

Характеристика творческих игр как основного вида игр детей дошкольного возраста.

В понятие «творческая игра» входят сюжетно-ролевые игры, конструктивные и театрализованные. В данных играх отражаются впечатления детей об окружающей жизни, глубина понимания ими тех или иных жизненных явлений. Свобода, самостоятельность, самоорганизация и творчество в этой группе игр проявляются с особой полнотой.

Сюжетно-ролевая игра – основной вид игры ребенка дошкольного возраста, ей присущи все основные черты игры в наибольшей полноте. Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации, которая складывается из сюжета и ролей. Сюжет игры – ряд событий, объединенных жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры.

Стержень игры – роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомимике. К роли дети относятся избирательно, берут на себя роли тех взрослых или детей, действия или поступки которых произвели на них большое эмоциональное впечатление. Интерес определяет и место роли в игре, и характер взаимоотношений: равноправия, подчинения, управления. На протяжении дошкольного детства развитие роли в сюжетной игре происходит от исполнения ролевых действий к ролям-образцам. Взятая роль придает определенную направленность, смысл действия с предметами.

В сюжете используется два вида действий: оперативные и изобразительные «как будто», соответствующие действиям взятой роли.

Сюжетно-ролевой игре присущи специфические мотивы: общий мотив – стремление ребенка к совместной социальной жизни со взрослым; частный мотив – интерес к событиям, действиям с предметами, стремление к совместной деятельности, желание стать субъектом своей деятельности. С возрастом игры меняются, возрастает богатство сюжетов. Условно все сюжетные игры можно разделить на три группы в зависимости от сюжета: бытовые игры, игры на тему труда, игры с общественной тематикой.

На протяжении дошкольного детства развитие и усложнение содержания игры должно осуществляться по следующим направлениям:

Усиление целенаправленности, а значит, и последовательности, связности изображаемого;

Постепенный переход от развернутой игровой ситуации к свернутой, обобщение изображаемого в игре (использование условных и символических действий, словесных замещений).

Руководство сюжетно-ролевыми играми осуществляется в двух направлениях:

- Формирование игры как деятельности;
- Использование игры как средства воспитания ребенка, становления детского коллектива.

Формирование игры как деятельности предполагает, что педагог влияет на расширение тематики сюжетно-ролевых игр, углубление их содержания, способствует овладению детьми ролевого поведения.

В процессе развития игры ребенок переходит от простых, элементарных, готовых сюжетов к сложным, самостоятельно придуманным, охватывающим практически все сферы действительности. Он учится играть не рядом, с другими детьми, а вместе с ними, обходиться без многочисленных игровых атрибутов, овладевает правилами игры и начинает следовать им, какими бы сложными и неудобными для малыша они ни были. И это далеко не все, что ребенок приобретает в игре. Вместе с тем игру рассматривают как деятельность однородную, имеющую в дошкольном возрасте единственную форму выражения. Действительно, если посмотреть, например, "Программу обучения и воспитания в детском саду", то там речь идет в основном о сюжетно-ролевой игре. Это наиболее доступный и понятный нам, взрослым, вид игры. Вот девочки играют в магазин. Одна — продавец, она взвешивает товар, заворачивает его в бумагу, получает деньги. Другая — покупатель, она выбирает, что и сколько купить, оплачивает покупку, кладет ее в сумку, несет домой. Другими словами, берется какой-то сюжет — тема (в данном случае — магазин) и разыгрывается, оживляется с помощью ролей (продавец и покупатель). Соединение этих двух линий (сюжета и ролей) и дает название игре — сюжетно-ролевая.

Этот вид игры стал центром многочисленных исследований взрослых, ему посвящают семинары, научные работы. Это самый понятный нам вид деятельности детей. Профессионалы часто посещают детские садики, чтобы посмотреть, как дети учатся в играх различным социальным ролям. Но зачастую дети уже не играют. Они делают то, что хотят видеть взрослые, старательно уча малышей "шаблонным играм".

Сюжетно-ролевая игра имеет две линии — сюжетную и ролевую.

Рассмотрим **сюжетную линию**. В два-три года ребенок вдруг начинает вести себя странно. Он вдруг раскладывает разные предметы перед собой на стуле или на столе, начинает по очереди ими манипулировать, что-то бормотать себе под нос. Ребенок может играть сервизом в шкафу, мамиными и папиными вещами, может даже начать озвучивать картинки в книжке. Родители обычно не обращают внимания на такую деятельность ребенка, что в ней может быть полезного? Однако это и есть игра. Первая составляющая сюжетно-ролевой игры — режиссерская.

Действительно, **действия ребенка** чрезвычайно **похожи на действия режиссера**. Во-первых, сам ребенок уже сочиняет сюжет. Сначала это простой, примитивный сценарий, но в будущем он обрastaет множеством усложняющих деталей. Родители удивляются талантам малыша — такой маленький, а сам придумывает сюжет, но это очень хороший признак, который должен быть свойственен всем детям, — развитие самостоятельности. Все, что сейчас он делает — он делает сам, без помощи. Когда-нибудь каждый человек приходит к самостоятельности, пусть так рано начнутся первые ее проявления. Второй схожей чертой игры ребенка и режиссера в данном случае является то, что ребенок сам решает, кто кем будет. Каждый предмет может стать домиком, человеком, животным и т.д. Ребенок тем самым учится переносить свойства одного предмета на другой. Третьим важным сходством является то, что малыш сам сочиняет мизансцены. Он может долгое время возиться с мелкими предметами только потому, что составляет из них фон для будущего действия. Ну и, наконец, ребенок в такой игре исполняет все роли сам или, по крайней мере, становится диктором, повествующим о том, что происходит. Значение такой игры

огромно. Все эти моменты имеют огромное значение и для общего психического развития ребенка, и для развития игровой деятельности. Ребенок-режиссер приобретает необходимое качество для дальнейшего развития игры — он научается "видеть целое раньше частей". В данном случае это означает видеть игру не с какой-то одной, частной, пусть даже весьма значимой позиции, а с позиции общей, обеспечивающей ему с самого начала положение субъекта этой деятельности, которое лежит в основе взаимодействия отдельных персонажей, положение, дающее возможность не запоминать и слепо повторять сделанное другими, а придумывать ход событий самому.

Ребенок, владеющий режиссерской игрой, сумеет без особых проблем подыграть реальному партнеру в сюжетно-ролевой игре. Кроме того, он может играть в одну и ту же игру по-разному, придумывая все новые события и повороты в сюжете, осмыслять и переосмыслять различные ситуации, встречающиеся в его жизни. Особую значимость режиссерская игра приобретает в связи с тем, что она в одной из своих характеристик полностью совпадает со спецификой воображения. Способность видеть целое раньше частей — вот та основа игры и воображения, без которой ребенок никогда не сможет стать "волшебником" (Кравцова Е.Е. "Разбудить в ребенке Волшебника" М.: Просвещение, 1996). А что же делает маленький режиссер на самом деле? Он соединяет различные, вроде и не связанные друг с другом предметы логическими связями, сюжетом. Каждый предмет у него получает свои отличительные свойства, все они оживают, говорят. **Таким образом, все неодушевленные участники игры вдруг соединяются сюжетом ребенка, а это и есть агглютинация - вид воображения.**

Следующая составляющая сюжетно-ролевой игры - образно-ролевая.

Практически каждый ребенок в определенном возрасте вдруг превращается в кого-то - в животных, во взрослых, даже в машины. Всем очень хорошо знакома такая картина: мама опаздывает на работу и должна еще успеть завести в детский сад малыша, а он, как назло, не идет быстро, а шаркает ногами. Мама торопит его, но безрезультатно. Подойдя к крыльцу детского сада, он вдруг не пошел по ступенькам, как все "нормальные" дети, а стал их "объезжать". "Что за ребенок такой!" — в сердцах говорит мама. "А я не ребенок, я — машина". Оказывается, малыш шаркал ногами не для того, чтобы мама опоздала на работу или чтобы в очередной раз "потрепать ей нервы", а лишь потому, что он — машина, а машина, как известно, не поднимает ноги-колеса, а плавно скользит по асфальту (Кравцова Е.Е. "Разбудить в ребенке волшебника" М.: просвещение, 1996). Следует отметить, что образно-ролевая игра играет важное значение для самостоятельной психологической реабилитации. Игра позволяет ребенку отвлечься, переключиться от проблем, например, в общении со сверстниками. Когда ребенок научился самостоятельно придумывать сюжет (т.е., другими словами, овладел режиссерской игрой) и получил опыт ролевого поведения (поиграл в образно-ролевую игру, попробовал перевоплощаться), то возникает основа для развития сюжетно-ролевой игры. Что малыш приобретает в этой игре? Прежде всего, как отмечал Д.Б. Эльконин, ребенок в этой игре отражает отношения, специфические для общества, в котором он живет. В сюжетно-ролевой игре основное внимание ребенка направлено на социальные отношения людей. Именно поэтому ребенок и начинает

обыгрывать знакомые темы — магазин, больница, школа, транспорт — и многие другие. И если раньше эти игры были очень богаты по содержанию, то теперь они больше похожи на схемы, чем на красочные описания тех или иных событий. Это произошло в первую очередь потому, что большинство ребят не знакомы или плохо знакомы с различными сторонами жизни. Усложнилось производство; труд взрослых, раньше такой понятный и доступный детям, оказался для них за семью печатями. Многие дошкольники не знают, чем занимаются их родители, кто они по профессии. И если раньше первое, что обыгрывали дети, был труд их родителей, а естественное желание быть "как мама" или "как папа" воплощалось в исполнении профессий, то теперь малыши вынуждены свести все к "семейному быту". И так сложилось, что основной игрой детей стала игра в "дочки-матери". Конечно, ничего плохого в этом нет, однако все богатство сюжетов и взаимоотношений между людьми сводится лишь к семейным сценам, а остальные стороны действительности и отношения внутри них оказываются вне поля зрения ребенка. Это, безусловно, обедняет игру и плохо сказывается на развитии воображения. Что же можно сделать в этой ситуации? Выход есть. Если раньше дети не нуждались в специальной работе по ознакомлению их с окружающим, то теперь обстоятельства изменились и от взрослых требуются дополнительные усилия.

Сюжетно-ролевая игра - это модель взрослого общества, но связи между детьми в ней серьезные. Нередко можно наблюдать конфликтные ситуации на почве нежелания того или иного ребенка играть свою роль. Роль у младших дошкольников зачастую получает тот, у кого в данный момент находится необходимый с точки зрения детей для нее атрибут. И тогда получаются ситуации, когда на машине едут два шофера или на кухне готовят сразу две мамы. У детей среднего дошкольного возраста роли формируются уже до начала игры. Все ссоры из-за ролей. У старших дошкольников игра начинается с договора, с совместного планирования, кто кем будет играть, а основные вопросы теперь уже "Бывает так или нет?". Так, дети учатся общественным связям в процессе игры. Заметно сглаживается процесс социализации, дети постепенно вливаются в коллектив. В сущности, тенденция к тому, что в наше время далеко не все родители отдают детей в садик, потому и пугающая, что молодое поколение испытывает значительные сложности с общением, находясь как бы в изоляции до самой школы.

Д.Б. Эльконин в своем труде "Психология игры" решал вопрос о возникновении сюжетно-ролевой игры и об особенностях ее в разные периоды дошкольного детства. Детям разных возрастов предлагалось играть в "самих себя", в "мам и пап", в "своих товарищей". Дети всех возрастов отказались играть самих себя. Младшие дошкольники не могли мотивировать своего отказа, старшие же прямо заявили, что так играть нельзя. Дети показывали, что без роли, без перевоплощения, не может быть игры. Младшие дошкольники отказывались также играть друг друга, так как не способны еще были выделить специфических черт друг у друга. Старшие дошкольники брали на себя эту сложную задачу.

Выполнение роли воспитателя младшими дошкольниками подразумевало кормить малышей, укладывать их спать, гулять с ними. У средних и старших дошкольников роли воспитательницы все более и более концентрируются вокруг взаимоотношений "дети-воспитательница". Появляются указания на характер этих отношений, на норму и способы поведения. Таким образом, каждая сюжетно-ролевая

игра претерпевает изменения в зависимости от возраста детей: сначала это предметная деятельность, затем отношения между людьми и, в конце концов, это выполнение правил, регулирующих отношения людей.

Здесь же отметим еще один вид игр, который довольно близок к сюжетно-ролевым. Это игра-драматизация. Отличие ее состоит в том, что дети должны разыграть сценку по какому-нибудь произведению, например, по сказке. Каждому ребенку подбирается занятие – кто-то играет, кто-то готовит костюмы. Обычно сами дети выбирают себе подходящую роль. Игра-драматизация предполагает, что ребенок должен как можно точнее и правильнее сыграть своего персонажа. На практике получается, что неконтролируемая игра-драматизация постепенно превращается в сюжетно-ролевую игру. И, наконец, отметим важную роль взрослого в сюжетно-ролевых играх. Мы должны мягко управлять детьми в игре, не нарушая самого действия. Копируя взрослого, ребенок зачастую примеряет на себя асоциальные роли. Например, мы видим детей, изображающих пьяных или злодеев, причем часто реакция детей не та, которую мы бы хотели видеть – дети смеются, геройствуют. Задача взрослого состоит в том, чтобы помочь ребенку выработать негативное отношение к данному образу.

Методика для выявления уровня развития творческих способностей.

Для определения уровня развития творческих способностей можно использовать методику Г.Я. Кудриной «Легкость ассоциирования». Эта методика широко используется в психолого-педагогической практике.

Для исследования творческих способностей детям предлагается 10 слов (например, сухой; старый; бодрый; счастливый; аккуратный; теплый; чистый; сладкий; храбрый; победа), к каждому из которых нужно подобрать слова противоположные по смыслу. Фиксируется время, затраченное на ответ и разнообразие вариантов ответов (когда ребенок указывает не одно, а несколько слов).

Анализ результатов:

В ходе выполнения заданий ребенку присваивается высокий уровень развития творческих способностей, если он:

Называет за наиболее короткий промежуток времени не одно, а несколько слов противоположных по значению данному, при этом не прибегает к помощи воспитателя, не задает вопросов в ходе выполнения задания;

Средний уровень развития творческих способностей, если ребенок:

Называет лишь одно слово противоположное по значению данному, задает вопросы в ходе выполнения задания;

Низкий уровень развития творческих способностей:

ребенок затрудняется в выполнении задания;

Выполнение детьми диагностических заданий оценивается по 3-бальной системе. За выполнение задания в соответствии с критериями:

высокого уровня развития творческих способностей ребенок получает 3 балла;

среднего уровня – 2 балла;

низкого уровня – 1 балл;

если ребенок отказывается выполнять задание – 0 баллов.

Максимальное количество баллов, которое может получить ребенок – 30, а минимальное – 0.

Таким образом, ребенок с высоким уровнем развития творческих способностей должен получить 20 – 30 баллов, со средним – 10 – 19 баллов, а с низким – 0 – 9 баллов.

Библиографический список

- Аникеев, Н.П. Воспитание игрой. – М.: Просвещение, 1987 – 150 с.
- Богоявленская, Д.Б. Пути к творчеству. – М., 1981. – 416 с.
- Вайсбург, М. Игра в учебном процессе // Начальная школа. – 1987 N6.
- Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
- Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. - N 6.
- Дошкольная педагогика / Под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 1987. – 416 с.
- Кларик, И.Л. Игра в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1990 – 200с.
- Мир детства. Дошкольник / Под ред. А.Г. Хрипковой; Отв. Ред. А.В. Запорожец. - М.: Педагогика, 1979. – 416 с.
- Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А.Смирнова. – М.: Издательский цент «Академия», 2003. – 512 с.
- Педагогика: учебно-методический комплекс по дисциплине / Под общ. Ред. М.Я. Добря. – Абакан: Издательство ХГУ им. Катанова, 2007. 216с.
- Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду. – М.: Учпедгиз, 1955 – 100 с.
- Урунтаева, Г. А., Афонькина, Ю.А. Практикум по детской психологии. / Под ред. Г.А. Урунтаевой, - М.: Просвещение: Владос, 1995. – 230 с.
- Хрестоматия по психологии / Сост. В.В. Мироненко; Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – 446 с.
- Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А. Ветлугиной. – М., 1974. – 168 с.
- Чудновский, В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. – М., 1986 – 168 с.
- Яковлева, Е.Л. Методические рекомендации учителям по развитию творческого потенциала учащихся. – М., 1998 – 100 с.
- Яковлева, Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей дошкольного возраста // Вопросы психологии, 1994, N 5 – с. 37 – 42.