



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

Факультет дошкольного образования

Кафедра педагогики и психологии детства

**Условия развития творческого потенциала детей старшего
дошкольного возраста в досуговой деятельности**

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Магистерская программа «Психология и педагогика развития детей дошкольного
возраста»

Оценка оригинальности: 70,28%

Работа рекомендована
к защите

«05» декабря 2019 г.

зав. кафедрой _____

Емельянова И.Е.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-302/137-2-1

Гатиятова Виктория Андреевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Иванова И. Ю.

Челябинск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Развитие творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности	9
1.1 Анализ состояния проблемы развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности	9
1.2 Модель развития творческого потенциала детей дошкольного возраста средствами досуговой деятельности.....	20
1.3 Психолого-педагогические условия развития творческого потенциала детей дошкольного возраста средствами досуговой деятельности.....	33
Выводы по первой главе.....	43
Глава 2. Организация экспериментального исследования проблемы развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности.....	45
2.1 Цели, задачи, организация экспериментальной работы.....	45
2.2 Реализация условий развития творческого потенциала старших дошкольников в досуговой деятельности	58
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	68
Выводы по второй главе.....	80
Заключение.....	81
Библиографический список.....	84
Приложение.....	91

В современных условиях, связанных с реформированием отечественного образования, уделяется особое внимание развитию личности – инициативной, гибкой, мобильной, обладающей нестандартным мышлением, способной к самостоятельным креативным решениям. С этих позиций *актуализируется* необходимость активного поиска наиболее эффективных средств развития творческого потенциала человека на всех этапах его жизненного пути. Целесообразнее всего начинать с дошкольного детства, так как данный период считается наиболее сензитивным, на что в свое время указывали Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Т.С. Комарова и др. К вопросам творческого развития детей дошкольного возраста в разных видах деятельности обращались многие ученые: в игровой (А.Г. Гогоберидзе, Н.А. Короткова, Л.В. Лидак, Н.Л. Михайленко, Е.О. Смирнова и др.), художественной (Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, Р.М. Чумичева и др.), театральной (О.В. Акулова, Л.С. Фурмина и др.), литературной (Л.М. Гурович, Н.С. Карпинская, О.С. Ушакова и др.), конструктивной (Л.А. Парамонова и др.), познавательной (Л.А. Венгер, О.З. Дыбина, Н.Н. Поддьяков и др.).

В современных исследованиях (А.В. Антонова, А.В. Даринский, М.Б. Зацепина, Т.С. Комарова) досуг рассматривается как сложное социальное явление, включающее отдых, развлечение, праздник, самообразование и творчество. Особенности организации досуга как развлечения и праздника изучены в работах СИ. Бекина, В.С. Левшина, Г.Н. Тубельской, А.И. Ходькова и др. Анализ практики детских садов также свидетельствует о том, что в организации досуга преобладают непродуктивные виды деятельности. Вместе с тем досуг ребенка может включать и разнообразные продуктивные виды деятельности (рисование, конструирование, создание рукописных книг с помощью условных знаков и символов), которые могут

быть эффективным средством развития творческого потенциала дошкольника.

Это обуславливает *противоречие* между сущностью досуга как целостного, интегративного феномена и особенностями его организации в системе дошкольного образования с позиции развлечения и праздника для детей. В связи с тем, что многие родители озабочены проблемой адаптации ребенка к предстоящему обучению в школе, еще задолго до поступления в образовательную организацию они стараются с максимальной пользой задействовать возможности системы дополнительного образования. Однако разного рода кружки подменяют досуг обучением. Возникает *противоречие* между значимостью самостоятельной детской деятельности для развития личности и доминированием обучения в образовательном процессе.

В трудах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, М.С. Кагана, С.Л. Рубинштейна и др. обозначена возможность творческого освоения деятельности, раскрытия в ней индивидуальности, проявления творческого потенциала личности. В работах М.В. Крулехт, М.В. Созиновой и др. определены условия целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности, доказана взаимосвязь между освоением позиции субъекта и возможностью творческой самореализации. Поэтому и освоение ребенком позиции субъекта досуговой деятельности рассматривается как средство реализации творческого потенциала на этапе дошкольного детства.

В публикациях Л.А. Арутюновой, Л.В. Градусовой, Е.А. Кудрявцевой и др. указано, что в старшем дошкольном возрасте ярко проявляются поло-ролевые склонности и интересы детей к разным видам деятельности. Вместе с тем традиционное содержание досуга не всегда учитывает поло-ролевые интересы ребенка, что порождает еще одно *противоречие*. Это определяет необходимость проектирования досуговой деятельности с учетом отбора содержания, отвечающего специфике детской субкультуры, использования педагогических технологий, соответствующих возрастным, индивидуальным и поло-ролевым особенностям ребенка-дошкольника.

Таким образом, разрешение названных противоречий обусловило выбор *проблемы* исследования: каковы оптимальные педагогические условия использования досуга как средства развития творческого потенциала старших дошкольников?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности.

Объект исследования – процесс развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – педагогические условия развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности в современном детском саду.

Гипотеза исследования: досуговая деятельность в условиях детского сада является эффективным средством развития творческого потенциала старших дошкольников при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

- реализована поэтапная педагогическая модель развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности, основанная на принципах сотворчества взрослого и ребенка как субъектов деятельности, создания творческой атмосферы, демонстрации взрослым образца креативного поведения, занимательности;
- обеспечение самостоятельной свободной деятельности детей в ДОУ;
- психолого-педагогическое сопровождение досуговой деятельности ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями, склонностями и половозрастными интересами;
- модульная организация развивающей среды ДОУ для разных видов продуктивной досуговой деятельности.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили необходимость постановки и решения следующих *задач*:

- 1) Проанализировать современные подходы к проблеме развития творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.
- 2) Изучить особенности развития творческого потенциала в свободной деятельности (вне занятий) детей старшего дошкольного возраста.
- 3) Определить и обосновать педагогические условия реализации модели развития творческого потенциала старших дошкольников в досуговой деятельности.
- 4) Разработать и реализовать поэтапную структурно - функциональную модель развития творческого потенциала старших дошкольников в досуговой деятельности в ДООУ.

Методы исследования: теоретические (анализ литературы по теме исследования) и эмпирические (беседа, изучение продуктов детской деятельности, наблюдение, формирующий педагогический эксперимент, качественная и количественная оценка полученных результатов).

Методологической основой исследования стали философские и педагогические концепции досуга как феномена культуры и образования (О.С. Газман, Б.С. Гершунский, А.Е. Коробков, Н.Б. Крылова, О.В. Крючек, С.А. Шмаков и др.); психолого-педагогическая теория реализации творческого потенциала личности, своеобразия и развития творчества (Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, О.В. Дыбина, В.Ю. Лешер, В.Г. Рындак, МЛ. Субочева, О.С. Ушакова, А.П. Тряпицина, Е.Л. Яковлева и др.).

Этапы исследования. Исследование проводилось в три основных этапа.

Первый этап – поисково-констатирующий. Это этап теоретического осмысления проблемы исследования, изучения состояния ее разработанности в научно-методической литературе. Осуществлялся и анализ практического состояния проблемы, определялись теоретические и методологические основы исследования. Были определены методологические предпосылки, цели, задачи научного поиска, формировалась гипотеза, разрабаты-

вались программа и методика исследования. На данном этапе составлен план экспериментальной работы, организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики экспериментальной работы.

Второй этап – реализующий – связан с организацией и проведением формирующего этапа в естественных условиях детского сада с целью проверки эффективности предложенной нами стратегии развития творческого потенциала средствами дуговой деятельности, анализа и обработки материалов исследования, внедрения в практику результатов исследования.

Третий этап – контрольно-обобщающий, на котором изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, обработка материалов экспериментальной работы, определялась эффективность организации процесса формирования коммуникативных умений в ДОУ, была обоснована необходимость внесения изменений в существующий процесс развития творческого потенциала, проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы

База исследования: МАДОУ «Детский сад № 50» г. Челябинска.

Практическая значимость исследования заключается в разработке педагогической модели сотворчества в системе «педагог – ребенок – родитель», которая может быть использована в любом типе дошкольной образовательной организации.

Структура работы. Настоящее исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 60 источников, приложений. Текст иллюстрируют таблицы, схемы, диаграммы.

Глава 1. Развитие творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности

1.1 Анализ состояния проблемы развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности

В современной ситуации, когда из-за сложной экономической обстановки в стране множество семей озабочено вопросами физического выживания, актуализируется потенциал досуговой деятельности в воспитании, образовании, развитии. Культура досуга начинает формироваться с детских лет и оказывает влияние на успешность становления личности в будущем. Анализ литературы по теме исследования позволил установить, что понятие «досуг» не имеет общепринятого истолкования, что обусловлено спецификой той научной области, в рамках которой раскрывается его значение. Так, в социологической энциклопедии, изданной под редакцией В.Н. Иванова, говорится о том, что досуг является «частью нерабочего времени, которая остается у человека после исполнения непреложных непроизводственных обязанностей» [49, с. 214].

В культурологии понимание досуга связывается «со свободой человека от необходимых занятий» [17, с. 11]. В педагогике значение слова ассоциируется со «свободным временем, представленным совокупностью различного рода занятий, направленных на восстановление духовных и физических сил личности; деятельности, направленной на удовлетворение собственных потребностей в удовольствии, достижении целей, самосовершенствовании и развитии; реализуемой по собственному выбору и свободной воле» [6, с. 10]. Несмотря на разницу определений, можно выделить сходные черты. В отличие от отдыха, с которым часто путают досуг, последний связан с активной деятельностью личности, то есть с реализацией интересов и целей, например, с познанием нового, усвоением культурных ценностей, творчеством, туризмом и проч.

В исследовании Л.П. Айкиной, чья статья посвящена вопросам творческого развития личности в условиях досуговой деятельности, обозначены характерные черты детского досуга. По мнению автора публикации, досуг представляет собой своеобразную «зону ограниченного вмешательства взрослых» [2, с. 283]; в досуге выражена потребность детей в свободе и независимости. Ориентация досуга направлена на раскрытие природных талантов, проявление творческой инициативы, приобретение полезных умений и навыков. Досуг формирует позитивную Я-концепцию ребенка, способствует объективной самооценке; обеспечивает позитивное настроение. Природе детского досуга чужда оппозиция «учебное время – досуг (как часть внеучебного времени)» [2].

Как следует из определения И.Ю. Исаевой, представленного в учебном пособии «Досуговая педагогика», досуговой называется «осознанная активная деятельность человека, направленная на удовлетворение потребностей в познании собственной личности и окружающего мира, осуществляемая в условиях непосредственно и опосредованно свободного от работы времени» [22, с. 40]. Досуговая деятельность может носить как активный характер (занятие любимым делом, физическими упражнениями, общение с другими людьми), так и пассивный (например, просмотр телепередач) [22].

Согласно выводам, сделанным в работе Н.Ю. Майданкиной, охарактеризовавшей в рамках своей публикации организацию досуга дошкольников в условиях детского сада, «досуговая деятельность представляет сложный комплекс видов детской деятельности и включает разнообразное содержание и формы взаимодействия с дошкольниками» [32, с. 56]. Досуг в детском саду сочетает в себе различные варианты музыкальной, изобразительной, художественной, театрализованной, игровой, двигательной деятельности. В досуговой деятельности успешно осуществляется всестороннее воспитание, дети имеют возможность закрепить представления об

окружающих предметах и явлениях, у них развиваются внимание, смекалка, любознательность, умение систематизировать, классифицировать [32].

К видам досуговой деятельности в учебно-методическом пособии О.В. Мишутиной, где рассмотрены вопросы педагогического сопровождения детского отдыха [34], отнесены: 1) релаксация: необходима для восстановления жизненных сил; 2) развлечение: выступает в роли эмоциональной разгрузки; благодаря развлечениям имеется возможность реализовать физические и духовные способности, которые ранее, в силу объективных причин, невозможно было раскрыть; 3) праздник: в непринужденной атмосфере происходит эмоциональный подъем, заражение общим восторженным состоянием; 4) просвещение: обогащение представлений о некоем отрезке действительности, что способствует развитию мышления, эстетических взглядов, открывает путь к ценностям материальной и духовной культуры; 5) творчество: служит средством преобразования окружающей действительности, помогает изменить отношение к самому себе, усовершенствовать бытие, создать нечто новое; 6) созерцание: позволяет абстрагироваться и углубиться в сущность явлений или событий; осмысливая некие феномены, можно сделать важные выводы: отказаться от ранее намеченных планов, поставить новые цели и задачи, переориентироваться на иную деятельность, приносящую удовлетворение [34].

Мы поддерживаем позицию Н.И. Бочаровой, которая предостерегает от однобокого восприятия детского досуга, связанного лишь с развлечением, организацией праздников, утренников, увеселительных мероприятий. Этому во многом способствует содержание детской деятельности, которая, например, вне стен детского сада, проходит достаточно однообразно: «Большинство дошкольников предпочитают проводить свой досуг на уровне потребления развлекательных программ, шоу» [9, с. 9]. Самостоятельно дети не способны распланировать свой досуг, поэтому в семьях выбирают способ времяпровождения: «причинами этого является неспособность организовывать свое свободное время у родителей, которые часто

рассматривают досуг как развлечение, а не способ удовлетворения своих потребностей в познавательном, духовном, эстетическом, физическом развитии» [9, с. 9].

По убеждению Н.И. Бочаровой, с детских лет необходимо формировать умение самостоятельно заполнять свободное время интересно и содержательно. Если указанный навык сформирован, то досуговая деятельность будет характеризоваться: 1) целенаправленностью и продуманностью; 2) возможностью протекания в индивидуальной и коллективной формах; 3) относительной свободой выбора содержания и форм досуговых мероприятий; 4) обусловленностью региональными особенностями и традициями; 5) возможностью формирования базовой культуры детей посредством участия в совместной творческой деятельности со взрослым [9].

Продолжением мысли Н.И. Бочаровой могут стать выдержки из кандидатской диссертации К.Н. Скобельницыной [45]. В рамках своего исследования она выявила социально-психологические особенности родительской позиции при организации досуга дошкольников. Как следует из текста работы, взрослые должны всячески поощрять проявление сознательного подхода в элементарном планировании свободного времени. При условии, что навык сформирован в достаточной мере, дети смогут придать творческий характер любым занятиям: «Развитие сознания ребенка происходит через его самостоятельную художественную деятельность, восприятие художественно-эстетического творчества взрослых» [45, с. 44].

Весьма желательно, пишет автор диссертации, чтобы досуговая деятельность дошкольников была связана с музыкой, танцами, рисованием, лепкой, конструированием, прослушиванием литературных произведений, занятием элементарными видами творческого труда. И если «ребенок в своей досуговой деятельности ориентируется на собственные мотивы, интересы» [45, с. 44], то он проявляет субъектную позицию, осознанность.

Исследователь Н.М. Шафран ставит значимость досуговой деятельности на один уровень с игровой, учебной, трудовой. В каждом из этих ви-

дов происходит развитие личности, значит, «в часы досуга недостаточно предоставлять детям информацию, замыкать их на просмотре фильмов, чтении книг, прогулках. Родителям следует наполнять жизнь ребенка действенным опытом, проживая его вместе» [57, с. 189]. То есть досуг должен быть содержательным, что способствует активизации фантазии и активных действия, направленных на реализацию некоей идеи.

В силу возрастных особенностей, дети дошкольного возраста пока не осознают, что обладают свободным временем, ведь практически весь их жизненный путь – деятельность, обусловленная личными потребностями: игровыми, физическими, социальными, коммуникативными, познавательными, рекреационными. Возможности ограничены средой пребывания, а направленность деятельности зависит от влияния, а иногда и воли окружающих людей. Своим отношением к досугу родители и педагоги формируют представления об управлении им, а совместно пережитые положительные эмоции закрепляют досуговый опыт. Вот почему требуется «педагогическое воздействие», которое «задает вектор к насыщенному досуговому времяпрепровождению в будущем» [57, с. 189].

В коллективной монографии «Инновационные технологии российского и зарубежного образования», изданной под редакцией А.Ю. Нагорновой [20], утверждается, что уже в дошкольном возрасте ребенок может стать субъектом досуговой деятельности, что позволяет ему успешно овладевать культурой проведения свободного от детского сада времени, способствует формированию духовной культуры, приобщению к национальным традициям. В содержательном отношении досуговая деятельность удовлетворяет потребности в общении со взрослыми и сверстниками, в игре. Через творческое переосмысление действительности личность маленького человека соприкасается с культурой.

Взрослые призваны осуществить сопровождение досуговой деятельности путем расширения образовательного пространства, развертывания перед ребенком палитры разнообразных видов содержательного досуга.

Возможность проявления творческого начала базируется на освоении ребенком позиции субъекта досуговой деятельности. Она рассматривается как «личностное образование, способность осваивать и применять освоенный социальный опыт для постепенного вхождения в современный мир, приобщения к его культуре и социальным ценностям» [20, с. 210].

Выражение собственного «Я» происходит через выбор, целеполагание, мотивацию разных видов досуга, умение осознанно занять свободное время, способность слушать музыку, рисовать, конструировать. Таким образом, делает вывод А.Ю. Нагорнова, сущность досуговой деятельности заключается в творческом поведении детей при выборе занятий и степени активности в пространственно-временной среде, детерминированной потребностями, мотивами, установками, факторами, порождающими соответствующее поведение [20].

Автор множества публикаций по дошкольному образованию М.В. Крулехт [26] полагает, что сущностной характеристикой досуга является творчество: через вовлечение в различные виды деятельности ребенок должен стать субъектом культуры. При таком подходе целью воспитания является формирование духовного облика человека культуры как целостной личности; технологии воспитания и обучения ориентированы на развитие творческой самореализации личности. Детский досуг, пишет М.В. Крулехт, сложное социальное явление, интегрирующее «отдых, развлечение, праздник, самообразование и творчество» [26, с. 292]. Правильно организованный досуг будет иметь развивающий характер и способствовать развитию субъектной позиции ребенка через значимую «деятельность творческого характера», которая «позволяет накапливать и корректировать социальный опыт, воспитывая личностные качества гуманистической направленности, необходимые человеку для жизни в современном мире» [26, с. 292].

Задача взрослых – вовремя заметить интересы ребенка и направить его энергию в правильное русло. Педагоги, психологи и другие специали-

сты детского сада должны обеспечить сопровождение досуговой деятельности дошкольников. Например, психологическая составляющая сопровождения, пишет автор кандидатской диссертации М.В. Созинова [46], заключается в проведении диагностики: склонностей, интересов; педагогическая – в разработке парциальных программ развития потенциала, его реализации в продуктивных видах досуга, во взаимодействии детского сада с семьей при организации досуга ребенка.

За период пребывания в дошкольной образовательной организации ребенку нужно предоставить максимум возможностей для апробирования своих сил через конструирование, работу с деревом, рукоделие, рисование. В этих видах деятельности проявляется творчество: «Развитие творческого потенциала детей требует гибкой тактики руководства продуктивной досуговой деятельностью в логике освоения позиции субъекта. Создание творческой атмосферы, демонстрация педагогом креативного поведения, со-деятельность и сотворчество педагога являются основой взаимодействия при организации детского досуга» [46, с. 14].

Стимулирование творческого начала возможно и через интеллектуализацию, считает исследователь Т.В. Пулькина [44]. Обобщая опыт собственной профессиональной деятельности в детском саду, она пишет о том, что особое место в системе организации досуга занимают интеллектуальные игры. Педагог с интересом наблюдала творческое проявление умственной активности воспитанников, их свободную активность в пространственно-временной среде. К творческим интеллектуальным играм отнесены конкурсы, турниры, викторины, поединки по типу игры «Что? Где? Когда?», брейн-ринги [44].

Становится понятным, что развитие творческого потенциала осуществляется через любые виды деятельности, главное – придать детской активности импульс. Стоит обратить внимание на то, что словосочетание «творческий потенциал» как понятие в научных источниках стало использоваться с 90-х годов прошлого века. В словарном значении термин «по-

тенциал» (от лат. *potentia* – сила) интерпретируется как «совокупность всех средств, возможностей, необходимых для чего-либо» [8, с. 941]. В философском понимании потенциал – это источник, возможность, средство, запас, который может быть использован человеком для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели [53].

Как поясняет исследователь В.И. Гороя [13], говоря о творческом потенциале, имеют в виду личностные качества, обеспечивающие как развитие личности, так и создание новых социально значимых предметов духовной и материальной культуры: «Качественными особенностями творческого потенциала личности являются умения и навыки, определяющие уровень ее развития, интенсивность реализации потенциала в деятельности, созидательный его характер» [13, с. 137]. Ядром творческого потенциала является креативность, она отражает возможности личности актуализировать свои творческие силы в преобразовательной практике, характеризует способность к творчеству.

Иного мнения по определению творческого потенциала придерживается автор учебного пособия «Инновационная педагогика» В.А. Бейзеров [5]. Он пишет: «творческий потенциал – это проявление заложенной природой социальности, духовности человека, его уникальности и неповторимости, которые присущи ему как представителю *Homo Sapiens*» [5, с. 52]. Творчество, отмечается в тексте учебного пособия, может быть объективным и субъективным. Первый вид связан с созданием качественно нового, оригинального, общественно значимого продукта – произведения искусства, научного открытия, новой теории, что возможно для взрослого человека. Второй вид творчества предполагает овладение новыми для данной личности способами познавательной деятельности, постижение новых смыслов в деятельности, что применительно к детям.

Определение творческого потенциала также найдено в исследовании З.Ф. Байгильдиной, в работе которой представлена следующая формулировка: «это относительно устойчивая система, такое качество человека, ко-

торое характеризует его устремленность в будущее» [4, с. 696]. Она полагает, что возможности любого человека всегда богаче, чем этого требует определенный вид деятельности. Сфера истинного бытия человека или личности – это сфера выхода за свои рамки. Личность постоянно мысленно переносит себя вперед, а свое отдаленное будущее проецирует на настоящее. Следовательно, комментирует автор исследования, творческий потенциал всегда больше того, в качестве чего он поддается фиксации.

Творческий потенциал личности включает: 1) нереализованные способности, 2) способности, проявившиеся в деятельности. Творческий потенциал личности характеризует личность не только со стороны ее устремленности в будущее, но и со стороны ее действительных, реально проявляющихся творческих возможностей. Обладая огромным творческим резервом, любой человек имеет задатки ко многим видам деятельности. Задаток – всегда лишь возможность. Любому человеку присущ творческий потенциал, который как его родовое свойство существует лишь как возможность. Для того чтобы он реализовался, превратился в действительность, в творчество, необходимо наличие благоприятных условий [4].

И если в процессе преобразующей, креативной деятельности взрослый представляет конкретный продукт, готовый к использованию (например, пошив одежды), то детское творческое имеет отличительные особенности, на что указано в работе Н.В. Бутенко [10]. По ее наблюдению, продукт, изготовленный ребенком, примитивен; в процессе его выполнения дети отсеивают что-то ненужное, в то время как объективно так называемые «лишние» детали играют первостепенную роль. Следовательно, необходимо приучать детей наблюдению за работой взрослых: «в процессе совместной творческой деятельности сочетание творческих возможностей ребенка и взрослого могут затенять слабые и высвечивать сильные стороны каждого участника образовательного процесса» [10, с. 41].

Исследователь К.А. Солянова, в работе которой охарактеризовано развитие творческого потенциала дошкольников, считает, что под творче-

ской «понимается такая деятельность, в результате которой создается нечто новое – будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности [48, с. 347]. Суммируя сказанное, сделаем вывод о том, что творческая деятельность ребенка – это проявление его личностной позиции по отношению к некоему отрезку действительности, в результате которой он креативно переосмысливает увиденное (услышанное, почувствованное) и создает условно новый продукт.

В кандидатской диссертации Р.И. Турхановой [52] сказано, что при соответствующем научении ребенок будет обладать предметно-чувственным, первично-социализированным и социально-детерминированным воображением. Первое способно устанавливать ассоциативно-временные связи образов; второе ответственно за выбор программы деятельности, соответствующей определенным требованиям; третье осуществляется в режиме наглядно-образного мышления. Взрослые должны косвенно управлять тремя видами воображения, тем самым способствуя становлению творческой индивидуальности, которая «может сложиться лишь в результате целенаправленно формируемой и многоуровневой системы условий, в том числе и в сфере досуга» [52, с. 8].

Исследователь В.Н. Карпенко [24] выделила несколько этапов в становлении творческих способностей в онтогенезе. Первый этап: идет подготовка анатомо-физиологических основ; второй этап: происходит формирование задатков небιологического характера; третий этап: данные задатки выводятся на соответствующий уровень и перерастают в способности: «Первоначальный период в формировании творческих способностей основан на созревании требуемых для них органической структуры или создание на ее основе различных функциональных органов» [24, с. 160]. Этот период приходится на дошкольный возраст.

Развитию способностей могут помочь игры (ролевая, сюжетная игра, игра-разминка, викторина), дающие первый толчок для активизации твор-

чества. Разнообразие видов деятельности, которыми занимается ребенок дошкольного возраста, является одним из важнейших условий разностороннего формирования его способностей. Для этого его занятия должны иметь творческую направленность, приемлемую степень трудности с учетом конкретного возраста, быть мотивированы соответствующим образом, гарантировать позитивный психологический настрой в процессе и в завершении выполнения деятельности [24].

Проявление творческой способности возможно только благодаря активности, пишет автор кандидатской диссертации Т.А. Макарова [33]. Возникновение инициативы обеспечивается педагогическими условиями:

- гуманизация педагогического процесса, включающая создание открытого образовательного пространства, объединение взрослых и детей;
- присвоение ребенком общечеловеческого опыта, культурных ценностей, нормативных качеств личности, образцов поведения;
- повышение педагогического мастерства и развитие творческого потенциала педагогов;
- организация взаимодействия детского сада с семьей по развитию творческой активности детей дошкольного возраста [33].

Таким образом, понимание досуга связывается не только с релаксацией и развлечением, но и с направленной активностью. Досуговая деятельность ребенка должна быть максимально насыщенной, яркой, чтобы еще на этапе дошкольного детства он смог апробировать свой потенциал. Исследуя окружающий мир, интерпретируя его законы, ребенок тем самым проявляет субъектную позицию творческой личности.

1.2 Модель развития творческого потенциала детей дошкольного возраста средствами досуговой деятельности

Развитие творческого потенциала детей дошкольного возраста – это ежедневный поступательный процесс, в результате которого происходит изменение их качеств благодаря использованию совокупности педагогических действий. Преобразованию подвергаются содержание потребностей и интересов, уровень способностей, направленности личности и проч. В наиболее обобщенном виде «развитие творческого потенциала состоит в нахождении способов развития каждого из компонентов и путей их взаимосвязей» [35]. В контексте настоящего исследования творчество важно не само по себе, а в сопряжении с досуговой деятельностью. Следовательно, необходимо иметь четкое представление о двух параллельно идущих процессах. Визуализировать ход изменений помогает модель. Опираясь на содержание словаря А.М. Новикова «Педагогика» [38], отметим, что понятие является многозначным.

Самое общее определение модели связывается с образом некоей системы. Более узкое определение таково: это «мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает или воспроизводит объект (природный или социальный) и способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте» [38, с. 109]. В словаре указано, что любая модель может быть воплощена в схеме, конкретном образе, описании проекта. Она всегда будет отличаться индивидуальным характером. В этом же источнике обозначено основное требование, предъявляемое к моделям. Таковым является адекватность. Другими словами, модели должны соответствовать логике окружающей действительности, обладая всеми существенными ее признаками.

Важным свойством модели является фиксация в ней творческого подхода к переосмыслению действительности. Обращая внимание на типологию моделей, А.М. Новиков упоминает о физических, вещественно-

математических, логико-семиотических. Между названными типами моделей нет жестких границ. Педагогические модели в основном входят во вторую и третью группу представленного списка. Поясняя необходимость использования моделей в образовательных системах, исследователь Ю.О. Делимова [16] пишет о том, что моделированию подвергаются и содержание педагогического процесса, и деятельность его субъектов. На примере тех или иных моделей педагоги демонстрируют, как изменяется среда под воздействие неких факторов.

Обосновывая необходимость использования моделей в педагогике, исследователь М.В. Ядровская [59] высказывает мнение, согласно которому в процессе мысленного создания новых систем должен быть учтен тип образовательной организации, дидактические условия обучения, множество остальных факторов. Чем четче представление о моделируемых системах, тем большее сходство с действительностью они будут иметь. При построении модели организации образовательного процесса могут быть отражены разные его стороны: «степень интенсивности педагогического взаимодействия педагога и обучаемого; степень интеграции теоретического и практического материала; степень организации и контроля» [59, с. 140].

Процесс обучения, комментирует М.В. Ядровская, может быть также представлен через комплексное системно-деятельностное моделирование. Оно проводится по трем линиям: 1) содержание обучения; назначение: информирование, ориентировка; 2) мыслительный процесс; назначение: управление, контроль; 3) коллективные формы обучения; назначение: общение, сотрудничество [59]. М.В. Ядровская подчеркивает, что процесс создания модели достаточно трудоемкий, в результате чего целесообразно распределить его на несколько этапов. Первый отводят под тщательное изучение опыта по исследуемому вопросу, осуществление анализа и обобщение этого опыта, выдвижение гипотезы, лежащей в основе будущей модели.

Второй отводят под составление программы исследования, организацию практической деятельности в соответствии с разработанной программой, внесение в неё коррективов, подсказанных практикой, уточнение первоначальной гипотезы исследования, взятой за основу модели. Третий этап отводят под создание окончательного варианта модели. Если на втором этапе, поясняет М.В. Ядровская, можно предложить различные варианты конструируемого явления, то на третьем, на основе этих вариантов, создается окончательный образец того процесса, который необходимо воплотить. Если выбирать между двумя вариантами – практическое воплощение задуманной идеи, осуществленное без апробации, и ее исследование с помощью модели, то, однозначно, лучше сделать выбор в пользу второго варианта. Моделирование позволяет избежать просчета ошибочных действий: теоретически изучая моделируемый процесс, можно спрогнозировать результаты его внедрения в реальных условиях.

В учебном пособии М.В. Булановой-Топорковой, где описан алгоритм создания моделей применительно к образовательным системам [40], акцентировано внимание на том, что в создаваемой системе необходимо отразить один из важных педагогических принципов современного образования – его гуманизацию. Это означает, что критерием качества моделируемой системы является степень комфорта в ней. Благоприятными для оптимального развития должны быть такие условия, в которых личность ощущает уважение к себе, внимание к запросам, мнениям. Непременным условием гуманистического подхода является принятие педагогами личностных целей, создание возможностей для самоопределения, для движения в одном либо нескольких направлениях (степень освоения некоего отрезка действительности, выбор темпа, форма отчета о проделанной работе) [40].

На практике гуманистическая парадигма также означает ориентацию на реальные возможности личности. В частности, осуществляя моделирование, педагог должен учитывать потребности и интересы ребенка, что до-

стигается благодаря мысленной способности ставить себя на место воспитуемого. Педагогическая модель должна быть гибкой, чтобы всегда имелась возможность заменить какой-то из ее элементов. По сути целесообразно разрабатывать несколько проектов, идентичных по цели: в случае необходимости компоненты можно совместить, интегрировать либо заместить из группы имеющихся. Завершив обзор исследований, посвященных описанию условий построения моделей в образовательных системах, перейдем к освещению вопроса о разнообразии моделей досуговой деятельности.

Ознакомившись с текстом лекций «Организация досуговой деятельности», составленных О.Д. Дашковской [15], мы установили, что в настоящее время известно несколько моделей досуговой деятельности. В рамках гуманистической модели досуг рассматривается как созерцание, удовольствие, состояние свободы, условие существования человека (Дж. Пикер), а также путь к счастью и радости (Б. Рассел). Такой подход характерен для философов Древней Греции и современного Китая. Обозначенные концепции близки к греческому идеалу досуга как способности души быть свободной [15]. В терапевтической модели досуг рассматривается как инструмент для физической реабилитации и влияния на психическую структуру человека. Досуг как средство лечения широко применялся и в медицине, где профессиональная рекреация стала действенным средством реабилитации (Д. Рисмен, Т. Веблен) [15].

В количественной модели досуг – это время, оставшееся у человека после того, как он выполнил работу, необходимую ему для поддержания своего физического существования. Это самая распространенная концепция, характерная для советского периода развития нашей страны. Данная модель проектируется с учетом многочисленных исследований бюджета времени. Институциональная модель определяла различия в досуговой деятельности на основе разных ценностных установок в различных сферах

человеческого бытия и изучала соответствующие им сообщества и объединения по интересам и формам работы [15].

Экзистенциальная модель рассматривает досуг как действие в окружающем мире возможностей. Яркий представитель данной модели досуговой деятельности Дж. Нейлингер считал, что досуг является единственной сферой, где человек может достичь самореализации [15]. Модель досуга как функции необходимой человеку для достижения удовлетворенности жизни рассматривает французский социолог Ж. Дюмазедье. Он во многом отождествляет досуговую деятельность с рекреацией [15]. В социологической модели досуг интерпретируется как совокупность элементов, противоположных работе. В ней выделяется досуговая деятельность как свободная и добровольная, представляющая возможность для творчества (М. Вебер).

Безусловно, выше представленный список моделей досуговой деятельности далеко неисчерпывающий. На это указывает большое количество публикаций. Так, например, исследователь И.А. Шульга [58] построила модель, которая позволяет получить представления об организации детского досуга на уровне региона. Модель состоит из трех компонентов. Первый характеризует специфику социально-педагогической системы в сфере детского досуга в конкретном регионе и отражает его ресурсы, доступные для использования в реализации системы. Данный компонент также демонстрирует связи на уровне управления сферой, устанавливает цели и задачи ее функционирования и программирует организацию межведомственного взаимодействия. Вторым компонентом модели иллюстрирует создание системы обеспечения государственного заказа педагогическими кадрами в регионе. Третий компонент отражает процесс и результат профессиональной подготовки и переподготовки педагогических кадров [58].

О.Б. Мурзина [36] описывает зрелищно-игровую модель, поясняя, что в России зрелищно-игровая культура издавна являлась ведущей моделью досуга детей. Сама модель включает три компонента: методологиче-

ский, педагогический, технологический. Каждая из них имеет определенные принципы построения, структуру, содержание, цель, задачи, методы и формы функционирования [36]. Проектируя свою модель, О.Б. Мурзина опиралась на методологические положения о сущности культурно-средового воздействия на сознание и чувственный опыт детей.

Данная среда состоит из нескольких блоков: 1) среды и атмосферы многообразных форм жизни образовательного учреждения; 2) культурно-эстетических ориентаций воспитателей и педагогов; 3) эстетической среды и атмосферы праздника; 4) эстетико-культурной среды каждой группы, а также формы личного участия во времени и пространстве культурно-досуговой деятельности; 5) творческой активности личности каждого ребенка и педагога [36]. При определении педагогических возможностей зрелищно-игровой среды автор статьи исходит из положения, что среда должна удовлетворять потребности дошкольников и в игре, и в творческом развитии.

Исходной идеей построения модели является позиция творческого преобразования зрелищно-игровой среды, которая приводит к развитию совместного творческого воображения педагога и его воспитанников. Такая среда становится способом установления диалога с художественной культурой личности и составляет часть целостного процесса воспитания. Модель приобщения детей к ценностям культуры средствами досуговой деятельности представлена в докторской диссертации М.Б. Зацепиной [19]. Автором выделены следующие компоненты модели:

- 1) коммуникативный: он является одним из важнейших факторов психического и социального развития ребенка; взаимодействие детей осуществляется с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения общего результата совместной деятельности;
- 2) художественно-эстетический: эстетическая культура является компонентом разных видов деятельности, а художественная культура рассмат-

ривается автором диссертации в качестве продукта целенаправленной, сознательной, творческой деятельности;

3) нравственный: нравственность, выступая ядром духовных ценностей, пронизывает все составляющие культуры бытия ребенка и его индивидуальное сознание;

4) физический: одной из базовых ценностей любой культуры является здоровье; в фольклоре, например, понимание которого доступно детям дошкольного возраста (пестушки, загадки, пословицы), содержатся представления народа о воспитании физически крепкого, выносливого человека;

5) игровой: данный вид деятельности является ведущим для детей дошкольного возраста; в игре ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает систему культурных ценностей;

6) познавательный: усваиваются общие способы действий, научные понятия, изменяющие представления ребенка о мире;

7) трудовой: в процессе элементарной трудовой деятельности у ребенка вырабатываются представления о нормах и правилах, существующих в обществе;

8) психологический: связан с формированием у ребенка как субъекта культуры самоопределения.

В модели, построенной автором кандидатской диссертации А.В. Липовцевой, которая анализирует досуг как один из аспектов социально-культурной деятельности [30], структурно выделено два компонента – содержательный и организационный. Первый вбирает в себя цели и задачи, второй – педагогические средства и средства. В исследовании последовательно доказывается, что «квалифицированно организованное социальное воспитание как управляемая часть социализации дошкольников средствами досуговой социально-культурной деятельности не только определяет специфику этого процесса, но и выводит его на уровень культурно-художественной социализации» [30, с. 11]. Под квалифицированным вос-

питанием имеется в виду повышение компетенций воспитателей по вопросам организации содержательного досуга (через семинары-практикумы, деловые игры) и развитие педагогической культуры родителей (через беседы, консультации).

Н.М. Шафран, обосновавшая необходимость накопления положительных впечатлений детей в ходе проведения семейного досуга [56], считает, что в организации свободного времени, наполненного продуктивной активностью, должна быть главенствующей роль не только родителей, но и представителей старшего поколения. Все вместе они могут посетить зоопарк или планетарий, заниматься спортом (кататься на роликах, коньках, лыжах, играть футбол, посещать бассейн), а в домашних условиях – проводить режиссерские игры, участвовать в постановке любительских театральных спектаклей, конструировать: «Именно такая модель организации досуговой деятельности в семье оказывается наиболее успешной, так как оставляет яркий эмоциональный след» [56, с. 48].

Модель развития художественно-творческих способностей в досуговой деятельности, организованной совместными силами детского сада и семьи, представлена в публикации Л.В. Петуховой [41]. В основу проектирования модели заложен системно-структурный тип. Модель включает цель, задачи, этапы, методы, формы, а также критерии и уровни развития художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Системно-структурная модель состоит из следующих блоков: целевой, содержательно-процессуальный, оценочно-результативный. Они раскрывают механизм процесса и отвечают за постоянное воспроизведение элементов. Блоки – это части модели, организующие целостную педагогическую систему взаимосвязанных и взаимообусловленных целей и задач, содержания, средств, форм и результатов взаимодействия детского сада и семьи. Сам досуг проходит в изобразительной студии «Капельные чудеса», где используются нетрадиционные техники рисования [41].

Н.В. Бутенко [10] описала свою модель, в которой отражены процессы взаимодействия детского сада и семьи в вопросах развития творчества средствами досуговой деятельности. По убеждению разработчика, одним из условий успешного моделирования педагогического взаимодействия субъектов деятельности является его конструирование с ориентацией педагога, как на коллектив детей, так и на каждого ребенка в отдельности. Такое взаимодействие строится на основе диалога, стимулирующего творческую самореализацию ребенка. В творческом процессе, пишет Н.В. Бутенко, должны осмысливаться все детали педагогического процесса, отражая определенную ступень творческого развития личности. Логическим итогом педагогического взаимодействия является материализация продуктов творческой деятельности через самовыражение, свое видение и понимание окружающей картины мира [10].

Т.С. Гвоздкова [12] представила модель развития творческих способностей детей через выполнения проектов, выбранных на основе собственных интересов дошкольников, предпочтений семьи и реализуемых в свободное время. Разработанная исследователем модель состоит из следующих компонентов: целевой, содержательный, организационно-практический, оценочный. Целевой компонент показывает назначение проектной деятельности (развитие творческого начала, самостоятельности). Содержательный компонент описывает функции (диагностическая, организаторская, обучающая, развивающая, воспитывающая, оценочно-корректирующая), основные направления и содержание деятельности. Содержание педагогической деятельности направлено на развитие творческих способностей дошкольников.

При этом сама проектная деятельность является одним из условий создания атмосферы творчества, поскольку только в творчестве происходит преобразование деятельности, определяющей саморазвитие всех субъектов учебно-воспитательного процесса. Организационно-практический компонент (условия, этапы, методы, формы) необходим для педагогиче-

ского обеспечения процесса развития творческих способностей дошкольников. Оценочный компонент содержит уровни и критерии развития творческих способностей детей [12].

В кандидатской диссертации Л.С. Кудиновой [29] описана модель формирования творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга. Эта модель представляет собой комплекс тематически объединенных и композиционно выстроенных компонентов, способных последовательно и максимально эффективно влиять на формирование творческой активности дошкольников. Она включает в себя:

- 1) цель (формирование творческой активности дошкольников);
- 2) организационно-педагогические условия (опора на ведущую деятельность дошкольников, гуманистическая направленность празднично-игровой деятельности, учет возрастных и индивидуально-личностных особенностей, запросов, интересов, склонностей, способностей и возможностей, создание атмосферы праздника посредством использования различных методов, форм и средств культурно-досуговой деятельности, включение ребенка в празднично-игровой досуг при опоре на заинтересованность и активность, сотрудничество и сотворчество педагога и воспитанников, интеграция усилий семьи и детского сада);
- 3) принципы (всеобщности и доступности, систематичности и целенаправленности, взаимообусловленности воспитательной и учебно-творческой работы, эмоциональной насыщенности, социальной значимости, дифференцированного подхода);
- 4) функции (диагностическая, гедонистическая, эмоциональная, мотивационная, образовательно-развивающая, коммуникативная, рекреативная, культуротворческая);
- 5) методы (вовлечение в празднично-игровую деятельность, стимулирование социально-культурной активности);
- 6) средства (живое слово, наглядные, технические, художественные, психолого-педагогические);

- 7) виды (праздники: народные, государственные, международные, православные, бытовые, семейные);
- 8) формы (массовые, групповые, индивидуальные);
- 9) критерии сформированности творческой активности дошкольников, ориентированные на сотворчество педагога и дошкольника в празднично-игровом досуге [29].

Модель организации досуга детей, в основе которой находятся компетентностный, деятельностный и антропологический подходы, описан в работе У.В. Варнава [11]. Модель состоит из четырех компонентов: блок целеполагания, содержательный блок, процессуальный блок, диагностический блок. Блок целеполагания включает основную цель – это интериоризация культурных ценностей. В данной цели реализуется смыслообразующая функция деятельности педагога, а также раскрываются причины и смысл организации подобного рода социального пространства. Содержательный блок включает базовые компетенции: развитие коммуникативных способностей, эмоционального интеллекта, готовность адекватно реагировать в ситуации стресса и конфликта, готовность быть частью коллектива. Процессуальный блок включает педагогические условия, при соблюдении которых происходит организация досуга и профессиональной деятельности педагога в работе с ребенком. Каждому из блоков соответствуют функции: организационная, ценностно-смысловая, ориентировочная, оценочно-рефлексивная.

Приступая к разработке педагогической модели, мы исходили из положения о том, что сотворчество предполагает изменение характера взаимоотношений между взрослыми и детьми, которое выражается «в переходе от субъект-объектных к субъект-субъектным взаимоотношениям в системе «педагог – ребенок – родитель», и реализуется во время творческой работы» [31, с. 101]. По нашему мнению, созданию в детском саду такого пространства вполне возможно, когда сама образовательная организация является открытой системой; в детском учреждении уже выработана атмосфера

общности интересов педагогов и родителей, основанная на партнерстве и поддержке; взрослые придерживаются единства воспитательных воздействий.

Разработанная нами модель сотворчества детско-родительского и педагогического коллектива предполагает активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, объединенных чувством общности. Как представляется, чувство общности в сотворчестве – тот фундамент, на котором строится отношение к ребенку, порождая доброжелательность, взаимоуважение. Это означает, что все субъекты взаимодействия способны выстраивать диалог, благодаря чему каждый человек, с его идеями, предложениями, мнениями, будет услышан. Для реализации модели сотворчества взрослых и детей в рамках досуговой деятельности необходим выбор подходящей формы работы.

Такой, по нашему убеждению, может быть творческая мастерская. Это форма взаимодействия между педагогом, воспитанниками и родителями, при которой создаются условия для получения каждым из субъектов новых знаний, опыта путем самостоятельного или коллективного открытия. Творческая мастерская является пространством, стимулирующим проявление в ребенке творческого начала, самостоятельности и продуктивной инициативы. И если на обычных занятиях воспитатель регламентирует деятельность дошкольников нормами государственных образовательных стандартов, то такое пространство от этого освобождено.

Говоря иначе, сущностная черта творческой мастерской заключается в том, что педагог не призывает ребенка делать по образцу, напротив, он предлагает: «Делай по-своему» [7, с. 173]. Стало быть, здесь несравненно больше возможности для проявления творческого начала, для выражения нестандартных взглядов на некий аспект реальной действительности. В контексте максимального охвата видов деятельности, в которых могут проявить себя дошкольники, нами было организовано пять творческих ма-

стерских: «Палитра», «Сказочник», «Скрипичный ключ», «Перепляс», «Конструктор».

Все сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что использование модели дает возможность педагогу взглянуть на разрабатываемую им систему со стороны, увидеть сильные и слабые стороны процесса, подметить расхождение с реальной действительностью и оперативно внести коррективы. Обзор литературы по теме исследования показал, что в различных источниках уделяет достаточно внимание описанию моделей досуговой деятельности: в одних работах сделан акцент исключительно на свободном времени дошкольников, в других модели разрабатываются с целью развития творческого потенциала детей.

1.3 Психолого-педагогические условия развития творческого потенциала детей дошкольного возраста средствами досуговой деятельности

Организация досуговой деятельности детей дошкольного возраста будет иметь эффективность, если создать определенные психолого-педагогические условия. Ознакомление с литературой по теме исследования показало, что категория «условие» является одной из центральных в философии. Данная область научного знания под условиями понимает «то, от чего зависит нечто другое, что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса» [53]. Помимо философии, категория «условие» используется и в других гуманитарных науках. Так, в психологии искомое понятие «представлено в контексте развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты» [51, с. 430].

Педагогика понимает под условиями «обстоятельства, обуславливающие появление того или иного процесса» [38, с. 230]. Это определение представлено в словаре системы основных понятий «Педагогика», составленного А.М. Новиковым. В этом же источнике сказано, что неизменным для любой деятельности является следующий набор групп условий: 1) кадровые, 2) материально-технические, 3) финансовые, 4) научно-методические, 5) мотивационные, 6) нормативно-правовые, 7) организационные, 8) информационные. Интерпретация слова позволяет перейти к осмыслению следующего понятия – психолого-педагогические условия [38].

В публикации Н.В. Ипполитовой, посвятившей свою работу анализу базовых понятий в педагогике, сказано, что психолого-педагогические условия – это «совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса» [21, с. 9].

Психолого-педагогические условия, говорится в статье исследователя, необходимы для обеспечения организации мер педагогического взаимодействия, обеспечивающих преобразование характеристик развития, воспитания и обучения личности. Говоря иначе, условия призваны воздействовать на некий аспект педагогической системы. Совокупность психолого-педагогических условий подбирается с учетом структуры преобразуемой характеристики субъекта.

Дополнением к сказанному могут послужить выдержки из монографии С.А. Хазовой [54], затронувшей проблему компетентностного подхода в образовании. В тексте ее исследования отмечается, что психолого-педагогические условия, направленные на решение образовательных задач, можно объединить в три группы. Первая – информационные: они касаются содержания образования и интеллектуализации педагогического процесса. Вторая – технологические условия: они связаны с процессуально-методической основой педагогического процесса и способами организации образовательной деятельности через использование форм, методов, средств, приемов.

Третья – личностные: они имеют отношение к поведению личности и качествам субъектов образовательного процесса, деятельности, общению. Первая и вторая группа условий характеризует учебно-воспитательный процесс: если представить его в виде матрицы, то получится «дидактическая клетка». Третья же группа, комментирует С.А. Хазова, необходима для «эффективного функционирования самой "дидактической клетки"» [54, с. 32]. Здесь имеется в виду необходимость учитывать условия, которые определяются личностными качествами лица, получающего образование.

Также важно учитывать условия, которые определяются личностными качествами педагога (тип личности, особенности психических процессов, самооценка, система ценностей). И, наконец, последние условия, связанные с межличностным взаимодействием и общением педагога и воспи-

танников. В связи с тем, что именно педагог оказывает решающее влияние на развитие личности детей и организацию взаимодействия с ними, то целесообразно обеспечить их подготовку к данному процессу: специалисты должны иметь четкие представления о методологических основах предстоящей деятельности [54].

В своей профессиональной деятельности педагог взаимодействует не только с детьми, но и с родителями дошкольников. Вместе с ними он должен обсудить актуальные вопросы детского досуга. Об этом говорится в коллективной монографии «Инновационные технологии российского и зарубежного образования», изданной под редакцией А.Ю. Нагорновой [20]. К числу психолого-педагогических условий организации досуговой деятельности дошкольников отнесены следующие:

- 1) создать установку взрослых членов семьи на совместное решение задач организации содержательного досуга детей;
- 2) выработать и на практике осуществить общие идеи сотрудничества, делового партнерства детского сада и родителей в организации взаимодополняющей содержательной досуговой деятельности дошкольников, исходя из информации о своеобразии, традициях и тенденции развития культуры досуга в семьях, половозрастных и индивидуальных склонностей и интересов детей;
- 3) получить информацию о культуре досуга путем проведения анкетирования, опросов, интервьюирования родителей и диагностики дошкольников: «педагогу важно знать, в каких условиях живет его воспитанник, осознают ли взрослые значимость досуга как средства развития личности ребенка, насколько эффективно реализуют его потенциал» [20, с. 208];
- 4) реализовать единый, согласованный индивидуально ориентированный поход к каждому ребенку с целью воспитания культуры досуга, максимального развития его личностного потенциала.

Достаточно сходные идеи, связанные с содержанием психолого-педагогических условий организации досуговой деятельности детей, вы-

сказаны в статье К.В. Поздеевой [42]. Первое – согласование всех методических документов (программ, планов, методик, рекомендаций), которые представляют собой системное описание взаимодействия детского сада и семьи. Второе – тесный контакт двух социальных институтов – детского сада и семьи. Взаимодействие педагогов и родителей должно быть дополняющей работой. При этом каждый из субъектов взаимодействия пользуется потенциалом детского сада и семьи для решения общей задачи – развития ребенка в качестве субъекта детской досуговой деятельности. Третье условие – повышение компетенции родителей и педагогов в области организации содержательного детского досуга. Четвертое условие – разработка критериев, на основании которых будет сделан вывод об эффективности взаимодействия детского сада и семьи в вопросах организации досуговой деятельности дошкольников [42].

Об объединении воспитательного потенциала семьи и детского сада также размышляет Н.В. Бутенко [10], убежденная в том, что без плодотворного взаимодействия двух социальных институтов нельзя построить эффективную работу, направленную на развитие творчества дошкольников: «педагогическое взаимодействие субъектов в контексте детской творческой деятельности представляется как сложная диалогическая структура, облегчающая понимание и стремление к общению как совокупности компонентов творческого развития, основанная на естественных индивидуальных предпочтениях ребенка, которые могут способствовать воплощению его творческих идей» [10, с. 42].

Первое психолого-педагогическое условие связано с пробуждением интереса дошкольников к созданию продуктов собственной творческой деятельности. Второе условие – управляющая деятельность педагога на основе творческого сотрудничества: она направлена на перевод воспитанника в позицию субъекта обучения, а ведущей позицией развития как субъекта деятельности становится общение педагога, изменяющее характер деятельности дошкольника. Третье условие – накопление ребенком со-

циокультурного и личностного опыта в процессе творчества. Четвертое условие – обогащение художественно-эстетической культуры педагога, которая (культура) выражается в бережном отношении к процессу и результату детского творчества [10].

Проблеме взаимодействия детского сада и семьи в организации досуговой деятельности, отличающейся творческим характером, также посвятил свою кандидатскую диссертацию Л.Ф. Данг. Автор указанного исследования считает, что задача взрослых – научить подрастающее поколение наполнять свое время продуктивными занятиями. И родители, и воспитатели должны сделать все возможное для «раскрытия талантов через детское творчество» [14, с. 10]. Отсюда перечень психолого-педагогических условий приобретает такую последовательность:

- 1) развивать партнерские отношения между двумя социальными институтами – детским садом и семьей, добиваясь прочного взаимодействия: «Взаимодействие педагогов и родителей в организации досуга старших дошкольников понимается как совместная, взаимодополняющая деятельность, в которой каждый из субъектов взаимодействия в полной мере использует потенциал детского сада и семьи для решения общей задачи – развития ребенка как субъекта детской досуговой деятельности» [14, с. 10];
- 2) использовать поэтапную педагогическую технологию взаимодействия воспитателей и родителей воспитанников;
- 3) способствовать повышению педагогической компетентности воспитателей и педагогической культуры родителей воспитанников в области организации содержательного детского досуга;
- 4) спроектировать предметно-развивающую среду в детском саду и в семье для разных видов досуговой деятельности, что позволяет расширять образовательное пространство, учитывать индивидуальные склонности, удовлетворять интересы дошкольников;

5) применять поэтапную педагогическую технологию для эффективного взаимодействия детского сада и семьи в организации содержательного досуга детей, предполагающую:

– выработку и практическое осуществление идеи сотрудничества детского сада и семьи в организации досуговой деятельности старшего дошкольника, исходя из национального своеобразия культуры досуга, индивидуальных склонностей и интересов детей старшего дошкольного возраста;

– реализацию индивидуального ориентированного подхода к ребенку с целью максимального развития его личностного потенциала средствами совместной досуговой деятельности взрослых и детей.

Важные замечания об организации досуговой деятельности дошкольников сделаны в программе и методических рекомендациях, подготовленных М.Б. Зацепиной. Опираясь на собственный опыт профессиональной деятельности и учитывая мнение воспитателей детских садов, она сделала вывод: «Творческая деятельность ребенка как вид досуговой деятельности не обязательно приводит к желаемому результату» [18, с. 39]. Поэтому нужно придать детской активности продуктивную направленность. И тогда психолого-педагогические условия организации досуговой деятельности дошкольников будут следующими:

- 1) спроектировать в детском саду творческую среду, например, студии;
- 2) организовать систематические занятия в студии: отличительная особенность таких занятий заключается в том, что они позволяют создать комфортную психологическую атмосферу, предоставляя каждому ребенку возможность самостоятельно выбрать для себя форму занятий, сферу интересов;
- 3) обеспечить каждому дошкольнику уверенность в своих возможностях и способностях путем доступности и посильности заданий, четкого и поэтапного объяснения;

4) способствовать получению детьми ярких впечатлений от занятий в студии: «впечатления должны носить разносторонний характер; чем больше впечатлений, тем шире интересы ребенка» [18, с. 40].

О необходимости создания в детском саду творческой среды также размышляет М.В. Созинова [47]. Прежде всего, пишет автор исследования, в группе должна быть соответствующая атмосфера, чтобы досуг стал не только содержательным и интересным, но и способствовал к проявлению креативности. Критериями творческой атмосферы являются: свобода мысли и свобода проявления своего потенциала всеми субъектами педагогического процесса; организация педагогом ситуаций успеха, которые развивают у воспитанников «нестандартное мышление, стремление к творческому проявлению, формируют у ребенка позицию активного участника процесса деятельности» [47, с. 6]; демонстрация взрослым «образцов креативного поведения как создающего среду, благоприятствующую творческой активности дошкольников» [47, с. 7].

И тогда условия, позволяющие реализовать совместные творческие субъект-субъектные отношения педагога и ребенка в досуговой деятельности, будут такими:

- 1) проектирование диалогового характера взаимодействия, когда каждый участник творческого процесса имеет право на собственное мнение; субъект-субъектные отношения взрослого и ребенка стимулируют развитие творческого потенциала воспитанников, так как характеризуются активностью обеих сторон;
- 2) создание и поддержание участниками досуга атмосферы творчества;
- 3) стимулирование индивидуального стиля деятельности и самовыражения каждого из субъектов досуга;
- 4) развитие собственных творческих возможностей и педагогического мастерства педагогом [47].

Поскольку ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра, то организация досуга должна быть подчинена ей. Но такая

игра должна стать настоящим праздником творчества. Это выводы, сделанные в кандидатской диссертации Л.С. Кудиновой, описавшей такую форму работы, как празднично-игровой досуг [29]. Автор диссертации обозначила семь психолого-педагогических условий эффективного осуществления педагогической деятельности по формированию творческой активности дошкольников в рамках празднично-игрового досуга:

- 1) опора на ведущую деятельность детей дошкольного возраста;
- 2) гуманистическая направленность празднично-игровой деятельности;
- 3) учет возрастных и индивидуально-личностных особенностей дошкольников, их запросов, интересов, склонностей, способностей и возможностей;
- 4) создание атмосферы праздника посредством использования различных методов, форм и средств культурно-досуговой деятельности;
- 5) включение ребенка в празднично-игровой досуг при опоре на заинтересованность и активность его участников;
- 6) сотрудничество и сотворчество педагога и дошкольника в празднично-игровом досуге;
- 7) интеграция усилий семьи и дошкольных образовательных учреждений [29, с. 11].

Близкая тема затронута в публикации О.С. Кудашкиной, посвятившей свою работу процессу эстетического воспитания дошкольников средствами культурно-досуговой деятельности [28]. К числу педагогических условий, способствующих достижению высокого результата отнесены:

- 1) проведение разнообразных культурно-досуговых мероприятий с детьми, обеспечивающих активное взаимодействие всех участников педагогического процесса;
- 2) интеграция различных видов искусств при организации культурно-досуговых мероприятий;
- 3) содействие содержания культурно-досуговой деятельности обогащению художественных впечатлений и эмоциональной сферы детей;

- 4) сочетание предметно-игровой среды и эстетической обстановки на развлекательном мероприятии;
- 5) создание календаря культурно-досуговых мероприятий [28].

Среди прочих проанализированных работ наше внимание также привлекла публикация М.В. Крулехт, в которой она пишет об особенностях педагогического сопровождения досуга старших дошкольников, проводящих свободное время в условиях мегаполиса [27]. Его пространство, по убеждению автора статьи, должно стать максимально полезным для ребенка в познавательном, эстетическом, творческом плане. Однако для этого должен быть объединен потенциал двух социальных институтов – детского сада и семьи. Таким образом, педагогические условия сопровождения детского досуга будут таковы:

- 1) создание партнерской установки взрослых субъектов образовательного процесса на совместное решение задач реализации широких возможностей мегаполиса как центра культуры в воспитании у детей базиса культуры досуга;
- 2) осуществление делового партнерства детского сада и семьи в организации взаимодополняющей содержательной досуговой деятельности детей, исходя из своеобразия, традиций и тенденций развития культуры досуга мегаполиса, половозрастных и индивидуальных склонностей и интересов старших дошкольников;
- 3) применение педагогической диагностики, позволяющей выявить социокультурный опыт ребенка, традиции семейного досуга, культурные запросы и возможности родителей;
- 4) проектирование на основе диагностики индивидуальный маршрут, обеспечивающий обогащение культурно-досуговой деятельности и расширение ее пространства в масштабах мегаполиса;
- 5) организация деятельности клуба «Семейный досуг» через общение, беседы и диспуты взрослых членов клуба, что позволяет родителям осознать педагогический потенциал содержательного семейного досуга в раз-

витии ребенка, а также получить конкретные рекомендации по его организации в условиях мегаполиса;

б) использование метода проектов, ориентированного на разнообразные виды детской творческой деятельности, взаимодействие с родителями через совместный с ребенком семейный досуг, а также презентацию конечного продукта детской проектной деятельности родителям;

в) реализация согласованного похода к ребенку с целью воспитания культуры досуга, максимального развития его личностного потенциала средствами досуговой деятельности путем ее содержательной организации в детском саду и семье [27].

По мнению А.В. Липовцевой [30], ведущим условием развития творчества детей является создание в дошкольной образовательной организации экспериментальной лаборатории. Основная задача – стимулировать у воспитанников проявление креативности. Экспериментальная лаборатория, поясняет А.В. Липовцева, это нечто вроде структуры клубного типа. Занятия проводятся как для детей, так и для родителей (игровые тренинги, разбор и решение психолого-педагогических ситуаций на преодоление трудностей общения детей и родителей, детей и их ровесников).

Итак, условия – это те обстоятельства, которые необходимо учитывать при проектировании (моделировании, преобразовании) некоей системы. Психолого-педагогические условия связаны с возможностями образовательной среды, благодаря которым повышается эффективность целостного педагогического процесса. Ученые и исследователи перечисляют разные психолого-педагогические условия организации досуговой деятельности дошкольников, что объясняется проектированием досуга в разных социальных средах – в семье, в детском саду, в учреждении дополнительного образования, в границах города (мегаполиса), в пространстве региона.

Выводы по первой главе

В рамках настоящей главы нами осмыслена проблема организации досуговой деятельности как средства развития творческого потенциала старших дошкольников. Досуг – это свободное время, оставшееся у человека от выполнения обязательных дел. Досугом для ребенка является тот период времени, когда он свободен от занятий в образовательных организациях и не вовлечен в обязательные домашние дела. Досуговая деятельность дошкольника должна быть содержательной, направленной на развитие представлений о самом себе. Лучше всего узнать о своем потенциале можно через деятельность. В том случае, если ребенок по-настоящему чем-то увлечен, он выходит за границы своего «Я».

Нами было выведено понятие творческий потенциал. Творческий потенциал – это проявление заложенной природой социальности, духовности человека, его уникальности и неповторимости. В такой момент его творческая активность максимальна. Педагоги предлагают различные варианты моделей досуговой деятельности: зрелищно- и празднично-игровые, освоение культурных ценностей, реализация проектов. Несмотря на разницу, они описывают достаточно близкие понятия, имеющие отношение к организации взрослыми свободного продуктивного времени для детей. Для того чтобы досуговая деятельность принесла ребенку максимальную пользу, педагоги должны соблюсти психолого-педагогические условия. Они касаются повышения квалификации специалистов детского сада, взаимоотношений с родителями, проектирования пространственно-развивающей среды.

Нами была разработана и описана модель развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами досуговой деятельности, которая предполагает активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, объединенных чувством общности

Мы определили ряд педагогических условий развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами досуговой деятельности:

- реализация поэтапной педагогической модели развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности, основанная на принципах сотворчества взрослого и ребенка как субъектов деятельности, создания творческой атмосферы, демонстрации взрослым образца креативного поведения, занимательности;
- обеспечение самостоятельной свободной деятельности детей в ДОУ;
- психолого-педагогическое сопровождение досуговой деятельности ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями, склонностями и половозрастными интересами;
- модульная организация развивающей среды ДОУ для разных видов продуктивной досуговой деятельности.

Глава 2. Организация экспериментального исследования проблемы развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности

2.1 Цели, задачи, организация экспериментальной работы

Осуществление анализа состояния проблемы досуговой деятельности как средства развития творческого потенциала старших дошкольников, описание различных моделей деятельности как средства развития творческого потенциала детей дошкольного возраста, а также характеристика психолого-педагогических условий организации досуговой деятельности детей дошкольного возраста позволили перейти к следующему этапу работы – опытно-эмпирическому исследованию. Его цель – провести диагностику развития творческого потенциала старших дошкольников. Задачи: 1) подобрать батарею методик, необходимых для диагностики, 2) использовать методики в работе с детьми, 3) проанализировать полученные результаты.

Эксперимент организован на базе МАДОУ «Детский сад № 50» г. Челябинска. Образовательная организация общеразвивающей направленности; предназначена для детей раннего и дошкольного возраста от 2-х до 7-ми лет. По состоянию на 01.09.2018 в детском саду обучается 450 человек. По возрастному составу они распределены по 16 группам следующим образом: одна ясельная, четыре младших, пять средних, четыре старших, две подготовительных. Во всех группах, за исключением ясельной, численность детей до 30 человек.

Для реализации содержания Федерального государственного образовательного стандарта используется примерная образовательная программа «От рождения до школы», изданная под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [39]. Поскольку до 40% программы формирует-

ся участниками образовательных отношений, то в качестве регионального компонента выбран программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал»: детям рассказывают о традициях, культуре, обычаях региона.

В рамках дополнительных образовательных услуг дети могут посещать занятия по следующим направлениям: 1) социально-педагогическое (кружок обучения грамоте «Совушка», кружок изучения иностранного языка «Английский язык», кружок речевой коррекции «Логопед»), 2) физкультурно-оздоровительное (кружок «Ритмика»), 3) техническое (кружок Лего»), 4) художественно-эстетическое (кружок изобразительной деятельности «Яркие краски», кружок «Хореография»). Акцентируя внимание на последнем из направлений, отметим, что оба кружка предназначены для развития творческого потенциала детей. Первый могут посещать воспитанники детского сада в возрасте от 4-х до 7-ми лет, второй – в возрасте от 5-ти до 7-ми лет. В обоих кружках занятия проводятся два раза в неделю по 30 минут.

Согласно тексту публичного отчета дошкольной образовательной организации, в детском саду проводится систематическая работа по вовлечению родителей в совместную деятельность, одной из которых является досуг. В соответствии с календарно-тематическими планами групп организуются праздники, утренники, другие мероприятия (концерты, соревнования, выставки работ родителей и детей, семейные вернисажи): «Досуговые формы организации общения призваны устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между детьми» [43].

К участию в опытно-эмпирическом исследовании приглашены воспитанники детского сада, посещающие старшие группы «Василек» и «Светлячок». В каждой по 27 человек. Возраст детей – от 5-ти до 6-ти лет. Дошкольники из группы «Василек» вошли в состав контрольной группы, из группы «Светлячок» – в состав экспериментальной. Раскроем содержание методик, предназначенных для диагностики детей:

А) Методика «Дорисуй пятно», разработанная В.А. Шабановой [55]. Предназначенная для диагностики детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, она позволяет осуществить исследование воссоздающего воображения и творческой фантазии на основе интеллектуальных действий: анализа и интерпретации аморфного, «непредметного» изображения; навыков целенаправленного восприятия, наглядно-образной памяти детей. По своей сути, это адаптированная методика Г. Роршаха, более известная как «Пятна Роршаха». В методике «Дорисуй пятно» используются либо стандартные чернильные пятна из тестовой методики психологического обследования (пятна Г. Роршаха), либо самодельные пятна.

Ребенку предлагается внимательно рассмотреть бесформенное изображение и ответить на вопрос, на что оно похоже. Затем дается задание следующего содержания: «Дорисуй пятно так, чтобы вышла интересная картинка». Когда ребенок создаст законченный образ, ему задают ряд вопросов, помогающих описать образы предметов, связанные с исходным по ситуации. Примерные задания-инструкции: «Расскажи, что изображено на твоей картинке. Дорисуй ее так, чтобы все поняли, что именно здесь случилось». По завершенной картинке ребенок составляет рассказ. Примерными вопросами к картинке могут быть: 1) Что здесь изображено? Кто здесь изображен? 2) Что (кто) изображено рядом? 3) Что делает? (в случае, если пятно похоже на животное либо человека). 4) На что еще похожа эта картинка?

Диагностика осуществляется по следующим критериям: 1) скорость процессов воображения; 2) необычность, оригинальность образов; 3) богатство фантазии (разнообразие образов); 4) глубина и проработанность (детали) образов; 5) впечатлительность, эмоциональность образов. Каждый из критериев может получить максимальную оценку в 2 балла. Вывод об итоговой оценке делается так: 0-1 балл – очень низкий, 2-3 балла – низкий, 4-7 баллов – средний, 8-9 баллов – высокий, 10 баллов – очень высокий. Стимульные материалы представлены в Приложении 1.

Б) Методика «Вербальная фантазия», разработанная Р.С. Немова [37]. С ее помощью можно оценить степень развитости творческого воображения ребенка. Испытуемому предлагается придумать рассказ или сказку, в которых главным действующим лицом становится человек, животное либо нечто иное. Время выполнения задания – минута. Время изложения – до пяти минут. Оценка творческого воображения осуществляется по тем же критериям, что и в предыдущей методике.

Раскроем содержание каждого из критериев. Так, скорость процессов воображения оценивается простым замером времени. Если по истечении отведенной на выполнение задания минуты ребенок не справился, то ему не присуждается ни одного балла. Если ребенок уложился точно в срок, то он получает 1 балл. Если за минуту сумел придумать два и более различных сюжета, отличающихся оригинальностью, то не получает баллы. Необычность и оригинальность оценивается следующим образом: если представлен пересказ ранее известного сюжета, то балл не присваивается. При внесении элементов новизны в известный сюжет присуждается 1 балл. Самостоятельно придуманный сюжет оценивается в 2 балла [37].

Богатство фантазии означает использование ребенком различных характеристик персонажа, признаков какого-либо явления или события, детализации повествования. Так, при отсутствии перечисленных критериев не присуждается ни одного балла. Если общее количество деталей достигает 9, то за рассказ ребенок получает 1 балл. Превышение данного числа хотя бы на единицу позволяет оценить богатство творческой фантазии в 2 балла. Оценивание глубины и проработанности образов осуществляется на основе использования подробной характеристики главного героя [37].

Если испытуемый описывает героя схематично, то ему не присуждается ни одного балла. При уточнении особенностей внешнего вида героя, его привычек, характера и проч. ребенок получает 1 балл. Оценка эмоциональности повествования осуществляется следующим образом: если представленный сюжет банален, то рассказу не присуждается ни одного балла.

Если повествование вызывает интерес, то рассказчику ставится 1 балл. Если рассказ вызывает восхищение, удивление, страх и прочие эмоции, то проделанная работа оценивается в 2 балла [37].

Таким образом, суммируя максимальное количество баллов по всем критериям, сделаем вывод о том, что творческая фантазия дошкольника, выраженная вербально, может быть оценена в 10 баллов. Соответственно минимальное значение – 0 баллов. Выводы об уровне развития творческой фантазии дошкольника осуществляются на основе следующих данных: от 0 до 1 – очень низкий, от 2 до 3 – низкий, от 4 до 7 – средний, от 8 до 9 – высокий, 10 – очень высокий.

В) Методика «Громкий – тихий», разработанная Е.М. Торшиловой [50]. Предназначена для выявления творческого потенциала детей, в частности, способности интерпретировать художественные образы. В основе методики заложен принцип ассоциативных связей между пространственными видами искусств (живопись) и динамическими (музыка). Стимульным материалом являются картины И.К. Айвазовского, В.М. Васнецова, И.И. Левитана. Демонстрируя ребенку образцы, экспериментатор предлагает: «Рассмотри внимательно эти картины. Как ты думаешь, какая из них звучит громко, а какая тихо? А есть ли такая, которая и не тихая, и не громкая?».

Теплые тона (красный, желтый, оранжевый) соответствуют активности и, следовательно, «звучат» громко; холодные тона (голубой, синий, зеленый, серый) «звучат» тихо. Кроме того, об активности происходящих событий (громком звучании) свидетельствует содержание картины. Выставление оценки осуществляется по принципу правильного ответа: если испытуемый дал верные ответы, то ему присваивается 9 баллов (высокий уровень); если была допущена ошибка либо потребовалась помощь взрослого, то присваивается 6 баллов (средний); если дан только один правильный ответ, то дошкольнику присваивается 3 балла (низкий). Стимульный материал для проведения диагностики представлен в Приложении 2.

Г) Методика «Оценка эмоционально-эстетического развития детей», разработанная А.Ф. Яфальян [60]. Возможности данной методики позволяют получить представления о способности творчески преобразовывать полученную информацию через образно-пластические движения. Для проведения исследования подбираются любые художественные произведения (короткие отрывки из сказок), а также народная музыка. Вначале педагог зачитывает сказку, а затем предлагает ребенку изобразить под музыку все, что было только что услышано. Оценка выставляется на основе следующих критериев: о высоком уровне будет свидетельствовать выразительность мимики и жестов, пластичных и музыкальных движений (9 баллов); о среднем – осмысленность движений, хотя и не всегда выразительных; эмоции в мимике и жестах не всегда адекватны (6 баллов); о низком – хаотичные, резкие либо вялые движения, отсутствие выраженного характера в мимике и жестах, незаинтересованность в задании (3 балла).

Д) Методика «Творческое конструирование», разработанная Е.В. Котовой [25]. Методика предназначена для выявления способности испытуемого к проявлению креативности в продуктивном виде деятельности. Оборудование: набор деталей, лист бумаги и карандаш. Вначале педагог организует беседу о том, что именно хотелось бы ребенку показать в своей постройке, какие элементы в ней обязательно будут. После этого предлагает зарисовать задуманное, а затем отобрать материал. По завершении задания вновь организуется беседа по следующим вопросам: 1) Как называется постройка? 2) Почему выбрана эта тема? 3) Удалось ли построить то, что было задумано? Учитывается самостоятельность создания развернутого замысла конструкции и воплощения задуманного в постройке. Итоговая оценка складывается из следующих показателей:

– низкий уровень (3 балла) – замысел неустойчив, тема меняется в процессе работы, схематические зарисовки будущей конструкции неопределенны; создаваемые конструкции не четки по содержанию; объяснить их смысл и способ построения не может либо испытывает затруднения;

- средний уровень (6 баллов) – тему постройки определяет заранее, но раскрывает ее содержание только с помощью наводящих вопросов; использует схематический рисунок для обозначения частей предмета и удержания замысла; схему не детализирует и не разрабатывает; конструкцию, способ ее построения находит путем практических проб;
- высокий уровень (9 баллов) – самостоятельно разрабатывает замысел (название предмета, его назначение, особенности строения, материал); может рассказать о способе сооружения постройки и ее особенностях, объяснить свой интерес к этой теме; при разработке замысла использует литературные образы; создает реалистические и символические постройки.

Осуществив отбор и описание методик, мы перешли к проведению диагностики. Исследование показало, что в обеих группах показаны приблизительно одинаковые результаты. Так, используя методику В.А. Шабановой, определили, что очень низкий, равно как и очень высокий уровень развития творческой фантазии не был выявлен ни у одного ребенка. Подавляющее большинство продемонстрировало средний уровень – и в контрольной, и в экспериментальной группе. Беседуя с педагогом, такие дошкольники сумели пояснить, что именно они изобразили. Но при этом не были способны представить дополнительные образы, которые могут быть получены из той же самой бесформенной фигуры.

В контрольной группе каждый третий, а в экспериментальной группе каждый четвертый продемонстрировал не только креативный подход в дорисовывании пятна, но и использовал адекватные образу цвета. Уровень таких участников исследования высокий. Эти дети представили законченные рисунки. В основном животных, птиц либо растения. В процессе беседы с экспериментатором они сумели придумать короткую историю о своем герое. На вопрос взрослого, можно ли на основе изначальной бесформенной фигуры создать какой-либо дополнительный образ, дошкольники с высоким уровнем творческого потенциала предложили до четырех вариантов. Остальные рассказать не смогли: в контрольной группе каждый ше-

стой, в экспериментальной – каждый седьмой. Результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики детей по методике В.А. Шабановой «Дорисуй пятно»

группа	Уровень развития творческого потенциала в рисуночной деятельности				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
контрольная	0	5	14	8	0
экспериментальная	0	4	16	7	0

Оценивая развитие творческого воображения участников исследования с помощью методики Р.С. Немова «Вербальная фантазия», отметим, что за редким исключением, все дошкольники справились с поставленной перед ними задачей, пусть даже с разной степенью успеха. Большинство пересказало известные истории, как правило, из мультфильмов или художественной литературы. Взяв за основу знакомый сюжет, такие дети заменили имена героев, убрали часть персонажей (в основном второстепенных), перенесли место действия. И хотя новизной подобные рассказы не отличались, все же было заметно, что дошкольники старались творчески подойти к сочинению истории. Это средний уровень (контрольная группа – чуть больше половины; экспериментальная группа – немногим меньше половины).

Среди участников исследования выделена подгруппа, представившая совершенно новые сюжеты, отличающиеся необычностью, яркостью образов, изобретательностью (в контрольной группе – каждый четвертый ребенок, в экспериментальной – каждый третий). Проникнувшись содержанием собственной истории, эти ребята активно жестикулировали, с помощью мимики выражали отношение к происходящему, два ребенка передвигались по группе, чтобы показать, как герои преодолевали воображаемые

препятствия; если того требовал сюжет – ложились на ковер, демонстрируя, как себя чувствовал их герой. Значительно меньше участников исследования просто пересказали известные истории, не внося никаких изменений. Это низкий уровень (контрольная группа – каждый шестой, экспериментальная – каждый пятый). В таблице 2 зафиксированы результаты обеих групп.

Таблица 2

Результаты диагностики детей по методике Р.С. Немова «Вербальная фантазия»

группа	Уровень развития творческого потенциала в речевой деятельности				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
контрольная	0	5	15	7	0
экспериментальная	0	6	13	8	0

Диагностика способности интерпретировать художественные образы, проведенная с помощью методики Е.М. Торшиловой «Громкий – тихий», показала, что задание стало одним из самых сложных для детей. В основном они перечисляли то, что видели на репродукциях. Однако, если экспериментатор спрашивал, какую музыку ребенок смог бы предложить для описания сюжета, то дошкольники охотно отвечали, обозначая эмоциональное состояние (спокойную, грустную, тревожную). Такие участники исследования отнесены к среднему уровню.

До трети дошкольников смогли самостоятельно справиться с поставленной задачей. Так, например, при описании картины И.К. Айвазовского они поясняли, что, несмотря на бурю, которая застала в пути лодку, они не опасаются за людей: на полотне обилие желтого и белого цветов, свидетельствующих о том, что скоро выглянет солнце, и море успокоится. Следовательно, путешественники благополучно доберутся домой. При подбо-

ре музыкального произведения, соответствующего настроению картины, они предлагали использовать громкую торжественную музыку.

Остальные дошкольники (в контрольной и экспериментальной группах их количество практически сравнялось с количеством детей среднего уровня) не смогли справиться с заданием. Результаты – в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики детей по методике Е.М. Торшиловой «Громкий – тихий»

группа	Уровень развития творческого потенциала в интерпретации содержания живописи средствами музыки				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
контрольная	не предусмотрен	9	12	6	не предусмотрен
экспериментальная		9	10	8	

Наблюдая за тем, как дети могут творчески интерпретировать вербальную информацию и воплощать ее в образно-пластических движениях (методика А.Ф. Яфальян «Оценка эмоционально-эстетического развития детей»), мы установили: многие танцевали гораздо охотнее, нежели рисовали и говорили. Так, после прочитанной сказки («Два мороза») каждый четвертый ребенок контрольной и каждый третий экспериментальной групп сумел передать эмоции под народную музыку. Они ритмично двигались, с помощью языка жестов и мимики демонстрировали отношение к мелодии; по завершении импровизированного танца давали комментарии.

Такая подгруппа дошкольников отнесена к высокому уровню. Большинство участников исследования нуждалась в поддержке: перед танцем они спрашивали экспериментатора, какими движениями изобразить двух морозов и мужика. После нескольких наводящих вопросов о характерах героев эти дети приступали к реализации замысла через образно пластические движения. Правда, не всегда слышали ритм, иногда двигались неспо-

пад, могли прекратить танец раньше времени. Данные участники исследования отнесены к среднему уровню.

Остальные дошкольники (в контрольной группе каждый пятый, в экспериментальной – каждый третий) не смогли интерпретировать услышанную информацию средствами образно-пластических движений. Количественные данные отражены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты диагностики детей по методике А.Ф. Яфальян «Оценка эмоционально-эстетического развития детей»

группа	Уровень развития творческого потенциала в образно-пластических движениях				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
контрольная	не предусмотрен	6	14	7	не предусмотрен
экспериментальная		8	10	9	

Используя последнюю методику («Творческое конструирование», разработанную Е.В. Котовой), мы, прежде всего, определили, что в обеих группах дошкольники неохотно занимались конструированием – как на стадии планирования, так и на стадии реализации. Например, в экспериментальной группе большая часть участников исследования предпочла не выполнять рисунок, а сразу приступить к постройке. В контрольной группе ситуация достаточно сходная. По истечении некоторого времени они быстро теряли интерес и оставляли занятие. Такие дети отнесены к низкому уровню. Часть детей (средний уровень), хотя предварительно сделала наброски на листе, в процессе конструирования часто отходила от замысла, действовала спонтанно. И лишь пятая часть дошкольников (высокий уровень) прошла последовательно все этапы – от замысла на листе бумаги до его воплощения в постройке. В общении с экспериментатором такие дошкольники либо опирались на известное художественное произведение, либо фантазировали, что в построенном замке мог бы жить их герой.

Результаты диагностики детей по методике Е.В. Котовой «Творческое конструирование»

группа	Уровень развития творческого потенциала в конструировании				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
контрольная	не предусмотрен	10	11	6	не предусмотрен
экспериментальная		12	10	5	

Используя меру центральной тенденции, представляющую собой сумму всех наблюдаемых значений, деленную на их количество, мы выполнили рисунок 1, глядя на который, можно сопоставить соотношение детей в каждой группе в зависимости от присвоенного уровня творческого потенциала.

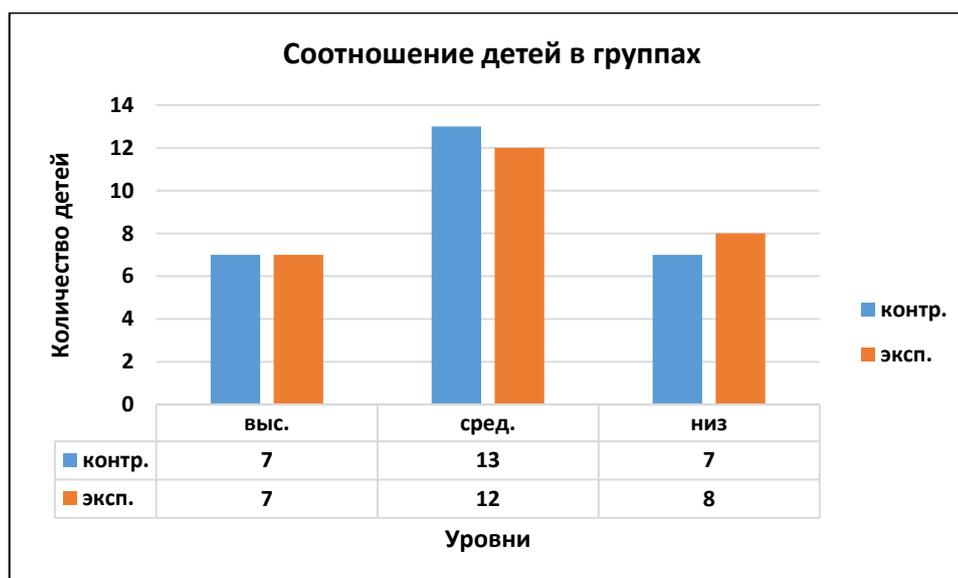


Рисунок 1 – Соотношение детей в группах в зависимости от уровня развития творческого потенциала

Подводя итоги констатирующего эксперимента, сделаем вывод о том, что в обеих группах подавляющее большинство составляют дети со средним уровнем; в экспериментальной группе количество дошкольников с низким несколько выше, чем в контрольной, где количество участников

исследования с высоким и низким уровнями одинаковое. Сводная таблица по констатирующему эксперименту представлена в Приложении 3.

2.2 Реализация условий развития творческого потенциала старших дошкольников в досуговой деятельности

Результаты констатирующего эксперимента обусловили необходимость проведения дополнительной работы. Для этого был подготовлен формирующий эксперимент, цель которого – осуществить развитие творческого потенциала детей шестого года жизни. К участию в исследовании приглашены воспитанники, посещающие группу «Светлячок». По нашему мнению, наиболее приемлемым средством для развития творческого потенциала дошкольников может стать досуговая деятельность, при условии соблюдения нижеследующих условий:

- реализована поэтапная педагогическая модель развития творческого потенциала старших дошкольников средствами досуговой деятельности, основанная на принципах сотворчества взрослого и ребенка как субъектов деятельности, создания творческой атмосферы, демонстрации взрослым образца креативного поведения, занимательности;
- обеспечение самостоятельной свободной деятельности детей в ДОУ;
- психолого-педагогическое сопровождение досуговой деятельности ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями, склонностями и половозрастными интересами;
- модульная организация развивающей среды ДОУ для разных видов продуктивной досуговой деятельности.

Приступая к разработке педагогической модели, мы исходили из положения о том, что сотворчество предполагает изменение характера взаимоотношений между взрослыми и детьми, которое выражается «в переходе от субъект-объектных к субъект-субъектным взаимоотношениям в системе «педагог – ребенок – родитель», и реализуется во время творческой работы» [31, с. 101]. По нашему мнению, созданию в детском саду такого пространства вполне возможно, когда сама образовательная организация явля-

ется открытой системой; в детском учреждении уже выработана атмосфера общности интересов педагогов и родителей, основанная на партнерстве и поддержке; взрослые придерживаются единства воспитательных воздействий. Педагогическая модель сотворчества представлена на рисунке 2.



Рисунок 2. Педагогическая модель сотворчества в системе «педагог – ребенок – родитель»

Разработанная нами модель сотворчества детско-родительского и педагогического коллектива предполагает активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, объединенных чувством общности. Как представляется, чувство общности в сотворчестве – тот фундамент, на котором строится отношение к ребенку, порождая доброжелательность, взаимоуважение. Это означает, что все субъекты взаимодействия способны выстраивать диалог, благодаря чему каждый человек, с его идеями, предложениями, мнениями, будет услышан. Для реализации модели сотворчества взрослых и детей в рамках досуговой деятельности необходим выбор подходящей формы работы.

Такой, по нашему убеждению, может быть творческая мастерская. Это форма взаимодействия между педагогом, воспитанниками и родителями, при которой создаются условия для получения каждым из субъектов новых знаний, опыта путем самостоятельного или коллективного открытия. Творческая мастерская является пространством, стимулирующим проявление в ребенке творческого начала, самостоятельности и продуктивной инициативы. И если на обычных занятиях воспитатель регламентирует деятельность дошкольников нормами государственных образовательных стандартов, то такое пространство от этого освобождено.

Говоря иначе, сущностная черта творческой мастерской заключается в том, что педагог не призывает ребенка делать по образцу, напротив, он предлагает: «Делай по-своему» [7, с. 173]. Стало быть, здесь несравненно больше возможности для проявления творческого начала, для выражения нестандартных взглядов на некий аспект реальной действительности. В контексте максимального охвата видов деятельности, в которых могут проявить себя дошкольники, нами было организовано пять творческих мастерских: «Палитра», «Сказочник», «Скрипичный ключ», «Перепляс», «Конструктор». Раскроем, чем занимаются дети в каждой из них:

1) Творческая мастерская «Палитра» предназначена для развития творческих способностей детей средствами изобразительной деятельности. Во время занятий детей знакомят с различными техниками: рисование нитками, граттаж, печатание листьями, скручивание бумаги, рисование мыльными пузырями, аппликация опилками, аппликация ложечками (бумагу вырезают, мочат, вкладывают в ложечки, после высыхания она становится выпуклой, объемной, далее наносится рисунок либо украшается перьями, ракушками и проч.), шипучие рисунки (опускают мел в соленую воду и рисуют), соленые рисунки (используется разноцветная соль), монотипия.

Поскольку на занятии в творческой мастерской присутствуют родители, то вместе с детьми они подбирают технику рисования, способ изображения задуманного, материал, цветовое решение, комбинируют различные техники для повышения выразительности рисунка. В зависимости от темы, выбираемой на каждом занятии, в итоге создается либо коллективная композиция, либо групповая, либо индивидуальная. Параллельно развитию творческого потенциала дошкольников решается задача обогащения представлений об окружающем мире. Таким образом, в творческой мастерской «Палитра» новые знания о действительности «выращиваются»: познание происходит через творчество. Знания оказываются прожитыми, своими.

2) Творческая мастерская «Сказочник» предназначена для развития творческих способностей детей через литературно-речевую деятельность. Через разные игры осуществляется сопоставление художественного произведения с другими видами искусства, оживление личных впечатлений по ассоциации с обсуждаемым текстом. Детям для стимулирования внимания к слову предлагается, например, придумать названия несуществующим животным: заранее подготавливаются картинки животных и составляются из двух частей – голова свиньи, а хвост петуха; голова коровы, а хвост лошади.

Аналогом вышеуказанной игры является «Фантастическая гипотеза»: задается начало предложения «что было бы, если...», после чего дети придумывают свою историю. В том случае, если используется игра «Сказка на свой лад», то за основу берется любое фольклорное произведение, хорошо известное дошкольникам, после чего изменяется единственное слово. Например: «Жила-была девочка и звали ее Синяя шапочка». Далее придумывается новый сюжет. По тому же самому алгоритму проводится игра «Коллаж из сказок». В игре «Действия героя» воспитанники называют только глаголы из сказки, затем они должны вспомнить героев, которые бы выполняли эти действия в других сказках. Какие бы игры ни проводились в рамках творческой мастерской, «сам процесс сочинения активизирует речь дошкольника» [1, с. 48], стимулируя его экспериментировать со словом.

3) Творческая мастерская «Скрипичный ключ» предназначена для развития творческого потенциала детей средствами музыки. Встречи проводит музыкальный руководитель. Он подбирает серию музыкально-творческих игр, чтобы помочь дошкольникам через интересную для него форму услышать, различить, сравнить свойства музыки, а затем и действовать с ними. Для детей составляются творческие задания различной степени сложности: от простых звукоподражаний до сочинения разных по характеру мелодий.

Обязательно предусматриваются вокальные задания (музыкальный руководитель начинает песню – дети и их родители придумывают концовку) и игра на ударных инструментах. Организуются певческие разговоры на заданную тему: один ребенок поет вопрос, другой – ответ. Также разыгрываются маленькие драматические сценки. По мере привыкания к подобным встречам музыкальный руководитель начинает импровизировать со сказочными персонажами и поэтическими образами из детской литературы, фольклора, изобразительного искусства.

4) Творческая мастерская «Перепляс» предназначена для развития творческого потенциала детей средствами танцевального искусства. Встречи проводит педагог по ритмике. Используя личный пример, он показывает, как запоминать несложные движения и небольшие роли, которые впоследствии используются в танцах, хороводах. Давая для прослушивания музыку, педагог затем предлагает детям и родителям станцевать, передав в пластическом движении характер, темп музыкального произведения. После прослушивания того или иного отрывка обязательно интересуется у детей их впечатлениями и ассоциациями. Для того чтобы научить воплощать музыкальные образы через движения, педагог делит детей на две группы: одна – исполнители, другая – зрители. Для исполнителей дается задание воплотить в действиях мелодию. А вторая группа должна догадаться, что изображено. Затем подгруппы меняются.

5) Творческая мастерская «Конструирование» предназначена для развития творческого потенциала детей через создание разных конструкций и моделей из строительного материала, деталей конструкторов, изготовление поделок из бумаги, картона, различного природного (мох, ветки, шишки, камни) и бросового материала (картонные коробки, деревянные катушки, старые металлические вещи). При конструировании педагог подводит дошкольников к пониманию зависимости внешнего вида будущего продукта от планирования. Поэтому обучает построению графических изображений, используя наглядные модели разных типов. Сначала дети конструируют графическое изображение по готовой схеме, учатся вносить изменения в готовую схему, а затем самостоятельно составляют схему по конкретному изображению.

Занятия в творческих мастерских осуществлялось каждую неделю, по пятницам. Группа распределялась на пять подгрупп, по количеству творческих мастерских. В среднем на одну мастерскую приходилось по десять человек (пять детей и пять родителей). В следующую пятницу каждая подгруппа переходила в другую мастерскую. Длительность занятия со-

ставляла 30 минут. Развитие творческого потенциала дошкольников средствами досуговой деятельности разрабатывалось в логике индивидуально-дифференцированного подхода, психолого-педагогического сопровождения и выстраивалась поэтапно. Первый этап был направлен на освоение детьми позиции субъекта. Работа на данном этапе строилась в зависимости от уровня детской умелости в продуктивной деятельности.

Так, изобразительная деятельность требовала, как правило, только закрепления имеющихся у дошкольников знаний и умений, тогда как конструирование предполагало планомерное освоение деятельности. Данный этап включал несколько стадий проектирования образовательного процесса. Первая стадия была необходима для формирования у воспитанников общих представлений о продуктивных видах деятельности (конструирование, изобразительная деятельность), развития познавательного интереса. Систематизированные представления о продуктивных видах деятельности, их творческой направленности стало возможным благодаря организации наблюдения творческих трудовых процессов взрослых (педагогов, родителей), беседам об изготовлении разных видов материалов (ткани, древесины, пластмассы, бумаги) и инструментах, используемых в деятельности.

Наиболее эффективными для возникновения познавательного интереса детей к продуктивным видам деятельности, желания реализовать свой творческий потенциал оказались: а) организация выставок работ родителей «Чудеса вокруг нас» (поделки из природного материала, рисунки, фотографии), б) разные формы работы с детской художественной литературой (инсценирование сказок и стихов), в) дидактические игры, г) постановка музыкальных ритмопластических спектаклей (длительность до 7 минут), д) проведение тематических вечеров (в рамках одной творческой мастерской). Благодаря этому у детей появилось стремление осуществлять продуктивные виды деятельности самостоятельно, они овладели представлениями о структуре продуктивной деятельности, ее творческой направленности.

Вторая стадия необходима для того, чтобы дошкольники смогли усовершенствовать базовые умения в продуктивных видах деятельности (сочинение микро-историй из собственного опыта, выполнение рисунков в разной технике, конструирование, подготовка танцевального номера для концерта), что позволило реализовать свои творческие замыслы в деятельности. Основной формой работы были сказочные путешествия по станциям с игровыми персонажами, каждый из которых соответствовал направлению творческой мастерской (Тюбик, Говорун, Винтик, Гамма, Башмачок). Это позволило наиболее органично включать дошкольников в проблемные ситуации, разрешение которых возможно при использовании творческого подхода к анализу той или иной проблемы. При этом ярко проявились поло-ролевые предпочтения детей в осваиваемых продуктивных видах деятельности. Так, у девочек отмечали устойчивый интерес к рисованию, сочинению сказок. Мальчики предпочитали заниматься конструированием (в основном из строительного материала). Интерес детей к данным видам деятельности возрастал по мере усовершенствования компетенции. В том случае, если какой-либо не ребенок брался за несколько дел, но не доводил начатое до конца, педагог оказывал помощь в осуществлении выбора вида деятельности для дальнейшей организации в досуге.

Третья стадия была основной. Она направлена на развитие творческого потенциала детей в различных видах досуговой деятельности (конструирование, сочинение сказок, рисование). Модульная организация развивающей среды детского сада для разных видов досуговой деятельности обеспечила создание образовательного пространства с особой атмосферой творческого взаимодействия в интересном ребенку виде деятельности. Пространственный модуль включал все необходимые материалы и оборудование для конкретного вида деятельности, а также пособия и игры, стимулирующие к творчеству.

В работе с дошкольниками использовались индивидуальные тетради для придумывания построек, иллюстрирования сказок, записывания идей с помощью символов, помогающих воссоздать алгоритм придуманной истории («Мастер-конструктор», «Мастер-художник», «Мастер-сказочник»); дидактические игры («Заколдованный замок», «Закончи рисунок»), позволившие естественным образом включить детей в процесс самостоятельного создания образов будущих проектов. Постепенно построение образов детьми приобрело творческий, сознательный и активный характер.

Независимо от направления каждой творческой мастерской, интегрирующим звеном для всех становилась сказка: это не только любимый у детей жанр фольклора, но и источник появления героев, которые вели детей за собой. Для мастерской «Палитра» таким героем стал Тюбик, для мастерской «Конструирование» – Винтик, для мастерской «Скрипичный ключ» – Гамма, для мастерской «Перепляс» – Башмачок. По мере продвижения формирующего эксперимента нами была замечена эффективность построения тематики досуговой деятельности на основе сказочного сюжета, придуманного совместно с детьми. Сказочный сюжет создавал эмоциональный настрой, необходимый для творчества. Педагог помогал каждому ребенку проявить творческую инициативу в придумывании сюжета, учил организовать, планировать и направлять свою деятельность.

Мы увидели постепенный рост творческой инициативы дошкольников от принятия игровой проблемы, поставленной педагогом, к придумыванию элементов сказочной ситуации, а затем самостоятельному определению тематики следующей встречи в рамках мастерской. Психолого-педагогическое сопровождение включало индивидуальную консультативную помощь по вопросам создания благоприятной психологической среды, творческой атмосферы для реализации возможностей каждого ребенка, позитивного решения возникающих конфликтов между детьми в процессе досугового взаимодействия, а также обеспечивало взаимодействие с родителями воспитанников (собрания по освещению текущих результатов ра-

боты с детьми в досуговой деятельности, организация посещений детской досуговой деятельности, участие родителей в продуктивном досуге как равных партнеров по творческой деятельности).

Таким образом, формирующий эксперимент позволил проследить путь освоения детьми позиции субъекта в различных видах досуговой деятельности. Результатом эксперимента стало раскрытие творческого потенциала детей и взрослых, становление досугового сообщества, где каждый смог проявить свою индивидуальность.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

По завершении формирующего эксперимента организован контрольный. Его цель – выявить возможную динамику в развитии творческого потенциала детей шестого года жизни. К участию в исследовании приглашены воспитанники обеих групп – «Василек» и «Светлячок». Проведение диагностики осуществлялось с помощью методик, описанных на этапе констатирующего эксперимента. Было установлено: изменения произошли и в контрольной, и в экспериментальной группах. Используя методику В.А. Шабановой «Дорисуй пятно», мы определили: как и ранее, очень низкий, равно как и очень высокий уровень развития творческой фантазии не был выявлен ни у одного ребенка.

Так же, как и на этапе констатирующего эксперимента, большинством в обеих группах стали дети со средним уровнем. После того, как участники исследования дорисовали бесформенное пятно, придав ему завершенный образ, педагог организовал беседу. Дав исчерпывающие пояснения относительно полученного изображения, они, тем не менее, не смогли придумать, как могут выглядеть те же самые фигуры при добавлении к ним других деталей либо использования цветовых решений. Говоря иначе, сумели выполнить только по одному рисунку. Однако, если в контрольной группе количество детей со средним уровнем осталось тем же, то в экспериментальной стало меньше на два человека.

Большой творческий размах продемонстрировали участники исследования с высоким уровнем. Во-первых, они предоставили по три (контрольная группа), а некоторые и до пяти рисунков (экспериментальная группа), отличающихся оригинальностью выполнения, гармоничным сочетанием цветов. Примечательно, что в экспериментальной группе дети нарисовали не только животных, растения и птиц, как это было выполнено в ходе констатирующего этапа исследования, но и воздушные шары, тен-

нисные ракетки и воланы, планеты солнечной системы. Поясняя, почему были выбраны именно такие объекты, дети экспериментальной группы воспроизводили впечатления, полученные во время досуговых мероприятий: совместного обсуждения художественной литературы, игр, рисования, конструирования. Для каждого рисунка на ходу была придумана короткая история. Частично справился с выполнением задания каждый седьмой ребенок контрольной группы (ранее каждый шестой) и каждый девятый из экспериментальной (ранее каждый седьмой). Дорисовав бесформенную фигуру, они не смогли пояснить, каков источник сюжета и кто именно нарисован. В таблице 6 представлена динамика развития творческого потенциала дошкольников в рисуночной деятельности.

Таблица 6

Результаты диагностики детей по методике В.А. Шабановой «Дорисуй пятно»

группа	Уровень развития творческого потенциала в рисунке									
	Очень низкий		Низкий		Средний		Высокий		Очень высокий	
	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр
контр.	0	0	5	4	14	14	8	9	0	0
эксп.	0	0	4	2	16	14	7	11	0	0

Проведя диагностику творческого воображения детей с помощью методики Р.С. Немова «Вербальная фантазия», мы установили, что в экспериментальной группе доля дошкольников со средним и высоким уровнями одинаковая, в то время как в контрольной группе большинство по-прежнему составляют дети со средним уровнем. В экспериментальной группе количество участников исследования с низким уровнем стало меньше в два раза, в контрольной же сократилось на одного человека.

Давая качественную оценку, отметим, что в обеих группах были допущены одни и те же недочеты. Самый распространенный – когда ребенок

модернизирует известный сюжет (художественное произведение, мультипликационный фильм, услышанную ранее историю), изменяя лишь количество персонажей, используемые в деятельности атрибуты, давая другие имена героям. Отсутствие новизны восполнялось по-разному: либо через выражение эмоционального отношения к происходящему, либо через более подробное описание какого-либо эпизода. Это средний уровень творческого потенциала.

Дети с высоким уровнем представили оригинальные сюжеты. Стоит обратить внимание на то, что в экспериментальной группе несколько дошкольников смогли сочинить историю-продолжение театральной постановки, в которой они принимали участие в творческой матерской. Они по-новому разворачивали сюжетную линию, в процессе рассказа выражали отношение к происходящему, апеллируя к личностному опыту. В процессе создания истории два ребенка вспомнили стихотворения и вложили их в уста своих героев. Один ребенок использовал пословицы.

Что касается дошкольников с низким уровнем, то они ограничились пересказом мультфильмов либо художественных произведений, не внося в такие истории ничего от себя. В таблице 7 отражены результаты диагностики, дающей представления о развитии творческого воображения в речи.

Таблица 7

Результаты диагностики детей по методике Р.С. Немова «Вербальная фантазия»

группа	Уровень развития творческого потенциала в речевой деятельности									
	Очень низкий		Низкий		Средний		Высокий		Очень высокий	
	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр
контр.	0	0	5	4	15	14	7	9	0	0
эксп.	0	0	6	3	13	12	8	12	0	0

Применив методику Е.М. Торшиловой «Громкий – тихий», мы увидели, что если ранее задание представляло для дошкольников наивысший уровень сложности, в результате чего с ним смогло справиться менее трети

участников исследования, то при повторной диагностике о трудностях заявило меньшее количество человек. Интересными, на наш взгляд, являются объяснения детей экспериментальной группы, размышлявших о подборе музыкального ряда к картине В.А. Васильева «Гроза». По их мнению, для передачи эмоционального состояния нужно использовать целый оркестр. Сама мелодия, комментировали ребята, должна быть громкой, прерывистой, как если бы она изображала всполохи молнии, сильный дождь и шум деревьев, качаемых порывами ветра.

Наше внимание также привлекло объяснение девочки, посчитавшей, что для выражения эмоционального состояния на картине В.И. Шишкина «Утро в сосновом лесу» мелодия вообще не нужна, поскольку все живое пока не отошло от сна; вокруг очень тихо. Либо, как вариант, может быть использована едва слышимая музыка. При описании картины И.К. Айвазовского «Девятый вал» эта девочка сказала, что наиболее подходящим музыкальным инструментом будет скрипка. Кстати говоря, несколько человек экспериментальной группы также называли инструменты, которые можно использовать для объяснения эмоционального состояния, выраженного на полотне. В контрольной группе подобных пояснений не было.

Дети, чей уровень отнесен к среднему, смогли справиться с заданием с помощью наводящих вопросов педагога: если участники исследования ограничивались описанием картин, то вначале взрослый спрашивал о тех чувствах, которые вызывают полотна. Далее дошкольники уже сами говорили, что музыка может быть тихой, громкой, страшной и проч. В экспериментальной группе в два раза стало меньше среди тех, кто не сумел найти ассоциативный ряд между содержанием репродукции и музыкой, выражающей сходную эмоцию. То есть каждый седьмой ребенок отнесен к низкому уровню. В контрольной группе с заданием не справился каждый четвертый. Результаты диагностики отражены в таблице 8.

Результаты диагностики детей по методике Е.М. Торшиловой «Громкий – тихий»

группа	Уровень развития творческого потенциала в интерпретации содержания живописи средствами музыки									
	Очень низкий		Низкий		Средний		Высокий		Очень высокий	
	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр
контр.	не предусмотрен		9	7	12	14	6	6	не предусмотрен	
эксп.	не предусмотрен		9	4	10	13	8	10	не предусмотрен	

Оценивая выполнение заданий, использованных для диагностики, укажем, что самые лучшие результаты были получены по четвертому, которое проводилось на основе методики А.Ф. Яфальян «Оценка эмоционально-эстетического развития детей». В экспериментальной группе количество дошкольников, отнесенных к высокому уровню, превысило количество их сверстников, чей уровень является средним. Также доля детей с низким уровнем стала меньше в два раза. В контрольной группе динамика очень слабая: на одного человека стало меньше среди участников исследования с низким уровнем и на одного – со средним.

Как и ранее, дети гораздо охотнее двигались под музыку, нежели рисовали или составляли рассказы. Для прослушивания им была предложена русская народная сказка «Заяц – хвоста». Воплощая содержание через образно-пластические движения, ребята использовали весь арсенал средств, доступных их возрасту: ритмично двигались приставными шагами, приседали, подскакивали, кружились, бегали, передавали отношение к звучащей музыке с помощью эмоций. Эти участники исследования отнесены к высокому уровню.

Дети со средним уровнем либо предварительно консультировались с педагогом, либо не всегда адекватно, согласно воплощаемому образу, передавали содержание сказки через образно-пластические движения. К числу недочетов этой подгруппы можно, помимо прочего, отнести: отсутствие

видимых эмоций, слабость авторской позиции (в основном повторяли движения, выученные ранее на музыкальных занятиях), преждевременное прекращение танца. Недочеты детей с низким уровнем были таковы: при воспроизведении мелодии они могли хаотично двигаться под музыку, не слушая ритма и характера мелодии. Результаты диагностики – в таблице 9.

Таблица 9

Результаты диагностики детей по методике А.Ф. Яфальян «Оценка эмоционально-эстетического развития детей»

группа	Уровень развития творческого потенциала в образно-пластических движениях									
	Очень низкий		Низкий		Средний		Высокий		Очень высокий	
	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр
контр.	не предусмотрен		6	5	14	15	7	7	не предусмотрен	
эксп.			8	4	10	11	9	12		

Переходя к анализу результатов, полученных с помощью методики Е.В. Котовой «Творческое конструирование», считаем необходимым отметить, что изначально в экспериментальной группе было зафиксировано преобладание детей с низким уровнем. И хотя в контрольной их было значительно меньше, тем не менее, мы сделали однозначный вывод: участникам исследования не нравилось конструировать. На справедливость заключения указывало и наблюдение за дошкольниками: основная масса детей заранее не планировала не только материалы, из которых будет возведена постройка, но и ее внешний вид. Они предпочли перестраивать и изменять.

Повторная диагностика показала положительную динамику в каждой группе: в контрольной сократилось на два человека количество детей с низким уровнем и на столько же возросло – со средним; в экспериментальной также произошли изменения: почти в два с половиной раза уменьши-

лась доля детей с низким уровнем, более, чем в полтора раза увеличилась доля с высоким. Комментируя результаты исследования в экспериментальной группе, укажем, что дошкольники с высоким уровнем на этапе планирования нарисовали тот объект, который бы хотели построить; далее они выбрали материалы, подходящие для реализации замысла; только после этого приступили к осуществлению конструирования. В процессе беседы с педагогом они рассказали короткую историю, почему именно такой объект был построен, пояснили, какие герои в нем поселены.

Как и ранее, несколько человек воплотили в своих постройках сюжеты художественных произведений. Дети со средним уровнем посвятили очень мало времени предварительному планированию; выбор материала они сделали уже в ходе возведения постройки. В том случае, если что-либо не получалось, некоторые оставляли занятие и больше к нему не возвращались. Что касается участников исследования с низким уровнем, то они действовали спонтанно: минуя стадию предварительного планирования, они сразу приступали к постройке, но через некоторое время отказывались доводить до завершения начатое. Результаты по группам – в таблице 10.

Таблица 10

Результаты диагностики детей по методике Е.В. Котовой «Творческое конструирование»

группа	Уровень развития творческого потенциала в конструировании									
	Очень низкий		Низкий		Средний		Высокий		Очень высокий	
	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр	конст	контр
контр.	не предусмотрен		10	8	11	13	6	6	не предусмотрен	
эксп.	не предусмотрен		12	5	10	13	5	9	не предусмотрен	

Сводные данные по итогам диагностики в контрольной и экспериментальной группах отражены в Приложениях 3 и 4. Используя меру центральной тенденции, мы суммировали показатели по каждому уровню в пяти методиках и установили следующее. В контрольной группе изначально преобладающее большинство составили дети со средним уровнем, а ко-

личество участников исследования с низким и высоким уровнями было одинаковым. При повторной диагностике выявлено: как и ранее, преобладающее большинство – это дошкольники со средним уровнем; детей с высоким уровнем в два раз меньше; практически равное количество детей с низким уровнем. Динамика в контрольной группе отражена на рисунке 3.

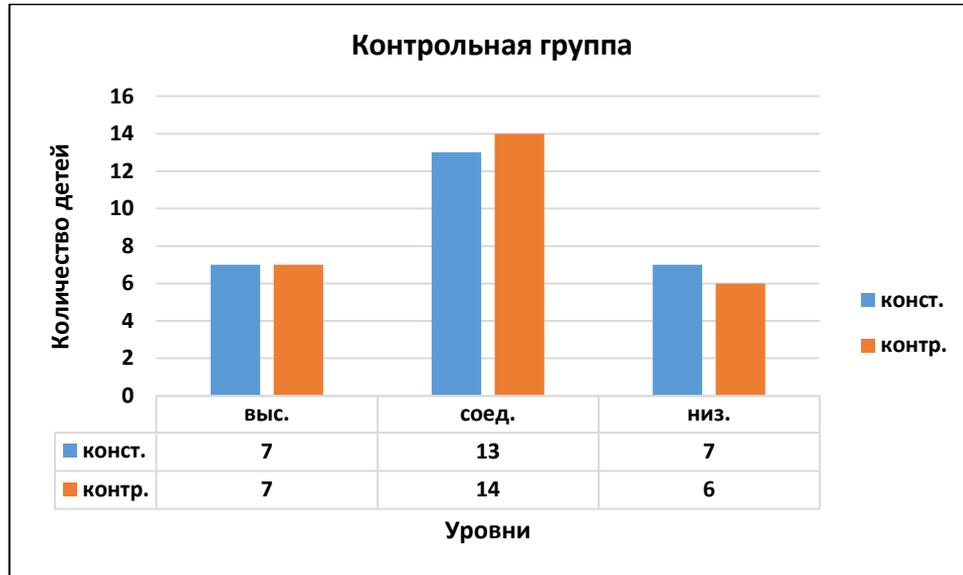


Рисунок 3 – Динамика развития творческого потенциала дошкольников контрольной группы

Как видно, в контрольной группе наблюдается очень слабая динамика. В экспериментальной группе картина выглядит иначе. На этапе констатирующего эксперимента было установлено, что преобладающим большинством являются дети со средним уровнем; вторую строчку рейтинга занимают дошкольники с низким, третью – с высоким. При повторной диагностике выявлено: количество участников исследования со средним и высоким уровнями отличается на единицу; количество детей с низким уровнем меньше в три раза. Динамика по группе представлена на рисунке 4.

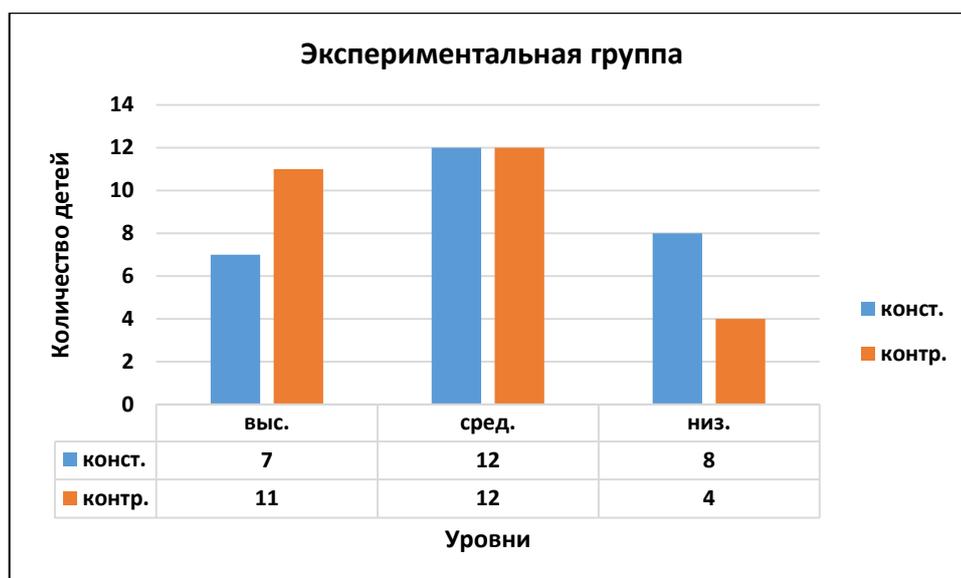


Рисунок 4 – Динамика развития творческого потенциала дошкольников экспериментальной группы

На первый взгляд может показаться, что в экспериментальной группе не отмечается положительной динамики среди детей со средним уровнем. Но такой вывод является ложным, поскольку произошло техническое перемещение по всем уровням: за счет уменьшения доли участников исследования с низким наблюдается прирост доли детей со средним. В свою очередь, часть детей со средним перешло в подгруппу «высокий уровень». Следовательно, в экспериментальной группе наблюдается ярко выраженная положительная динамика.

Для того чтобы доказать эффективность проведенной работы в экспериментальной группе, была выявлена статистическая значимость тенденции в смещении (сдвиге) показателей. Наглядно они отражены в Приложениях 5 и 6. Сдвиг – это разность между значениями параметра, полученного в ходе констатирующего и контрольного этапов исследования. В качестве критерия различия выбран критерий знаков G, который дает возможность установить, на сколько (какую конкретно величину) изменяются значения признака при повторном измерении связанной однородной выборки.

В качестве нулевой гипотезы (H_0) примем: преобладание типичного направления сдвига является случайным. Альтернативная гипотеза (H_1) такова: преобладание типичного направления сдвига не является случайным. Для проверки нулевой гипотезы определим число положительных («+») сдвигов по каждой методике:

А) Методика В.А. Шабановой:

- общее число нулевых сдвигов – 21;
- общее число положительных сдвигов – 6;
- общее число отрицательных сдвигов – 0.

Исключаем из общей выборки участников исследования количество детей, у которых на зафиксировано изменений: $27 - 6 = 21$. Поскольку нетипичных сдвигов не было выявлено, G эмпирическое принимается за 0 ($G_{\text{эмп}} = 0$). Критическое значение критерия G определяется по специальной таблице [3], где n – общее число сдвигов за вычетом количества участников, у которых не зафиксировано изменений. Определяем: $p 0,05 - 6$, $p 0,01 - 4$. В нашем случае положительный сдвиг попадает в зону значимости, так как $6 \leq p 0,05 - 6$. Стало быть, подтверждена альтернативная гипотеза: типичный сдвиг не является случайным.

Б) Методика Р.С. Немова:

- общее число нулевых сдвигов – 20;
- общее число положительных сдвигов – 7;
- общее число отрицательных сдвигов – 0.

Исключаем из общей выборки участников исследования количество детей, у которых на зафиксировано изменений: $27 - 7 = 20$. Поскольку нетипичных сдвигов не было выявлено, G эмпирическое принимается за 0 ($G_{\text{эмп}} = 0$). Определяем: $p 0,05 - 5$, $p 0,01 - 4$. В нашем случае положительный сдвиг попадает в зону значимости, так как $7 > p 0,05 - 5$. Подтверждена альтернативная гипотеза: типичный сдвиг не является случайным.

В) Методика Е.М. Торшиловой:

- общее число нулевых сдвигов – 20;

- общее число положительных сдвигов – 7;
- общее число отрицательных сдвигов – 0.

Исключаем из общей выборки участников исследования количество детей, у которых на зафиксировано изменений: $27 - 7 = 20$. Поскольку нетипичных сдвигов не было выявлено, G эмпирическое принимается за 0 ($G_{\text{эмп}} = 0$). Определяем: $p 0,05 - 5$, $p 0,01 - 4$. В нашем случае положительный сдвиг попадает в зону значимости, так как $7 > p 0,05 - 5$. Подтверждена альтернативная гипотеза: типичный сдвиг не является случайным.

Г) Методика А.Ф. Яфальян:

- общее число нулевых сдвигов – 22;
- общее число положительных сдвигов – 5;
- общее число отрицательных сдвигов – 0.

Исключаем из общей выборки участников исследования количество детей, у которых не зафиксировано изменений: $27 - 5 = 22$. Поскольку нетипичных сдвигов не было выявлено, G эмпирическое принимается за 0 ($G_{\text{эмп}} = 0$). Определяем: $p 0,05 - 6$, $p 0,01 - 4$. В нашем случае положительный сдвиг попадает в зону неопределенности, так как $5 < p 0,05 - 6$, но $> p 0,01 - 4$. Стало быть, для доказательства эффективности проведенной работы необходимы дополнительные диагностики (лонгитюдное наблюдение, опрос педагогов, анализ продуктов деятельности).

Д) Методика Е.В. Котовой:

- общее число нулевых сдвигов – 16;
- общее число положительных сдвигов – 11;
- общее число отрицательных сдвигов – 0.

Исключаем из общей выборки участников исследования количество детей, у которых на зафиксировано изменений: $27 - 11 = 16$. Поскольку нетипичных сдвигов не было выявлено, G эмпирическое принимается за 0 ($G_{\text{эмп}} = 0$). Определяем: $p 0,05 - 4$, $p 0,01 - 4$. В нашем случае положительный сдвиг попадает в зону значимости, так как $11 > p 0,05 - 5$. Подтверждена альтернативная гипотеза: типичный сдвиг не является случайным.

Таким образом, изначально выдвинутое предположение о том, что досуговая деятельность, организованная в дошкольной образовательной организации, может стать эффективным средством развития творческого потенциала старших дошкольников, если будет соблюден ряд условий (создание модели сотворчества педагогов и воспитанников, психолого-педагогическое сопровождение детей, модульная организация развивающей среды детского сада), подтверждена.

Выводы по второй главе

В рамках второй главы осуществлена диагностика творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста. Базой проведения экспериментальной работы выбрано МАДОУ «Детский сад № 50» г. Челябинска. К участию в исследовании приглашены воспитанники образовательной организации, посещающие среднюю группу. Общее количество 54 человека (по 27 в каждой). Дети из группы «Василек» вошли в состав контрольной, из группы «Светлячок» – в состав экспериментальной. Диагностика проводилась с помощью методик В.А. Шабановой (творчество в изобразительной деятельности), Р.С. Немова (речевое творчество), Е.М. Торшиловой (творчество в музыкальной деятельности), А.Ф. Яфальян (творчество в двигательной активности), Е.В. Котовой (творчество в конструировании).

Результаты показали, что в обеих группах преобладающим большинством являются дети со средним уровнем; в контрольной количество дошкольников с высоким и низким уровнями одинаковое, а в экспериментальной количество участников исследования с низким больше, нежели с высоким. Развитие творческого потенциала средствами досуговой деятельности осуществлялось в творческих мастерских. По завершении работы выявлена выраженная динамика в экспериментальной группе.

В рамках настоящего исследования предпринята попытка теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогическую модель организации досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста в детском саду с целью развития их творческого потенциала. Для этого были проанализированы учебно-методические пособия, справочная литература, кандидатские и докторские диссертации, монографии, публикации в психолого-педагогических изданиях. Прделанная работа позволила установить, что понимание досуговой деятельности исключительно как развлечения неправомерно в силу нерасчлененности с понятием «отдых». Досуг должен быть продуктивным, направленным на развитие личности.

Нами были выделены основные понятия, такие как – творческий потенциал и досуговая деятельность. Творческий потенциал – это проявление заложенной природой социальности, духовности человека, его уникальности и неповторимости. Досуговая деятельность – это сложный комплекс видов детской деятельности и включает разнообразное содержание и формы взаимодействия с дошкольниками. В том случае, если к организации досуга подойти методически правильно, то он может симулировать проявление творческой активности ребенка. В педагогике для этого используют моделирование: это метод воспроизведения и исследования определенного фрагмента действительности (предмета, явления, процесса, ситуации) или управления им, основанный на представлении объекта с помощью модели. Модель обычно представляет собой либо материальную копию оригинала, либо некоторый условный образ, выраженный в абстрактной (мысленной или знаковой) форме и содержащий существенные свойства моделируемого объекта.

В различных источниках, ставших объектом нашего исследования, описаны разные виды моделей: большинство авторов уделяют внимание вопросам взаимодействия детского сада и семьи. В таких моделях обозна-

чены функции педагогов и родителей в контексте развития творческого потенциала дошкольников. Среди условий организации досуговой деятельности детей дошкольного возраста отнесены: повышение компетенции педагогов по вопросу взаимодействия с родителями, проектирование предметно-пространственной среды, стимулирование интереса детей к различным видам деятельности, демонстрирование взрослыми творческого поведения.

Результаты исследования доказывают возможность эффективного развития творческого потенциала старших дошкольников в продуктивной досуговой деятельности. Исследование показало целесообразность использования разработанной модели педагогических условий для развития творческого потенциала старших дошкольников в различных видах досуговой деятельности. В ходе исследования подтверждена эффективность психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в содержательной продуктивной досуговой деятельности, соответствующей индивидуальным особенностям воспитанников, поло-ролевым предпочтениям, склонностям и интересам.

Вскрыта целесообразность использования поэтапной педагогической технологии (мастерские), обеспечивающей развитие творческого потенциала старших дошкольников в досуговой деятельности при освоении ребенком позиции субъекта. Выявлена необходимость модульной организации развивающей среды, обеспечивающая «погружение» ребенка в творческую атмосферу интересной ему досуговой деятельности в специально созданном образовательном пространстве. Раскрытие творческого потенциала старших дошкольников в различных видах досуговой деятельности требует гибкой тактики руководства.

Целесообразно, чтобы в условиях творческих мастерских позиция педагога постепенно менялась: педагог-носитель знаний и умений организации различных видов досуга; педагог-координатор досуговых замыслов и взаимодействий; педагог-партнер сотворчества в досуге, педагог-

демонстратор образцов креативного поведения в деятельности, педагог-коллега и единомышленник в деле воспитания (для родителей). Достигнутая позитивная динамика развития творческого потенциала старших дошкольников доказывает эффективность разработанных условий организации досуговой деятельности в детском саду и позволяет наметить направления дальнейшего изучения проблемы, связанной с использованием других видов детской деятельности в организации содержательного досуга дошкольников.

Список литературы

- 1) Абсалямова, А.Г. Актуальные проблемы развития речевого творчества детей дошкольного возраста / А.Г. Абсалямова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 46-50.
- 2) Айкина, Л.П. Музыкально-творческое развитие младших школьников в условиях досуговой деятельности / Л.П. Айкина // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 6(43). – С. 282-286.
- 3) Ахметжанова, Г.В. Применение методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях / Г.В. Ахметжанова, И.В. Антонова. – Тольятти: ТГУ, 2016. – 147 с.
- 4) Байгильдина, З.Ф. Творческий потенциал личности / З.Ф. Байгильдина // Вестник Башкирского университета. – 2009. – № 3. – С. 693-696.
- 5) Бейзеров, В.А. Инновационная педагогика: учебное пособие / В.А. Бейзеров. Сост.: С.А. Хахомов и др.; научн. ред.: С.М. Кайсын, Т.И. Мороз. – Минск: МГИРО, 2014. – 202 с.
- 6) Бинеева, Е.А. Особенности досуговой деятельности современной студенческой молодежи: автореферат дисс... канд. социологических наук: защищена 31.12.2012. / Е.А. Бинеева. – Тюмень: Изд-во ТГНУ, 2012. – 24 с.
- 7) Бобряшова, О.В. Мастер-класс и творческая мастерская как педагогические технологии активного обучения будущих дизайнеров / О.В. Бобряшова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 11. – С. 170-175.
- 8) Большой толковый словарь русского языка / Сост. и глав. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
- 9) Бочарова, Н.И. Педагогика досуга. Организация досуга детей в семье: учеб. пособие для академического бакалавриата / Н.И. Бочарова, О.Г. Тихонова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 218 с.

- 10) Бутенко, Н.В. Моделирование процесса педагогического взаимодействия субъектов в контексте детской творческой деятельности / Н.В. Бутенко // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 3. – С. 40-44.
- 11) Варнава, У.В. Особенности организации досуга детей дошкольного возраста / У.В. Варнава // Познавательный и преобразовательный потенциал исторической психологии как науки: международная научно-практическая интернет-конференция. – Одесса, 2015. – С. 628-632.
- 12) Гвоздкова, Т.С. Модель развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности / Т.С. Гвоздкова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2009. – № 4. – С. 48-52.
- 13) Горовая, В.И. Творческий потенциал личности и его развитие / В.И. Горова, Н.Ф. Петрова // Вестник университета. – 2013. – № 11. – С. 136-139.
- 14) Данг, Л.Ф. Взаимодействие детского сада и семьи в организации досуга детей старшего дошкольного возраста: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: защищена 02.03.2007 / Л.Ф. Данг. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 23 с.
- 15) Дашковская, О.Д. Организация досуговой деятельности: текст лекций / О.Д. Дашковская. – Ярославль: ЯрГУ, 2009. – 75 с.
- 16) Делимова, Ю.О. Моделирование в педагогике и дидактике / Ю.О. Делимова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2013. № 3(19). – с. 7-12.
- 17) Жарков, А.Д. Технология и теория культурно-досуговой деятельности: учебник для студ. вузов / А.Д. Жарков. – М.: МГУКИ, 2013. – 480 с.
- 18) Зацепина, М.Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду: Программа и методические рекомендации. Для работы с детьми 2-7 лет / М.Б. Зацепина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2008 – 86 с.

- 19) Зацепина, М.Б. Формирование основ культуры ребенка средствами культурно-досуговой деятельности: дисс. ... д-ра. пед. наук: защищена 07.12.2005 / М.Б. Зацепина. – М.: Изд-во МГОПУ, 2005. – 363 с.
- 20) Инновационные технологии российского и зарубежного образования: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2018. – 653 с.
- 21) Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова, Н.Ю. Стерхова // *General and Professional Education*. – 2012. – № 1. – С. 8-14.
- 22) Исаева, И.Ю. Досуговая педагогика: учебное пособие / И.Ю. Исаева. – 2-е изд., стереотип. – М.: Флинта, 2016. – 194 с.
- 23) Кагарманова, Г.Г. К вопросу о моделировании педагогической деятельности / Г.Г. Кагарманова // *Путь науки*. – 2014. – № 6. – С. 100-102.
- 24) Карпенко, В.Н. Формирование и развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста / В.Н. Карпенко // *Символ науки*. – 2016. – № 6(18). – С. 159-161.
- 25) Котова, Е.В. Развитие творческих способностей дошкольников: Методическое пособие / Е.В. Кузнецова, С.В. Кузнецова, Т.А. Романова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
- 26) Крулехт, М.В. Педагогический потенциал детского досуга в воспитании Человека Культуры / М.В. Крулехт // *Знание. Понимание. Умение*. – 2012. – № 4. – С. 289-294.
- 27) Крулехт, М.В. Проблема педагогического сопровождения досуга старших дошкольников в образовательном пространстве мегаполиса / М.В. Крулехт // *Достижения науки и образования*. – 2016. – № 4(5). – С. 45-51.
- 28) Кудашкина, О.С. Культурно-досуговая деятельность как средство эстетического воспитания детей / О.С. Кудашкина // *Бизнес. Образование. Право*. – 2017. – № 4(41). – С. 356-361.
- 29) Кудинова, Л.С. Формирование творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга: автореф. дисс. ... канд. пед наук:

защищена 19.02.2010 / Л.С. Кудинова. – Тамбов: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, 2010. – 25 с.

30) Липовцева, А.В. Организационно-педагогические условия социализации детей дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: защищена 29.12.2010 / А.В. Липовцева. – Баранул: Изд-во АлтГАКИ, 2010. – 208 с.

31) Лобанова, В.А. Педагогическая модель обучения детей старшего дошкольного возраста элементам проектной деятельности / В.А. Лобанова // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 12. – С. 99-104.

32) Майданкина, Н.Ю. Организация досуга детей дошкольного возраста в ДООУ как условие реализации ФГТ / Н.Ю. Майданкина // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 6. – С. 56-60.

33) Макарова, Т.А. Педагогические условия развития творческой активности детей дошкольного возраста: дисс. ... канд. пед. наук: защищена 12.05.2009 / Т.А. Макарова. – Якутск: Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова, 2009. – 193 с.

34) Мишутина, О.В. Организация досуговой деятельности школьников: учебно-методическое пособие / О.В. Мишутина. – Балашов: Изд-во «Фомичев», 2006. – 48 с.

35) Мищенко, Н.С. Развитие творческого потенциала и личностных возможностей ребёнка в процессе обучения и воспитания / Н.С. Мищенко // Солнечный свет: международный педагогический портал. – Режим доступа: <https://solncesvet.ru>. – Дата обращения: 06.09.2018.

36) Мурзина, О.Б. Сущность формирования творческой активности дошкольников в дошкольных образовательных учреждениях на основе использования зрелищно-игровых технологий / О.Б. Мурзина // Актуальные проблемы формирования творческой личности в условиях единого культурного пространства региона: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2013. – С. 125-130.

- 37) Немов, Р.С. Общие основы психологии: учеб. для студ. вузов / Р.С. Немов. – 9-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 526 с.
- 38) Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский Центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
- 39) От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 333 с.
- 40) Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
- 41) Петухова. Л.В. Развитие художественно-творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях взаимодействия семьи и ДООУ / Л.В. Петухова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 9. – С. 186-190.
- 42) Поздеева, К.В. Организационно-педагогические условия включения родителей в образовательный процесс ДООУ / К.В. Поздеева // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – № 1. – С. 13-26.
- 43) Публичный отчет муниципального автономного дошкольного учреждения «Детский сад № 50 г.Челябинска» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://s16662.nubex.ru/resources/doc-5325-file-block_files_5325-5365.file/name.PDF. – Дата обращения: 08.09.2018.
- 44) Пулькина, Т.В. Досуговая деятельность как средство развития творческого потенциала старших дошкольников / Т.В. Пулькина // Инновационные педагогические технологии: материалы международной научной конференции. – Казань, 2017. – С. 52-53.
- 45) Скобельцина, К.Н. Социально-психологические особенности родительской позиции при организации досуга современного дошкольника: дисс. ... канд. психологических наук: защищена 12.12.2014 / К.Н. Скобельцина. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2014. – 166 с.

- 46) Созинова, М.В. Досуговая деятельность как средство развития творческого потенциала старших дошкольников: дисс. ... канд. пед. наук: защищена 02.04.2004 / М.В. Созинова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 159 с.
- 47) Созинова, М.В. Сотворчество педагога и старших дошкольников как способ становления качества жизни / М.В. Созинова // Образование и качество жизни. – 2017. – № 3-4. – С. 5-8.
- 48) Солянова, К.А. Развитие творческого потенциала детей дошкольного возраста / К.А. Солянова // Диалоги о культуре и искусстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Пермь: ПГИК, 2015. – С. 345-351.
- 49) Социологическая энциклопедия. В 2-х тт. – 4-е изд., испр. и доп. / Под ред. В.Н. Иванова. – М.: Мысль, 2010. – 863 с.
- 50) Торшилова, Е.М. Эстетическая компетентность как условие общего развития современных детей и подростков: методические рекомендации для педагогов / Е.М. Торшилова. – Дубна: Феникс, 2006. – 80 с.
- 51) Третьякова, А.В. Психолого-педагогические условия формирования позиционной направленности родителей в воспитании детей дошкольного возраста / А.В. Третьякова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5(3). – С. 429-431.
- 52) Турханова, Р.И. Игровая досуговая деятельность как средство творческого развития личности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: защищена 14.02.2006 / Р.И. Турханова. – СПб.: Изд-во СПбУКИ, 2006. – 23 с.
- 53) Философский энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.woкaбула.pф/. – Дата обращения 31.08.2018.
- 54) Хазова, С.А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту: монография / С.А. Хазова. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 91 с.
- 55) Шабанова, В.А. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников на занятиях по изобразительному искусству (в си-

стеме дополнительного образования): дисс. ... канд. пед. наук: защищена 08.04.2015 / В.А. Шабанова. – М.: Изд-во МГГУ им. М.А. Шолохова, 2015. – 222 с.

56) Шафран, Н.М. Детские впечатления как показатель взаимодействия взрослого с ребенком в семейном досуге / Н.М. Шафран // Дошкольное воспитание. – 2016. – №8. – С. 43-49.

57) Шафран, Н.М. Особенности организации досуга ребенка дошкольного возраста в семье / Н.М. Шафран // Наука и школа. – 2015. – № 1. – С. 187-194.

58) Шульга, И.А. Педагогическая модель организации детского досуга в регионе / И.А. Шульга // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6-2 (31). – С. 317-319.

59) Ядровская, М.В. Модели в педагогике / М.В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 3(6). – С. 130-143.

60) Яфальян, А.Ф. Теоретические основы формирования у детей эстетического отношения к человеку: монография / А.Ф. Яфальян. – Екатеринбург: УГПУ, 2000. – 156 с.

Стимульный материал к методике В.А. Шабановой «Дорисуй пятно»



Образец 1

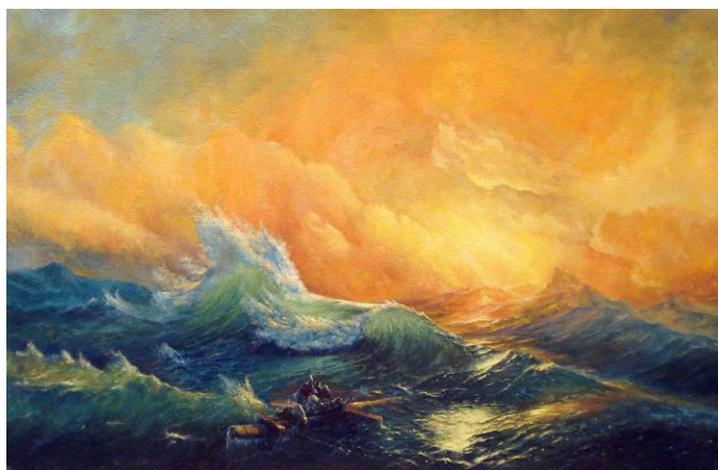


Образец 2

Стимульный материал к методике Е.М. Торшиловой «Громкий – тихий»



В.И. Шишкин. «Утро в сосновом лесу»



И.К. Айвазовский. «Девятый вал»



В.А. Васильев. «Гроза»

Приложение 3

Результаты констатирующего эксперимента в группах «Василек» (контрольная) и «Светлячок» (экспериментальная)

Участники	Автор методики									
	В.А. Шабанова		Р.С. Немов		Е.М. Торшилова		А.Ф. Яфальян		Е.В. Котова	
	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.
Ребенок 1	9	6	9	6	6	6	3	6	6	3
Ребенок 2	6	3	6	3	3	3	6	3	3	3
Ребенок 3	9	9	9	9	6	9	9	9	9	9
Ребенок 4	3	6	3	6	3	3	3	6	3	3
Ребенок 5	6	6	6	3	6	6	6	3	6	3
Ребенок 6	6	6	6	6	6	6	6	6	9	6
Ребенок 7	9	6	6	6	9	6	6	6	6	3
Ребенок 8	3	9	3	9	3	9	3	9	3	6
Ребенок 9	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Ребенок 10	9	3	9	3	9	3	9	3	9	3
Ребенок 11	6	9	6	9	6	9	6	9	6	6
Ребенок 12	6	6	6	6	3	6	6	6	3	6
Ребенок 13	3	6	3	6	3	3	3	3	3	3
Ребенок 14	9	6	9	6	9	6	9	6	9	6
Ребенок 15	6	6	6	6	6	3	6	9	3	6
Ребенок 16	9	6	9	3	9	9	9	3	6	3
Ребенок 17	6	6	6	6	6	3	6	6	9	6
Ребенок 18	3	9	3	9	3	9	3	9	3	9
Ребенок 19	9	6	9	6	9	6	9	9	6	6
Ребенок 20	6	9	6	9	6	9	6	9	9	9
Ребенок 21	6	3	6	3	3	3	6	3	3	3
Ребенок 22	6	9	6	9	6	9	6	9	6	9
Ребенок 23	9	6	9	6	9	3	3	6	6	6
Ребенок 24	3	6	3	6	3	6	9	9	3	3
Ребенок 25	6	9	6	9	6	9	6	3	6	3
Ребенок 26	6	6	6	9	6	6	6	6	6	9
Ребенок 27	6	3	6	3	3	3	9	3	3	3

Приложение 4

Результаты контрольного эксперимента в группах «Василек» (контрольная) и «Светлячок» (экспериментальная)

Участники	Автор методики									
	В.А. Шабанова		Р.С. Немов		Е.М. Торшилова		А.Ф. Яфальян		Е.В. Котова	
	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.
Ребенок 1	9	6	9	6	6	6	3	9	6	6
Ребенок 2	9	3	6	6	3	6	6	6	3	6
Ребенок 3	9	9	9	9	6	9	9	9	9	9
Ребенок 4	3	6	3	6	3	6	3	6	3	6
Ребенок 5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Ребенок 6	6	6	9	6	6	6	6	6	9	6
Ребенок 7	9	9	6	9	9	9	6	9	6	6
Ребенок 8	3	9	3	9	3	9	6	9	6	6
Ребенок 9	6	9	9	6	6	6	6	6	6	6
Ребенок 10	9	3	9	6	9	6	9	6	9	6
Ребенок 11	6	9	6	9	6	9	6	9	6	9
Ребенок 12	6	6	6	6	3	6	6	6	6	6
Ребенок 13	3	6	3	6	6	3	3	3	3	3
Ребенок 14	9	9	9	9	9	6	9	6	9	9
Ребенок 15	6	6	6	6	6	6	6	9	3	6
Ребенок 16	9	6	9	3	9	9	9	6	6	6
Ребенок 17	6	6	6	6	6	3	6	6	9	6
Ребенок 18	3	9	3	9	3	9	3	9	3	9
Ребенок 19	9	6	9	9	9	6	9	9	6	9
Ребенок 20	6	9	6	9	6	9	6	9	9	9
Ребенок 21	6	6	6	3	6	3	6	3	3	3
Ребенок 22	6	9	6	9	6	9	6	9	6	9
Ребенок 23	9	6	9	6	9	6	3	6	6	9
Ребенок 24	6	6	6	9	3	6	9	9	3	3
Ребенок 25	6	9	6	9	6	9	6	3	6	3
Ребенок 26	6	9	6	9	6	9	6	9	6	9
Ребенок 27	6	6	9	3	3	3	9	3	3	3

Таблица 5

Общее количество сдвигов (изменений) по контрольной группе после завершения эксперимента

участники	Авторы методик					количество сдвигов
	В.А. Шабанова	Р.С. Немов	Е.М. Торшилова	А.Ф. Яфальян	Е.В. Котова	
Ребенок 1						
Ребенок 2						+1
Ребенок 3						
Ребенок 4						
Ребенок 5						
Ребенок 6						+1
Ребенок 7						
Ребенок 8						+1, +1
Ребенок 9						+1
Ребенок 10						
Ребенок 11						
Ребенок 12						+1
Ребенок 13						+1
Ребенок 14						
Ребенок 15						
Ребенок 16						
Ребенок 17						
Ребенок 18						
Ребенок 19						
Ребенок 20						
Ребенок 21						+1
Ребенок 22						
Ребенок 23						
Ребенок 24						+1, +1
Ребенок 25						
Ребенок 26						
Ребенок 27						+1

Таблица 6

Общее количество сдвигов (изменений) по экспериментальной группе после завершения эксперимента

участники	Авторы методик					количество сдвигов
	В.А. Шабанова	Р.С. Немов	Е.М. Торшилова	А.Ф. Яфальян	Е.В. Котова	
Ребенок 1						+1, +1
Ребенок 2						+1, +1, +1, +1
Ребенок 3						
Ребенок 4						+1, +1
Ребенок 5						+1, +1, +1
Ребенок 6						
Ребенок 7						+1, +1, +1, +1, +1
Ребенок 8						
Ребенок 9						+1
Ребенок 10						+1, +1, +1, +1
Ребенок 11						+1
Ребенок 12						
Ребенок 13						
Ребенок 14						+1, +1, +1
Ребенок 15						+1
Ребенок 16						+1
Ребенок 17						
Ребенок 18						
Ребенок 19						+1, +1
Ребенок 20						
Ребенок 21						+1
Ребенок 22						+1
Ребенок 23						+1
Ребенок 24						+1
Ребенок 25						
Ребенок 26						+1, +1
Ребенок 27						+1