	15%

На перше питання «Чи вважаєте ви себе творчою людиною?», 5 батьків відповіли, що так, тому що мають навички до музичною діяльності, 15 батьків що можуть щось виготовити своїми руками, і 20 батьків не вважають себе творчими людьми, все роблять за шаблоном.

На друге питання дали такі відповіді: 15 батьків, що в грі придумує новий сюжет, 5 – дитина любить малювати, і створює малюнки, 3 батьків вважають свою дитину творчою тому що дитина придумує назви іграшкам, 7 – придумує свої віршики і загадки і 10 батьків вважають свою дитину творчою, тому що вона граючись з однолітками бере роль лідера.

На третє питання, як ваша дитина проявляє творчість батьки відповіли: 10 – часто виявляє, 10 – час – від – часу, 20 – не виявляє.

На четверте питання «Чи завжди прояви творчості дитини викликають у Вас схвальне ставлення?» 7 батьків відповіло завжди схвалюю, 10 – схвалюють, якщо діти не переходять межу вимоги, 15 – обережно ставляться до

проявів дитячої творчості, 5 батьків – не є прихильниками дитячої творчості, 3 батьків не відповіли на задане запитання.

На п'яте питання як батьки 2 батьків відповіли що вірять в своїх дітей, по 10 батьків що допомагають дитині і схвалюють її діяльність, 3 – читають художню літературу, 10 – не допомагають дитині угрі, 5 – не звертають увагу на діяльність дітей.

На шосте питання батькам запропонували назвати типові прояви творчості дітей: по 10 батьків відповіли, що дитина самостійно придумує сюжет та є ініціатором гри, 15 батьків відзначили що дитина грає за наявним сюжетом, 5 – дитина не виявляє творчості.

На сьоме питання, як ви організовуєте сюжетно – рольову по 6 батьків відповіли що виготовляють атрибути для гри та читають художню літературу, 7 батьків відповіли – що вони грають з дитиною де вона є ініціатором, та 50% батьків відповіли що дитина грає сама.

Також для виявлення міри розвитку творчості дітей п'ятого – шостого року життя та визначення ролі в цьому гри, ми провели анкетування вихователів (див. Додаток 3), де взяло участь 20 вихователів. Результати анкетування відображено в таблиці 2.2.2

Таблиця 2.2.2

Характеристика відповідей вихователів на питання анкети

Параметри оцінок	Варіанти оцінок кожного параметру	Кількість досліджуваних (%)
1. Чи вважаєте Ви себе творчою людиною? Чому?	Можу самостійно придумати сюжет заняття, гри.	50%
	Творчо виконую всі поставлені завдання,	30%
	Не вважаю.	20%
2. За якими ознаками визначаєте міру творчості своїх вихованців?	Дитина самостійно складає вірші, загадки, які потім використовує у	35%

	своїй грі	
	Дитина придумує ігри в які залучає інших дітей	30%
	Самостійно може створити атмосферу гри	25%
	Не опирається на набуті сюжети, кожного разу створює щось нове	10%
3. Розподіліть дітей на три групи за мірою та частотою прояву ними творчості?	Виявляє творчість	20%
	Час – від – часу	30%
	Не виявляє	50%
4. Чи завжди прояви творчості дітей викликають у Вас схвальне ставлення?	Завжди схвалюю	35%
	Схвалюю прояви творчості, якщо вони не порушують правил і вимог	20%
	Ставлюся до проявів дитячої творчості обережно	10%
	Не є прихильником дитячої творчості	15%
	Не можу відповісти	20%
5. Які Ваші впливи стимулюють, а які гальмують розвиток в дітей творчості?	Гра разом з дітьми	20%
	Придумування сюжету разом з дітьми	15%
	Читання художньої літератури	20%
	Не створення відповідної атмосфери для гри	20%
6. Назвіть типові прояви творчості дітей старшого дошкільного віку у сюжетно-рольовій грі	Не дозволяю грати дітям, коли порушують дисципліну	25%
	Придумування сюжету	15%
	Виготовлення атрибутів	20%
	Є ініціатором гри	40%

	Коли придумав новий сюжет, обговорює його з іншими дітьми	25%
7. Як Ви організовуєте сюжетно-рольову гру з метою розвитку дитячої творчості?	Допомагаю дитині підібрати необхідні атрибути	25%
	Для нагадування читаю літературні твори	25%
	Якщо дитина сумнівається, назначаю ведучим	30%
	Не організовую	20%

На перше питання 10 вихователів відповіли, що вважають себе творчими, бо самостійно придумують сюжет занять та творчих ігор, 6 – бо творчо підходять до всіх поставлених занять перед ними і 4 не вважають себе творчими особами.

На друге питання «За якими ознаками визначаєте міру творчості своїх вихованців?» 7 вихователів відповіли – дитина самостійно складає вірші, загадки які потім використовує у своїх іграх, 6 – дитина самостійно придумує ігри в які залучає інших дітей, 5 – дитина може самостійно створити атмосферу гри, 2 вихователів – не використовує сюжет, в який раніше вже грала, кожного разу створює щось нове.

На третє запитання чи виявляє дитина творчість, 4 вихователя відповіли що виявляє, 6 – час – від часу, 10 не виявляє.

На питання «Чи завжди прояви творчості дітей викликають у Вас схвальне ставлення?» 7 вихователів завжди схвалюють, по 4 вихователя – що схвалюють, якщо вона не порушує правил і вимог, та не можуть відповісти на дане запитання, 2 вихователів ставляться до проявів дитячої творчості з обережністю, 3 – не є прихильником дитячої творчості.

На п'яте запитання по 4 вихователя відповіли, що грають разом з дітьми, читання художньої літератури, також 4 вихователя гальмують розвиток творчості дітей тим що не створюють відповідної атмосфери гри, 3

вихователів – придумують сюжет разом з дітьми, 5 вихователів – не дозволяють грати, коли діти порушують дисципліну.

На шосте питання 3 вихователів відповіли – що діти придумують сюжет гри, 4 – виготовлення атрибутів, 8 – дитина є ініціатором гри, 5 – дитина коли придумала сюжет обговорює його з іншими дітьми.

На питання «Як Ви організуєте сюжетно-рольову гру з метою розвитку дитячої творчості?» по 5 вихователів відповіли, що допомагають підібрати необхідні матеріали, та читають дітям художню літературу, 6 – назначають ведучим гри, 4 – не організовують гру.

Отже, результати проведеної роботи з батьками і вихователями свідчать, що деякі з вихователів не знають, як правильно організувати роботу з виявлення рівня дитячої творчості, та не можуть донести інформацію до батьків вихованців. Тому ця проблема є актуальною і потребує поглибленого вивчення.

2.2 Програма та методика формувального експерименту

На формувальному етапі експерименту, діти контрольної групи продовжували навчання за традиційною системою, а для дітей експериментальної групи ми склали план роботи з даної проблеми, який передбачав вирішення наступних завдань:

1. Створення емоційно-благополучної атмосфери в групі.
2. Знайомство з художньою літературою і творами образотворчого мистецтва.
3. Розвиток ініціативності і самостійності дітей у грі.
4. Створення предметно-розвиваючого середовища для гри.
5. Використання вихователем опосередкованих прийомів керівництва сюжетно-рольовою грою.
6. Розширити й уточнити знання про особливості дитячої творчості.

Для того щоб поповнити знання вихователів, про особливості розвитку дитячої творчості ми прочитали лекцію на тему «Творчість – важлива запорука формування креативної особистості» на педагогічній раді у дитячому садку «Попелюшка» м. Полтава. Ця лекція викликала великий інтерес у педагогів-практиків. Їх цікавили такі питання: «Як створити умови для дитячої творчості?», «Як виявити творчу особистість?», «Як подолати бар'єри в творчості?» на ці запитання ми дали вичерпні відповіді. Ці моменти ми врахували і під час створення рекомендацій для вихователів.

У поняття «емоційно-благополучна атмосфера» ми включили: налагодження контактів з дітьми, зняття емоційної напруги в грі, розгортання партнерських відносин.

Для цього були внесені необхідні зміни у виховний процес. Відмовилися від прямих вказівок і більший акцент перенести на непрямий вплив через організацію спільної діяльності, гру, ігрове спілкування, використання надбань літератури і мистецтва.

Художня література і твори образотворчого мистецтва є суттєвими факторами, що впливають на розширення і поглиблення ігрових образів.

План роботи складається з трьох етапів:

1. Збагачення ігрової творчості дітей;
2. Підготовка і проведення системи сюжетно-рольових ігор;
3. Створення емоційно-благополучної атмосфери.

На першому етапі ми проводили роботу зі збагачення ігрового досвіду дітей. Діти отримували якісно нову інформацію, яка надходила за допомогою:

– Знайомства з творами мистецтва, перегляд репродукції картин знаменитих художників: І. Русіна «Айболить», Ф. Решетников «Знову двійка», Морган Вестлінг «Сільська школа», М. Іваненко «Ностальгія», І. Айвазовський «Рибалки на березі моря», «Берег моря. Штиль», Ван Гог, Вінсент Віллем «Рибацькі човни на березі в Сен-Марьє», М. Зич «Вистава у Великому театрі», Роб Гонсалвес «Будинок побудований із книг», Джузеппе

Марія Креспі «Дві бібліотеки», П. Грузинський «Пошталйон, Я. Очеретько «Зустріч льотчиків», М. Башкирцева «В ательє».

– Читання художньої літератури: твір «З людиною біда» Ю. Синіцина, казка «Лікар Айболить» К. Чуковського, читання дитячих книг за темою «Школа», читання твору С. Жупанина «Я – бібліотекар»; читання твору М. Маркова «Про Топку-Моряка», розглядання і читання дитячих книг: Н. Григорьєва «Ти відправив лист», А. Шейкіна «Звістки приходять так», С. Маршака «Пошта» перегляд фільму або мультфільму за темою «Пошта»; читання твору «На аеродромі» І. Вінокурова, читання творів про роботу перукаря, читання і розглядання ілюстрацій за темою «Автобус».

– Перегляд фільмів і мультфільмів: перегляд фільму про лікарів і мультфільму «Лікар Айболить», перегляд фільму або мультфільму про шкільне життя, перегляд казки «Синдбад-мореплавець», перегляд фільму «Льотчики».

Так само розширювали кругозір дітей, за допомогою книг і картин домагалися свідомого ставлення дітей до вибору ролі, стійкого, глибокого інтересу до неї.

Для того, щоб викликати великий інтерес дітей до ролей в грі, ми застосовує такі прийоми, як:

- Вибіркове повторне читання твору;
- Аналіз образів героїв;
- Бесіди про них;
- Складання дітьми творчих розповідей про персонажів;
- Розгляд репродукцій і бесіда з ним.

Під час виконання даної роботи нами було помічено, що в діти почали збагачувати свої ігри різноманітними сюжетами, також вони почали проявляти свої творчість у тому, що змінювали сюжет, або могли його варіювати, і поєднувати різні елементи.

Для другого етапу ми розробили систему сюжетно-рольових ігор (див. Додаток К, фото ігрової діяльності дітей див. Додаток Л) і склали

перспективне планування їх проведення представлене в таблиці. Фрагмент перспективного плану вміщено в таблиці 2.3.1

Таблиця 2.3.1

**Перспективне планування сюжетно-рольових ігор
для дітей 5-6 років життя**

Назва гри	Мета гри
ПОЛІКЛІНІКА. ЛІКАРНЯ.МЕДИЧНІ ПРАЦІВНИКИ	Розкривати значення діяльності медичного персоналу; формувати вміння творчо розвивати сюжет гри; виховувати почуття поваги до професії лікаря.
ШКОЛА	Навчати дітей реалізовувати і розвивати сюжет гри; ознайомлювати і привчати дошкільників до режиму шкільного життя.
МАГАЗИН	Учити дітей реалізовувати і розвивати сюжет гри; закріплювати знання про функціонування магазину; формувати навички культурної поведінки в суспільних місцях.
БІБЛІОТЕКА	Навчати дітей реалізовувати і розвивати сюжет гри; створювати інтерес до роботи в бібліотеці; ознайомлювати з правилами користування книгою; пробуджувати у дітей інтерес і любов до книг; виховувати дбайливе ставлення до них.
МОРЯКИ, РИБАЛКИ	Формування вміння творчо розвивати сюжет гри; закріплювати уявлення дітей про працю дорослих на річковому вокзалі та теплоході; виховувати поважне ставлення до праці.
ПОШТА	Навчати дітей реалізовувати і розвивати сюжет гри; розширювати і закріплювати знання дітей про різні форми поштового зв'язку: пошта, телеграф, телефон, радіо; виховувати чуйне й уважне ставлення до товаришів і близьких.
ЛЬОТЧИКИ	У рольових взаєминах формувати у вихованців уміння керувати діями одноліток («членів екіпажу»), а також

	чітко й дисципліновано виконувати вказівки «першого пілота» (дбати про своєчасний «виліт» і «посадку», точне приземлення у призначеному місці безпеку і зручність «пасажирів», «збереження вантажів»); учити наслідувати сміливість пілотів, точність, уважне ставлення до людей; продовжувати формувати вміння творчо розвивати сюжет гри; закріплювати знання про повітряний транспорт; розширювати знання про роботу льотчиків; ознайомлювати дітей із роботою аеропорту.
ПЕРУКАРНЯ	Розкрити значення діяльності перукаря; формувати вміння творчо розвивати сюжет гри; виховувати повагу до професії перукаря.
АТЕЛЬЄ	Формувати уявлення дошкільників про те, що таке ательє і для чого воно потрібне, вміння виконувати засвоєні норми і правила культури поведінки в суспільних місцях; розвивати творчу уяву дітей; виховувати пошану до праці працівників ательє.
ТЕАТР	Закріплювати уявлення дітей про театр; розвивати інтерес у грі; формувати позитивні взаємини між дітьми.
АВТОБУС (ТРОЛЕЙБУС)	Закріплювати знання і вміння про працю водія і кондуктора, на основі яких діти зможуть розвинути сюжетну, творчу гру; ознайомлювати з правилами поведінки в автобусі; розвивати інтерес у грі; формувати позитивні взаємини між дітьми; виховувати у дітей повагу до праці водія і кондуктора.

Для другого етапу роботи ще також дуже важливим було створення предметно-розвиваючого середовища у груповій кімнаті. Так як воно сприяє нагромадженню ігрового досвіду. Ми постаралися побудувати так предметно-ігрове середовище, щоб діти могли самостійно гратися в сюжетно-рольові ігри. Проаналізувавши життєвий досвід дітей, підібрали

ігрові приналежності й атрибути, а потім вже проводили систему сюжетно-рольових ігор.

У спільній грі з дітьми ми намагалися поступово підштовхувати їх до більш складних перетворень знайомого сюжету, а потім і до спільного вигадування нового. Для цього зорієнтували дітей на слухання один одного, продовження розповіді партнера.

Стимулювали дітей до з'єднання сюжето-створення з рольовим взаємодією. З цією метою включали дітей у гру, де учасником пропонували ролі, що належать різним смисловим сферам – різно-контекстні ролі (Буратіно і вихователь, принцеса і міліціонер, Баба Яга і продавець ...). Щоб не «закривати» предметними діями творчу роботу по з'єднанню цих ролей в загальному сюжеті, гру здійснювали у формі «телефонних» розмов персонажів.

Надалі пропонували придумувати справжні історії. При цьому спиралися на дитячі інтереси, але одночасно стимулювали учасників до використання тих знань, які вони отримують на заняттях, екскурсіях, з книжок і кінофільмів.

Цікавим для нас видається аналіз використання вихователем опосередкованих прийомів керівництва сюжетно-рольовою грою. Центральною ідеєю цього методу є необхідність системного підходу до формування гри з урахуванням віку дитини та особливостей його ігрової діяльності.

Зміст комплексного методу складають наступні компоненти:

1. Планомірне збагачення життєвого досвіду дітей.
2. Спільні (навчальні) ігри педагога з дітьми, спрямовані на передачу їм ігрового досвіду.
3. Своєчасне зміна предметно-ігрового середовища з урахуванням збагачує життєвий і ігрового досвіду дітей.

4. Активізує спілкування дорослого з дітьми, спрямоване на спонукання їх до самостійного застосування в грі нових знань, способів рішення ігрових завдань, що сприяє вступу дітей у взаємодію один з одним.

Ці компоненти в основному відповідають опосередкованим прийомам керівництва сюжетно-рольовою грою.

У своїй роботі ми так само знайомили дітей з різними видами театру. Дітям пропонувалися етюди на розвиток виразності рухів; на вираження уваги, інтересу, подиву радості.

Протягом тижня на пізнавальних і музичних заняттях дітям пропонували такі види діяльності, як складання казок, їх моделювання і розігрування, малювання казок, використання настільного театру.

Основні труднощі при проведенні експерименту були пов'язані з прийняттям дитиною дорослого як партнера в діяльності. Так, діти, які беруть участь в експерименті, спочатку недовірливо ставилися до нової позиції дорослого і сприймали його поведінку як гру, яка скоро закінчиться. За нашими спостереженнями діти досить часто насторожено сприймають будь-якого дорослого, який входить до групи, а тим більше того, який йде на безпосередній контакт з ним. З'ясувалося, що діти стримують свої прояви, боячись бути поміченим вихователем.

Входження експериментатора в дитячу діяльність і розгортання в ній партнерських відносин поступово змінювало позицію дітей. Ми помітили, що діти стали частіше звертатися до дорослого, щирість у спілкуванні, особливо в тих випадках, коли експериментатор підтримував бесіду дітей про героїв мультфільмів, знаходився в курсі дитячих інтересів, включався до обговорення дитячого задуму, рахувався з думкою інших дітей, підкреслював гідність задуму дитини. Експериментатор реально надавав допомогу дитині у разі його ускладнень або звернень за порадою.

У ході формувального експерименту значне місце займала індивідуальна робота з дітьми, в якій ми прагнули показати свою доброзичливість, зацікавленість в кожній, без винятку дитині, особливе значення така робота

мала для малоактивних, часто конфліктуючих дітей, замкнених дітей, які не могли задовольнити потребу в «схваленні» їх дітьми та дорослими.

Великих зусиль, наприклад, зажадало налагодження контакту з Настею Б., вона практично не брала, за нашими спостереженнями, участі у спільній з іншими дітьми діяльності.

Прагнучи розташувати хлопчика до себе, експериментатор пропонував йому пограти з набором іграшок-тварин, з іграшками з «кіндер-сюрпризу», сам ненав'язливо вступав у гру; часто розглядав з Вітя М. ілюстрації наявних у групі книг (звичайне заняття хлопчика); пропонував обговорювати зміст ілюстрацій; намагався в розмові з'ясувати причини прагнення дитини до усамітнення. З'ясувалося, що інші діти не приймають його у свої ігри, а чому, він «не знає».

Експериментатор став частіше пропонувати хлопчикові доручення надати допомогу дорослому або дітям, що-небудь принести, до кого-небудь звернутися з питанням, підключав до діяльності дітей. У середині спільної діяльності старших дошкільників з дорослим експериментатор висловлювався про достоїнства Віті, звертався до нього під час обговорення задуму, демонстрував його досягнення. Через деякий час експериментатор зауважив, що хлопчик став проявляти більшу активність у спілкуванні з іншими дітьми, почав самостійно підключатися до спільної діяльності, правда, вважав за краще ті ігри, заняття, в яких брав участь експериментатор.

В експерименті дорослий спеціально демонстрував свій емоційно-позитивний настрій як в індивідуальному спілкуванні, так і по відношенню до різних дитячих груп (об'єднаних, наприклад, спільною діяльністю).

Для розвитку рольового діалогу вводилась «телефонна» розмова персонажів. Помічаючи, що гра згасає, експериментатор брав на себе роль доктора, бабусі і дзвонив граючим з того чи іншого приводу. В результаті гра приймала інший вигляд, розвивалася, залучалися інші персонажі. Діти раділи цікавому повороту подій, захоплювалися спільною діяльністю.

Для розвитку сюжетостворення з дітьми старшого дошкільного віку була проведена гра-вигадування. Експериментатор пропонував згадати відому казку. Наприклад: «Юля, Коля, ви яку казку найбільше любите? Про Сірого Вовка? Щось я її трішки забула. Давайте разом її згадаємо: трошки розповість Коля, потім Юля, потім - я, а потім Коля». Переказ проходив у вільній обстановці, без оцінок якості дитячого мовлення та вимог повноти розповіді. Для нас було важливим, щоб дитина передала загальний зміст чергової події.

Потім експериментатор запропонував цим дітям: «Давайте грати по-новому! Будемо разом придумувати одну загальну казку про Івана Царевича та Сірого Вовка, але трохи не таку».

У міру оволодіння умінням спільно комбінувати різноманітні події, стимулювали дітей до з'єднання сюжетоскладання з рольовою взаємодією (наприклад, Баба-Яга дзвонить продавцю щоб дізнатися, чи можна купити в магазині мітлу, так як її зламалася).

У процесі цих завдань діти були зорієнтовані на слухання один одного, продовження розповіді партнера. У результаті дошкільнята змогли реалізувати свої творчі можливості і діяти злагоджено. Діти навчилися вибудовувати нові послідовності подій і при цьому орієнтуватися на партнерів-однолітків: позначати для них (пояснювати), яку подію він хотів би розгорнути в наступний момент гри, прислухатися до думки партнерів (адже вони можуть запропонувати інші події); вміння комбінувати запропоновані самим дитиною та іншими учасниками події в загальному сюжеті гри.

Емоційну поведінку експериментатора, його захопленість, здатність до імпровізації, гнучкого реагування на будь-які пропозиції дітей багато в чому вплинули на радість співтворчості, партнерських відносин, співробітництва.

Можна зробити висновок, що у поведінці дітей були помічені наступні зміни: поява довіри до дорослого, велика впевненість у собі в процесі участі у спільній діяльності.

Прояв експериментатора, що виражається відсутністю жорстких оцінок, різких звернень, бажанням спільно діяти дозволили дитині побачити дорослого як цікавить суб'єкта. Це виражалося в частих зверненнях до вихователя з приводу організації спільної діяльності, вирішення конфліктних ситуацій і т.д.

У результаті проведеної роботи на формуючому етапі експерименту, ми встановили, що скоротилася конфліктність між дітьми, активізувався внутрішній потенціал дитини, було знято емоційне напруження.

Таким чином, проведена нами робота була системною, послідовною і дала свої результати.

2.4 Оцінка ефективності впливу сюжетно-рольової гри на розвиток творчості дітей старшого дошкільного віку.

Для того, щоб перевірити ефективність нашої експериментальної роботи, було проведено контрольне обстеження дітей експериментальної і контрольної групи.

Методика контрольного обстеження збігалася з методикою констатувального обстеження розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі. Нами були запропоновані завдання «Здатність оригінально обіграти іграшку» (див. Додаток М) і «Придумай сюжет за умовою» (див. Додаток Н).

Відповіді дітей під час виконання методик ми занесли в додаток (див. Додаток М, Н).

У результаті проведеної роботи нами було зазначено, що вже 8 дітей експериментальної і 4 контрольної груп діють самостійно в програються нами іграх, придумують нові сюжети, фантазують, комбінуючи свої знання з навколишнього світу зі своїми фантазіями. Ці діти проявляють ініціативу у

всьому: можуть самостійно вибрати тему продуктивної ігрової діяльності, продумати зміст роботи, здатні домислювати запропонований варіант сюжету, з легкістю реалізують свої задуми, придумуючи щось незвичайне, оригінальне. Вони можуть захопити своїми ідеями інших дітей групи, тому ми їх віднесли до першого (вищого) рівня розвитку творчих здібностей.

До другого (середнього) рівня креативності було віднесено 9 з усіх дітей експериментальної і 6 контрольної груп, задіяних в експерименті, дітей. Ці діти епізодично можуть вибирати тему, продуктивної, ігрової діяльності, але частіше приймають тему дітей – лідерів, дорослого; у своїй самостійної діяльності вони можуть запозичувати сюжети відомих казок, фільмів, мультфільмів, не завжди реалізують свій задум діяльності.

І до третього (низького) рівня ми віднесли 10 дошкільнят контрольної групи, і 3 дітей експериментальної групи. Ці діти мало товариські, майже весь час грають по одному. Вони не можуть у вигадуванні теми, сюжету продуктивної ігрової діяльності, не можуть доповнити запропонований варіант, рідко виявляють бажання самостійно займатися продуктивною ігровою діяльністю. У них відсутня здатність фантазувати, вигадувати щось незвичайне, оригінальне. Без інтересу приймають запропоновану тему і часто не доводять її до кінця. Дані були занесені в таблицю 2.4.1 та 2.4.2(див. Додаток П, П 1)

Аналізуючи рівень розвитку творчості дітей п'ятого-шостого років життя ми отримали дані, які занесли до таблиці 2.3.3 та 2.3.4:

**Кількісний розподіл дітей КГ на контрольному етапі експерименту
за рівнями розвитку творчості**

Таблиця 2.3.3

РІВНІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ	Кількість досліджуваних (%)
--------------------------------	-----------------------------------

Високий	20%
Середній	30%
Низький	50%

Кількісний розподіл дітей ЕГ на контрольному етапі експерименту за рівнями розвитку творчості

Таблиця 2.3.4

РІВНІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ	Кількість досліджуваних (%)
Високий	40%
Середній	45%
Низький	15%

Співвідношення рівня розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку представлено графічно на рисунку 2.3.1.

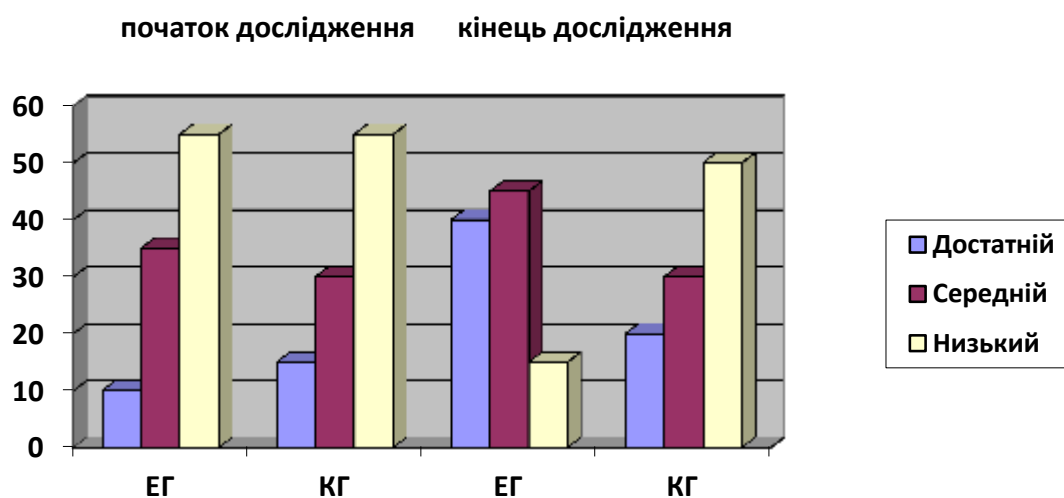


Рис. 2.3.1. Співвідношення рівня розвитку творчості дітей КГ та ЕГ на контрольному етапі експерименту

З цього можна зробити висновок, що вікові та статеві особливості дітей відіграють роль у розвитку творчості дітей, адже дівчатка швидко можуть адаптуватися у ситуації, придумати сюжет нової гри, залучити інших дітей.

Дані діаграми показують, що створення емоційно-позитивної атмосфери дозволило в експериментальній групі підвищити рівень розвитку творчих здібностей порівняно з етапом констатації. Діти легше адаптувалися в умовах поставленого завдання.

Нетрадиційні відносини дорослого з дитиною, нестандартна обстановка проведення експерименту – все це сприяло легкості прийняття дітьми контрольних завдань, появи епізодичних виходів за рамки стереотипних способів виконання завдання, бажанням виконати завдання з позитивним результатом.

Активне втручання дорослого штовхало дітей до нових рішень, які виникають у ігровій діяльності. Надання свободи в організації ігрової діяльності сприяло налагодженню дружніх відносин між дітьми. У таких умовах діти менше конфліктували один з одним, більше того, намагалися брати участь у вирішенні загальних проблем. Їх об'єднувала і загальна ідея створити цікаву гру, і емоційний підйом, пов'язаний з відчуттям причетності до того, чого неможливо досягти в індивідуальній діяльності.

Порівняльний аналіз оцінок виконання завдань на констатувальному і контрольному етапах експерименту показав тенденцію до зниження низьких оцінок (1 бал) і збільшення високих (2, 3 балів).

Характеризуючи творчі прояви дітей при виконанні завдань на контрольному етапі дослідження, необхідно відзначити швидкість, як здатність швидко адаптуватися в ситуації, що склалася, і гнучкість, як здатність запропонувати нове використання для відомого об'єкта, властиві більшій кількості дітей у порівнянні з результатами констатуючого експерименту.

У тих дітей, чий результати на констатувальному етапі дослідження були низькими, гнучкість проявилася при виборі шляху вирішення завдань. Тим не

менш, діти використовували звичні шляхи вирішення завдань, що дозволяє сказати про прихильність їх до звичного, реалістичному. Прояви дітей характеризувалися епізодичними виходами за рамки стереотипних сюжетів, способів діяльності. Можна відзначити підвищення у дітей активності, прагнення при виконанні завдання діяти самостійно, бажання змінити звичний сюжет знайти інший спосіб вирішення завдань, діяти узгоджено з іншими дітьми і дорослими. І хоча спеціальної завдання – сформулювати способи творчої діяльності – на цьому етапі не ставилося, діти освоювали їх у процесі спільної діяльності і спілкування дитини з дорослим.

Контрольний етап дослідження показав, що діти можуть комбінувати запропоновані ідеї. Так, у спільній діяльності можна було спостерігати спроби дітей придумати новий сюжет, вирішити «складне» завдання, використовувати свій досвід для вирішення завдання по-новому тощо.

Подібні творчі прояви можна було помітити і в самостійній діяльності дітей, особливо ближче до кінця експерименту. Використовувалися такі способи вирішення завдань, як спогад ситуацій з сюжетів, запозичених з книжок та мультфільмів тощо.

Контрольний експеримент дозволив прийти до висновку про те, що в грі у старших дошкільників необхідно використовувати проблемні методи і методи активізації творчого мислення (введення ігрової задачі, метод гірлянд та асоціацій, метод мозкового штурму).

У результаті підтвердилося наше припущення про те, що розвиток творчості в сюжетно-рольовій грі буде проходити ефективно за дотримання таких педагогічних умов:

- створення розвивального середовища;
- підтримка дорослими ініціативи дошкільників;

застосування новітніх технологій в розвитку творчості дітей.

Висновки до 2 розділу

1. Проаналізувавши велику кількість літератури зарубіжних і вітчизняних педагогів та психологів, ми можемо твердити, що з одного боку, зараз дуже велика увага приділяється розвитку творчості, а з іншого – обмаль досліджень з цієї проблеми конкретно у цьому напрямку. Це слугувало поштовхом для нашої роботи, яку ми побудували в три етапи:

1. Збагачення ігрової творчості дітей;
2. Підготовка і проведення системи сюжетно-рольових ігор;
3. Створення емоційно-благополучної атмосфери.

2. На першому етапі, ми вже мали певні результати, стосовно певних творчих умінь у дітей старшого дошкільного віку. Ми виявили, що вони незадовільні. Тому що дошкільники не систематично поповнюють знання новими сюжетами гри. Також на цьому етапі було проведене спостереження за дітьми, анкетування батьків та вихователів. Ми зробили висновки, що дуже багато вихователів у своїй роботі користуються традиційними методами та прийомами, а їх не достатньо для розвитку творчості у дітей.

3. На основі цих даних була побудована робота, у вигляді системи знань і складністю завдань. Робота проводилась їх експериментальною групою ДНЗ «Попелюшка» м. Полтава, ми зробили висновки про те, що дітям дуже подобається, вони беруть активну участь, радіють своїм успіхам і сумують якщо щось не виходить. Найбільше дітям подобалися сюжетно-рольові ігри у яких потрібно було придумати сюжет нової і гри і залучити до неї інших дітей.

4. На останньому етапі підводилися підсумки нашої роботи. Порівнювалися результати експериментальної групи з якою проводилася наша робота, і контрольної групи, яка працювала за традиційною методикою. Ми виявили, що наша робота дала позитивні результати. Діти експериментальної групи почали грати в різнотипні ігри, самі складали сюжети ігор на різнопланову тематику. В експериментальній групі тільки 15% дітей проявили низький рівень, а це ми вважаємо дуже гарні результати.

Діти контрольної групи, подібними результатами порадувати нас змогли, лише 20% дітей показали високий рівень, 30% - середній, 50% - низький рівень.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Експериментальне вивчення розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку дає підстави для таких висновків:

1. З метою виявлення рівня розвитку творчості дітей 5 – 6 року життя була розроблена програма обстеження, яка містить: 1) методику обстеження; 2) систему диференціації отриманих результатів за критеріями та їх показниками. Розроблені наступні критерії: довіра власному досвіду, неприйняття жорстокої регламентації діяльності, інтерес до розв'язання проблем. Визначені критерії розкриваються через показники, відповідно до яких ми виділили високий, середній та низький рівні їх сформованості.

2. Під час попередніх досліджень було виявлено, що в дітей старшого дошкільного віку як експериментальної так і контрольної групи спостерігається мають проблеми з рівнем розвитку творчості. Високий рівень розвитку творчості виявили в 2 дитини (10%) ЕГ та в 3 дітей (15%) КГ. Середній рівень творчості мають 7 дітей (35%) ЕГ та 6 дітей (30%) КГ. Низький рівень творчості 11 дітей (55%) ЕГ та 11 дітей (55%) КГ.

3. Було встановлено, що дорослий керується частіше ліберальним стилем спілкування. Дітям надана повна свобода дії, тобто практично не організована творча діяльність. Дорослі не беруть участі в діяльності дітей. На формувальному етапі дослідження ми ставили за мету проведення цілеспрямованої роботи з організації «творчого» середовища. Була проведена робота зі створення предметно-ігрового середовища, для того щоб відірвати дітей від стереотипів. Використовувався стимулюючий вплив дорослого на гру дітей. Тлом для такого впливу були відносини між дорослим і дітьми, щоб дитина не відчувала себе скуто, проявляючи творчу активність.

4. За час проведення експерименту відбулося також загальне покращення рівня розвитку творчості дітей 5 – 6 року життя. Прикінцевий зріз показників дослідження показав, що у дітей експериментальної групи спостерігався стабілізаційний ефект і покращання рівня розвитку творчості.

5. Після проведення контрольного експерименту високий рівень розвитку творчості було виявлено в 8 дітей (40%) ЕГ та в 4 дітей (20%) КГ. Середній рівень розвитку творчості мають 9 дітей (45%) ЕГ та 6 дітей (30%) КГ. Низький рівень розвитку творчості виявлено в 3 дітей (15%) ЕГ та 10 дітей (50%) КГ.

Проведене дослідження підтверджує ефективність запропонованої нами системи роботи з розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ БАТЬКІВ

ЩОДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ

1. Підтримуйте ініціативу, творчу активність дитини, навіть якщо вона здається недоречною, не вчасно. Ініціатива – перший крок до творчості. Щоб її загасити досить одного слова чи погляду, щоб відродити – роки .

2. Поспостерігайте за тим, що дитина робить з цікавістю (грає в солдатики, розбирає машинки, малює візерунки тощо). Навіть якщо Вам здається це захоплення марною забаганкою, підтримайте його. Допоможіть організувати цю діяльність (купить іграшки, пошукайте інформацію в Інтернеті тощо), тільки не перестарайтеся. Награвшись в те, що цікаво, дитина швидше займеться необхідним. Тільки те, що робиться з цікавістю по-справжньому продуктивно. Якщо ви з повагою поставитеся до того, що цікавить дитину, вона швидше виконає ваші вимоги.

3. Забезпечуйте умови для ігрової діяльності дітей.

4. Справжня творча діяльність безкорислива, тому не чекайте швидких результатів. Головний критерій успішності діяльності – наявність стійкого інтересу до неї.

5. Виховуйте у дітей інтерес до сюжетно-рольової гри, формуйте вміння самостійно зайняти себе грою.

6. Зацікавлюйте дитину грою, але не примушуйте її гратися, не доводьте заняття іграми до переобтяження. Утримуйтесь від образливих зауважень. Не ображайте дитину в грі, не гасіть її емоцій.

7. Будьте терпимі до помилок дитини. Не варто виконувати за неї, стерегти від помилок, говорити про те, що могло бути краще. Критика можливо тільки тоді, коли дитина досить впевнена у собі.

8. Спостерігайте за дитиною, помічайте моменти її власного авторства, несхожості на інших, допоможіть їй усвідомити свою індивідуальність і навчіть цінувати себе як творчу особистість.

9. Допоможіть дитині «оформити» її інтереси в кінцевий продукт, наприклад, зробити рамки для малюнків та виставку, повісити на стіну грамоти, зробити альбом досягнень тощо. Для дитини важливо, що те, що вона робить цінується батьками.

10. Батьківська посмішка, схвальний погляд, уважний поворот голови, захоплена розповідь про досягнення своєї дитини по телефону, родичам – те, заради чого діти здатні малювати, будувати, ліпити, загалом, – творити. Не скупіться на знаки уваги.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ

ЩОДО СТИМУЛЯЦІЇ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

1. Забезпечуйте в групі сприятливу атмосферу. Доброзичливість з боку педагога, його відмова від висловлення оцінок і критики на адресу дитини сприяють вільному вияву дивергентного мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність).

2. Збагачуйте навколишнє середовище дитини найрізноманітнішими, новими для неї, предметами і стимулами з метою розвитку її допитливості.

3. Заохочуйте у дітей висловлювання оригінальних ідей.

4. Використовуйте особистий приклад творчого підходу до вирішення проблем у процесі ігрової діяльності.

5. Надавайте дітям можливості активно ставити питання.

7. Організуйте спільні (навчальні) ігри з дітьми, спрямовані на передачу їм ігрового досвіду.

8. Намагайтеся змінювати предметно-ігрового середовища з урахуванням життєвого і ігрового досвіду дітей.

9. Активізуйте спілкування з дітьми, спрямоване на спонукання їх до самостійного застосування в грі нових знань, способів вирішення ігрових завдань.

10. Стимулюйте дітей до використання виразних засобів мови, жестів при передачі характеристик персонажа в процесі сюжетно-рольової гри.

11. Давайте дитині можливість вільного вибору гри, відповідно до її інтересів.

12. Сприяйте розвитку у дітей ініціативи та самостійності в грі, активності в реалізації ігрових задумів.

13. Заохочуйте прагнення дитини виготовити своїми руками відсутні для гри атрибути.

14. Приділяйте увагу формуванню у дітей умінь створювати нові різноманітні сюжети гри, погоджувати задуми з партнерами, придумувати нові правила і дотримуватися їх у процесі гри.

15. Орієнтуйте дітей на співпрацю у спільній грі, регулюйте їх поведінку на основі творчих ігрових задумів.

16. Розвивайте вміння дітей самостійно організовувати спільну гру, справедливо вирішувати виниклі в грі конфлікти.

17. Формуйте у дітей вміння творчо комбінувати різноманітні події, створюючи новий сюжет гри.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеєнко Т. А. Казкові мандрівки до чарівного королівства творчості / Т. А. Агеєнко // Обдарована дитина. – 2007. – №6. – С. 43 – 50.
2. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. / А. Анджейчак. - Обдарована дитина. – 2000 р. - №5. - С.8-13.
3. Антонюк Л. В. Особливості роботи з обдарованими дітьми. / Л. В. Антонюк. – Шкільна бібліотека. – 2016. – №5. – С.41-43.
4. Баклицька С. О. Розвиток творчої особистості / С. О. Баклицька // Розкажіть онуку. – 2006. – №9. – 10. – С. 11 – 15
5. Балл Г.О. Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально – виховній роботі. / Г.О. Балл. - К.: Дніпро, 1992. – 230 с.
6. Баракова Ю.Є. Інтелектуальні ігри в початковій школі/ Ю.Є. Баракова. - Х.: Вид. група "Основа", 2005. - 192 с.
7. Баракова Ю.Є. Універсальні інтелектуальні ігри. Педагогічна академія пані Софії. / Ю.Є. Баракова. - Х.: Вид. Група "Основа", 2005. - 32 с.
8. Барко В.В, Панок Л.В., Лазаревський С.П. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості учня в навчально-виховному процесі: Методичні рекомендації./ В.В Барко, Л.В. Панок, С.П. Лазаревський. - Тернопіль, 2000. - 85 с.
9. Барко В.В., Тютюнников А.С. Як визначити творчі здібності дитини?/ В.В. Барко, А.С. Тютюнникова - К.: «Основа», 1991. - С.79.
10. Біла І. Вчимо дивитися, бачити й творити / І. Біла // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С. 14 – 18.
11. Біла І. М. Аналіз передумов становлення творчих здібностей у дошкільному віці / І. Біла // Обдарована дитина. – 2008. – №6. – С. 59 – 63.
12. Біла І. Феномен дитячої творчості / І. Біла // Дошкільне виховання – 2011 – №1 С. 7 – 11.

13. Богоявленська Д. Б. Про предмет дослідження творчих здібностей // Психол. журнал – 1995. – Т. 16. – № 5. – С. 49-58.
14. Бурова А. Керівництво сюжетно-рольовими іграми / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2001 – №7. – С. 20 – 22.
15. Бухлова Н.Б. Обдарована дитина. Психолого-педагогічний супровід / Н.Б. Бухлова. – К. : Шкільний світ, 2013. – 104 с.
16. Ваганова Н. А. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку / Н. А. Ваганова // Обдарована дитина. – 2008 – №6. – С. 9 – 18.
17. Вауліна О. М. Закордонний досвід у роботі з обдарованими дітьми /О.М.Вауліна, Є.М.Бурилова //Початкове навчання та виховання.– 2015.– №31- 32. – С.36-39.
18. Волобуєва Т.Б. Розвиток творчої компетентності школярів./Т.Б. Волобуєва. - Харків, 2005. - 110 с.
19. Володарська М.О. Робота з обдарованими дітьми / М. О. Володарська, А. І. Настенко, О. М. Пілаєва, С. М. Полуніна. – Харків : Основа, 2010. – 190 с.
20. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с
21. Голуб Т.І. Виховуємо обдарованих дітей (Батьківський катехізіс, або Закони розумно-організованого сімейного виховання школярів) / Завуч. - 2004. - №22. - С.47-53.
22. Грабовець О. Д. Розвиток творчого потенціалу дітей / О. Д. Грабовець // Обдарована дитина. – 2004. – №10. –С. 14 – 18.
23. Григоренко Г. Сюжетно-рольова гра : технологія педагогічного аналізу / Г. Григоренко // Палітра педагога. – 2002 – №2. – С. 22 – 23.
24. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
25. Дудова Т. Сюжетно-рольова гра – школа життя / Т. Дудова // Дошкільне виховання. – 2003. – №8. –С. 7 -9.

26. Іванова Н. І. Уява та творчість дітей / Н. І. Іванова // Дошкільне виховання. – 1987. – № 10. – С. 63.
27. Карабаєва І. Педагогічна підтримка як механізм розвитку творчо спрямованого фантазування дітей старшого дошкільного віку / І. Карабаєва // Дошкільна освіта – 2009 – №3. С. 28 – 38.
28. Каряка Л. Г. Обдаровані діти, які вони? / Л. Г. Каряка, С. І. Кузіна // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – №1. – С.6-10.
29. Кононко О. «Я у Світі»: нова світоглядна позиція / О. Кононко // Дошкільне виховання. – 2009. – №1. – С. 5 – 9.
30. Кононко О. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
31. Косенко Н. Формування творчої активності в грі / Н. Косенко // Дошкільне виховання. – 1989. – № 12. – С. 46.
32. Коротаєва Є. Творча педагогіка для дошкільнят / Є. Коротаєва // Дошкільне виховання. – 2006. – № 6. – С. 32-34
33. Котляревська О. О. Обдарована дитина: знахідка чи проблема / О. О. Котляревська. –К.: «Каравела», 2014. – С.40-47.
34. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят : особливості, показники та шляхи розвитку / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2001.– № 9. – С. 15-20.
35. Кульчицька О. І. Творчі здібності та особливості їх прояву в дитячому віці / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2000. – №1. – С. 10 – 12.
36. Кочерга О.П. Психофізіологія творчості дітей / О.П. Кочерга. – К. : Шкільний світ, 2011. – 128 с. Матвійчук В. Виявлення та підтримка обдарованих дітей / В. Матвійчук // Психолог. – 2014. – №9. – С.18-19. 49
37. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.

38. Міщиха Л. П. Творчий потенціал у період пізньої дорослості : монографія / Л. П. Міщиха. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2014. – 400 с.
39. Міщиха Л. П. Психологічна готовність особистості до творчої діяльності / Л. П. Міщиха // Обдарована дитина – 2010. – №2 – С 2 – 8.
40. Михайленко Н.Я. Взаємодія дорослих з дітьми в грі / Н.Я Михайленко, Н.А. Короткова // Дошкільне виховання. – 1993. – № 4. – С. 18-23.
41. Молодушкіна І. Розвиток творчості старших дошкільників : Корекційно-розвивальна програма / І. Молодушкіна // Психолог. – 2009. –№2. – С. 3 – 8.
42. Моляко В. О. психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – №6. – С. 2 – 9.
43. Моляко В. О. Психологія творчої діяльності / В. О. Моляко. – К. : Знання. – 1998. – С. 4.
44. Науменко Т. Іскра, яка запалює вогник творчості / Т. Науменко // Дошкільне виховання. – 2000. – №7. – С. 21 – 22.
45. Основы психодіагностики / Под. ред. А. Г. Шмелева. – М. : Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. – 544 с.
46. Острожинська Л. С. Наше завдання – розвиток творчого потенціалу дитини / Л. С. Острожинська // Обдарована дитина. – 2005 – №2. – С. 22 – 24.
47. Павелків Р.В. Дитяча психологія / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало – К. : Академвидав, – 2007. – 432 с.
48. Пелех Н. В. Обдарована дитина: заняття з розвитку творчих здібностей дошкільників старшого віку /Н.В.Пелех //Дошкільний навчальний заклад.– 2015. – №9. – С.7-14.
49. Підкурманна Г. Дитяча творчість / Г. Підкурманна // Дитячий садок. – 2001. – №26. – С. 3-63.
50. Роменець, В. А. Психологія творчості : навчальний посіб. для студ. вищ. навч. закл / В. А. Роменець. - К. : Либідь, 2004. - 288 с.

51. Рудько Ю. А. Розвиток творчого потенціалу дошкільників / Ю. А. Рудько // Обдарована дитина. – 2005. – №6. – С. 47 – 52
52. Серапулова Є.П. Виховання обдарованої дитини/Є.П. Серапулова // Початкова школа. - 2000. - №2. - С.3-5.
53. Смольська Л. М. Західні підходи в дослідженнях творчості // Л. М. Смольська // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №3. – 62 – 66.
54. Туріщева Л.В. Особливості роботи з обдарованими дітьми. / Л.В. Туріщева. – Х.: Вид. гр «Основа», 2008. – С.122.
55. Зинкевич-Евстстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативній терапії. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с.
56. Клименко В.В. Как воспитать вундеркинда. – Харьков: Фолио, 1996. – 464 с.
57. Моляко В.А. Психологические проблемы творческой одарённости. – К.: Ваклер, 1995. – 271 с.
58. Психологія творчості: Навч. посібник / Автор укладач Т.В. Дуткевич. – Кам'янець-Подільський, 2003. – 216 с.
59. Рибалко В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник. – К.: ІЗМО, 1996. – 312 с.
60. Ткач Р.В. Психологічні особливості творчої активності особистості. – Запоріжжя, 1999. – 320 с.

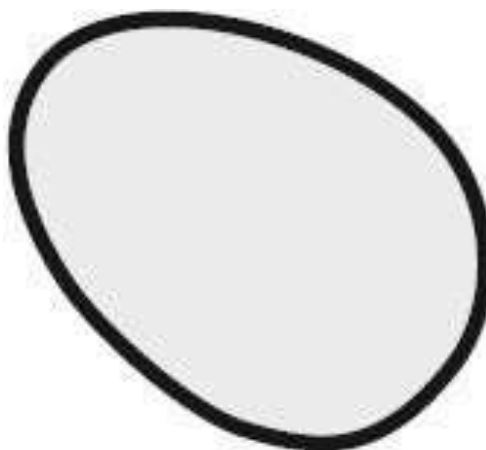
ДОДАТКИ**Додаток А****МЕТОДИКА ТОРРЕНСА
ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ**

Побудова образу на основі графічного стимулу.

Субтест 1. Намалюй картинку.

Тестовий матеріал:

а) фігура овальної форми з кольорового паперу. Колір фігури може бути будь-який, але такий, щоб можна було малювати деталі не тільки зовні, але і всередині контуру;



- б) чистий аркуш паперу; в) клей;
- г) кольорові олівці.

Інструкція. Ви отримали фігуру з кольорового паперу і клей. Придумайте будь-яку картину, частиною якої була б ця фігура. Це може бути будь-який предмет, явище або розповідь. За допомогою клею помістіть цю фігуру на чистому аркуші в будь-якому місці. А потім домалюйте її олівцями, щоб вийшла задумана вами картина.

Спробуйте придумати таку картину, яку ніхто б не зміг придумати. Доповнюйте свій малюнок новими деталями та ідеями, щоб

зробити з нього якомога більш цікаву і захоплюючу історію.

Коли ви закінчите малюнок, придумайте до нього назву і напишіть внизу аркуша. Зробіть цю назву якомога більш незвичайною.

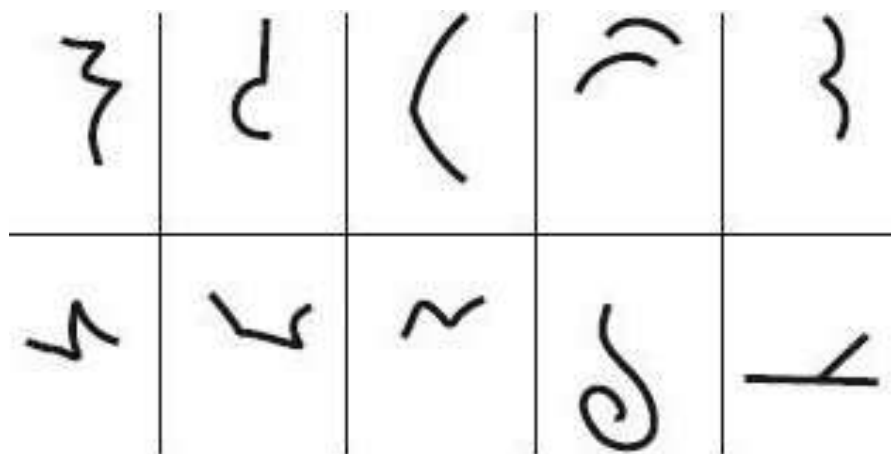
Коментар. На дев'ятій хвилині нагадайте дітям, що потрібно закінчити і підписати назву малюнку, а також своє прізвище і клас. Після закінчення десяти хвилин вимкніть секундомір і зупиніть роботу.

Субтест 2. Закінчи малюнок. Тестовий матеріал:

а) простий олівець;

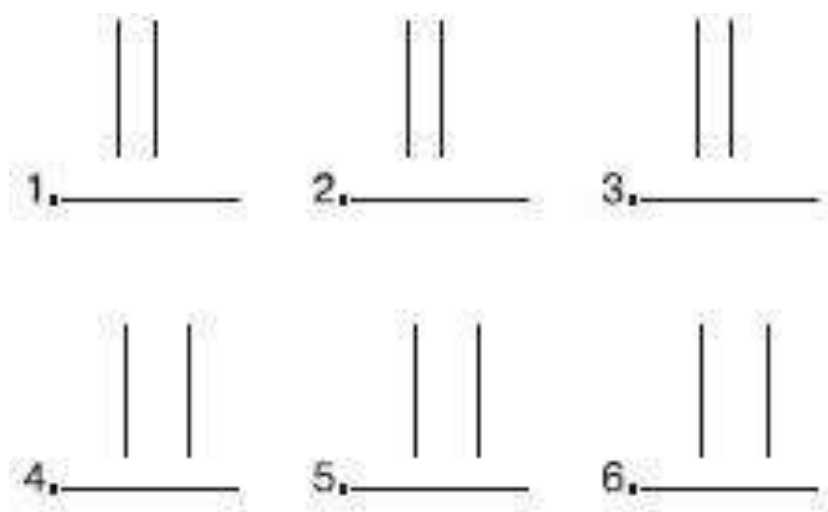
б) тестовий бланк, що складається з десяти квадратів, в яких зображені графічні контури різної форми.

Інструкція. На цих аркушах намальовані незакінчені фігурки. Якщо додати до них лінії, вийдуть цікаві предмети або сюжетні картинки. Спробуйте придумати такі картинки або історію, які ніхто більше придумати не зможе. Зробіть її повною та цікавою, додавайте до неї нові ідеї. Придумайте цікаву назву для кожної картинки і напишіть її внизу цієї картинки. (Якщо діти засмучені тим, що не встигають закінчити завдання вчасно, скажіть наступне: «Ви всі працюєте по-різному. Деякі встигають намалювати всі малюнки дуже швидко, а потім повертаються до них і додають деталі. Інші встигають намалювати лише кілька, але з кожного малюнку створюють дуже складні розповіді. Продовжуйте працювати так, як вам більше подобається, як вам зручніше».) Після закінчення десяти хвилин вимкніть секундомір і зупиніть роботу.



Субтест 3. Лінії

Інструкція. Побудуйте якомога більше предметів або сюжетних картинок з кожної пари ліній. Ці лінії повинні становити основну частину вашої картини. Олівцем додайте лінії до кожної пари, щоб картина була закінчена. Можна малювати між лініями, над лініями, навколо ліній – де завгодно. Складіть якомога більше предметів або картинок. Спробуйте зробити їх якомога більш цікавими. Підпишіть кожну картинку, придумавши назву.



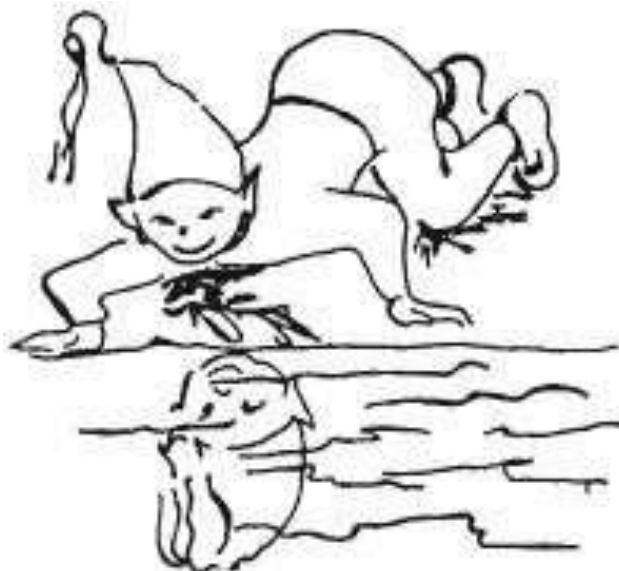
Після закінчення десяти хвилин виконання завдання припиняється. Якщо діти не змогли написати назви до своїх малюнків, з'ясуйте у них назви відразу після тестування.

ВЕРБАЛЬНЕ ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ

Інструкція. Пропоную вам виконати захоплюючі завдання. Всі вони вимагають від вас уяви, для того, щоб придумати нові ідеї та скомбінувати їх різним чином. При виконанні кожного завдання намагайтесь придумати щось нове і незвичайне, чого ніхто більше не зможе придумати. Спробуйте потім доповнити вашу ідею так, щоб вийшла цікава розповідь-картинка.

Час виконання кожного завдання обмежений. Працюйте швидко, але не поспішайте. Намагайтесь обмірковувати ідеї. Якщо ви встигнете повністю виконати завдання до команди про закінчення часу – сидіть тихо і чекайте, поки не буде дано дозвіл всім приступити до наступного завдання. Якщо ви не встигаєте виконати завдання у відведений період часу, переходите до виконання наступного за загальною команді. Якщо у вас виникнуть питання, мовчки підніміть руку, і я підійду до вас і дам необхідні роз'яснення.

Перші три завдання будуть пов'язані з малюнком, який ви бачите:



Ці завдання дозволяють дізнатися, чи вмієте ви ставити питання і будувати здогадки про деякі події, їх причини та наслідки.

Подивіться на картинку і подумайте: що сталося? Що можна з

упевненістю сказати, дивлячись на цю картинку? Що потрібно ще дізнатися, щоб зрозуміти, що трапилося, чому це сталося і чим це може закінчитися?

Завдання 1. Постав запитання.

Інструкція. Напиши всі питання, які можеш придумати за цією картинкою (до цього і до подальших завдань додається чистий аркуш паперу, на якому в стовпчик проставлені номери запитань від 1 до 23). Постав всі питання, які необхідні для того, щоб зрозуміти, що сталося. Не став таких запитань, на які можна відповісти, глянувши на картинку. Розглядати картинку можеш скільки завгодно.

Завдання 2. Відгадай причини.

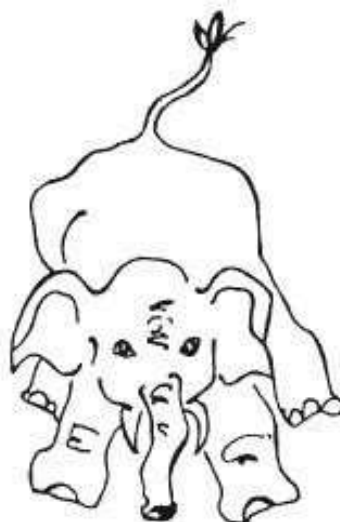
Інструкція. Спробуй знайти і записати якомога більше причин події, зображеної на малюнку. Можна виходити з тих подій, які могли б трапитися до моменту, зображеного на картинці, або через багато часу після нього. Не бійся будувати здогадки.

Завдання 3. Відгадай наслідки.

Інструкція. Вкажи якомога більше можливих результатів події, зображеної на малюнку. Напиши про те, що може трапитися відразу після події, або про те, що може трапитися в далекому майбутньому.

Завдання 4. Результати удосконалення.

Інструкція. Ти бачиш малюнок (ескіз) м'якої іграшки – слона.



Придумай, як можна змінити цього іграшкового слона, щоб дітям було веселіше з ним грати. Напиши найцікавіші і незвичайні способи його зміни.

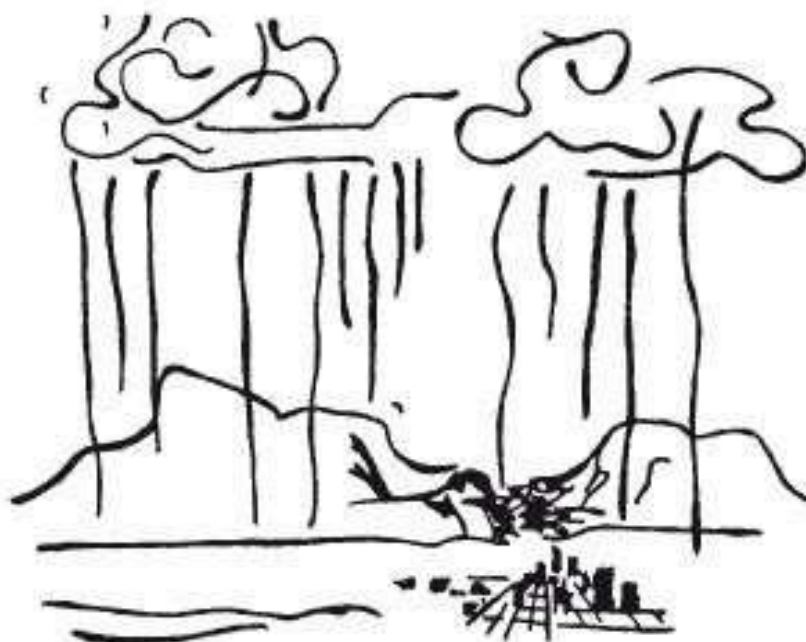
Завдання 5. Незвичайні способи вживання (картонні коробки). **Інструкція.** Більшість людей викидають порожні картонні коробки, але ці коробки можуть мати тисячі цікавих і незвичайних способів використання. Придумай якнайбільше таких цікавих і незвичайних способів використання. Не обмежуйте себе тільки такими способами, які ти бачив або про які чув.

Завдання 6. Незвичайні питання.

Інструкція. У цьому завданні потрібно придумати якомога більше питань про картонні коробки. Ці питання повинні спонукати до найрізноманітніших відповідей і залучати інтерес до інших коробок. Спробуйте придумати найбільш незвичайні питання про такі властивості картонних коробок, які зазвичай не приходять в голову.

Завдання 7. Давайте уявимо.

Інструкція. Уяви собі таку неймовірну ситуацію: до хмар прикріплені мотузки, які звисають до землі.



Що трапилося? Подумай, до яких можливих подій це призведе, які можуть бути наслідки? Вислови якомога більше здогадок і припущень. Запиши свої думки і припущення.

СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ

Діагностика словесно-звукового творчого мислення складається з двох тестів, проведених за допомогою магнітофонного запису.

У першому тесті – «Звук і образи» – використовуються в якості акустичних стимулів знайомі і незнайомі звуки (природні, синтетичні і музичні звуки).

Другий тест – «звуконаслідування і образи» – містить різні слова, інтонації, що нагадують різні змістовні знаки (скрип, тріск), що імітують природні звуки, притаманні якомусь об'єкту, музичні інтонації, інтонаційні комплекси, змодельовані на синтезаторі.

В обох тестах досліджуваний після прослуховування звукового запису пише, на що схожий той чи інший звук. Дається повна свобода уяви. Звуки пред'являються чотири рази.

ТЕСТ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ П. ТОРРЕНСА. ІНСТРУКЦІЯ.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ.

Даний тест вперше запропонований американським психологом П. Торренсом в 1962 р. Тест призначений для діагностики креативності починаючи з дошкільного віку (5-6 років). Ускладнені варіанти можуть бути використані і в інших вікових групах (до 17-20 років). Головне завдання, яке ставив перед собою П. Торренс, – отримати модель творчих процесів, що відображає їх природну складність.

В основі цього методу лежить здатність до дивергентного мислення (Д. Гілфорд), до перетворень і створення асоціацій, здатність породжувати нові ідеї та розробляти їх.

Дванадцять тестів творчої продуктивності Торренса згруповані

у вербальну, образотворчу і звукову батареї. Перша позначається як вербальне творче мислення, друга – образне творче мислення, третя – словесно-звукове творче мислення.

Тест творчого мислення П. Торренса припускає можливість різних варіантів і модифікацій. Останнім часом з'явилося безліч різних адаптованих модифікацій даного тесту (А. М. Матюшкін, Н. В. Шумакова, Е. І. Шелбанова, Н. П. Щербо, В. Н. Козленко, Е. Е. Тунік, А. Е. Симановский, Т. А. Баришева). Нижче наводиться «класичний варіант» тесту П. Торренса.

Підготовка до тестування

Перед пред'явленням тесту необхідно враховувати наступні аспекти роботи.

1. Тести не допускають ніяких змін і доповнень. Навіть невеликі

«імпровізації» в інструкціях вимагають повторної стандартизації та валідизації тесту. Не слід також збільшувати час виконання тесту, так як нормативні дані, представлені в керівництві, відповідають зазначеному ліміту часу.

2. Під час тестування необхідно створити сприятливу емоційну атмосферу. Вживання слів «тест», «перевірка», «іспит» необхідно уникати, так як тривожна, напружена обстановка блокує свободу творчих проявів. Тестування проходить у формі захоплюючої гри, цікавих завдань, в обстановці заохочення уяви, допитливості дітей, стимулювання пошуку альтернативних відповідей.

3. Оптимальний розмір групи – 15-35 досліджуваних. Для молодших дітей розмір груп слід зменшити до 10-15 осіб, а для дошкільнят переважно індивідуальне тестування.

4. Час виконання фігурної форми тесту – 30 хвилин. Враховуючи підготовку, читання інструкцій, можливі питання, необхідно для тестування відвести 45 хвилин.

5. Якщо інструкція викличе запитання дітей, треба відповісти на них

повторенням інструкції, але більш зрозумілими для них словами. Необхідно уникати прикладів і ілюстрацій можливих відповідей-зразків. Це призводить до зменшення оригінальності і в деяких випадках – кількості відповідей.

Обробка експериментальних даних Характеристика основних показників творчого мислення

1. Легкість (швидкість) – кількісний показник, що відображає здатність до породження великої кількості ідей (асоціацій, образів). Вимірюється числом результатів.

2. Гнучкість – відображає здатність висувати різноманітні ідеї, переходити від одного аспекту проблеми до інших, використовувати різні стратегії вирішення.

Вимірюється числом категорій. Категорії:

- світ природи;
- тваринний світ;
- людина;
- механічне;
- символічне;
- декоративні елементи;
- видове (місто, будинок, шосе, двір);
- мистецтво;
- динамічні явища.

3. Оригінальність – характеризує здатність до висування ідей, відмінних від очевидних, нормативних. Вимірюється кількістю неординарних відповідей, образів, ідей.

4. Розробленість (ретельність, деталізація образів) – фіксує здатність до винахідництва, конструктивної діяльності. Вимірюється кількістю істотних і несуттєвих деталей при розробці основної ідеї.

При обробці експериментальних даних необхідно мати на увазі, що причини низьких і високих показників по всіх когнітивних параметрах креативності можуть бути різними. Так, низькі показники за фактором

«швидкість» можуть бути пов'язані з високою деталізацією, розробленістю ідей. Високі показники по даному фактору можуть свідчити про імпульсивність або поверховість мислення. Низькі показники за фактором «гнучкість» свідчать про ригідність мислення або низьку інформованість, слабку мотивацію. Надзвичайно високі показники мають «негативний відтінок» і можуть свідчити про нездатність до єдиної лінії в мисленні. Високий коефіцієнт оригінальності іноді спостерігається при психічних і невротичних розладах. Тому при обробці емпіричних даних істотним є не тільки кількісний результат (бали), а й причини цього результату.

До вашої уваги пропонуємо розгорнуту інтерпретацію до завдання № 1 Образотворче творче мислення. Адаптація тесту здійснена співробітниками центру «Творча обдарованість» Н. В. Шумакова, Е. І. Шелбановою, Н. П. Щербо.

Оцінка виконання завдання субтесту №1 «Намалюй картинку» Оригінальність. При обробці використовується шкала від 0 до 5 балів, згідно частоті однакових відповідей. Відповіді, що зустрічаються в 5% і більше випадків, отримують 0 балів. Так само оцінюються і очевидні відповіді, на кшталт «крапля», «груша», «яйце».

Відповіді, що зустрічаються в 4,00-4,99%, оцінюються 1 балом, в 3,00-3,99% – 2 балами, в 2,00-2,99% – 3 балами, в 1,00-1,99% – 4 балами. Всі інші відповіді отримують 5 балів.

Не зараховуються відповіді, які не відповідають завданню, якщо малюнок не пов'язаний з кольоровою фігурою.

Ретельність розробки. При оцінці ретельності розробки бали даються за кожну значущу деталь (істотну ідею), що доповнює вихідну стимульну фігуру, як в межах її контуру, так і за її межами. При цьому основна найпростіша відповідь має бути значущою, інакше її розробленість не оцінюється. Один бал дається за кожну істотну деталь загальної відповіді

(при цьому кожен клас деталей оцінюється один раз і при повторенні не враховується):

- колір, якщо він доповнює основну ідею;
- штрихування (але не за кожен ліній, а за загальну ідею);
- прикраса, якщо вона має сенс;
- кожен варіацію оформлення (крім чисто кількісних повторень),

значиму по відношенню до основної відповіді;

- кожен подробицю у назві понад необхідного.

Якщо ліній розділяє малюнок на дві значущі частини, підраховуються бали в обох частинах малюнка. Якщо ліній позначає певний предмет (пояс, шарф ...), вона оцінюється одним балом.

Оцінка виконання завдання по субтесту 2 «Закінчи малюнок»

Швидкість. Цей показник визначається підрахунком числа завершених фігур. Максимальний бал дорівнює 10.

Гнучкість. Цей показник визначається числом різних категорій відповідей. Для визначення категорій можуть використовуватися як самі малюнки, так і їх назви (що іноді не збігається).

Оригінальність і ретельність розробки оцінюється аналогічно обробці завдання субтеста 1.

Оцінка виконання завдання по субтесту

3 «Ліній»

Проводиться аналогічно першим двом технологіям.

Додаткові преміальні бали за оригінальність ідеї. Такі бали даються:

1. За нестандартність мислення і відхилення від загальноприйнятого, яке проявляється в об'єднанні кількох вихідних повторюваних фігур (пар паралельних ліній) в єдиний малюнок.

2. П. Торренс відносить це до проявів високого рівня творчих здібностей. Такі діти бачать можливості там, де вони приховані від інших.

У зв'язку з цим необхідно присуджувати додаткові бали за об'єднання в блоки вихідних фігур: об'єднання двох пар ліній – 2 бали; трьох – п'яти пар

– 5 балів, шести – десяти пар – 10 балів, одинадцяти – п'ятнадцяти пар – 15 балів, більше п'ятнадцяти пар – 20 балів.

Ці преміальні бали додаються до загальної суми балів за оригінальність по всьому третьому завданню.

3. За естетичні художні компоненти втілення ідеї. Експериментальні дослідження показали, що художньо обдаровані діти включають естетичні

4. та художні елементи в виконання завдань. До цих елементів відносяться насамперед:

5. а) емоційна виразність втілення (експресія);

6. б) цілісність композиції при високому рівні розробленості.

7. Ці прояви творчих здібностей стандартизувати надзвичайно складно, оскільки вони відображають індивідуальні характеристики особистості; тому оцінка в балах – прерогатива експериментатора спільно з експертною групою – фахівців у галузі естетичного виховання і художньої освіти.

Анкета для батьків

Шановні батьки!

Ми проводимо дослідження, метою якого є визначення найбільш ефективних методів і прийомів виховання ініціативності у дітей старшого дошкільного віку. Анкета анонімна, результати опитування будуть використані лише в узагальненому вигляді. Після заповнення анкети, будь ласка, віддайте її інтерв'юєру. Щиро дякуємо Вам за співпрацю!

Вкажіть

Склад сім'ї _____

Яку маєте освіту _____

Характер трудової діяльності

Скільки дітей у сім'ї

Скільки дитина відвідує дитячий садок?

2. Які Ваші очікування від відвідування дитячого садка?

3. Які якості Ви б хотіли розвивати у дитини? Відмітьте потрібний варіант відповіді позначкою («V» або «+»)

А) самостійність;

Б) незалежність;

В) організованість;

Г) творчість;

Д) ініціативність

Е) колективність;

Є) морально-етичні якості.

Інший варіант відповіді:

4. Що означає ініціативність (на Вашу думку)? 5. Яку дитину можна назвати ініціативною?

6. Чи потрібно, на Вашу думку, виховувати ініціативність у дошкільному віці? Чому?

7. Чи прагне Ваша дитина спілкування? Відмітьте потрібний варіант («V» або «+»)

- А) прагне до проведення часу на самоті;
- Б) надає перевагу спілкуванню з дорослими;
- В) надає перевагу спілкуванню з ровесниками;
- Г) надає перевагу спілкуванню зі старшими дітьми;
- Д) надає перевагу спілкуванню з братами, сестрами.

Інші особливості спілкування_____

8. Які методи виховних впливів найчастіше використовуються у Вашій сім'ї? Відмітьте потрібний варіант відповіді позначкою («V» або «+»)

- А) покарання;
- Б) заохочення;
- В) вказівки;
- Г) переконання;
- Д) приклад;
- Е) допомога;
- Є) підтримка.

Інше_____

9. Чи виступає Ваша дитина ініціатором ігор вдома? 10. Скільки часу Ваша дитина грається вдома?

11. В які ігри Ваша дитина любить гратися вдома?

Відмітьте потрібний варіант відповіді позначкою («V» або «+»)

- А) дидактичні (навчальні) ігри; Б) комп'ютерні ігри;
- В) ігри з конструктором;
- Г) сюжетно-рольові («Доньки і матері», «Магазин», «Зоопарк» тощо).

10. Чи Ви заохочуєте дитину до гри? Як саме?

11. Які сюжети ігор Ваша дитина любить розігрувати найбільше ?

Відмітьте потрібний варіант відповіді позначкою («V» або «+»)

- А) «Сім'я»;
- Б) «Банк»;
- В) «Магазин»;
- Г) «Розбійники»;
- Д) «Школа»;
- Е) Розігрування казкових героїв:
 - Е.1) героїв мультфільмів;
 - Е.2) героїв комп'ютерних ігор;
- Є) «Пошта»;
- Ж) «Аптека»;
- З) «Лікарня»;
- И) «Поліція»
- І) «Пожежна частина»;Ї) «Моряки»;
- Й) «Телекомпанія»;
- К) «Дизайнерська студія»;Л) «Модний подіум»;
- М) «Космічна подорож»;
- Інша відповідь _____

14. Чи граєте Ви з дитиною? В які ігри?

Додаток В

Методичні рекомендації з керівництва

сюжетно-рольовою грою для вихователів старшої групи ЗДО

- Необхідно стати рівноправним партнером у грі вихованців.
- Головним завданням вважати спонукання дітей до фантазування, вигадок і творчості, часто використовувати гру з незавершеним (відкритим) кінцем.
- При обговоренні гри забезпечити право кожного бажаючого відверто висловити своє бачення можливого розвитку її сюжету, розподілу ролей тощо. Підтримувати вдалі пропозиції, пробуджувати ініціативу, вчити старших дошкільників бути справедливими і порядними.
- Упродовж гри спонукати вихованців до активного діалогу. Стимулювати поступовий і природний перехід від предметно-ігрових дій до рольової взаємодії партнерів.
- Вносити нові ідеї, елементи творчості у будь-яку гру, підтримуючи ініціативу і пропозиції дітей. Акцентувати їх увагу не на деталізації рольових дій, а на оригінальному, нетрадиційному розвитку сюжету.
- Не вимагати від дітей буквально максимального натуралістичного копіювання довколишньої дійсності. Що більше вигадки у грі, то цікавішою і привабливішою вона видається старшим дошкільникам.
- Під час гри вчити вихованців орієнтуватися на особливості партнера, на необхідність урахувувати його думки й інтереси. Співвідносити власні потреби з бажаннями інших гравців.
- Постійно урізноманітнювати ігрові сюжети не тільки реалістичною тематикою, а й фантастично-казковою, оскільки ігри останнього різновиду найбільше стимулюють розвиток дитячої творчості.

– Із виховною метою практикувати ігрові ситуації, що передбачають корекцію негативних та закріплення позитивних рис характеру дітей старшого дошкільного віку.

– Ніколи і ні за яких умов не вдаватися до насильства, не виконувати за дітей те, що вони спроможні робити самі (фантазувати, вигадувати нову гру). Мудро й тактовно керувати грою, спрямовувати інтелектуальні зусилля вихованців на розвиток насамперед уяви, стимулювати конструктивні прояви дитячої ігрової творчості.