**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение

1. Теоретические основы развития творчества в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста

1.1. Развитие творчества у дошкольника

1.2. Сюжетно-ролевая игра

1.3. Роль сюжетно-ролевой игры в развитии творчества у детей дошкольного возраста

2. Экспериментальная работа по развитию творчества в сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста

2.1. Изучение уровня развития творчества у детей старшей группы

2.2. Практическая работа по развитию творчества у старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

2.4. Обоснование педагогических условий развития творчества в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста

Заключение

Список используемой литературы

**Введение**

Развитие творческого потенциала, эмоций и чувств, в игровой деятельности — актуальнейшая проблема современной психологии и педагогики.

Детское творчество — это своеобразная самостоятельная сфера духовной жизни. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что в детском творчестве происходит самовыражение и самоутверждение ребенка, ярко раскрывается его индивидуальность.

Кроме детского творчества, к проблеме развития креативностных способностей педагогика обращалась во все времена. Это говорит о том, что каждая эпоха кроме традиционных подходов использует особые, отражающие именно её особенности установке, взгляды, приемы и методы. Дошкольный возраст многие определяют как самый податливый для педагогического воздействия: у ребенка ещё не сформировано критическое отношение ко всему, что вокруг него происходит, зато степень принятия, «впитывания» чрезвычайно высока. Неслучайно многие ученые считают, чем раньше ребенка обучают чему-либо, тем эффективнее оказываются результаты. Л. С. Выготский выделяет один из очень важных вопросов детской психологии и педагогики — это вопрос о творчестве у детей, о развитии этого творчества и о значении творческой работы для общего развития и созревания ребенка.

Дошкольник живет в мире фантазий. В его сознании переплетаются реальное и вымышленное, жизнь и сказка. Воображение проявляется во всех видах деятельности малыша. Слабая критичность мышления определяет видимое богатство воображения детей. И уже в самом раннем возрасте мы находим у детей творческие процессы, которые всегда лучше выражаются в играх детей.

Особое значение в развитии творчества детей от 2 до 7 лет имеют ролевые игры. А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин А. В. Запорожец называют ролевую игру ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста.

Творчество — не новый предмет исследований, оно всегда привлекало внимание ученых и практиков. Вместе с тем проблема творчества  остается одной из самых неразработанных. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что потенциальные возможности дошкольного детства для развития творчества не всегда используется полностью.

Таким образом, **тема**«Развитие творчества в сюжетно-ролевой игре у детей дошкольного возраста» является актуальной.

В ходе исследования была поставлена следующая **проблема,**при каких педагогических условиях развитие творчества в сюжетно-ролевой игре будет проходить эффективнее.

**Целью**данной учебно-исследовательской работы является выявить и обосновать педагогические условия развития творчества в сюжетно-ролевой игре.

**Объектом**был определен процесс развития творчества в сюжетно-ролевой игре, **предметом**— педагогические условия развития творчества в сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста

В ходе работы была выдвинута **гипотеза**, что развитие творчества в сюжетно-ролевой игре будет проходить эффективно при соблюдении следующих педагогических условий:

**1.**Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

**2.**Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

**3.**Развитие инициативности и самостоятельности детей в игре.

**4.**Создание предметно-развивающей среды.

Для решения выдвинутой проблемы были поставлены следующие **задачи:**

**1.**Раскрыть особенности развития творчества в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

**2.**Провести экспериментальную работу по развитию творчества у старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

**3.**Выявить и обосновать педагогические условия развития творчества в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

Так же использовалась, сложившаяся в педагогике традиционная **система методов исследования**:

-      теоретические (анализ психологической, педагогической и методической литературы);

-      эмпирические (беседа, анализ продуктов творческой деятельности дошкольников, педагогические наблюдения, педагогический эксперимент).

Структура курсовой работы: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

Базой исследования является МДОУ №1

**1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**1.1. Развитие творчества у дошкольника**

Творчество определяется как деятельность человека, создающая новые материальные и духовные ценности, обладающие новизной и общественной значимостью, то есть в результате творчества создается что-то новое, до этого еще не существующее.

Понятию «творчество» также можно дать и более широкое определение.

Философы определяют творчество, как необходимое условие развития материи, образование ее новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества.

Творчество — это процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности.

По сути дела, творчество — это «способность создавать любую принципиально новую возможность» (Г.С. Батищев).

Творчество является целеустремленным, упорным, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности.

Творчество характеризуется как высшая форма деятельности личности, требующая длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Творчество является основой человеческой жизни, источником всех материальных и духовных благ. [15, 78]

Общие проблемы исследования механизмов творчества можно сформулировать следующим образом:

1. Анализ творчества, как конкретного явления с целью выявления в нем специфических сторон и указания на общий характер соответствующих им закономерностей.

2. Синтез итогов специальных исследований каждой из выделенных сторон с целью создания возможностей рационального управления ходом конкретной творческой деятельности, расчетом творческого потенциала.

Творчество — несплошное и непрерывное движение. В нем чередуются подъемы, застои, спады. Высшей точкой творчества, его кульминацией является вдохновение, для которого характерен особый эмоциональный подъем, ясность и отчетливость мысли, отсутствие субъективного переживания, напряжения.

Очевидно, что понятие «творчество» тесным образом связано с понятием «творческая деятельность».

Творческая деятельность — эта деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданием творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущими и обнаруживающимся только в самом человека. [7, 3]

Всякая деятельность человека, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действия, а создание новых образов или действий, будет принадлежать к творческому или комбинирующему поведению. Мозг есть не только орган, сохраняющий и воспроизводящий наш прежний опыт, он есть также орган комбинирующий, творчески перерабатывающий и созидающий из элементов этого прежнего опыта новые положения и новое поведение. Если бы деятельность человека ограничивалась одним воспроизведением старого, то человек был бы существом, обращенным только к прошлому, и умел бы приспосабливаться к будущему только постольку, поскольку оно воспроизводит это прошлое. Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидающему его и видоизменяющим свое настоящее.

Эту творческую деятельность, основанную на комбинирующей способности нашего мозга, психология называет воображением или фантазией. Воображение основа всякой творческой деятельности.

Воображение ребенка связано в своих истоках с зарождающейся к концу раннего детства знаковой функцией сознания. Одна линия развития знаковой функции ведет от замещения одних предметов другими предметами и их изображениями, к использованию речевых, математических и других знаков, к овладению логическими формами мышления. Другая линия ведет к появлению и расширению возможности дополнять и замещать реальные вещи, ситуации, события воображаемыми, строить из материала накопленных представлений новые образы.

Воображение ребенка складывается в игре. На первых порах оно неотделимо от восприятия предметов и выполнения с ними игровых действий. В игре 3-4-летнего возраста существенное значение имеет сходство предмета-заместителя с предметом, который он замещает. У детей более старшего возраста воображение может опираться и на такие предметы, которые вовсе не похожи на замещаемые. Постепенно необходимость во внешних опорах исчезает. Происходит интериоризация — переход к игровому действию с предметом, которого в действительности нет, к игровому преобразованию предмета, приданию ему нового смысла и представления действия с ним в уме, без реального действия. Это и есть зарождение воображения как особого психического процесса. [14, 107]

В то же время у ребенка развивается произвольное воображение, когда он планирует свою деятельность, оригинальный замысел и ориентирует себя на результат. При этом ребенок научается пользоваться непроизвольно возникающими образами.

Существует мнение, что воображение ребенка богаче, чем воображение взрослого человека. Это мнение основано на том, что дети фантазируют по самым различным поводам.

Однако воображение ребенка на самом деле не богаче, а во многих отношениях беднее, чем воображение взрослого. Ребенок может вообразить себе гораздо меньше, чем взрослый человек, так как у детей более ограниченный жизненный опыт и, следовательно, меньше материала для воображения. Менее разнообразны и комбинации образов, которые строит ребенок. Вместе с тем воображение играет в жизни ребенка большую роль, чем в жизни взрослого, проявляется гораздо чаще и допускает значительно более легкое отступление от действительности, нарушение жизненной реальности. Неустанная работа воображения – это один из путей, ведущих к познанию и освоению детьми окружающего мира, выходу за пределы узкого личного опыта.

В старшем дошкольном возрасте воображение ребенка становится управляемым. Формируется действия воображения: замысел в форме наглядной модели; образ воображаемого предмета, существа; образ действия существа или образа действия с предметом. Воображение приобретает самостоятельность, отделяясь от практической деятельности.

Воображение начинает предварять практическую деятельность, объединяясь с мышлением при решении познавательных задач. Воображение как целенаправленная деятельность развивается в процессе создания замысла, представления схемы воображаемого образа, явления, события. Ребенок начинает контролировать и определять характер своего воображения – воссоздающего или творческого. При этом он сам контролирует движение образов воображения. Конечно, детское воображение – это прежде всего творчество «для себя», хотя ребенок готов поделиться с близкими своими переживаниями, связанными с метаморфозами внутренней жизни. [17, 68]

Путь к развитию творчества — овладение навыками. Однако нельзя думать, что сначала надо обучить ребенка, а потом развивать его творческие способности. Творческое начало пронизывает процесс усвоения навыков.

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

Для развития способности идти от мысли к действию необходимо развивать целенаправленность деятельности ребенка. При наличии цели детей можно без особого труда приучить обдумывать предстоящий замысел. Цель является важнейшим элементом структуры творческой деятельности.

Анализ положений о детском творчестве известных ученых Г.В.Лабунской, В.С.Кузина, Н.П.Сакулиной, Б.М.Теплова, Е.А.Флериной и др. позволили сформулировать, что под творчеством детей дошкольного возраста понимается создание ребенкомсубъективно нового (значимого для ребенка прежде всего) продукта,  придумывание к известному новых, ранее не используемых деталей, по-новому характеризующих создаваемый образ, придумывание своего начала, конца, новых действий, характеристик героев и т.п., применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы — на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голосов и т.д.), проявление ребенком инициативы во всем, придумывание разных вариантов изображения, ситуаций, движений. Под художественным творчеством понимается и сам процесс создания образов сказки, рассказа, игры-драматизации, в рисовании и т.п., поиски в процессе деятельности способов, путей решения задачи (изобразительной, игровой, музыкальной).[14, 212 ]

Из понимания творчества становится очевидным, что для развития творчества детям необходимо приобрести определенные знания, овладеть навыками и умениями, освоить способы деятельности, которыми сами дети без помощи взрослых овладеть не могут, то есть необходимо целенаправленное обучение детей, освоение ими богатого художественного опыта.

Таким образом, с психологической точки зрения дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческой активности потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. И родители поощряя любознательность, сообщая детям знания, вовлекая их в различные виды деятельности, способствуют расширению детского опыта. А накопление опыта и знаний — это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности. Кроме того, мышление дошкольников более свободно, чем мышление более взрослых детей. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. А это качество необходимо всячески развивать. Дошкольное детство многие определяют как самый податливый для педагогического воздействия: у ребенка ещё не сформировано критическое отношение ко всему, что вокруг него происходит, зато степень принятия, «впитывания» (возможно, в большей степени неосознанного) чрезвычайно высока. [11, 32]

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что дошкольный возраст, даёт прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

**1.2. Сюжетно-ролевая игра**

В отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе игра рассматривается как деятельность особого рода, которая характеризуется наличием всех компонентов деятельности: цель, мотив, средства и даже в ряде случаев говорят о результате, но при этом каждый из элементов игровой деятельности специфичен. Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира путем активного соучастия в труде и повседневной жизни людей. В этом заключается цель игры, хотя ни ребенок, ни взрослый ее намеренно не ставит. Эта цель сливается с мотивом игры, т.к. единственным побуждением, направляющим активность ребенка на игру, является неудержимое стремление его к познанию и деятельному участию в жизни и труде взрослых, с их практическими действиями и взаимоотношениями.

Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается удивительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности. (В. А. Сухомлинский) [21, 33]

Как и любой другой вид деятельности, игра имеет свои средства.

Средствами игры являются:

-           знания о людях, их действия, взаимоотношениях, переживаниях, выражение в образах, речи, переживаниях и действиях ребенка;

-           способы действия с определенными предметами в определенных жизненных обстоятельствах;

-           те нравственные оценки и чувства, которые выступают в суждениях о хорошем и плохом поступке, о полезных и вредных действиях людей.

В конце раннего детства малыш включается в разные виды игр — подвижные, дидактические, строительные, сюжетно-ролевые. Игра становится основным видом деятельности дошкольника, отвечающим главной его потребности — войти в мир взрослых, вступить с ними в сотрудничество. В игре ребенок моделирует сначала действия с предметами, а затем взаимоотношения между людьми. Этот сложный вид деятельности состоит из многих компонентов: игровые действия, игровые предметы, правила, ролевые взаимоотношения. Основные единицы игры — роль взрослого, которую выполняет малыш. Игра оказывает огромное влияние на все стороны психики детей, а главным образом на развитие личности. Здесь формируется иерархия мотивов, то есть умение подчиняться требованию «надо», а не «хочу», подавить свои сиюминутные желания. В игре малыш учится устанавливать взаимоотношения со сверстниками, планировать свои действия, оценивать свое поведение и поведение партнера, контролировать его. В игре развивается интеллект ребенка, в частности знаково-символическая функция сознания. [22, 145]

Но особое значение в развитии детей от 2 до 7 лет имеют сюжетно-ролевые игры. А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец называют ролевую игру ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. Ролевая игра возникает и существует в связи с другими видами детской практики: в первую очередь с наблюдениями окружающей жизни, слушанием рассказов и беседами со взрослыми.

Наиболее распространенными в XIX и начале XX в. были следующие теории игры.

К. Гросс считал, что игра является бессознательной подготовкой молодого организма к жизни. И что источником игры являются инстинкты, то есть биологические механизмы.

З. Фрейд, считал что ребенок побуждается к игре чувством собственной неполноценностью. Не имея возможности в действительности быть шофером, доктором, ребенок замещает эту реальную роль игрой. В этой вымышленной жизни он «изживает» присущие ему влечения и желания.

Хотя приведенные объяснения игры кажутся как будто неодинаковыми, однако все эти авторы утверждают, что в основе игры лежат инстинктивные, биологические потребности ребенка.

Принципиально иначе подходят к объяснению природы игры русские и советские ученые. Уже в дореволюционное время П. Ф. Каптерев, В. Ф. Лесгафт, К. Д. Ушинский высказывались за своеобразие игры как подлинно человеческой деятельности.

Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, а затем многие педагоги и психологии (Д. Б. Эльконин, П. Г. Саморукова, А. А. Люблинская, А. П. Усова) углубили анализ игры и строго научно объяснили эту своеобразную детскую деятельность.

Творческие (ролевые) игры детей характеризуются следующими особенностями.

1.         Игра представляет собой форму активного отражения ребенком окружающей его жизни людей. В игре ребенок отражает жизнь взрослых. И чем больше возможностей для активного действия, тем интереснее игра.

2.         Отличительной особенностью игры является и сам способ, которым ребенок пользуется в этой деятельности. Игра осуществляется комплексными действиями, а не отдельными движениями.

3.         Игра, как и всякая другая человеческая деятельность, имеет общественный характер, поэтому она меняется с изменением исторических условий жизни людей. Игры детей меняются, потому что они отражают изменяющуюся жизни.

4.   Игра является формой творческого отражения ребенком действительности. Играя, дети не стремятся к точному и бездумному копированию действительности, но вносят в свои игры много собственных выдумок, фантазий, комбинирования. Свобода выдумок, безграничные возможности комбинирования, подчиняющегося интересам, желаниям и воле ребенка, являются источником той глубокой и неиссякаемой радости, которую творческая игра обычно приносит детям. Нет предела для живого детского воображения. Поэтому в игре ребенку все доступно, и он все может.

В творческой игре детей в удивительных сочетаниях сплетаются реальность и вымысел, стремление к точному воспроизведению действительности с самыми вольными нарушениями этой реальности. И чем больше возможности для такой выдумки, творческого преобразования отражаемой действительности, тем радостнее игра, тем больше удовлетворяет она самих играющих.

5.         Игра есть оперирование знаниями, средство их уточнения и обогащения, путь упражнения, а значит, и развития познавательных и нравственных способностей и сил ребенка. Игре предшествуют наблюдения детей за жизнью и трудом взрослых. И средством анализа полученных впечатлений является для детей игра. Педагогически хорошо организованная игра является эффективным средством развития у детей наблюдательности и памяти, мышления, творческого воображения и воли.

6.         В развернутой форме игра представляет собой коллективную деятельность. Все участники игры находятся в отношениях сотрудничества. Каждый из играющих вносит свою долю фантазии, опыта, активности в развитии принятого всей группой замысла. И в то же время каждый ребенок строго подчиняется правилам, которые диктует ему взятая на себя роль. Общими являются и переживания детей, увлеченных совместной творческой деятельностью, игрой, отражающей жизни, с её приключениями, опасностями, радостями и открытиями.

7.         Разносторонне развивая детей, сама игра тоже изменяется и развивается. При систематическом руководстве педагога игра может изменяться:

а) от начала к концу. Последовательность отдельных эпизодов, воссоздаваемых детьми в игре, не всегда связана с предварительным замыслом игры.

б) от первой игры к последующим играм той же группы детей. повторяя много раз даже одну и ту же игру, дети никогда не копируют ее. Каждый раз они играют по-новому, с новыми вариантами, что-то пропускают, что-то обыгрывают, детализируют.

в) наиболее существенными изменениями в играх происходят по мере развития детей от младшего возраста к старшим. Эту перестановку можно проследить и в содержании игр, ив их структуре, то есть в способах отражения действительности, и в расстановке сил самих играющих.

Таким образом, сложность и противоречивость игры не перестают привлекать к себе внимание исследователей. Однако уже известные закономерности игры позволяют педагогам широко использовать эту ценную деятельность детей для успешного решения многих образовательно-воспитательных задач. [13, 106]

В работе Л. С. Выготского, Д. В. Менджерицкой, В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева и многих других авторов игра рассматривается как деятельность творческая, а значит, в ней развивается креативность как способность к творчеству.

В психолого-педагогической литературе в качестве компонентов структуры сюжетно-ролевой игры называют игровое действие, воображаемую ситуацию, сюжет и роль. Эти компоненты характеризуются, в частности, функциональной взаимообусловленностью, то есть выступают не автономно, а в обязательной взаимосвязи и взаимодействии. Так, А. Н. Леонтьев в своих работах неоднократно подчеркивает неразрывность игрового действия и воображаемой ситуации. Само игровое действие, как утверждает А. Н. Леонтьев, исходит из практического действия – рождается не из воображаемой ситуации, а, напротив, воображаемая ситуация рождается из несовпадения игрового действия с операциональной стороной практического действия. Предметы и действия с ними в игре приобретают особый «личностный смысл», поскольку ребенок опирается на прошлый эмоциональный опыт, на знание из реальной жизни, о реальном назначении предметов. Приобретая все большую обобщенность, развитие игровых действий идет от представлений-действий к представлениям-образам (Дж. Брунер). Так, сначала игровые действия с игрушками носят развернутый характер, повторяясь многократно, они переносятся на предметы-заместители и воображаемые предметы. В старшем дошкольном возрасте игровые действия начинают сокращаться и обобщаться, снижается значение материальной опоры, что способствует переносу их на новые предметы и в новые ситуации. На особую значимость возникновения воображаемой ситуации для дальнейшего развития игры указывал и Л. С. Выготский, трактовавший это событие как появление «игрового смысла», как фактор перехода к действию в «смысловом поле». [16, 12]

Таким образом, воображаемая ситуация. Преобразуя предметную деятельность ребенка, «оформляет» ее в «игру». Сюжетно-ролевой эта игра становится тогда, когда в ней появляются «открытые» сюжет и роль. На наш взгляд правомерность такого понимания подтверждается, в частности, мнением А. Н. Леонтьева, который классифицировал воображаемую ситуацию как результативный момент, а воспроизведение действий, или игровую роль, как конституирующий момент игры. В большинстве исследований сюжет характеризуется как содержание развернутой формы сюжетно-ролевой игры. «Сюжет – это та область действительности, которая воспроизводится детьми в игре. Сюжет игр чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные условия жизни ребенка». (Д. В. Эльконин)

Таким образом, сюжет представляет собой воссоздание в игре логики событий реальной жизни. А поскольку конкретная действительность разнообразна, соответственно и сюжет игры чрезвычайно многообразны и изменчивы. Выбор сюжета, его содержание, прежде всего зависит от преобладающего мотива деятельности.

Наличие сюжета еще не характеризует игру полностью. Другим ведущим компонентом сюжетно-ролевой игры является роль. Роль, в наиболее общем определении — игровая позиция ребенка, состоящая в отождествлении им себя или другого участника игры с каким-либо персонажем воображаемой ситуации. Понятие и выполнение роли рассматривается как основной мотив возникновения игры. С этой точки, роль — смысловой центр игры, в соответствии с которым оформляется ситуация и выполняются игровые действия. Роль возникает на первых этапах развития игры с помощью взрослого, представляющего ребенку сюжетные игрушки, с которыми он может выполнять усвоенные ранее схемы человеческих действий, причем принятие роли становится возможным при эмоциональном отношении ребенка к обыгрыванию игрушки. Роль это не конкретное лицо, взятое из жизни, и не осознанно собирает образ роли из многочисленных наблюдений, перерабатывая и дополняя их. [25, 196]

Развитие сюжета и содержание ролевой игры отражает все более глубокое проникновение ребенка в жизнь окружающих взрослых людей.

Таким образом, характеризуя сюжетно-ролевую игру с точки зрения ее внутреннего строения, можно сказать, что она представляет собой тип деятельности ребенка, воплощающий в себе творческое к окружающей действительности через несовпадение игрового и реального действия, что рождает новый, воображаемый смысл.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что ролевые игры – это всегда импровизация, черпающая материал социальной практики жизнедеятельности человека с привнесением трех элементов: фантастики, исторической правды и настоящей действительности. Объединяющим спонтанным моментом трех элементов является воображение.

**1.3. Роль сюжетно-ролевой игры в развитии творчества у детей дошкольного возраста**.

Современные психолого-педагогические исследования исходят из необходимости изучать личностное развитие ребенка в его тесном взаимодействии с взрослым. Поэтому интересными все чаще оказываются отношения воспитателей и детей, как участников повседневного учебно-воспитательного процесса. Особое место при изучении этих отношений отводится сюжетно-ролевой игре, поскольку игровое творчество понимается как обязательная составляющая личностного становления.

Уже в самом раннем возрасте обнаруживаются творческие процессе, которые всегда лучше выражаются в играх детей. [7, 6]

Игра является формой творческого отражения ребенком действительности. Играя, дети не стремятся к точному и бездумному копированию действительности, но вносят в свои игры много собственных выдумок, фантазий, комбинирования. Свобода выдумок, безграничные возможности комбинирования, подчиняющегося интересам, желаниям и воле ребенка, являются источником той глубокой и неиссякаемой радости, которую творческая игра обычно приносит детям. Нет предела для живого детского воображения. Поэтому в игре ребенку все доступно, и он все может.

В творческой игре детей в удивительных сочетаниях сплетаются реальность и вымысел, стремление к точному воспроизведению действительности с самыми вольными нарушениями этой реальности. И чем больше возможности для такой выдумки, творческого преобразования отражаемой действительности, тем радостнее игра, тем больше удовлетворяет она самих играющих.

В психолого-педагогической литературе отдается предпочтение организации демократического стиля обучения в целях развития креативности у старших дошкольников. И хотя проблема творчества в сюжетно-ролевой игре получила развитие в психолого-педагогических исследованиях (Л. С. Выготский, Д. В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, Н. Н. Подьяков, Д. Б. Эльконин и другие), требует дальнейшего изучения вопрос об особенностях педагогического руководства сюжетно-ролевой игрой в целях развития творчества. На практическую значимость этого вопроса указывают многие авторы, констатируя, что в дошкольном учреждении игра либо пускается на самотек, либо недопустимо регламентируется (Т. А. Маркова, Н. Я. Михайленко и другие).

В практике дошкольных учреждений воспитатели часто не знают, как развивать творчество ребенка в игре. Они опираются на свою интуицию, свой опыт и часто делают ошибки.

Для развития творческой активности детей необходимо наличие как объективных, так и субъективных условий.

Объективные условия следующие:

а) источники различной художественной информации, обогащающие переживания детей, занятия, развлечения, праздники в детском саду, многочисленные жизненные ситуации, окружающие ребенка;

б) условия материальной среды, позволяющие детям развернуть свою деятельность и придать ей тот или иной характер, выбрать какой-либо вид художественной практики;

в) характер и тактика руководства педагога, его косвенные действия, его соучастие, проявляющееся в выражении своего отношения к художественной деятельности, в поощрительных замечаниях, создающих благоприятную атмосферу.

К субъективным условиям относятся:

а) художественные интересы детей, их избирательность, устойчивость;

б) побуждения детей, вызывающие их самостоятельную деятельность на основе стремления выразить свои художественные впечатления, применить имеющийся художественный опыт или усовершенствовать его, включиться во взаимоотношения с детьми.

Творчество вплетено в игровую деятельность; причем для ребенка важнее сам процесс игры, а не результат. Одним из важнейших условий создания атмосферы, побуждающей к творчеству, является «эмоциональное поглаживание», к которому относятся обращение к ребенку только по имени, сохранение педагогом ровной, доброжелательной интонации, ласкового тона, обязательно успокаивающие или ободряющие прикосновения к ребенку, максимально положительные подкрепление его действий (похвала, одобрение). [11, 33]

Необычность и новизна создают определенный эмоциональный фон, поддерживают у детей состояние творческого переживания, подъема, осмысления окружающего мира. «Обучить творческому акту нельзя, — отмечал Л. С. Выготский, — но это вовсе не означает, что нельзя воспитателю содействовать его образованию и появлению».

Так же необходимо расширять опят ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действий он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях, будет деятельность его воображения. [7, 10]

Творчество в игре дошкольника выражается в способности к замыслу, его реализации, комбинированию своих знаний и представлений, в искренней передаче своих мыслей и чувств, в способности к созданию образа, продумыванию и воплощению его роли и др.

Способность к созданию замысла связывается в психологических и педагогических исследованиях с накоплением ребенком знаний, представлений, то есть опыта. Специфика дошкольного возраста заключается в том, что накопление ребенком какого-либо опыта во многом определяется эмоциональным восприятием. Так, что от того, насколько эмоционально воспримут дети литературно-художественные образы, как глубоко осознают идею произведения, зависит богатство их замысла, изобретательность в поисках средств его наилучшего воплощения.

Возникающий в результате переработки (диссоциация, ассоциация, комбинирование) последних впечатлений игровой образ является опосредованным отражением образа «другого». В качестве такого «другого» чаще всего выступает взрослый, образ которого отображается в детской игре (а прежде в воображении, на этапе создания замысла), но не как образ «другого», а как образ себя через «другого». [25, 198]

О наличии у ребенка способностей к реализации замысла и воплощению игрового образа можно судить, прежде всего, по факту «принятия» им игровой роли, учитывая, что такая роль может существовать только в рамках сюжета. Уже само принятие роли является актом творчества, поскольку выступает как результат символической функции воображения (ребенок отождествляет себя с другим человеком, реальные действия которого замещаются, и, следовательно, символизируются игровыми действиями).

Ролевое поведение всегда предполагает взаимодействие, которое и составляет игра. «Аффективный характер» ролевого поведения означает, что такое взаимодействие носит ярко выраженную эмоциональную окраску. Требуемые от ребенка умение адекватно реагировать на изменяющееся входе игры ролевое поведение партнера и устанавливать содержательные связи своей роли с другими, проявляются, прежде всего, в своеобразном «эмоциональном обмене», т. е. именно эмоции доминируют во внутри игровом общении. Следовательно, реализация сюжета предполагает эмоционально-чувственную коммуникацию участников игры, что позволяет рассматривать этот процесс (реализации) как проявление выделенной Л.С.Выготским способности субъективного (эмоционального) воображения. Все вышесказанное дает достаточно оснований судить о специфике творческих способностей, проявленных ребенком в сюжетно-ролевой игре, как о способностях воображения. [6, 114]

Таким образом, роль, или ролевое поведение, выступает как синтезированная форма проявления творческих способностей ребенка-дошкольника в сюжетно-ролевой игре. В результате стремления к адекватному осуществлению роль, в воображении ребенка объединяется, а в ролевом поведении слитно выражаются, индивидуальный опыт ребенка, чувственно-эмоциональное отражение этого опыта, а также внешне регламентированные атрибутивно-коммуникативные требования к ролевому поведению.

В сюжетно-ролевой игре как форме творческой деятельности, роль выступает как специфическая форма проявления творческой способности воображения. Поэтому совершенно оправдана, на наш взгляд, ситуация, когда исследователи, называя в качестве творческих, способности к содержанию замысла или созданию игрового образа, наиболее рельефное их выражение видят в ролевом поведении [13, 108]. Согласно теории, что роль как бы «подчиняет» себе остальные компоненты игры, т. е. они служат, прежде всего, реализации роли, адекватности ролевого поведения.

В роли отчетливо, на наш взгляд, проявляется такие характерные свойства детского воображения, как:

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

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

-            полифункциональность, то есть способность отражать в ролевом поведении не только исходную «заданность», но и развивать, достраивать «роль», обеспечивая необходимую коммуникацию с другими участниками игры. [10, 12]

Поэтому перед педагогом стоит задача — стимулировать творческую активность детей в игре. Этому способствует развертывание игры с включением в нее различных ролей: из разных сфер социальной жизни, из разных литературных произведений, сказок, а также соединение сказочных и реальных персонажей. Включение в общий сюжет таких ролей активизирует воображение детей, их фантазию, побуждает придумывать новые неожиданные повороты событий, которые объединяют и делают осмысленным совместное существование и взаимодействие таких различных персонажей. При этом воспитатель учитывает игровые интересы детей, которые в обычных совместных играх часто не могут реализоваться. Педагог в совместной с детьми игре должен показать, как можно развернуть сюжет с такими, казалось бы, несоединимыми ролями. Он всячески поощряет детей, которые вводят в предварительный план игры новые ситуации, события и действующих лиц, так как это является показателем свободного владения игровыми способами деятельности и творческой активности ребенка.

Таким образом, структура сюжетно-ролевой игры предоставляет старшему дошкольнику возможность для реализации его творческого потенциала, т. е. для проявления творческой способности его воображения. Но развитие креативности, структурой игры отнюдь не задается, для него необходимы внешние стимулирующие развитие факторы и, прежде всего — определенная позиция взрослого как гаранта свободы, самостоятельности и самодеятельности ребенка.

**2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСТВА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**2.1. Изучение уровня развития творчества у детей старшей группы**

Изучив теоретические вопросы развития творчества в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста, мы перешли к экспериментальной работе, которая состоит из 3 последующих этапов эксперимента.

а) констатирующий этап эксперимента

б) формирующий этап эксперимента

в) контрольный этап эксперимента

На констатирующем этапе эксперимента, прежде всего мы задались целью выявить уровень развития творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Начали свою работу с того, что отобрали детей старшего дошкольного возраста МДОУ №1 15 детей, которые имеют разный уровень общего развития.

1.         Настя В.                       9. Никита Л.

2.         Яна П.                       10. Влад В.

3.         Алеша К.                   11. Катя Ж.

4.         Вика Л.                      12. Алина Ц.

5.         Алина П.                   13. Вика С.

6.         Диана У.                    14. Андрей З.

7.         Артем Ч.                    15. Лиза С.

8.         Ксюша П.

С каждым ребенком была проведена диагностика уровня развития творчества детей старшего дошкольного возраста (см. Приложение 1).

**Первая методика**, которая была проведена с детьми, **целью** которой было изучение творческого воображения. Детям предлагалось сочинить сказку по заданным картинкам, и словесно обыграть её.

Эта методика показало следующее: из 15 детей только  Яна П. и Диана У. сочинили сказки, где название соответствует наличию сюжета и героям, полно и детально изложили сюжет. Так же в сказках присутствовало большое количество созданных образов и образных ситуаций. При словесном обыгрывании у девочек была большая эмоциональная насыщенность, соответствующая содержанию сказки. Так же они словесно обозначали внешний облик персонажей, обстановку и обстоятельства совершения действий. Таким образом, можно сделать вывод, что у Яны П. и Дианы У. высокий уровень развития творческого воображения.

У 6 детей замысел сказки и наличие сюжета соответствует её названию и героям. Но недостаточное количество созданных образов и образных ситуаций. Дети словесно обозначают облик персонажей, но не обозначают обстановку и обстоятельства совершения действия. Отсюда следует, что у детей средний уровень развития творческого воображения.

И 7 показали низкий уровень, так как замысел сказки не соответствовал названию. Так же не полное изложение сюжета сказки, отсутствует эмоциональная насыщенность в обыгрывание сюжета. И дети затрудняются в словесном обозначении внешнего облика персонажей.

**Целью** **следующей методики** было, изучение воображения при передаче сказочных образов. Детям выразительно читается сказка «Петушок-Золотой гребешок», затем проводится игра по сюжету сказки. Предлагается самостоятельно изобразить героев сказки и описать особенности передачи характера героев в игровой ситуации. В данной методике у 3 высокий уровень, так как они создали соответствующий образ и обогатили его с помощью жестов и мимики. Так же 9 детей из 15 показали средний уровень развития воображения при передаче сказочных образов. Дети смогли создать соответствующие образы, но они не получают дальнейшего развития. И у 3 детей низкий уровень развития воображения при передаче сказочных образов, так как у них отсутствовал соответствующий образ.

Отсюда следует то, что большинство детей имеют средний уровень развития воображения при передаче сказочных образов.

**Третья методика** **целью**, которой было изучения уровня развития творчества в сюжетно-ролевой игре, создание оригинальных образов. В данной методике детям предлагалось обыграть игрушку «лиса Алиса». По данной методике можно сделать выводы, что справились с заданием 4 ребенка. Так как игрушка оригинально обыгрывалась, дети быстро, ярко начинали играть в нее, с желанием принимали игрушку, рассматривали ее, включали игрушку в особый свой собственный сюжет. 8 детей имеют средний уровень развития творчества в сюжетно-ролевой игре, они легко принимает игрушку, рассматривают ее, но используют уже известный сюжет, новый вариант не предлагают, многие использовали сюжет, предложенный другими детьми.

И у 3 детей низкий уровень, так как они принимает игрушку, они просто ходят с ней, производили какие-то действия, игрушку в сюжет не включали, новых вариантов сюжета не придумывали, быстро оставляют ее.

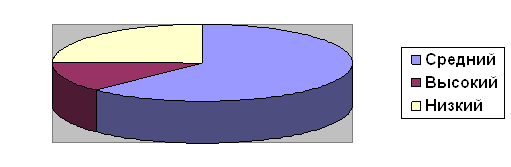
И последняя **четвертая методика** была направлена, на изучения уровня развития творчества в создании сюжета. Было предложено придумать сюжет по условию: «Как бы ты играл, если в твою семью приехал доктор Айболит?». Только Яна П. и Диана У. смогли придумать оригинальный сюжет. Можно сделать вывод, что у них высокий уровень развития творчества в создании сюжета.

Так же 7 детей имеют средний уровень, так как сюжет заимствован из мультфильмов. И 6 не умеют придумывать сюжет, отсюда следует, что у них низкий уровень развития творчества в создании сюжета.

Из констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод, что с помощью диагностических методик, мы выяснили, что развитие творчества у детей старшего дошкольного возраста находится на среднем уровне развития. И перед нами стоит задача с помощью создания педагогических условий и проведение сюжетно-ролевых игр, повысить уровень развития творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Полученные результаты были помещены в таблицу (см. Приложение 2). По итоговой таблице можно сделать вывод, что в группе дети имеют разнообразный уровень развития творчества. У 53% детей средний уровень развития, 33% низкий уровень и высокий уровень 13%.

**Диаграмма результатов констатирующего этапа эксперимента**



**2.2. Практическая работа по развитию творчества у старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре**

На формирующем этапе эксперимента, мы составили план работы по данной проблеме, который предполагал решение следующие задач:

1.         Создать эмоционально-благополучную атмосферу в группе детского сада;

2.         Обогащать жизненный опыт детей.

3.         Организовать предметно-развивающую среду.

4.         Развивать инициативность и самостоятельность детей в игре;

5.         Создать специальные педагогические условия по развитию творчества детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

В понятие «эмоционально-благополучная атмосфера» мы включили: налаживание контактов с детьми, снятие эмоционального напряжения в игре, развертывание партнерских отношений.

Для этого были внести необходимые изменения в воспитательный процесс. Отказались от прямых указаний и больший акцент перенести на косвенные воздействия через организацию совместной деятельности, игру, игровое общение, использование средств литературы и искусства.

Художественная литература и произведения изобразительного искусства являются существенными факторами, влияющими на расширение и углубление игровых образов.

План работы состоит из этапов:

1.         Обогащение игрового творчества детей;

2.         Подготовка и проведение сюжетно-ролевых игр;

3.         Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

На **первом этапе** мы проводили работу по обогащению игрового творчества детей. Дети получали качественно новую информацию, которая поступала посредством:

-             знакомства с произведениями искусства, просмотр репродукции картин знаменитых художников: Васнецов «Иван-царевич на Сером волке», «Аленушка»; Рерих «Заморские гости»; Врубель «Царевна-Лебедь»;

-             чтение художественной литературы: «Петушок Золотой гребешок»; «Бременские музыканты», «Снежная королева», «Двенадцать месяцев»;

-             просмотр диафильмов: «Маленький мук», «Царевна-лягушка», «Маша и медведь».

Так же расширяли кругозор детей, с помощью книг и картин добивались сознательного отношения детей к выбору роли, устойчивого, глубокого интереса к ней.

Для того, чтобы вызвать большой интерес детей к ролям в игре, мы применяет такие приемы, как:

-            выборочное повторное чтение произведения;

-            анализ образов героев;

-            беседы о них;

-            составление детьми творческих рассказов о персонажах;

-            рассматривание репродукций и беседа по ним.

Для **второго этапа**работы очень важна предметно-развивающая среда в групповой комнате. Так как она способствует накоплению игрового опыта. Мы постарались построить так предметно игровую среду, что бы дети могли самостоятельно играть в сюжетно-ролевые, режиссерские и театральные игры. Проанализировав жизненный опыт детей, подобрали игровые принадлежности и атрибуты, а затем играли в эти игры.

**«Больница». Цель:** расширять знания детей о работе врача и медсестры; учить в игровых ситуациях принимать роль взрослого на себя и воспроизводить ролевые диалоги.

**«Магазин». Цель:** дополнить знания детей о работе продавца, кассира, грузчика и других работников магазина; ввести в речь детей новые слова: кассир, касса, чек, товар, деньги; воспитывать вежливость.

**Игра-занятие «Зимний бал». Цель:**познакомить детей с названием «ювелирные изделия»;дать полное понятие об этих вещах;помочь детям самостоятельно изготовлять бусы в ювелирную мастерскую;воспитывать интерес к работе; научить детей объединятся в игру, договариваться о последовательности совместных действий, отображать характерные черты образов.

На занятие дети постепенно переходят от одной игры к другой. В занятие «Зимний бал» используются такие игры как: «Ювелирный магазин», «Банк», «Салон красоты» (см. Приложение 3)

Так же проводили игру —придумывание, целью которой было развитие сюжетосложения. Был поставлен следующий вопрос: «Что и как придумывать?»

В совместной игре с детьми мы старались постепенно переводить их к более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового.

Для этого сориентировали детей на слушание друг друга, продолжение рассказа партнера. Вспомнили вместе известную сказку «Иван Царевич и Серый волк». Пересказ происходил в свободной обстановке, без оценок качества детской речи и требований полноты рассказа. В данной игре важного чтобы ребенок передал общий смысл очередного события.

Затем детям предложили новую игру. Вместе придумывали сказку, про Ивана Царевича и Серого волка, но по-новому.

Стимулировали детей к соединению сюжетосложения с ролевым взаимодействием. С этой целью включали детей в игру, где участником предлагали роли, принадлежащие разным смысловым сферам — разно-контекстные роли (Буратино и воспитатель, принцесса и милиционер, Баба Яга и продавец…). Чтобы не «закрывать» предметными действиями творческую работу по соединению этих ролей в общем сюжете, игру осуществляли в форме «телефонных» разговоров персонажей.

В дальнейшем предлагали придумывать настоящие истории. При этом опирались на детские интересы, но одновременно стимулировали участников к использованию тех знаний, которые они получают на занятиях, экскурсиях, из книг и кинофильмов.

На **третьем этапе** работы для снятия эмоционального напряжения использовали:

1              Метод мозгового штурма;

2              Метод гирлянд.

Перед началом мозгового штурма поставили задачу — начинать высказывание идей с самых молчаливых, с самых малоактивных детей, чтобы не давил страх перед авторитетом. При этом запрещалась критика (словесная, жестовая, мимическая) и поощрялась любая идея, даже шуточная или явно нелепая.

Интерес к данному методу возник в связи с необходимостью активизировать творческий потенциал ребенка.

Метод гирлянд проводился с целью, снятия эмоционального напряжения и активизации внутренний потенциал ребенка.

Гирлянды аналогий формировались в виде списка слов: дорога — извилистая — крутая — яйцо — скользкая — горка — снег — пустыня — сахар — вкусно — компот — фрукты — много — заболеешь — больница — лекарства — горькая — лук — грядка — огород — дорога…

Этот метод стимулирует творческие проявления детей и имеет «раскачивающее» значение.

Так же в педагогике существуют методы, которые специально направлены на развитие творчества у дошкольников.

Интересным для нас представляется анализ комплексного метода руководства игрой. Центральной идеей этого метода является необходимость системного подхода к формированию игры с учетом возраста ребенка и особенностей его игровой деятельности.

Содержание комплексного метода составляют следующие компоненты:

1.         Планомерное обогащение жизненного опыта детей.

2.         Совместные (обучающие) игры педагога с детьми, направленные на передачу им игрового опыта.

3.         Своевременное изменение предметно-игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта детей.

4.         Активизирующее общение взрослого с детьми, направленное на побуждение их к самостоятельному применению в игре новых знаний, способов решения игровых задач, способствующего вступлению детей во взаимодействие друг с другом.

Эти компоненты в основном соответствуют традиционному делению на прямые и косвенные методы руководства игрой.

В своей работе мы так же знакомили детей с различными видами театра. Детям предлагались этюды на развитие выразительности движений; на выражение внимания, интереса, удивления радости.

В течение недели на познавательных и музыкальных занятиях детям предлагали такие виды деятельности, как сочинение сказок, их моделирование и разыгрывание, рисование сказок, использование настольного театра.

Таким образом, проведенная нами работа была системной, последовательной и дала свои результаты.

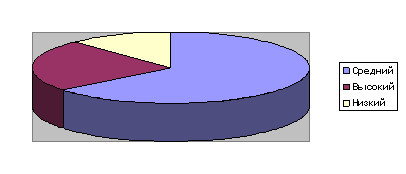
**2.3. Анализ результатов экспериментальной работы**

Результаты формирующего этапа отражены в **контрольном этапе эксперимента**. Цельюданного этапа было: выявить уровень развития творчества в сюжетно-ролевой игре, а так же после формирующего этапа эксперимента, доказать или опровергнуть гипотезу выдвинутую ранее.

В контрольном этапе эксперимента мы провели те же диагностические методики, что и в констатирующем этапе эксперимента.

Здесь мы делаем обработку данных в итоговой таблице (см. Приложение 2).

**Диаграмма результатов контрольного этапа эксперимента**



По данным контрольного этапа эксперимента, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень развития творчества, чему способствовала проведенная нами практическая работа и позволила добиться хороших результатов. Так в начале 2 ребенок имела В.У. развития, 8 детей имели С.У. развития, 5 детей Н.У. развития. После проведения всех возможных видов работ мы получили следующие результаты: В.У. – 4 ребенка, С.У. – 7 детей, Н.У. – 4 ребенка.

Отсюда следует, что 3 ребенка, то есть Андрей З., Вика С и Настя В. повысили свой уровень развития, так как дети активно включались в работу, которая проводилась с детьми, а так же с удовольствием играли в сюжетно-ролевых играх, что и способствовало повышению уровня развития творчества.

Полученные результаты контрольного этапа эксперимента позволили нам прийти к выводу, что для развития творческой активности детей необходимо наличие как объективных, так и субъективных условий.

К объективным условиям, мы относим следующие:

а) источники различной художественной информации, обогащающие переживания детей, занятия, развлечения, праздники в детском саду, многочисленные жизненные ситуации, окружающие ребенка;

б) условия материальной среды, позволяющие детям развернуть свою деятельность и придать ей тот или иной характер, выбрать какой-либо вид художественной практики;

в) характер и тактика руководства педагога, его косвенные действия, его соучастие, проявляющееся в выражении своего отношения к художественной деятельности, в поощрительных замечаниях, создающих благоприятную атмосферу.

К субъективным условиям:

а) художественные интересы детей, их избирательность, устойчивость;

б) побуждения детей, вызывающие их самостоятельную деятельность на основе стремления выразить свои художественные впечатления, применить имеющийся художественный опыт или усовершенствовать его, включиться во взаимоотношения с детьми.

Из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что при планомерной, последовательной и систематичной работы педагога, а также при создание педагогических условий можно добиться больших результатов. Таким образом, **гипотеза**, выдвинутая нами в начале исследования, верна и вся проведенная работа позволяет сделать вывод, что, действительно развитие творчества в сюжетно-ролевой игре будет проходить эффективно при соблюдении следующих педагогических условий:

**5.**Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

**6.**Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

**7.**Развитие инициативности и самостоятельности детей в игре.

**8.**Создание предметно-развивающей среды.

Это же утверждали Г. А. Урунтаева [21] и В. С. Мухина [14] в своих исследованиях.

**2.4. Обоснование педагогических условий развития творчества в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста**

В практике дошкольных учреждений воспитатели часто не знают, как развивать творчество ребенка в игре. Они опираются на свою интуицию, свой опыт и часто делают ошибки. И мы хотели бы выделить следующие педагогические условия, которые способствуют развития творчества в сюжетно-ролевой игре.

1.          Создание эмоционально-благополучной атмосферы. Избегать неодобрительной оценки творческих попыток ребенка; помогать ребенку справляться с разочарованием и сомнением, когда он остается один в процессе непонятного сверстникам творческого поиска; помогать ребенку ценить в себе творческую личность, находить слова поддержки для новых творческих начинаний ребенка;  избегать критики первых опытов, т.к. ребенок стремится творить не только для себя, но и для тех, кого любит;

2.          Расширение опыта ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет деятельность его воображения;

3.          Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства. Произведения искусства оказывают влияние и на эстетическое воспитание детей. Знакомство с книгами и картинами сопровождается эмоциональными реакциями, устойчивым вниманием детей, у них возникает потребность в новых знаниях о людях, стремление познать их через художественные произведения;

4.          Способствовать развитию инициативности и самостоятельности детей в игре. Очень важно не шаблонизировать игры, а давать простор детской инициативе. Нужно, чтобы дети сами придумывали игры, ставили себе цели. Педагог не должен стеснять инициативу ребят, расхолаживать их, навязывать им те или иные игры;

5.          Создавать предметно-развивающую среда в групповой комнате. Так как она способствует накоплению игрового опыта. Строить так предметно игровую среду, что бы дети могли самостоятельно играть в сюжетно-ролевые, режиссерские и театральные игры. В группе должно быть достаточное количество игровых атрибутов и принадлежностей.

Развитие творческого потенциала, эмоций и чувств, а также способностей детей, создание максимально комфортных условий для их общения друг с другом и с педагогом — актуальнейшие проблемы современной педагогики. Поэтому хотелось бы в качестве пожеланий к воспитателям, которые занимаются развитием творчества детей, предложить некоторые рекомендации:

1.                   Будьте терпеливы, не ждите от детей «быстрых» результатов — они обязательно будут, просто не торопите события;

2.                   Не забывайте о доброжелательности, не спешите давать оценку детским работам;

3.                   Не бойтесь инициативности детей;

4.                   Попробуйте вместе с детьми играть в игры, которые они предлагают.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что создание педагогических условий для развития творческих возможностей детей и обеспечение свободы выражения своих чувств в разных видах деятельности, способствует развитию творчества.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Детское творчество — это своеобразная самостоятельная сфера духовной жизни. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что в детском творчестве происходит самовыражение и самоутверждение ребенка, ярко раскрывается его индивидуальность.

Творчество — не новый предмет исследований, оно всегда привлекало внимание ученых и практиков. Вместе с тем проблема творчества  остается одной из самых неразработанных. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что потенциальные возможности дошкольного детства для развития творчества не всегда используется полностью. Отсюда следует, что развитие творческого потенциала в игровой деятельности — актуальнейшая проблема современной психологии и педагогики.

Из понимания творчества становится очевидным, что для развития творчества детям необходимо приобрести определенные знания, овладеть навыками и умениями, освоить способы деятельности, которыми сами дети без помощи взрослых овладеть не могут, то есть необходимо целенаправленное обучение детей, освоение ими богатого художественного опыта.

Таким образом, с психологической точки зрения дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческой активности потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир.

Для развития творческой активности детей необходимо наличие как объективных, так и субъективных условий.

Объективные условия следующие:

а) источники различной художественной информации, обогащающие переживания детей, занятия, развлечения, праздники в детском саду, многочисленные жизненные ситуации, окружающие ребенка;

б) условия материальной среды, позволяющие детям развернуть свою деятельность и придать ей тот или иной характер, выбрать какой-либо вид художественной практики;

в) характер и тактика руководства педагога, его косвенные действия, его соучастие, проявляющееся в выражении своего отношения к художественной деятельности, в поощрительных замечаниях, создающих благоприятную атмосферу.

К субъективным условиям относятся:

а) художественные интересы детей, их избирательность, устойчивость;

б) побуждения детей, вызывающие их самостоятельную деятельность на основе стремления выразить свои художественные впечатления, применить имеющийся художественный опыт или усовершенствовать его, включиться во взаимоотношения с детьми.

С учетом этого, была проведена экспериментальная работа, направленная на обоснование педагогических условий развития творчества в сюжетно-ролевой игре

В ходе исследования были обоснованы педагогические условия развития творчества в сюжетно-ролевой игре. Проведя углубленное изучение имеющейся на сегодняшний день педагогической литературы, касающейся проблемы развития творчества в сюжетно-ролевой игре, можно сделать следующий вывод, что развитие творчества в сюжетно-ролевой игре будет проходить эффективно при соблюдении следующих педагогических условий:

**9.**Создание эмоционально-благополучной атмосферы.

**10.**Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

**11.**Развитие инициативности и самостоятельности детей в игре.

**12.**Создание предметно-развивающей среды.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что создание педагогических условий для развития творческих возможностей детей и обеспечение свободы выражения своих чувств в разных видах деятельности, способствует развитию творчества.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1.         Болотина Л. Р. Комарова Т. С. Баранов С. Б. Дошкольная педагогика – М.: Академия, 1998

2.         Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте – М., 1968.

3.         Васильева М. О., Юнг Т. Развитии творческого потенциала дошкольника //Дошкольное воспитание – 2006. - №2. – с9-11.

4.         Венгер Л. А. Мухина В. С.Психология: Учеб. пособие для учащихся пед. уч -щ по спец. №2002 «Дошк. восп» и №2010 «Воспитатель в ДОУ» - М.: Просвещение 1988. – 124с.

5.         Воронова В. Я. Творческие игры старших дошкольников – М.: Просвещение, 1981 – 31с.

6.         Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития //Вопросы психологии. – 1972. - № 2. – С114-123.

7.         Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте – Спб: СОЮЗ, 1997. – 96с.

8.         Захарюта Н. Современный подход к развитию творческой личности //Дошкольное воспитание – 2006 - №3. – С21-22.

9.         Игнатьев Е. Н. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека – М.: Знание, 1968. – 32с.

10.      Колесов Д. В. О психологии творчества //Психологический журнал – 1992 - № 6. – С 12.

11.      Коротаева Е. Творческая педагогика для дошкольников //Дошкольное воспитание – 2006. - №6. – С32-34.

12.      Логинова В. И. Саморукова П. Г., Лейкина Б. С. Дошкольная педагогика. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2110 «Педагогика и психология» – М.: Просвещение, 1988 – 270 с.

13.      Люблинская А. А. Детская психология — М, 1971.

14.      Мухина В. С. Детская психология 2-е изд. пераб и доп – М., 1985.

15.      Немов Р. С. Психология: В 3 т. Кн. 3. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1995.

16.      Поздняков Н. А. Менджерицкая Д. В. Исследователь игры детей дошкольного возраста. //Дошкольное воспитание. - 1995. - №12. – С.12-15

17.      Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика - М.: Педагогика, 1976.

18.      Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект /Под ред. Н. Н. Подьякова, Н. Я. Михайленко. - М., 1987.

19.      Синельников В. Н. Исследование воображения и творчества детей дошкольного возраста в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1993. - №10. – с.67-73.

20.      Сухинина О. Формирование личности ребенка в процессе ознакомления с искусством //Дошкольное воспитание – 2004. – №2. – с.36-38.

21.      Урунтаева Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольника. Практикум для сред. и высш. пед. учеб. заведений и работников дошкольных учреждений – М.: Издательский центр Академия, 1997 – 96с.

22.      Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. Учебное пособие для уч-ся средних пед. учебных заведений - М.: Издательский центр Академия, 1996. – 296с.

23.      Урунтаева Г. А. Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии. Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся пед. училищ и колледжей, воспитателей детского сада – М.: Просвещение ВЛАДОС, 1995. – 291 с.

24.      Шаграева О. А. Детская психология Теоретические и практические курсы: Учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений - М.: Гуманист изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 340с.

25.      Эльконин, Д. Б. Психология игры. – М., 1978. – 298с.