

ти творца. Особенно ярко это тождество обнаруживается в детском творчестве. Правда, чтобы увидеть это, нужно отказаться от натуралистического понимания личности¹ от предметно-вещного отношения к творчеству.)

Среди всех видов детской деятельности Н.К.Крупская особо выделяла творческую игру детей, подчеркивая ее развивающую роль. Что же творит ребенок в творческой игре? Ведь в этом виде детской активности нет никакого результата, нет продукта этой деятельности. Тем не менее, само наименование этого вида детских игр точно выражает их суть. В игре ребенок принимает определенные игровые роли, разыгрывает соответствующие отношения и, тем самым, создаёт внутреннюю, смысловую сторону деятельности, творит самого себя как субъекта конкретных деятельностей.

Следует заметить, что внутри-субъектное, смылосозидательное творчество, отличающее детскую игру, не только обладает всеми характеристиками полноценного творческого процесса, но составляет психологически наиболее значимую часть всякого творческого акта. Поэтому, когда в дошкольной педагогике воспитание у детей творческих способностей связывается только со специфически "творческими" видами продуктивных деятельностей - рисованием, лепкой, аппликацией, конструированием и т.п., то при этом упускается из виду, что формирование психологических основ творчества происходит, в первую очередь, в детской игре.

Е.В.Зворыгина

ИГРА И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНИКОВ

Для развития интеллектуальной и социальной активности детей в раннем и дошкольном возрасте особое значение имеет игра. Игра невозможна без активной позиции играющего, и способствует ее развитию, совершенствованию психики ребенка, что позволяет отнести игру к ведущей деятельности дошкольников.

Однако в настоящее время в практике дошкольных учреждений игра фактически потеряла статус ведущей деятельности. Основные причины такого положения следующие: игру "теснят" другие виды

деятельности, планомерно организуемые взрослыми в целях обучения детей, во-вторых, формирование сюжетно-ролевой игры, зачастую, рассматривается изолированно от повседневной жизни детей, от их опыта, приобретаемого в других видах деятельности и даже в других видах игр.

Поэтому попытка обучать детей отдельным игровым умениям не приводит к развитию самостоятельной игры, не воспитывает творческую активность детей.

Разрабатываемая нами система комплексного руководства игрой исходит из ее понимания как деятельности поэтапно формируемой с учетом всего опыта, получаемого вне игры.

Основанием системы является представление об игре, как деятельности, протекающей по принципу решения игровых задач.

Главное в игровой задаче — мнимая цель, близкая ребенку по его прошлому опыту. Игровая задача определяется смыслом той жизненной ситуации, которую ребенок отражает в игре. Для достижения мнимой цели необходимы особые игровые способы и средства (игрушки, предметы — заместители и т.д.). Усложнение игровых задач, совершенствование способов их решения обеспечивает развитие игры как самостоятельной деятельности, начиная с раннего детства.

С этой целью необходимо обогащать практический и игровой опыт детей, побуждать их к самостоятельному и инициативному решению игровых задач с опорой на обогащенный опыт.

В основе содержания игровых задач лежит опыт приобретенный вне игры, в других видах деятельности. Постепенное обогащение этого опыта в активной деятельности детей. Формирует игровые мотивы, создает нереализованные в реальной жизни тенденции, которые можно реализовать в игре.

Вторым необходимым условием, необходимым для развития игры, являются специальные обучающие ^{игров}, в которых дети присваивают новые способы решения игровых задач.

Ключ к переводу полученного реального и игрового опыта в самостоятельную игру — игровые проблемные ситуации, которые создаются путем изменения предметно-игровой среды и активизирующим общением взрослого с детьми и хорошо играющих детей со сверст-

никами.

При этом две основные сущностные характеристики игры: сюжетная (событийная) линия и способы игровой деятельности формируются в единстве.

Если формирование игры рассматривать как последовательное предъявление игровых задач, усложняющихся по сюжету и способам решения можно, поэтапно переводить детей на более высокий уровень игры. Вместе с тем, дети овладевают умением самостоятельно и творчески готовить условия для решения игровых задач, находить необходимые способы их решения и средства согласования с другими (в коллективной игре), умение ставить игровую цель, планировать выполнение игрового замысла.

Для начальных этапов развития игры используются усложняющиеся игровые задачи с предметным способом решения. По мере овладения детьми более обобщенными средствами и способами предметного характера, дети подводятся к решению усложняющихся игровых задач социального плана (отражающих взаимодействия и взаимоотношения людей).

На протяжении дошкольного детства предметные способы решения игровых задач не исчезают, они переносятся на более широкий круг отображаемых явлений, приобретают самостоятельный характер. Ролевые способы решения игровых задач, зарождаясь в недрах предметно-игровых действий, совершенствуются, становятся все более свободными от предметных (ролевые высказывания, ролевая беседа), к концу дошкольного детства занимают ведущее место.

Надо заметить, что уже на стадии предметного содержания игры, дети (к 3 годам) способны не только репродуктивно

воспроизводить знакомые игровые задачи, но могут проявлять инициативность при отображении знакомых эпизодов из жизни, при использовании игровых способов и средств, самостоятельно принимать игровую цель. Уже на этом этапе наблюдается тенденция к саморазвитию игры. Овладение более сложными ролевыми способами игры ведет к большей свободе детей при выборе игровых средств и способов. Инициатива в постановке и решении игровых задач переходит к детям. Они иногда начинают ставить такие проблемы, на которые не находят ответа в арсенале своего

опыта, обращаются за помощью к взрослым, к другим источниками информации. У них формируется потребность в знании. В процессе решения игровых задач эмоциональное и познавательное начало слито, т.к. ребенок отображает близкие и интересные ему действия, события относительно самостоятельно на каждом этапе игры. При этом затруднения, возникающие в игровых проблемных ситуациях ведут к поиску ответов на них, ребенок вынужден приобретать новые знания в реальной жизни. Вновь приобретенные знания обогащают игру новым содержанием, используя которое, педагог может создать снова затруднительные моменты (путем предъявления новых проблемных игровых ситуаций). Получается, что развитие игры идет не по кругу, (когда ребенок повторяет образец действия или сюжета), а по спирали. Игра постепенно становится (с приобретением умения самостоятельно ставить игровые задачи, изменять и преобразовывать условия для их решения) все более самостоятельной, саморазвивающейся, возрастает творческий потенциал дошкольника в игре и других видах деятельности.

Е. Е. Кравцова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСТВА В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Задача формирования творческой личности стоит перед современной педагогикой с особой остротой. В настоящее время, когда осуществляется перестройка во всех сферах жизни, человеческий фактор начинает играть решающую роль в этом процессе, а к воспитанию человека предъявляются все более высокие требования. Особое место в решении этой задачи принадлежит дошкольному периоду детства. От того, как сложится жизнь ребенка в эти годы во многом зависит творческий потенциал его личности во взрослом возрасте.

Творчество - процесс многогранный, складывающийся и проявляющийся с участием всех психических процессов, однако решающее значение для его становления и развития в дошкольном возрасте имеет воображение. От того, насколько мы сумеем развить у ребенка воображение будут зависеть его творческие силы и возмож-