



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Педагогика хореографии»

Проверка на объем заимствований:
64,67 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 15 » 02 2019 г.
зав. кафедрой хореографии
А.Г. Чурашов Чурашов А.Г.

Выполнил(а):
Студент(ка) группы ЗФ-307-211-2-3Кст
Кочкина Валерия Олеговна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Л.А. Клыкова Клыкова Л.А.

Челябинск
2019

Содержание

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ УРОКОВ ХОРЕОГРАФИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ | 6 |
| 1.1. Творческие способности детей: понятия, сущность, характеристика | 6 |
| 1.2. Роль учреждений дополнительного образования в развитии творческих способностей | 15 |
| 1.3. Технология развития творческих способностей детей в танцевальной деятельности в учреждениях дополнительного образования | 24 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ УРОКОВ ХОРЕОГРАФИИ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 31 |
| 2.1. Организация и методы исследования. Диагностика творческих способностей | 31 |
| 2.2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию творческих способностей на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования | 44 |
| 2.3. Результаты опытнo-педагогической работы по развитию творческих способностей на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования | 54 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 60 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ | 63 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 69 |

ВВЕДЕНИЕ

Современный интенсивный ритм жизни требует от педагога формирование творческой личности, способной осуществлять профессиональную деятельность в быстро меняющихся условиях.

Чтобы соответствовать требованиям окружающей действительности необходимо качественное обновление всей педагогической деятельности. Это касается не только общеобразовательной школы, но и учреждения дополнительного образования.

Вопрос воспитания творчески развитых личностей невозможно решить без развития художественно-творческих способностей детей.

Дисциплины художественного цикла, например, уроки хореографии, оказывают существенное влияние на развитие личности, дают возможность самореализации уже начиная с дошкольного возраста, не подчиняя динамику и уровень его развития какому-либо стандарту.

Процесс развития творческого потенциала ребёнка является целью и результатом хореографического воспитания. Занятия хореографией помогают осмыслению предметов художественного цикла в общеобразовательной школе и в учреждениях дополнительного образования детей.

Вопросам содержания и форм занятий хореографией посвящены как отдельные статьи в профессионально периодике, так и научно-методические издания, касающиеся обучения детей танцу. Известные российские преподаватели-хореографы, такие как А.Я. Ваганова, А.И. Буренина, Н.И. Заикин, Н.А. Заикина, Т.В. Пуртова, А.Н. Беликова, О.В. Кветная и другие разработали методики обучения детей основам танца.

Однако, роль хореографии в воспитании творческих способностей детей является малоизученной областью.

Поэтому тема «Развитие творческих способностей детей в учреждениях дополнительного образования средствами хореографии» является актуальной.

Объектом исследования дано выпускной квалификационной работы является организация учебно-воспитательного процесса в учреждениях дополнительного образования.

Предмет исследования: процесс развития творческих способностей детей в учреждениях дополнительного образования с использованием средств хореографии.

Цель исследования – исследовать процесс развития творческих способностей средствами хореографии в условиях учреждений дополнительного образования.

Задачи исследования:

- дать определение понятия творческие способности детей;
- раскрыть роль учреждений дополнительного образования в развитии творческих способностей;
- описать технологию развития творческих способностей детей в танцевальной деятельности в учреждениях дополнительного образования;
- опытно-экспериментальным путём доказать эффективность развития творческих способностей дошкольников на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования».

Методы исследования: анализ педагогической, психологической, научно-методической литературы по выбранной теме исследования; описательный; сравнительно-исторический; сопоставительный; исторический; структурный анализ.

Гипотеза исследования. Эффективным средством развития творческих способностей детей в учреждениях дополнительного образования является хореография.

Материал исследования. Материалом исследования послужили книги и статьи по рассматриваемой теме, практический опыт преподавателей хореографии в учреждениях дошкольного образования.

Практическая значимость определяется возможностью использования представленного материала на уроках хореографии в учреждениях дошкольного образования.

Новизна исследования заключается в систематизации материала по технологии развития творческих способностей детей в танцевальной деятельности в учреждениях дополнительного образования. Эффективность развития творческих способностей дошкольников на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования была доказана опытно-экспериментальным путём.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ УРОКОВ ХОРЕОГРАФИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

1.1. Творческие способности детей: понятия, сущность, характеристика

В современной науке существует множество определений понятия «творчество». На наш взгляд, наиболее доступная и верная трактовка этого термина следующая: творчество – это активная форма самовыражения. При этом подразумевается, что самовыражение может осуществляться самым разным способом: через слово или движение, рисунок или скульптуру, стихотворение или мелодию.

Творчество является отражением внутреннего состояния человека, его переживаний, чувств, мыслей, устремлений.

По мнению В.В. Давыдова, творчество сопровождает человека в период детского развития [19, с.47].

В трудах величайших античных философов Платона, Сократа, И. Канта встречается понятие «творчество». Платона использует его для передачи своих представлений о появлении мироздания и человека, специфики искусства и сущности человеческой деятельности, не давая конкретного определения понятию.

Христианская традиция относил творческие способности личности к высшим проявлением божественного начала. [20,с.192].

И. Кант противопоставлял творчеству рациональную деятельность и считал, что творчество является признаком гениальности. Рациональная деятельность, по мнению учёного, является проявлением таланта, а на творческую деятельность способны только великие пророки, гениальные философы, художники.

Философы-экзистенциалисты рассматривали творчество как личностную характеристику человека.

С точки зрения учёных-психологов З. Фрейда, К.Г. Юнга, автора книги «Гениальные люди» немецкого психиатра Э. Кречмера, творчество целиком относится к сфере бессознательного и рассматривать его нужно как явление несовместимое с рациональным познанием [20,с.194].

А. Лилов считал, что понятие «творчество» обладает общими, качественно новыми характеристиками и определяющие его признаки ещё не достаточно полно исследованы общей теорией.

Русский ученый Н.А. Бердяев считал, что творчество, с одной стороны, противоположно совершенству культуры, а с другой – совершенству человека [6,с.137].

Д.Б. Богоявленская относит творчество к ситуативно не мотивированной активности, которая выражается в желании выйти за пределы решаемой задачи.

По её мнению творчество заключается в:

- способности – возможности придумывать, изобретать что-то совершенно новое;
- позиции – способности принимать изменения и новшества, стремлении экспериментировать с замыслами и возможностями, гибкости мировоззрения, беспрестанном поиске путей к совершенству;
- процессе, результатом которого является создание совершенно новых образов [9,с.145].

Теперь рассмотрим понятие «способность». Известный советский психолог, основоположник философско-психологической теории деятельности С.Л. Рубинштейн, считал, что способность зависит от психологических особенностей личности, присущих его характеру свойств, без этих специфических особенностей человек не может совершать какую-либо определённую деятельность. Навыки являются способом выполнения определённых действий, а способности являются продуктом психической деятельности, регулирующей действия и деятельность [49,с.135].

Советские психологи К.К. Платонов, Б.М. Теплов, В.Э. Чудновский, рассматривали способности как проявление индивидуально-психологических особенностей индивидуума. По их мнению, от наличия способностей зависит достижение успеха в той или иной деятельности [52,с.17-19].

Такой же точки зрения придерживался В.А. Крутецкий, российский психолог, специалист в области возрастной и педагогической психологии, определяя способности как индивидуальные особенности психических процессов и эмоционально-волевой составляющей личности. По его мнению, для любой человеческой деятельности необходимо наличие совокупности множества взаимосвязанных способностей. Перечислим выделенные учёным виды способностей: общие способности, требуемые для выполнения любой деятельности, специальные, необходимые для выполнения конкретной деятельности, теоретические, определяются способностью человека к абстрактно-теоретическим умозаключениям, практические, используются для конкретных практических действий [30,с.167].

Т.И. Артемьева также считает специфической особенностью способностей индивидуальность. По мнению учёного, развитие способностей зависят от системы воспитания, обучения, общения. Немаловажную роль автор отводит и активности самого человека. Т.И. Артемьева делит способности на потенциальные и актуальные. Под потенциальными способностями автор понимает возможные новообразования, возникаемые в виде проблем и задач, которые человеку необходимо решать. Актуальные способности представляют собой часть потенциальных способностей и развиваются в условиях конкретных видов деятельности. Развитие Потенциальные способности развиваются только в социальной среде и зависят от психологической природы личности [5,с.92].

Творческие способности являются индивидуально-психологическими особенностями качества человека, которые проявляются в любом виде деятельности по инициативе человека и определяют успешность выполнения им различного рода творческой деятельности. На наличие творческих способностей влияют наследственность, социальная среда, воспитание, образование.

А.Н. Леонтьев считает, что творческие способности развиваются только в результате освоения человеком знаний, умений и навыков, которые позволяют заниматься каким-либо видом творчества: художественным, музыкальным, техническим и т.д. [32,с.13].

Творческие способности позволяют личности раскрыть свой внутренний мир, выразить своё видение, понимание окружающей действительности. Результатом творческой деятельности личности является освоенная им действительность, представленная в виде художественного образа.

Наиболее ярко творческие способности личности проявляются в области искусства. Например, без наличия творческих способностей невозможно создание картин, скульптур, архитектурных памятников и др.

Талантливое актерское исполнение роли, режиссерской постановки спектакля также требует наличия творческих способностей.

Для написания высокохудожественного литературного, музыкального произведения тоже необходимо иметь творческие способности.

Самым благоприятным периодом для развития любых способностей считаются дошкольные годы. В этот период ребёнок любознателен и открыт для познания окружающего мира, его мышление независимо, он не руководствуется общепринятыми стереотипами. От того, насколько активно используются возможности и развиваются творческие способности дошкольника, зависит дальнейший творческий потенциал взрослого человека. Отрицательное воздействие на развитие творческих

способностей оказывают многие факторы, среди них можно назвать такие как страх, неуверенность и депрессия.

Психолог Н.Н. Поддъякова обращает внимание на глубоко индивидуальный характер детского творчества, на уникальность данного явления [47,с.122].

Она считает, что творческие способности дошкольника проявляются в следующих качествах:

- видеть сразу целое, а детали фиксировать потом;
- способность за короткий промежуток времени придумать несколько разных, оригинальных идей;
- умение ассоциировать отдаленно связанные понятия;
- стремление к познанию;
- умение применять приобретенные навыки для решения нескольких разных проблем;
- способность создавать условия для раскрытия скрытой сущности объекта;
- создание самостоятельного альтернативного решения задачи, вместо использования предложенных решений;
- способность образно представить закономерность развития объекта ещё до знакомства с ним и получения ясного понятия об изучаемом объекте.

Условиями наличия у дошкольника перечисленных качеств являются воображение и креативное мышление. Поэтому так важно развитие этих качеств уже в дошкольный период [47,с.123].

Под креативностью понимается личностное качество, основанное на индивидуальных возможностях каждого человека, в реализации неосознаваемой потребности быть неповторимой индивидуальностью, гармоническое сочетание индивидуальных и социально-значимых интересов.

Степень развития творческих способностей у дошкольников, определяется при помощи специальных методик диагностики. Часто для определения уровня развития творческих способностей у детей используется анализ детских рисунков. Данный способ диагностики позволяет определить:

- умение правильно передать положение объекта в пространстве;
- полноту содержания изображения;
- эмоциональность созданного образа;
- умение раскрыть задуманный сюжет.

Для развития творческого мышления у детей дошкольного возраста необходимо развитие следующих качеств мышления:

- ассоциативность;
- диалектичность;
- системность [48,с.56].

Под ассоциативностью понимается способность находить связь и похожие черты в отдаленно связанных объектах и событиях, которые на первый взгляд можно отнести к несопоставляемым. Развитие ассоциативности формирует нестандартное детское мышление.

Диалектичность – это способность находить в разных системах противоречия, мешающие их развитию, и ликвидировать эти противоречия. Наличие этого качества мышления способствует появлению таких открытий, как, например, изобретение самолета, который летает невзирая на то, что значительно тяжелее воздуха.

Для развития диалектичности мышления у дошкольников необходимо наличие следующих качеств:

- умение видеть различия в каждом событии или объекте;
- способность точно сформулировать обнаруженное различие;
- способность снять противоречие [47,с.59].

Системность – это способность воспринимать объект целиком, в многообразии существующих связей. Наличие данного качества мышления

позволяет увидеть все многообразие свойств предмета, определять на уровне отдельных элементов системы взаимосвязи, находить степень отношения с другими системами.

Системность позволяет проследить происходящие изменения объекта на отрезке времени «прошлое-настоящее» и в будущем применить полученный опыт.

Для развития системности мышления у дошкольников необходимо развивать:

- способность видеть в любом объекте систему, которая развивается во времени;

- умение выделять функции объектов с учетом их многофункциональности.

Благодаря хорошему воображению человек имеет возможность удерживать несуществующий предмет в памяти и даже совершать с ним различные манипуляции.

Активность воображения подразделяется на 4 стадии: Первая стадия творческого воображения у ребёнка-дошкольника проявляется во время сна. Восприятие информации здесь не зависит от осознанных желаний человека. Творческое воображение в более активной степени проявляет себя в приятных грёзах. Ещё большую активность имеет воображение, проявляющее себя в периоды прослушивания музыки, чтения литературных произведений или стихов. Слуховое или зрительное восприятие помогают создать соответствующие образы. Творческая деятельность является наивысшей формой проявляемого воображения.

Наличие творческого воображения помогает создавать совершенно новый, ранее неизвестный образ.

С приёмами творческого воображения дети дошкольного возраста знакомятся при помощи сказок, которые им читают родители.

Затем дети используют этот приём во время творческого сочинения собственных сказочных персонажей и изображения их на рисунке.

Нередко проявленные в некоторых видах деятельности способности ребенка, не приводят к ожидаемым, социально значимым достижениям.

Проявление ранних признаков способностей часто являются предпосылками будущего таланта, который должны разглядеть родители и педагоги.

Существует ряд способов, помогающих дошкольнику в развитии творческого воображения: обогащение жизненного опыта ребёнка чтением сказки и стихотворения, рассматривание картинки в книгах и журналах, посещение с ребенком театра или музея, экскурсии, лепка и рисование по замыслу.

Воображение формируется в результате творческой переработки пережитых моментов: умения рисовать увиденное, пересказывать произошедшие интересные события.

Творческому развитию ребенка способствует сочинительство, будь то рассказ, сказка или стихотворение.

Игра – ведущая деятельность для дошкольника, развивающая его во всех направлениях. Собираание детских конструкторов развивает воображение. Чем разнообразнее предложенные ребенку конструкторы, тем лучше.

Для развития воображения дошкольника используются специальные творческие задания.

Большую роль в развитии способностей у детей играет совместное творчество с родителями. Среди положительных моментов педагогами отмечаются следующие:

- стимулируется развитие глубокого взаимного доверия, отношения родителей и детей обогащаются;
- ребенок знакомится с основами эффективного сотрудничества;
- облегчается процесс социализации дошкольника;
- нейтрализуется давление авторитета родителей, помогая ребёнку выразить свое «Я» и осознать свое значение как члена семьи;

- развиваются эстетические чувства – дошкольник учится видеть и ценить прекрасное;

- создается благоприятная атмосфера для развития творческих способностей не только детей, но и взрослых [32,с.18-19].

На совместных занятиях с родителями ребенок получает эмоциональную разрядку, благодаря чему переизбыток энергии уходит в мирное русло, не оставляя сил для капризов и баловства.

Творческое взаимодействие с родителями дарит дошкольнику простор для материализации своих фантазий, в результате чего ребенок начинает мыслить нестандартно. Сначала это проявится в возникновении смелых ассоциаций при виде заурядных предметов. А после ребёнок научится находить оригинальные подходы к решению каких-либо повседневных задач.

Для развития творческих способностей у дошкольников используются разнообразные игры и упражнения.

Например, упражнение способствующее развитию творческих способностей и художественного восприятия у дошкольников «Четыре цвета». Ребёнку необходимо выбрать четыре любые краски и полностью заполнить ими чистый лист бумаги. Затем ему предоставляется возможность рассказать, что он хотел выразить, и что означают отдельные детали рисунка.

Упражнение «Волшебная клякса». Ребенку предлагают капнуть краску в центр листа, после чего бумагу необходимо сложить пополам. Затем лист разворачивается, ребёнок должен ответить, что или кого он видит в этой кляксе с неясными очертаниями.

Для раскрытия творческих способностей ребёнка в студии хореографии можно использовать игру «Танец». Дошкольнику предлагается пофантазировать и придумать образ, например, «распускающийся цветок», «весенняя гроза», «веселая мартышка». Затем ребёнка просят передать образ с помощью танца, под музыку. Эту игру

можно усложнить, попросив изобразить во время танца чувство огорчения, радости, удивления.

Упражнение для развития творческих способностей дошкольников «О чем говорит музыка». Звучит яркое классическое музыкальное произведение («Марш Черномора» Глинки, «Танец с саблями» Хачатуряна, «Картинки с выставки» Мусоргского). Дошкольнику предлагается с закрытыми глазами представить, о чем рассказывается в музыкальном произведении, а затем нарисовать свои фантазии и описать их.

Способов раскрытия творческих способностей детей-дошкольников существует много, важно целенаправленно вести эту работу и тогда результатом станет творчески активная личность, производящая качественно новые духовные и материальные ценности.

Таким образом, в первом подразделе мы выяснили, что задачей педагогического образования является формирование разносторонне развитой личности, что подразумевает и развитие творческих способностей детей. Данное направление педагогического образования является не менее важным, чем интеллектуальное или физическое развитие детей.

Даже если ребёнок в будущем не станет знаменитым художником или актером, он получит навыки творческого подхода к решению возникающих жизненных проблем. Это позволит ему вырасти интересной личностью, способной легко преодолевать трудности, возникающие у него на пути.

1.2. Роль учреждений дополнительного образования в развитии творческих способностей

В качестве приоритетных условий развития образования на современном этапе выступает интеграция ресурсных возможностей

дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) и учреждений дополнительного образования детей (УДОД).

Сегодня данное условие является необходимостью, так как без этого невозможно эффективное решение вопросов, связанных с образованием ребенка.

Взаимодействие данных учреждений способствует формированию единого образовательного пространства в ДОУ и позволяет решать образовательные, развивающие задачи в комплексе, что усиливает образовательные возможности детского сада, его воспитательный и развивающий потенциал.

В связи с тем, что современные требования к образованию человека определяются не столько специальными, предметными заданиями, сколько разносторонним развитием личности [1], общество ставит перед педагогом дополнительного образования задачу развития личностно значимых качеств обучающихся, а не только передачу знаний. Знания же выступают не как цель, а как способ, средство развития личности.

А. В. Хуторской, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, директор Института образования человека, пишет: «Понятия числа, знака, буквы, звука, слова; золотое сечение в архитектуре и искусстве; ключевые процессы – происхождение, рождение, движение, развитие; категории пространства, времени, мира и т. п. – все это примеры метапредметного содержания, которое хотя и принадлежит определенной науке или учебному предмету, но выводит человека за его рамки к неким первоединым основам» [8].

А.Г. Асмолов, А.Я. Журкина, Н.А. Каргапольцева, М.Б. Коваль и др., считают, что дополнительное образование дошкольников необходимо рассматривать как особое, личностно-ориентированное пространство, способствующее развитию творческих способностей личности.

Эффективное взаимодействие двух учреждений способствует повышению уровня общего развития ребенка, созданию положительного

отношения к окружающему миру, стремление к самостоятельной творческой деятельности, эстетическому восприятию произведений искусства.

Деятельность учреждений дополнительного образования не ограничивается только «текущим» образовательно-воспитательным процессом, педагоги постоянно находятся в поиске новых форм массовой работы, позволяющих создать «ситуацию успеха» для каждого ребенка. Это позволяет видеть результаты своей работы; способствует созданию сплоченного детского коллектива; формирует у детей желание делиться с окружающими своими достижениями; что в целом благотворно сказывается на учебно-воспитательном процессе.

В сфере общения на занятиях у детей формируются такие качества, как инициативность, уверенность в себе, настойчивость, искренность, честность; развивается самостоятельная творческая активность, художественный вкус, творческое мышление, познавательный интерес, навыки самообразования, способствующие самореализации личности.

Занятия в учреждениях дополнительного образования ведутся в групповой и индивидуальной форме, что способствует развитию культуры, общего кругозора, любознательности, памяти, мышления, воображения каждого ребёнка, у детей формируются нравственные качества, коллективизм.

В результате, в будущем общество получает разносторонне развитую личность, способную реализовать творческий потенциал в современных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества.

Дополнительное образование детей дошкольного возраста способствует совершенствованию и развитию у ребёнка физических, интеллектуальных и личностных качеств и по праву считаются особыми педагогическими системами.

Сегодня перед дополнительным дошкольным образованием детей поставлены следующие задачи:

- знакомство детей с мировыми, общечеловеческими ценностями;
- воспитание высоконравственной, культурной личности, развитие чувства патриотизма, любви к Родине;
- воспитание чувства толерантности по отношению к окружающим, уважения к старшим.

В современных условиях дополнительное образование выполняет компенсаторные или психотерапевтические функции. Для этого создаются ситуации успеха, выявляются возможности индивидуального развития способностей, которые сложно развивать в условиях традиционного учебно-воспитательного процесса [14,с.13].

В работе с дошкольниками учреждения дополнительного образования используют такие методы воспитания как убеждение, принуждение, поощрение и приучение. Но при этом, сфера их применения не одинакова.

Занятия во внешкольных учреждениях не являются для детей обязательными, поэтому главным фактором культурно-творческого развития дошкольника должно стать использование метода убеждения, как словом, так и делом [33,с.48].

Социальные педагоги свою деятельность осуществляют с учётом такой психологической особенности детей как склонность к подражанию и любознательность. Часто используемой активной формой убеждения является беседа. Особое место в этих беседах отводится вопросам нравственного поведения.

В учреждениях дополнительного образования дошкольников созданы все условия для создания многоуровневой развивающей среды, состоящей из следующих уровней:

- среда общения педагогов, работающих с группой, педагогов с детьми

группы;

- организация разнообразных видов деятельности;
- языковая среда;
- взаимодействие с родителями дошкольников;
- развивающая предметная среда;
- взаимодействие с социальными институтами.

В учреждениях дополнительного образования дошкольников встречается немало одаренных детей, для которых создаются определённые программы работы.

Им оказывается психологическая поддержка, занятия направлены на развитие специальной и общей одаренности детей; поддержку и развитие творчества; создание условий для развития.

Специфика деятельности учреждений дополнительного образования заключается также в том, что родители дошкольников также включены в образовательный процесс, они могут посещать занятия, высказывать своё мнение о содержании и организации занятий, обсуждать с педагогами поведение и общение ребенка, что способствует обогащению домашнего воспитания детей.

Процесс организации индивидуальной воспитательной работы педагога дополнительного образования с детьми направлен на решение следующих педагогических задач:

- помощь ребенку в адаптации в новом детском коллективе;
- выявление и развитие общих и специальных способностей, потенциальных возможностей ребенка;
- формирование у детей уверенности в своих возможностях, желания непрерывного саморазвития;
- создание «ситуации успеха», помощь в удовлетворении потребности детей в самоутверждении и признании;

- развитие психологической устойчивости и уверенности, во время проведения публичных мероприятий: выставок, выступлений, презентации проектов и других;

- развитие способности к правильной оценке и самооценке, объективного анализа результатов своей работы;

- создание условий для развития творческих способностей детей [33,с.51].

Одним из важнейших условий комплексного и разностороннего развития способностей ребенка является многоплановость и разнообразие видов деятельности в учреждениях дополнительного образования.

Дополнительное образование детям дошкольного возраста, кроме воспитателей, дают специалисты какому-либо узкого направления: музыкального, художественного, эстетического, нравственного, психологического и других [14,с.11-13].

В учреждениях дополнительного образования дошкольников занятия проходят в студиях изобразительного искусства, хореографии, иностранных языков, школе творческой ориентации и т. д.[33,с.49].

Занятия в перечисленных студиях помогают личностному развитию ребенка, способствуют определению его познавательных интересов, подготовке к школе, развитию речи; логики; творчества, сенсорному и физическому развитию детей. Это способствует созданию оптимальных условий для развития и реализации потенциальных способностей детей.

В учреждениях дополнительного образования принципы метапредметного обучения могут быть реализованы в преподавании хореографии [4]. Хореографическое искусство способно сыграть решающую роль в реализации концепции метапредметного обучения, которое предполагает не столько передачу знаний, сколько формирование целостных нравственных и эмоциональных чувств, способности к самообразованию и самосовершенствованию [3]. С помощью хореографии успешно развиваются зрительные, слуховые и двигательные формы

чувственного и эмоционального восприятия, снижается психологическое напряжение, тренируется дыхательная система, развивается координация движений, снимается умственное утомление и сообщается дополнительный импульс мыслительной деятельности. Кроме того, хореография способствует возникновению потребности в общении, повышает самооценку ребенка и его статус в глазах сверстников, педагогов и родителей.

Преподаватель хореографии, опираясь на знания из разных областей культуры, искусства и науки (музыка, история, литература, география, этнография, анатомия, математика, иностранные языки и т. п.), помогает ребенку заметно расширить рамки традиционного восприятия школьных предметов [6].

Обучение танцу невозможно без музыкального воспитания. Уже с первых занятий ребёнок учится понимать, слышать и соединять в единое целое музыку и движение. Дети должны чутко улавливать разницу между громким и тихим звучанием: *forte* и *piano*, быстрым и медленным темпом: *allegro* и *adagio*, понижением и нарастанием силы звука: *diminuendo* и *crescendo*.

Главная задача педагога – уже с первых дней научить детей выделять в музыке главное, передавать в движении ее интонационный смысл, ритмическое, мелодическое и динамическое богатство. Таким образом, ребенок на занятиях по хореографии обновляет и углубляет свои музыкальные знания [2].

Как в музыке, так и в хореографии нам часто встречаются слова французского происхождения, это связано с историческими корнями развития классической хореографии, в частности: *tombe* (*tomber* – «упасть»), *frappe* – «удар», *developpe* (*development* – «развитие»). Задача педагога как можно ярче провести параллель между иностранным названием и движением, чтобы ребенок на ассоциативном уровне осознал

и запомнил новые понятия, использующиеся на занятиях и применимые при общении на иностранном языке.

Затронув тему происхождения классической хореографии, необходимо углубиться в историю рождения и развития танца. Изначально танец, как способ выражения мыслей и эмоций человека, отражал представления и верования, имел обрядовый характер. С его помощью первобытные люди просили у богов удачу на охоте, обильный урожай, спасение от бед и недугов. Обрядовые танцы и сегодня бытуют у аборигенов Австралии и Южной Америки. В регионах России также сохранились отголоски древних традиций и ритуалов, это пляски коряков, остяков, чукчей, в которых они подражают животным, птицам или изображают стихийные явления природы.

Изучая с детьми историко-бытовой танец, хореограф получает уникальную возможность погрузиться в определенную историческую эпоху [7]. Прежде всего, дети знакомятся с историей происхождения данного танца, узнают, когда и в какой стране он зародился, как трансформировался.

В бытовых танцах часто находят отражение не только жизненный уклад той или иной страны, но и крупнейшие исторические и политические события, происходившие в ней. Например, до Французской революции 1790 г. в народных танцах был популярен демократический круг, на балах при дворе он был недопустим.

Все танцы, исполнявшиеся аристократией, имели строго линейное построение. Танец возглавлял король, за ним становились пары согласно их знатности и рангу. После революции многие бальные танцы, среди которых можно назвать менуэт, стали исполняться по кругу. Со сменой общества – менялось и танцевальное искусство.

После вторжения в 1812 г. Наполеона в Россию, как протест против всего французского, на балах русской знати, появились танцы, имеющие славянские корни: мазурка, полька, краковяк.

Таким образом, изучая теоретические основы истории на уроке в классе, школьник находит им практическое и творческое подтверждение на занятиях по хореографии, что, несомненно, повышает качество восприятия обеих дисциплин.

Говоря о важности исторического аспекта в изучении танца, нельзя не вспомнить о такой области научного знания, как география, имеющей прямое отношение к рассматриваемой теме. На особенности национального танца и его движений влияют географические и климатические особенности местности, в которой проживает народ. Жители равнины в танце шагают широко, уверенно, с пятки на носок. У горцев шаг становится коротким, осторожным: людям свойственно проверять надежность почвы под ногами. Рисунок танца у равнинных жителей масштабнее (русские хороводы на полянах, молдавский жок, якутский «осуохай»). Танцы горцев не имеют такого пространственного размаха, женщины и мужчины часто танцуют попеременно, находясь в небольшом кругу, иногда круг бывает двух-и трехъярусный – мужчины поднимаются на плечи друг другу (грузинский «перхули»).

Знакомясь с особенностями национальных танцев, дети получают представление о характере, обычаях и традициях народов мира, а также расширяют свои знания в области географии.

Ребёнок, овладевающий навыками хореографического искусства, получает также знания из области точных наук. Любая танцевальная композиция состоит из пространственного рисунка, который включает геометрические понятия: круг, линия, диагональ, угол поворота. Групповой танец имеет строгие линии построения, поэтому возникает необходимость строиться углом, ромбом, квадратом с пересекающимися диагоналями. В бальной хореографии также существует понятие «геометрия шагов».

Очень часто ребенок получает возможность впервые познакомиться с такими физическими понятиями, как «центр тяжести», «ось поворота»,

«сила тяжести» именно на уроке хореографии. Таким образом, он учится распознавать геометрические фигуры, развивает пространственное воображение и приобщается к знаниям из области физики.

Азы анатомии дети начинают постигать уже на первых занятиях по хореографии, исполнение даже простейших движений требует от них сознательной координации работы различных групп мышц. Дети узнают о диафрагме и ее роли в обеспечении правильного дыхания, позвоночнике, подъеме стопы, мышцах, сухожилиях и суставах.

Таким образом, можно утверждать, что развитие творческих способностей дошкольников способствует развитию их положительной самооценки, создаёт чувство уверенности в себе, удовлетворенности от достигнутых результатов.

Сущность воспитания и обучения ребенка в учреждениях дополнительного образования детей, состоит во всестороннем развитии его личности, которое складывается не из отдельных функций, а предполагает целостный подход, позволяющий поднять на более высокий уровень все потенциальные возможности каждого ребенка – психические, физические, интеллектуальные.

Подводя итог вышесказанному, еще раз подчеркнем важность изучения хореографического искусства, играющего огромную роль в повышении эффективности образовательного процесса. Такое обучение в системе дополнительного образования можно назвать метапредметным и полностью соответствующим требованиям государственного стандарта образования.

1.3. Технология развития творческих способностей детей в танцевальной деятельности в учреждениях дополнительного образования

Как отмечают в своих исследованиях Н.А. Ветлугина, А.И. Буренина, Г.А. Праслова [15;12;43] и др., танцевальная деятельность

обладает рядом особенностей, позволяющих рассматривать ее в качестве средства развития творческих способностей детей. Так, ученые установили, что эта деятельность носит игровой, импровизационный характер, способствует эмоциональному и двигательному раскрепощению детей, предоставляет большие возможности ребенку для творческого, танцевально-игрового перевоплощения. Творческие проявления детей в танцевальной деятельности являются важным показателем общего развития.

Если у ребёнка наблюдается тонкое восприятие музыки, владение необходимыми двигательными навыками, то в танце он импровизирует, старается создать «свой» музыкально-игровой образ, танец.

Творческие способности детей старшего дошкольного возраста в танцевальной деятельности можно обнаружить в особой выразительности использования оригинальных пластических средств выражения движений, в увлечённости ребёнка самим процессом отражения музыки в движении.

Сформированность творческих навыков детей в области танцевальной деятельности выражается в самостоятельном выборе музыкального образа, средств передачи ритмических движений.

Однако, следует отметить, что большой потенциал данного вида музыкальной деятельности в развитии творческих способностей детей может не найти своей реализации. Только хорошо продуманная и системная педагогическая работа позволит последовательно перевести ребенка на более высокий уровень проявления творчества. Это в свою очередь определяет необходимость рассмотрения этапов (последовательных шагов) по развитию творческих способностей детей в танцевальной деятельности.

Анализ научной литературы, современных программ и методических разработок позволил обнаружить авторские подходы к выделению этапов развития творческих способностей в танцевальной деятельности.

Представим наиболее значимые в рамках нашей проблемы исследования позиции исследователей.

Основоположник проблемы детского музыкального творчества Н.А.Ветлугина [15,с. 215] предлагает такую последовательность этапов организации танцевальной деятельности, когда ребенок последовательно переводится от позиции подражателя движений педагога до создателя танцевальных композиций.

Если на первом этапе от детей требуется передача музыкально-игровых образов через однотипные движения отдельных персонажей, то второй этап задания предполагает развитие музыкально-игровых образов в действиях отдельных персонажей, показ характера музыки в различных танцевальных жанрах. На третьем этапе задание ещё более усложняется и от детей требуется умение передавать в игре взаимосвязь нескольких персонажей, поиск элементов национальных танцев. На четвёртом этапе дети уже должны быть способны выполнять наиболее сложные задания: самостоятельно придумывать композиции музыкальной игры или танца.

В работе Г.А. Прасловой [43,с.216] также выделены четыре последовательных этапа в развитии творческих способностей в танцевальной деятельности, однако их характеристика немного иная.

На первом этапе дети передают музыкально-игровые образы через однотипные движения отдельных персонажей, они выполняют творческие задания, самостоятельно выбирая движения, передающие повадки зверей, птиц или других персонажей. При этом педагог показывает несколько вариантов примерного образца движений, из которых ребёнок выбирает по своему желанию один, наиболее полно подходящий, по его мнению, характеру звучащей музыки.

На втором этапе задания усложняют. Дети слушают музыкальные произведения, где динамика развития музыкального образа ярко выражена. Это позволяет им использовать больший круг движений, и в соответствии

с характером музыки, своевременно их менять в различных танцевальных жанрах (полька, вальс, галоп).

Третий этап в развитии творческих проявлений детей в танцевальной деятельности характеризуется развитием навыков передачи в движении взаимоотношений различных персонажей.

При этом педагог обращает внимание детей не на изобразительной, а на выразительной функции движений.

На четвёртом этапе дети выполняют наиболее трудные задания. От них требуется умение самостоятельно составлять композицию музыкальной игры или танца. Это подразумевает наличие у ребёнка таких качеств как самоконтроль, воля, быстрота реакции, психологическая раскрепощённость.

Для исполнения музыкально-ритмических композиций, передачи музыкального образа в движении, требуется разная установка на творчество.

Педагог обращает внимание детей на характер движений, передающих музыкально-игровой образ, ориентирует их на поиск исполнительских приёмов. Это требует подключения воображения и фантазии детей.

Современный исследователь А.И. Буренина [12, с. 201], в отличие от предыдущих коллег, условно выделяет только три этапа обучения творческой танцевальной деятельности.

По мнению автора, на первом этапе обучения дети, в процессе совместной деятельности, повторяют движения, показанные педагогом. Это позволяет детям освоить наиболее сложные двигательные упражнения.

На втором этапе дети должны проявить самостоятельность в исполнении композиций и других упражнений. Но это происходит в ходе занятий постепенно. Вначале педагог время от времени в процессе совместного исполнения прекращает показ и предлагает детям продолжать

исполнять движения самостоятельно. Это помогает развивать у детей произвольное внимание, память, волю.

Постепенно дети должны самостоятельно исполнить всю композицию от начала до конца, используя перечисленные приёмы:

- самостоятельный показ композиций детьми, с помощью выбора вместо педагога ведущих;

- выполнение упражнения, используя условные жесты, мимику;

- выполнение словесных указаний;

- активизации внимания детей при помощи «провокаций», то есть совершение педагогом при показе специальных ошибок, с целью побуждения детей к их исправлению.

Третий этап – творческое самовыражение в движении под музыку. Происходит тоже постепенно.

В некоторых композициях изначально предполагается «вопросно-ответная» форма исполнения, импровизация на определённый музыкальный фрагмент – проигрыш, припев.

На этом этапе деятельности А.И. Буренина считает наиболее целесообразным последовательно использовать следующие приёмы:

- слушание музыкального произведения, составление беседы о ней;

- рисование и словесное описание музыкального образа;

- для раскрытия музыкального образа использование подбора стихов, сказок и других произведений;

- без показа педагога, предложить детям создать пластические импровизации, «пробы»;

- предложить детям выбрать наиболее удачный вариант из показанных педагогом движений [12,с.147].

Исследователь акцентирует внимание на том, что для импровизации необходимо, чтобы у детей был развит музыкальный слух, творческое воображение, они должны свободно владеть своим телом, потому что,

когда движения исполняются автоматически, они не отвлекают внимания на технику их исполнения.

Таким образом, этапы развития творческих способностей в танцевальной деятельности, выделенные А.И. Бурениной, Н.А. Ветлугиной, Г.А. Прасловой [15;12;43], имеют много общего, но в то же время авторы дополняют друг друга и конкретизируют методические приёмы руководства танцевальной деятельностью.

Развитие творческих способностей детей в танцевальной деятельности во многом зависит не только от правильно выбранной последовательности действий, но от умелого выбора и целесообразного сочетания методов педагогического руководства. Для творческой активизации процесса обучения, без механического заучивания и воспроизведения движений, используется танцевальная импровизация, когда дети самостоятельно создают пластические образы на базе использования элементарных движений и перемещений.

Творческие способности каждого из детей также проявляются в ходе изучения и исполнения танцевальных этюдов. Дети способны создать характер персонажа в зависимости от условий, заданных педагогом, характером и настроением музыки. Так как в дошкольном возрасте основным видом познавательной деятельности является игра, необходимо, чтобы в каждое творческое задание были включены элементы игры, каждое упражнение носило оригинальный характер. Для обучения детей приемам образного перевоплощения, при выполнении заданий, требующих исполнительского творчества, составления детьми композиций танцевальных сказок, используются этюды и танцевальные спектакли. В результате такого обучения происходит не только освоение дошкольниками заданных педагогом образцов танцевальных движений, но и способность самим придумывать на их основе новые варианты, умение комбинировать движения.

Для активизации двигательного опыта используются такие методы, как выступление педагога перед детьми, сотворчество педагога с детьми.

В развитии творческих способностей в процессе танцевальной деятельности большую роль играют методы индивидуального и дифференцированного обучения. Педагог в процесс обучения поначалу направляет недостаточно инициативного в решении творческих заданий ребенка. Для этого взрослый разъясняет, спрашивает, показывает конкретные движения. Это должно побудить ребенка к самостоятельному выбору варианта решения творческого задания. Это должно стать толчком для развития собственного творчества детей, которое со временем обнаруживается все больше. От педагога требуется умение увидеть, распознать проявления детской фантазии в танце, помочь ей воплотиться в жизнь, без навязывания ожидаемых решений.

Развивать у детей способность творить по силам только «открытому для творчества» педагогу. Представление о танцевальном образе у учащихся складывается постепенно и начинается со слушания музыки. Это способствует ясному представлению характера образа, стиля танца. Рассказ педагога о танце, о быте и нравах, обычаях того народа, чей танец разучивается, знакомство с отличительными особенностями костюма, правилами этикета того времени, анализ основных сведений об эпохе, в которую возник этот танец, расширяют и обогащают кругозор детей, дополняют созданный музыкой образ.

При разучивании нового танца большое значение имеет правильный, отчётливый выразительный показ движений педагогом, сопровождаемый словесными пояснениями, указаниями. Тогда и у детей возникнет желание танцевать так же красиво и свободно, а процесс обучения сделает более сознательным, осмысленным и лёгким. Работая со всей группой, необходимо держать в поле зрения каждого ученика, осуществлять индивидуальный подход. В дошкольном возрасте занятия танцами начинаются с заучивания элементарных движений – работа стопами

(карандашики – утюжки), корпусом (гордый носик, пристегивание животика на пуговку), руками (тарелочки, фонарики, пальчиковая гимнастика), ногами (выставление на пятку, на носочек, вперед, в сторону).

Самый доступный для дошкольников способ восприятия двигательной деятельности – подражание или сюжетно-образные, имитационные движения. Они играют огромное значение в обучении детей дошкольного возраста разным видам танцевальных движений. Знакомство детей с техникой движений и танцевальных упражнений, игр, театрализованной деятельности начинается с подражания образу.

Разучивание подражательных движений начинается с упрощенных форм, постепенно техника выполнения усложняется, дети учатся передавать характер данного образа эмоционально, посредством мимики, движений всего тела и т.д. Дети с удовольствием принимают участие в инсценировке сюжетов песен, хороводных игр, перевоплощаются в сказочные или реальные персонажи. Они проявляют фантазию, выдумку и инициативу, используя для показа характерных жестов, действий, разнообразную мимику. От изображения животных дети переходят к изображению людей, их характеров. Это затрагивает эмоциональную и духовно-нравственную сферу ребёнка, способствует формированию моральных качеств, учит отличать прекрасное, приобщает к миру духовности и красоты.

Таким образом, процесс усвоения хореографической культуры ребенком очень сложный. Во время занятий хореографией следует учитывать психофизиологические особенности развития ребенка, подбирать различные методы обучения, использовать интересный и понятный музыкальное сопровождение, уделять внимание актуальности и целесообразности танцевального репертуара. Важное место в учебном процессе занимают следующие методы: метод наглядности, игра, метод подсознательной деятельности. Педагог-хореограф должен использовать

на занятиях импровизацию, что также является действенным фактором формирования творческой деятельности детей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ УРОКОВ ХОРЕОГРАФИИ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Организация и методы исследования. Диагностика творческих способностей

Цель опытно-экспериментальной работы заключается в изучении влияния уроков хореографии на развитие творческих способностей в учреждениях дополнительного образования на базе ст. группа «Сказка», ясли/сад 8, города Костаная. В исследовании участвовали 30 детей, 2 воспитателя данной группы, родители и 8 воспитателей ясли/сад 8, города Костаная. Исследование состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. На констатирующем этапе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Определить изначальный уровень развития творческих способностей старших дошкольников, складывающийся из личного опыта детей.

2. Определить степень эффективности влияния уроков хореографии в процессе формирования творческих способностей старших дошкольников.

В исследовании участвовали 30 детей старшего дошкольного возраста. Работа проводилась в следующем порядке:

- 1) обследование уровня первоначального уровня сформированности творческих способностей детей;

- 2) разработка программы и проведение формирующего эксперимента на базе группы;

- 3) повторное обследование детей и подведение итогов.

Было проведено опрос-анкетирование воспитателей, родителей, целью которого явилось выявление среды, влияющей на формирование

творческих способностей старших дошкольников. Данные анкетного опроса (Приложение 1) выявили значимость и актуальность исследуемой проблемы. Так, абсолютное большинство опрошенных (99%) оценили её как актуальную 35 (из 36) человек.

Таблица 1

Итоговая таблица опроса родителей и воспитателей

| № п/п | Респонденты | Воспитатели | Родители |
|-------|--|-------------|----------|
| | Считают актуальным вопрос | 10 | 24 |
| | Не считают актуальным | 0 | 1 |
| | Считаю, что существенную роль в формировании творческих способностей старших дошкольников играет уроки хореографии | 10 | 25 |
| | Не считают | 0 | 0 |

Устно был проведен опрос воспитателей о том, какие методы можно использовать в детском саду по формированию у детей творческих способностей. Среди методов воспитателями были названы:

- экспериментирование,
- наблюдение,
- игра,
- музыкальная деятельность,
- моделирование и т.д.
- организация проектной деятельности.

Как показал анализ анкетирования, и воспитатели, и родители не упоминают, что эти методы можно использовать во время проведения уроков хореографии.

Методика выявления творческих способностей детей состояла в проведении педагогической диагностики дошкольников

экспериментальной группы до проведения эксперимента - констатирующий этап. И соответственно такого же контроля эксперимента, когда в учебно-воспитательный процесс были внедрены уроки хореографии. Для исследования особенностей творческих способностей дошкольников было исследовано 5 детей из этой группы. Было необходимо подобрать диагностические методики, которые могли бы выявить определенные творческие способности старших дошкольников, с учетом возрастных изменений, которые происходят в данном возрасте.

Для определения уровня развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста, мы использовали следующие методики:

1. «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник (Приложение 2).
2. Методика «Разрезные картинки» (Приложение 3).
3. Методика «Где чье место?» - предназначена для анализа вербального воображения у детей дошкольного возраста (Приложение 4).
4. Педагогическая диагностика выявления первоначального уровня сформированности танцевальных способностей у детей, провели сводную педагогическую диагностику по методике А.И.Бурениной (Приложение 5).

Диагностировать уровень творческого мышления помогла «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник [52, с. 20].

Работа с каждым ребенком проводилась индивидуально – ребенку зачитывались задания и фиксировались ответы и время его выполнения. Данные, полученные в результате первичной обработки, приведены в приложении 6, табл. 1.

Показатели по всем частям теста определялись факторами, установленными в исследованиях Дж. Гилфорда, мы использовали три показателя:

-беглость – (определяется понятием легкости, продуктивности) – данный фактор определяет уровень беглости мышления на основе данных общего числа ответов;

- уровни гибкости – фактор определяет уровень гибкости мышления, способности быстро переключаться, на основе данных числа классов (групп), полученных при ответах;

- уровни оригинальности – показатель представляет уровень оригинальности, который можно определить числом ответов, которые проводятся редко, при этом учитывается необычное употребление различных элементов, оригинальность структуры ответа.

Данные показатели отражают два или три названных фактора. Достаточно велики и равны оказались показатели надежности тестов 0.8 – 0.9, коэффициент надежности равен 0.7 - 0.9. Высокий уровень –10-11 баллов показали 4 человека. Средний уровень – 7-9 баллов – 15 человек. Низкий уровень – 6 баллов – 11 человек. Сводные результаты исследования уровней образного мышления детей старшего дошкольного возраста, по методике «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник, представлены нами ниже в таблице и графически (таблица 2, рис. 2):

Таблица 2

Результаты исследования уровня образного мышления детей по методике «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник

| Уровень мышления | Кол-во респондентов |
|------------------|---------------------|
| Высокого уровня | 4 чел. (13,3%) |
| Среднего уровня | 16 чел. (53,3%) |
| Низкого уровня | 10 чел. (33,7%) |

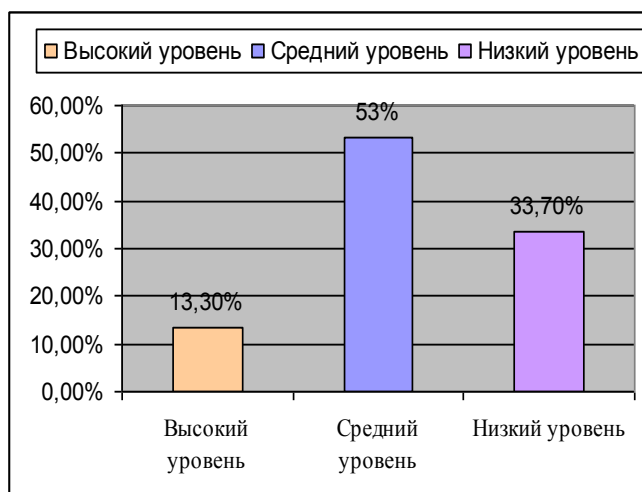


Рис. 1. Результаты исследования уровня образного мышления детей старшего дошкольного возраста, по методике «Батарей тестов креативности». Е. Туник

Как уже сказано выше, работы детей оценивались по основным параметрам творческого мышления: оригинальность, беглость, гибкость мышления. Поэтому, по характеру выполнения этого задания мы поделили детей на 3 группы: Дети первой группы, отвечая на вопросы и выполняя задания субтестов, испытывали значительные трудности. Им необходима была помощь взрослого.

Дети первой группы, если рисовали, то перерисовывали сюжет или персонажей из знакомых мультфильмов или сказки, за отведенное время не успели справиться с заданием, рисунки состояли из 1-2 деталей.

Дети второй группы, меньше испытывали трудности при ответе на вопросы субтестов, если рисовали персонажей из знакомых сказок или мультфильмов, то дополняли от себя рисунок другими персонажами и за отведенное время выполнили задания.

Дети третьей группы придумывали оригинальные ответы на вопросы и у них получались интересные по содержанию рисунки. Задания выполняли самостоятельно, без помощи взрослого.

Например, деталь в виде капли является носом веселого клоуна, или грузом, который поднимает подъемный кран и др.

Дети справились с заданием гораздо раньше времени, за 2-3 минуты и успели дополнить ответ, рисунок, несколькими существенными деталями.

Методика «Разрезные картинки» была использована для измерения уровня развития воображения.

Методика «Разрезные картинки» опирается на свойство воображения видеть целое раньше частей. Детям показывали целые картинки одного цвета, с изображенными на них игрушками. Другие такие же картинки были разрезаны от 4 до 32 частей. По кусочкам картинку распознать было невозможно. Воспитатель объяснял детям, что эти картинки нужны для раскраски и игры, предлагал определить от какой картинки кусочек. Задача затруднялась тем, что одна из целых картинок «потерялась», а воспитатель «забыла», что на ней было изображено.

Организаторы эксперимента предполагали, что дети, имеющие высокий уровень развития воображения, смогут абстрагироваться от величины кусочка и увидят весь предмет, опираясь лишь на маленький кусочек картинки.

Мы полагали, что дети с более высоким уровнем развития воображения, смогут не только представить, что изображено на отрывке картины, но и то, что было на утерянной картинке. Автор методики «Разрезные картинки» считает, что развитие воображения теснейшим образом связано с внутренней свободой ребенка.

Выход воображения ребенка за пределы представленных ему картинок является показателем его более высокого уровня воображения.

Учитывая, что дети 5-6 летнего возраста посещали старшую группу детского сада, они должны были иметь третий, самый высокий уровень развития воображения, пусковым механизмом которого является внутренняя позиция. Но полученные в ходе эксперимента результаты привели к выводу о необходимости также подразделить всех детей на 3 группы, аналогично данным Е.Е.Кравцовой.

Дети из первой группы за задание не сразу принимались, вначале отказывались, мотивируя это тем, что их этому не учили. Для решения задачи всегда брали самый большой кусок картинки и пытались путем наложения к другой картинке выполнить задание. В своих ответах эти дети причину, в силу которого они пришли к тому или иному решению, указывали, например, следующим образом: «Этот кусочек похож на гребешок, а гребешок бывает у петушка, значит это кусочек от картинки с петушком» и т.д.

В отличие от первой группы, дети второй группы обычно сразу брались за дело. Они выбирали любой фрагмент картинки, долго его рассматривали, затем смотрели на лежащие перед ними картинки и давали свой ответ. Дети этой группы чаще всего описывали изображенную ситуацию в динамике, то есть приписывали какие-то действия изображенным игрушкам, несмотря на то, что на картинках игрушки были нарисованы статично, изолированно и поодиночке.

Динамичные ситуации, предложенные детьми, были взяты из сказок и рассказов, или из их собственного опыта.

Например, «Это кусочек от машинки, у меня дома есть такая машинка» (показывает кусочек картинки). Или: «Это кусочек от самолета. Я вчера видел его в мультфильме по телевизору».

Дети третьей группы пытались как-то осмыслить и обыграть предложенное задание. Например, они рассматривали отрывки картинок как будто в «бинокль», сложив ладонь трубочкой, оживляя их, применяя «волшебную палочку» и т.д.

Для детей этой группы была характерна определенная свобода от наглядных представлений. Они мало обращали внимание на целые картинки и в ответах могли назвать персонаж, которого не было среди предложенных изображений. Для детей этой группы не имело значения по какому отрывку картинки отгадывать рисунок.

Специфической особенностью детей этой группы также являлось то, что они в своих рассказах не старались придерживаться точного соответствия реальности. Их ответы представляли собой своеобразную мешанину из знакомых им рассказов, личных впечатлений и фантазией от начала и до конца.

Все эти особенности детей данной группы объясняются наличием у них особой внутренней позиции. Эта позиция характеризуется тем, что она дает возможность ребенку управлять возникающей ситуацией, рассматривать ее в целом, быть отдаленным от нее и как бы, над ней.

Это проявлялось у детей через большую, чем в предыдущих группах, эмоциональность, инициативность и способность к творчеству. Существование этой внутренней позиции давало возможность ребенку не приспосабливаться к окружающей ситуации, в том числе, к ситуации предложенной задачи, но приспосабливать и подчинять себе эту ситуацию, овладевать ею, и ее содержательными особенностями.

По результатам исследования были получены следующие данные (таблица 3, рисунок 3): - I уровень, низкий, уровень показали низкий – 33,3% испытуемых экспериментальной и 16,7% контрольной групп. - II уровень, средний, обнаружили – 42% экспериментальной и 61,1 % контрольной; - III, высокий, уровень показали 25% испытуемых экспериментальной и 22,2% контрольной группы;

Таблица 3

Результаты исследования уровня развития воображения - методика

«Разрезные картинки»

| | Уровень развития воображения | | | | | |
|-------------------|------------------------------|------|----------------|------|----------------|------|
| | I - Низкий | | II - Средний | | III - Высокий | |
| | Кол-во | % | Кол-во человек | % | Кол-во человек | % |
| Экспериментальная | 4 | 26,6 | 5 | 33,3 | 3 | 20 |
| Контрольная | 3 | 20 | 11 | 73,3 | 4 | 26,6 |

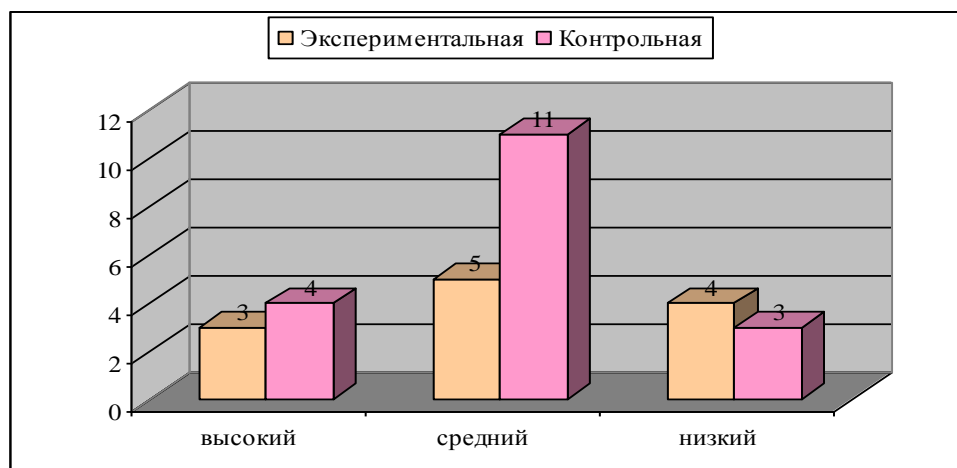


Рис. 3. Результаты исследования уровня развития воображения - методика «Разрезные картинки»

Для проверки гипотезы нами применялась методика «Где чье место?» (таблица 4, рисунок 3). Обработка результатов, полученных в ходе проведения методики «Где чье место?»:

- I уровень, низкий уровень показали - 41,7% испытуемых экспериментальной и 33,4% контрольной групп;
- II уровень, средний, обнаружили - 33,3% экспериментальной и 44,4% контрольной;
- III, высокий уровень показали 25% испытуемых экспериментальной и 27,2% контрольной группы.

Таблица 4.

Результаты исследования уровня развития воображения - методика «Где чье место?»

| | Уровень развития воображения | | | | | |
|-------------------|------------------------------|----|----------------|------|----------------|------|
| | I - Низкий | | II - Средний | | III - Высокий | |
| | Кол-во человек | % | Кол-во человек | % | Кол-во человек | % |
| Экспериментальная | 6 | 40 | 3 | 20 | 3 | 20 |
| Контрольная | 6 | 40 | 8 | 53,3 | 5 | 33,3 |

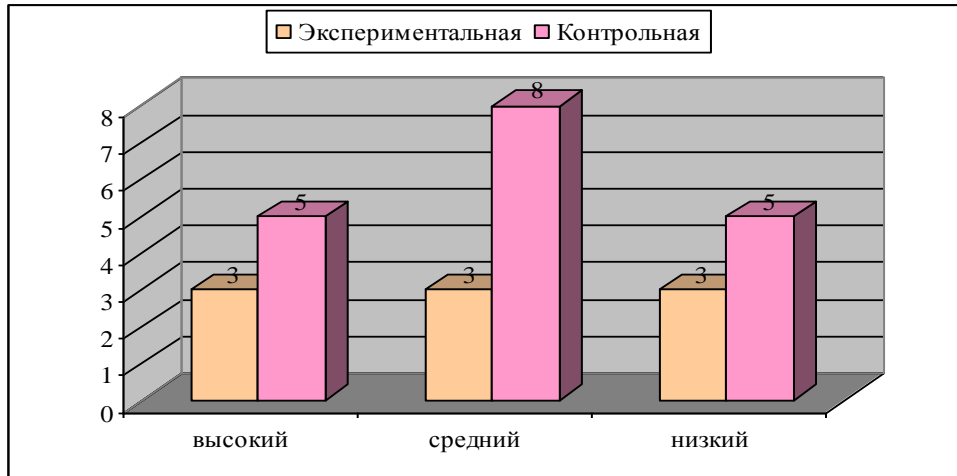


Рис 3. Результаты исследования уровня развития воображения
- методика «Где чье место?»

По характеру решения данного задания все дети были подразделены на 3 группы. Дети первой группы испытывали значительные трудности при выполнении поставленной задачи.

Эти дети раскладывали предметы по своим местам и при этом объясняли свои действия.

Например, собака находится в конуре потому, что она должна там жить. Но если взрослый сам ставил картины в другое, необычное место, ребенок весело смеялся, но, как правило, ничего объяснить не мог.

Когда же объяснения давались, то они были довольно примитивными и стереотипными: «кошка на дереве, потому что она испугалась собаки», «птица в клумбе, потому что она спряталась» и т.п.

Почему кошка испугалась собаки, а птица спряталась в клумбе, не могли ответить.

Дети второй группы при размещении различных объектов и персонажей в различные неподходящие для этих объектов места больших затруднений не проявляли.

При этом, «объяснить» свои действия они не могли, им было трудно. Определенная часть этих дошкольников пытались исправлять свои

действия, переставляя ранее поставленные кружочки в «правильные» места.

Рассказы детей этой группы имели часто реальную основу: девочка хочет от солнца спрятаться, утка испугалась, трубу кто-то туда подложил. Когда детей этой группы просили придумать и объяснить, как и почему получилось так, как это изобразил взрослый, поставив соответствующим образом кружочки на картинке, то задание для детей оказалось более простым. Их ответы стали значительно содержательнее и детальнее, чем тогда, когда они сами расставляли кружочки.

Дети третьей группы с большим удовольствием приняли участие в эксперименте, и не испытывали никаких трудностей. Они расставляли предметы необычно и не только на пустые кружочки, но и на другие места. Обычно их объяснения носили целостный, сказочный сюжет.

Отличительной чертой детей этой группы являлось то, что они действовали лучше, когда делали сами, нежели объясняли то, что сделал другой ребенок или взрослый.

Таблица и рисунок № 5 содержат сводные данные уровня развития воображения детей, определённые с помощью методик «Разрезные картинки» и «Где чье место?».

Данных, полученные с помощью методик «Разрезные картинки» и «Где чье место?» совпадают по количественным результатам.

Таблица № 5

Результаты уровня развития воображения детей, полученные с помощью методик «Разрезные картинки» и «Где чье место?».

| Методики | «Разрезные картинки» | | | «Где чье место?» | | |
|----------|----------------------|--------------|-----------------|------------------|-----------------|-----------------|
| | I - Низкий | II - Средний | III- Высокий | I - Низкий | II - Средний | III- Высокий |
| ЭГ | 4 | 5 | 3 | 6 | 3 | 3 |
| % | 26,6 | 33,3 | 20 | 40 | 20 | 20 |
| КГ | 3 | 11 | 4 | 6 | 8 | 5 |
| % | 20 | 73,3 | 26,6 | 40 | 53,3 | 33,3 |

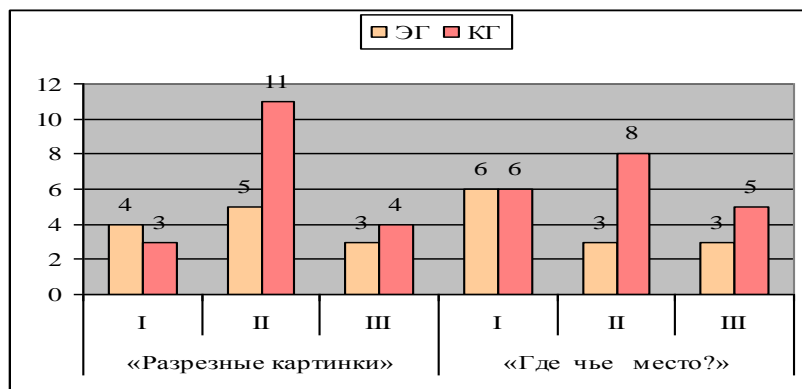


Рис 4. Уровень развития воображения по методикам «Разрезные картинки» и «Где чье место?»

Для выявления первоначального уровня сформированности творческих способностей детей была проведена педагогическая диагностика по методике А.И.Бурениной. В результате было выявлено:

Таблица 6

Первоначальный уровень сформированности творческих способностей детей

| Методики | Уровни творческих способностей | | |
|--------------|--------------------------------|------|------|
| | I | II | III |
| уровни | | | |
| Кол-во детей | 14 | 9 | 7 |
| ЭГ | 6 | 3 | 3 |
| % | 50 | 25 | 25 |
| КГ | 8 | 6 | 4 |
| % | 44,4 | 33,3 | 23,3 |

Здесь дети по результатам диагностики также были разделены на 3 группы:

Дети первой группы умеют передать характер мелодии, самостоятельно, вместе с музыкой, начинают и заканчивают движения, в зависимости от звучания мелодии умеют изменить движение.

Дети второй группы – темп; начало и конец музыкального произведения совпадают не всегда, движения выражают только общий характер музыки;

Дети третьей группы – выполняют движения, не отражающие характер музыкального произведения, движения не совпадают с темпом, ритмом, а также с началом и концом произведения.

В таблице 6 представлены сводные данные распределения детей:

- по уровню развития творческого мышления по методике «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник

- по уровню сформированности творческих способностей детей по методике А.И.Бурениной.

Таблица 7

Сводные данные распределения детей по уровню развития творческого мышления и по уровню развития творческих способностей

| Методики | Уровни развития творческого | | | Уровни творческих способностей | | |
|--------------|-----------------------------|--------|--------|--------------------------------|--------|--------|
| | Уровни | Уровни | Уровни | Уровни | Уровни | Уровни |
| уровни | І | ІІ | ІІІ | І | ІІ | ІІІ |
| Кол-во детей | 10 | 16 | 4 | 14 | 9 | 7 |
| ЭГ | 5 | 8 | 2 | 6 | 3 | 3 |
| % | 16,7 | 26,7 | 13,3 | 50 | 25 | 25 |
| КГ | 5 | 8 | 2 | 8 | 6 | 4 |
| % | 16,7 | 26,7 | 13,3 | 44,4 | 33,3 | 23,3 |

На основании таблиц 2,3, 4,5,6,7 можно сделать некоторые выводы:

1. Уровни развития воображения, полученные с помощью методик «Разрезные картинки» и «Где чье место?» совпадают, дети показали почти идентичные результаты.

2. Не все дети, показавшие высокий уровень по этим двум методикам смогли показать высокий уровень творческих способностей.

3. Эти выводы позволяют утверждать, что в основе развития творческого потенциала ребенка лежат не только уровень развития

воображения, а более глубинные, внутренние его механизмы, развитие особой внутренней позиции ребенка.

С этой целью был проведен формирующий эксперимент развития мышления, творческого потенциала у детей этой группы, на основе разработанной нами программы уроков хореографии с учетом возраста детей и с использованием игровых технологий. Описание данной программы и результаты формирующего эксперимента представлены в следующем параграфе.

2.2. Опытно-экспериментальная работа по развитию творческих способностей на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования

Теоретической основой разработки нашей опытно-практической работы по развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста на уроках хореографии является серия занятий. Нами было разработано несколько занятий, которые легли в основу нашего исследования:

1. Игры в обучении детей хореографии

Организационный замысел формирующего эксперимента состоит в том, что была попытка положить систему творческих игр и заданий в основу программы развития творческого потенциала дошкольников, систематически фиксируя результаты обучения и воспитания специальными тестами, методиками, позволяющими обнаружить уровень развития творческих способностей.

Эффективность программы развития мышления в дошкольном возрасте (5-6 лет), на основе развития воображения, подробное описание которого дано в предыдущей главе, заключается в том, что воображение предназначено для поддержки, обогащения и развития творческого

потенциала детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования.

Развитие творческого потенциала основано на пусковых механизмах развития центрального психологического новообразования дошкольного возраста – воображения, которое является основой творческих возможностей детей на данном возрастном этапе.

В разных формах игра сопровождает человечество на всем пути его исторического развития – от древности до современности. Понятие игры очень многопланово. Когда-то игра была не просто досужим развлечением, а способом организации хозяйственной, семейной и общественной жизни человека. Игра учила и наставляла.

Она магически представляла желаемое и как бы предвосхищала появление его в реальной действительности. Игра развивала и «держала в форме» все человеческие способности.

Необходимым элементом при формировании воображения детей может быть обогащение любой игры включением в нее элементов творчества. Только в играх появляется возможность формирования у дошкольников способности совершенствования собственных решений, формирования образных представлений.

Игру и танец сближает такой фактор, как легкость, присутствие быстроты при переходе от реальности к постоянной смене состояния и понимание того, что все это похоже на игру, но при этом абсолютно реально. В этом случае как способ раскрытия творческих ресурсов личности используется метод импровизации.

Понятие термина «импровизация» означает, возможность неожиданного, внезапного сочинения стихотворения, музыкальных произведений и т.п. во время их исполнения.

Несмотря на очень большое количество разнообразных определений, наиболее часто применяется слово – быстро.

Использование импровизации в занятиях хореографией ученые и практики называют термином «танец в настоящем», «сиюминутная хореография».

Необходимым элементом импровизации является воображение.

Воображение дошкольника проходит этапами постепенного развития при условии накопления ребенком жизненного опыта.

Ученые и практики в психологии подходят к определению понятия воображения с точки зрения процесса манипулирования образами, в последствии чего создаются условия формирования новых оригинальных образов.

Процесс воображения начинается в тех случаях, когда ставится задача содержащая некоторую неопределенность, т.е. не имеет заданного решения, что и предполагает импровизацию.

Из поставленной задачи исследования и выдвинутой гипотезы вытекают следующие задачи формирующего эксперимента с использованием игровых технологий в хореографии:

1. Формирование у детей дошкольного возраста творческого потенциала, организация соответствующей предметной среды.
2. Формирование творческого потенциала на основе собственного опыта детей.
3. Формирование творческого потенциала с опорой на особую внутреннюю позицию детей.

Для решения вышеизложенных задач разработано 3 этапа формирующего эксперимента, с использованием игровых технологий в хореографии, в соответствии со стадиями развития центрального психологического новообразования.

При разработке материалов формирующего эксперимента мы опирались на следующие положения:

- 1) Предъявляемые для испытуемых детей дошкольного возраста задания должны быть основаны на центральном психологическом

новообразовании – воображении, которое определяет суть творческой деятельности на данном возрастном этапе, в процессе хореографической деятельности.

2) Задания должны соответствовать ведущему виду деятельности дошкольников – игровой деятельности, а также и другим видам хореографической деятельности.

3) Задания должны быть представлены в доступной для испытуемых детей форме.

4) Раскрытие психолого-педагогической сущности творческого потенциала потребовало сочетания качественной и количественной оценок полученных результатов.

О качественной характеристике мы судили на основе применяемых испытуемым особенностей решения задачи, прежде всего особенностей способов действия в игровых ситуациях в процессе хореографической деятельности.

5) Анализ экспериментального материала должен соответствовать задачам формирующего эксперимента.

В формирующем эксперименте мы использовали специально разработанную парциальную программу развития творческого потенциала старших дошкольников в игровых ситуациях, в процессе хореографической деятельности, которая состоит из 5 разделов.

Игры и задания проводились и на занятиях хореографией и в свободное от занятий время – на прогулке, в группе, во время экскурсии, в зависимости от требования содержания заданий.

Соответственно требованиям игр и заданий хореографической деятельности, обучение проводилось индивидуально или по подгруппам. Такое построение формирующего эксперимента было обусловлено стремлением «видеть работу» каждого элемента программы использования игровых ситуаций в процессе хореографической деятельности в том или

ином случае, а также стремлением точно зафиксировать и тщательно проанализировать результаты обучения.

Анализ протоколов исследования выявил следующие особенности хода эксперимента. Все предлагаемые игры и задания в 5 разделах программы разделены на 3 этапа по уровню развития воображения:

- игры и задания I уровня развития воображения, создающие особую предметную среду для развития творческого потенциала дошкольников;

- игры и задания II уровня развития воображения, способствующие детскому фантазированию;

- игры и задания III уровня развития воображения, формирующие у детей особую внутреннюю позицию, которая является самым важным компонентом в развитии воображения в процессе хореографической деятельности.

Формирующий эксперимент с использованием элементов игры в процессе хореографической деятельности проводился соответственно этим этапам.

В результате проведенной диагностики в формирующем эксперименте были выявлены 3 группы детей:

- 1) дети с предметным уровнем воображения – при попытках решения поставленной задачи применяли наиболее примитивные способы, при выполнении заданий творческого характера испытывали трудности, стремились поставить все предметы на свои места, почти все задания выполняли с помощью педагога;

- 2) дети со вторым уровнем развития воображения (прошлый опыт) – при предъявлении задания не испытывали особых затруднений, описывали ситуацию в динамике, заимствуя из сказок, рассказов или из собственного опыта;

3) дети с особой внутренней позицией пытались осмысливать и обыгрывать предложенное задание, связать отдельные эпизоды, предметы, части предметов в единый целостный сюжет.

Игры и задания I раздела формируют творческий потенциал ребенка, активизируя его воображение в таких играх, как «Танцуем и играем на прогулке», «Волшебное зеркало танцоров», «Пантомима и оживление предметов», «Изобретатель танцев будущего».

В них дети придумывали предмет и сюжет танца, «превращали» предмет или явление с одного состояния в другое, придумывали истории об окружающих предметах и отражали их в танце при помощи волшебного зеркала и техники пантомима, придумывали различные вещи, которые могут выполнять несколько функций.

Игры и задания проводились со всеми детьми по подгруппам, но независимо от их уровней развития воображения. Поэтому, детям I уровня развития воображения испытывающим затруднения, часто приходили на помощь дети с более высоким уровнем развития воображения, «слабые» дети подтягивались за «сильными» детьми.

Дети с большим интересом играли в эти игры.

Воображая, фантазируя, каждый предлагал свой вариант танца, и получалось, что это своеобразное соревнование на находчивость, сообразительность.

Но были дети, которые повторяли движения в танце других, не имея свои варианты. Более активные дети не засчитывали их ответы.

В результате I этапа формирующего эксперимента по использованию элементов игры в хореографии были зафиксированы затруднения некоторых детей в танцевальных навыках импровизации.

Поэтому во II разделе I этапа детям предлагались игры и задания направленные на развитие творческого потенциала посредством использования приемов творческой импровизации.

С детьми проводились 4 игры: «Поезд», «Цепочка», «Кто без кого не может танцевать?», «Разнообразие фантазии».

В этих играх дети составляли связанные между собой по смыслу движения, учились выделять противоположности, отвечали на любые вопросы воспитателя, связывая их с содержанием танца.

Главное внимание уделялось на формирование когнитивных процессов, таких как познавательная активность, оригинальность и гибкость мышления, находчивость, сообразительность, логическое мышление, исследовательская активность, творчество.

III раздел I этапа формирующего эксперимента предлагал детям игры и задания, направленные на развитие творческого потенциала детей, с использованием схематических изображений предмета танца.

Здесь требовались навыки изобразительной деятельности, т.е. рисования, но главное внимание уделялось не технической стороне выполнения заданий танца, а творческой, т.е. находчивости, оригинальности выполнения детьми требований.

Почти во всех играх III раздела I этапа формирующего эксперимента дети должны были отгадывать по схематическим изображениям предметы и называть их. Игры и задания были несложными.

Большинство детей справились с заданиями, хотя некоторые дети давали стереотипные ответы.

В целом, при выполнении игр и заданий I этапа, мы отметили, что общий уровень творческих возможностей детей повысился, они с удовольствием играли в эти игры на занятиях по хореографии и в другое время.

Повысилась заинтересованность детей в использовании игр во время хореографических занятий.

Дети стали более активными, с нетерпением ждали следующих игр.

Тем не менее, в результате проведенных игр и заданий мы зафиксировали, что с детьми с I уровнем развития воображения обучение

заканчивалось после того, как они свободно и самостоятельно выполняли задания.

2. Музыкально-ритмические занятия

Использование музыкально-ритмических упражнений на занятиях основами хореографии в детском саду весьма целесообразно.

Сама природа ритмических упражнений – передача в движении ритма прослушанного музыкального произведения – требует от детей постоянного сосредоточения внимания.

Характерная черта ритмических занятий – большое количество заданий для коллективного выполнения.

Строить работу по музыкально-ритмическому обучению следует с учётом следующих направлений:

Темп движений:

- а) устойчивость в темпе;
- б) переключение с одного темпа на другой;
- в) постепенное ускорение или замедление темпа.

Характер и динамика движений:

- а) отражение в движении характера музыки;
- б) отражение в движении динамических оттенков (форте, пиано, легато, стаккато).

Форма и фразировка:

- а) часть;
- б) предложение;
- в) фраза.

Метр:

- а) движение, отмечающее начало такта;
- б) вступление в движение на такт позднее своего соседа;
- в) затактовое построение;
- г) дирижерские жесты на 2/4, 3/4, 4/4;
- д) дирижерские жесты, совмещенные с шагами, бегом, прыжками.

Ритмический рисунок:

- а) целая нота;
- б) половинная;
- в) четверть;
- г) восьмая, шестнадцатая.

Передача ритмического рисунка:

- а) хлопками, шагами;
- б) бегом и другими движениями;
- в) соблюдением пауз;
- г) синкопированными движениями;

д) ритмическим контрапунктом (второй год обучения). Частью занятия по ритмике является партерный экзерсис.

Преимущество упражнений на полу в том, что они позволяют с наименьшими затратами энергии достичь трех целей: повысить гибкость суставов, улучшить эластичность мышц и связок, нарастить силу мышц.

Эти упражнения помогают выровнять осанку, исправить некоторые недостатки в ногах, помогают вырабатывать выворотность ног, развивают гибкость, эластичность стоп.

Ведущую роль в развитии физических способностей, особенно у детей 5-6 лет, играет партерный экзерсис на уроках ритмики.

3. Основы классического и народного танцев

В хореографии используют несколько способов развития физических способностей у детей. Один из них – это ритмический комплекс, основанный на элементах классического экзерсиса.

Его использование на занятиях хореографии обязательно, так как экзерсис, основанный на классическом танце, давно доказал право на первое место в освоении танцевального искусства.

Классический экзерсис является стержнем, на основе которого развиваются другие танцевальные экзерсисы. Этот комплекс позволяет

наиболее правильно и гармонично формировать тело, помогает исправлять физические недостатки, создавая прекрасную манеру танца и осанку.

Классический танец существует уже более четырехсот лет и его школа является единственной всеобъемлющей системой профессионального воспитания человеческого тела.

Одно из главных условий классического танца – выворотность ног, большой танцевальный шаг, гибкость, устойчивость, легкий высокий прыжок, свободное владение руками, координация движений.

Все это достигается путём ежедневных тренировок и постоянной сценической практикой.

Основная силовая нагрузка в классическом танце падает на мышцы ног. К пятилетнему возрасту у ребенка значительно увеличивается масса мускулатуры, в особенности нижних конечностей, повышается сила и работоспособность этих мышц.

Детям в этом возрасте уже доступны некоторые движения из системы классического танца.

Главная задача обучения – постановка рук, корпуса, ног и головы на простейших упражнениях классического экзерсиса, а также обучение важнейшему компоненту классического танца – развитию координации движений.

Учитывая возрастные особенности, программа охватывает лишь необходимый, посильный детям комплекс.

Так, если выворотность ног не является природной особенностью ребенка дошкольного возраста, нет необходимости требовать её в процессе обучения основам классического танца.

У педагога не должно быть любимых или не любимых движений, он должен руководствоваться учебной программой.

Для развития творческой фантазии детей необходимо в процессе занятий менять комбинации и музыку.

Для приобретения детьми необходимых двигательных навыков в системе классического танца и их закрепления требуется определенная повторяемость и последовательность.

Исходя из этого, занятия надо составлять и проводить так, чтобы объем мышц нарастали пропорционально, не укрупняя и не деформируя контуры ног и тела в целом.

На занятиях классическим танцем продолжается музыкальное развитие дошкольника, т.к. музыка является неотъемлемой составляющей танца.

Уже с первых занятий необходимо работать над развитием музыкального слуха детей. Данная деятельность педагога начинается со знакомства детей с музыкальными размерами – 2/4, 3/4, 4/4.

Дети учатся слушать музыку и двигаться в такт ей. Дети должны понимать, что для классического танца нужна классическая музыка. Первоначально дети должны воспитываться на классической музыке, уметь чувствовать ее, следовать ей.

Нужно заинтересовать детей какой-то идеей, перспективой на ближайшее будущее. На уроке должна быть атмосфера рабочая и дружеская. Более быстрому и точному восприятию материала способствуют тишина, сосредоточенность и внимание.

Анализ протоколов исследования выявил следующие особенности хода эксперимента.

В целом, при выполнении игр и заданий, общий уровень творческих возможностей детей повышался от этапа к этапу.

Повысилась заинтересованность детей в хореографии. Дети стали более активными, с нетерпением ждали следующих занятий.

2.3. Результаты опытно-педагогической работы по развитию творческих способностей на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования

Целью нашего исследования является разработка и научное обоснование модели становления хореографических умений у детей старшего дошкольного возраста в дополнительном образовании ДООУ.

По окончании формирующего эксперимента мы вновь предложили детям диагностические методики на развитие творческих способностей.

Результаты диагностики выявили значительный рост показателей в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной:

Сводные результаты исследования детей старшего дошкольного возраста по методике «Батарея тестов креативности»:

Анализ показал, что дети экспериментальной группы по методике «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник вполне справляются со стоящими перед ними задачами (см. Таблица 8, рис.5) Данные, полученные в результате вторичной обработки, приведены в приложении 7.

Таблица 8

Результаты исследования уровней образного мышления детей старшего дошкольного возраста, по методике «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник

| Уровень мышления | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| ЭГ | 4(26,7%) | 11 (73,3%) | 0 |
| КГ | 2(6,7%) | 9 (60%) | 4 чел. (26,7%) |

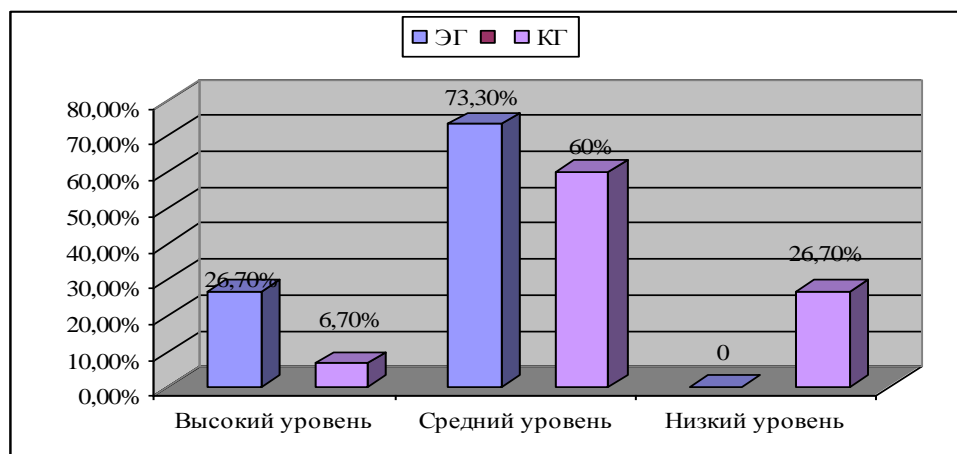


Рис. 5. Результаты исследования уровней образного мышления детей старшего дошкольного возраста, по методике «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник

По результатам эксперимента, «Батарея тестов креативности» Е.Е. Туник, нами зафиксированы основные выводы:

Дети научились гибко использовать знания и творчески их применять в конкретных условиях и обстоятельствах.

Дети стали более активными, любознательными, повысилась речевая активность детей, как на обязательных занятиях детского сада, так и вовремя проведения хореографических занятий, организуемых педагогами.

Обработка результатов, полученных по результатам диагностики по методике «Разрезные картинки», в экспериментальной и в контрольной группах (см. Таб. 9, рис.6):

Таблица 9

Результаты исследования - методика «Разрезные картинки»

| | Уровень развития воображения | | | | | |
|-------------------|------------------------------|----|----------------|------|----------------|------|
| | I - Низкий | | II - Средний | | III - Высокий | |
| | Кол-во | % | Кол-во человек | % | Кол-во человек | % |
| Экспериментальная | 3 | 20 | 3 | 20 | 6 | 40 |
| Контрольная | 3 | 20 | 11 | 73,3 | 4 | 26,6 |

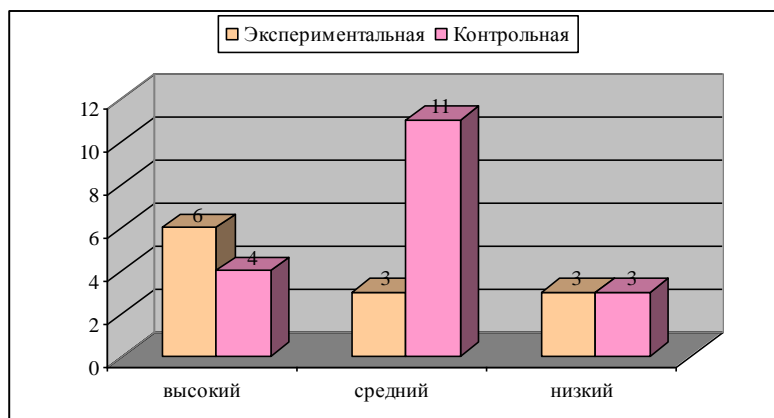


Рис 6. Результаты исследования развития воображения – методика «Разрезные картинки»

Сравнивая результаты второго замера с результатами первого, мы можем утверждать, что групповые тренинговые занятия дали положительный эффект для участников экспериментальной группы.

Обработка результатов, полученных в ходе проведения исследования по методике «Где чье место?» (Табл. 10, рис.7):

Таблица 10.

Результаты исследования уровня развития воображения - методика «Где чье место?»

| | Уровень развития воображения | | | | | |
|-------------------|------------------------------|----|----------------|------|----------------|------|
| | I - Низкий | | II - Средний | | III - Высокий | |
| | Кол-во человек | % | Кол-во человек | % | Кол-во человек | % |
| Экспериментальная | 0 | | 2 | 13,3 | 10 | 66,7 |
| Контрольная | 6 | 40 | 8 | 53,3 | 5 | 33,3 |

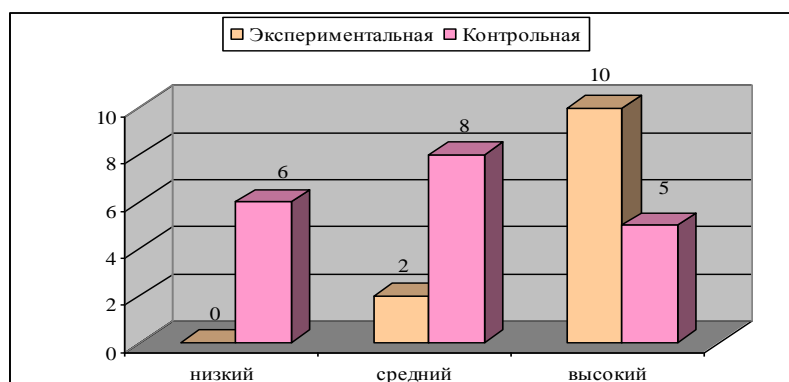


Рис 7. Результаты исследования уровня развития воображения
- методика «Где чье место?»

Как видно из таблицы 10 и диаграммы 7, в экспериментальной группе произошли изменения в уровнях сформированности творческого воображения. А именно, трое детей Максут, Алеша, Света, улучшили свои результаты до высокого уровня сформированности развития творческого воображения. Шестеро детей, поднялись с низкого уровня до среднего.

У остальных детей наметилась положительная тенденция к овладению высокого уровня развития творческого воображения.

С целью выявления уровня сформированности танцевальных способностей у детей, провели сводную педагогическую диагностику. Диагностика составлена на основе программы Бурениной А.И. «Ритмическая мозаика» (приложение №5).

Проанализировав музыкально-ритмическую деятельность детей средней, старшей, подготовительной группы, я пришла к таким результатам:

Дети показали хорошую динамику музыкально-ритмического развития. Они четко ориентируются в характере музыки, маршируют в соответствии с метрической пульсацией, соблюдают правильные дистанции друг от друга, самостоятельно перестраиваются, выполняют требуемые перемены направления и темпа движения, руководствуясь музыкой.

С легкостью, естественностью и непринужденно дети выполняют элементы танца, передавая в игровых, плясовых движениях различные нюансы музыки – напевность, грациозность, энергичность, нежность, игривость.

Дети умеют сохранять правильное положение корпуса, рук, ног при исполнении танцевальных движений, правильно распределяя дыхание,

исполнять танцевальные движения индивидуально и коллективно, с сопровождением и без него.

Самостоятельно начинают движение после музыкального вступления, без подсказки педагога.

Выразительно и ритмично исполняют танцы репертуарного плана.

Из этого следует, что комплексная, многоплановая система образовательной деятельности с использованием дифференцированного и индивидуального подхода обеспечила формирование творческих способностей детей средствами танцевального искусства.

Она повысила интерес к танцам, в потребности самовыражения под музыку, увеличила уровень их физической подготовленности.

Дети стали эмоциональны в танце, укрепилась костно-мышечная система, что, благоприятно для здоровья каждого ребенка.

Дети научились выполнять танцевальные движения, согласовывая их с другими детьми.

Творческая деятельность, работа в коллективе, помогает развивать творческое мышление.

Хореография способствует развитию таких качеств, как коллективизм, патриотизм, гуманность, помогает справиться с замкнутостью и скованностью, развивает артистические качества.

Поэтому, выбранная нами тема исследования имеет особую актуальность, однако научных исследований в данной области ещё недостаточно.

Этим и определяется потребность в изучении процесса развития творческих способностей детей в учреждениях дополнительного образования, на занятиях в объединениях с эстетическим уклоном («Хореография»).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данной работы явилось изучение роли уроков хореографии в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования.

В ходе достижения цели последовательно решались задачи.

1. На основе анализа литературы раскрыты содержание понятия творческие способности детей в дошкольном возрасте.

2. Раскрыта роль учреждений дополнительного образования в развитии творческих способностей дошкольника.

3. Определён характер влияния уровня развития воображения на формирование мышления дошкольника.

В современной науке существует множество определений понятия «творчество». На наш взгляд, наиболее доступная и верная трактовка этого термина следующая: творчество – это активная форма самовыражения. При этом подразумевается, что самовыражение может осуществляться самым разным способом: слово или движение, рисунок или скульптура, стихотворение или мелодия.

Творчество отражает внутренний мир человека, его переживания, надежды, стремления. В.В. Давыдов считает, что «Творчество является уделом всех, оно является естественным и постоянным спутником детского развития» Дети нуждаются в совершенствовании творческих способностей не меньше, чем в интеллектуальном или физическом развитии. И даже если малыш в будущем не станет знаменитым художником или актером, он обретет творческий подход к решению любых жизненных задач. Благодаря этому ребёнок вырастет интересной личностью, способной легко преодолевать трудности, возникающие у него на пути.

Дополнительное образование дошкольников по праву рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, сложившаяся в современном обществе.

Оно социально востребовано, требует постоянного внимания и поддержки со стороны общества и государства как образование, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка.

По мнению ученых, дополнительное образование дошкольников является особым, личностно-ориентированным пространством, способствующим развитию творческих способностей личности (А.Г.Асмолов, А.Я. Журкина, Н.А. Каргапольцева, М.Б. Коваль и др.), и дошкольный возраст является сензитивным периодом, опосредующим отношение ребенка к освоению окружающей действительности во всем многообразии свойств и проявлений.

Дополнительное образование детей дошкольного возраста – это совершенствование и развитие у ребёнка дошкольного возраста физических, интеллектуальных и личностных качеств. Учреждения дополнительного образования относятся к особым педагогическим системам.

Чтобы доказать верность выводов, полученных в первой главе, мы провели опытно-экспериментальную работу. В исследовании участвовали 30 детей старшего дошкольного возраста. Работа проводилась в следующем порядке:

- 1) обследование первоначального уровня сформированности творческих способностей детей.
- 2) разработка программы и проведение формирующего эксперимента на базе группы.
- 3) повторное обследование детей и подведение итогов.

Из поставленной цели исследования и выдвинутой гипотезы вытекают следующие задачи формирующего эксперимента с использованием игровых технологий в хореографии:

1. Формирование у детей дошкольного возраста творческого потенциала, через организацию соответствующей предметной среды.

2. Формирование творческого потенциала на основе собственных опытов детей.

3. Формирование творческого потенциала, с опорой на особую внутреннюю позицию детей.

Для решения вышеизложенных задач разработано 3 этапа формирующего эксперимента, с использованием игровых технологий в хореографии, в соответствии со стадиями развития центрального психологического новообразования.

По окончании формирующего эксперимента мы вновь предложили детям диагностические методики на развитие творческих способностей.

Результаты диагностики выявили значительный рост показателей в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной:

Дети стали эмоциональны в танце, укрепилась костно-мышечная система, что, благоприятно для здоровья каждого ребенка. Дети научились выполнять танцевальные движения, согласовывая их с другими детьми.

Эти выводы позволяют утверждать, что комплексная, многоплановая система образовательной деятельности с использованием дифференцированного и индивидуального подхода обеспечила формирование творческих способностей детей средствами танцевального искусства. Она повысила интерес к танцам, в потребности самовыражения под музыку, увеличила уровень их физической подготовленности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азаров, Ю.П. Радость учить и учиться. Педагогика гармонического развития [Текст] / Ю.П. Азаров. – М.: Политиздат, 1989. – С. 232.
2. Азбука хореографии [Текст]. М., Просвещение, 2000. – 172 с.
3. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – Минск: Университетского, 1990. – 164 с.
4. Ананьев, Б.Г. О соотношении способностей и одаренности. Проблемы способностей [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1961. – С. 327-328
5. Артемьева, Т.И. Методологический аспект проблемы способностей [Текст] / Т.И. Артемьева. – М.: Наука, 1977. –179 с.
6. Бердяев, Н.А. Философия свободы [Текст] / Н.А. Бердяев. – СПб.: Нева, 2015. –268с.
7. Боголюбская, М.С. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания [Текст] / М.С. Боголюбская. – М.: Искусство, 1986. – С. 93.
8. Боголюбская, М.С. Учебно-воспитательная работа в детских хореографических коллективах [Текст] / М.С. Боголюбская. –М.: Педагогика, 1982. – С. 105.
9. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей. Учеб.пособие для студ. высш. учеб, заведений [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – М.:Издательский центр «Академия», 2015. – 320с.
10. Боярчиков, Н.Н. Педагогика и танец [Текст] / Н.Н. Боярчиков // Балет. –1988. – №5. – С. 32-34.
11. Буренина, А.И. Коммуникативные танцы-игры для детей. [Текст]: Учеб. пособие / А.И. Буренина. – СПб.: Музыкальная палитра, 2004. – 36с.

12. Буренина, А.И. Ритмическая мозаика: (Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста) [Текст] / А.И. Буренина. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: ЛОИРО, 2016. – 257 с.
13. Бухвостова Л.В., Заикин Н.И., Шекотихина С.А. Балетмейстер и коллектив: учеб. пособие. 3-е изд. / Л.В. Бухвостова, Н.И. Заикин, С.А. Шекотихина. Орел: ООО «Горизонт», 2014. 250 с. Ваганова, А.Я. Основы классического танца [Текст]: учебник / А.Я. Ваганова. – М.: Лань, 2015. – 158 с.
14. Верба, И.А. Внешкольное образование [Текст] / И.А. Верба // Дополнительное образование. – 2014. – №10. – С. 11-13
15. Ветлугина, Н.А. Основные проблемы художественного творчества детей [Текст] / Н.А. Ветлугина. – М.: Академия, 2012. – 190 с.
16. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: книга для учителя [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2012. – 93с.
17. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Академия, 2015. – 334 с.
18. Гогоберидзе, А.Г. К проблеме познания и понимания ребёнка дошкольного возраста [Текст] / А.Г. Гогоберидзе. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 324 с.
19. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
20. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб.: Издательство Психология «Питер», 2015. – 368с.
21. Дьяченко, В.К. Два варианта новейшей педагогической технологии [Текст] / В.К. Дьяченко // Образование. – 2016. – № 3. – С. 45-55.

22. Дьяченко, О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей [Текст] / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 2016. – № 6. – С. 52-59с.
23. Дьяченко, О.М. Развитие воображения у дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей [Текст] / О.М. Дьяченко. – М.:Мозаика-Синтез, 2015. – 228с.
24. Ефремов, В.И. Творческое воспитание и образование детей [Текст] / В.И. Ефремов. – М: Дашков и К, 2015. – 339 с.
25. Жукенова, С.Б. Эстетическое воспитание учащихся средствами хореографии. Школа и клуб: социально-педагогические проблемы взаимодействия [Текст] / С.Б.Шукенова. –Тамбов, 1991. – С. 63-65
26. Заикин Н. И., Заикина Н. А. Областные особенности русского народного танца. Учебное пособие. Ч. II. – Орёл: Тип. «Труд», 2004. – 688 с.
27. Зайфферт Д. Педагогика и психология танца. Заметки хореографа: Уч. пособие. 2-е изд., стер. СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «Планета музыки», 2015. – 128 с.
28. Зарецкая Н. Танцы для детей младшего дошкольного возраста [Текст] / Н. Зарецкая. – М.: Айрис-Пресс, 2007. – 96 с.
29. Ивлева, Л.Д. Методика обучения хореографии в старшей возрастной группе [Текст] / Л.Д. Ивлева. – Челябинск, 1997. – 86 с.
30. Коренева, Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: учебно-метод. Пособие / Т.Ф. Коренева. – в 2 ч. – М.: Владос, 2014. – 104 с.
31. Костровицкая, В.С 100 уроков классического танца [Текст] / В.С. Костровицкая. – Л.: Искусство,1981. – 262 с.
32. Красовская, В.М. О классическом танце [Текст] // Н. Базарова, В. Мей Азбука классического танца. – Л.: Просвещение, 1983. – 132 с.
33. Крутецкий, В.А. Основы педагогической психологии [Текст] / В.А.Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 253 с.

34. Кудрявцев, В.Т. Ребёнок – дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей [Текст] / В.Т. Кудрявцев, В.Б. Синельников // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 52-59.
35. Леонтьев, А.Н. О формировании способностей [Текст] / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 13-21.
36. Лисина, М.И. Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкольника [Текст] / М.И. Лисина // Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания. – М: Прогресс, 2014. – С. 43–54.
37. Лопухов, Ф.В. Хореографические откровения [Текст] /Ф.В. Лопухов. – М.: Искусство, 1972. – 216 с.
38. Лук, А.Н. Мышление и творчество [Текст] / А.Н. Лук. – М.: Политиздат, 2016. –144 с.
39. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одарённости [Текст] / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – с. 29-33.
40. Мессерер, А. Танец. Мысль. Время [Текст] / А. Мессерер. – М.: Искусство, 2015. – 265 с.
41. Мессерер, А.М. 26 уроков классического танца [Текст] Учебное пособие / Автор-составитель И.Л. Кузнецов. – Москва; Санкт-Петербург: Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой, Российский институт театрального искусства – ГИТИС, 2016. –156 с.
42. Метлов, Н.А. Музыка – детям [Текст] / Н.А. Метлов. – М., «Просвещение». 1985. – 142 с.
43. Михайлова, Т.С. Роль методологий педагога-хореографа в эффективности повышения уровня детской хореографии в современных социально-общественных условиях [Текст] / Т.С. Михайлова // Педагогические науки. – 2017. – №4.-С.84-87
44. Мэй, Р. Мужество творить: очерк психологии творчества [Текст] / Р.Мэй. – Львов: Инициатива, 2014. – 128 с.

45. Немов, Р.С. Психология. Книга 2. [Текст] // Р.С. Немов. – М.: Владос, 2013. – 606 с.
46. Петровский, А. В. Введение в психологию [Текст] / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 2013. – 494с.
47. Пономарев, А.Я. Психология творения [Текст] / А.Я. Пономарев. – М.: Академия, 2014. – 211 с.
48. Праслова, Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста [Текст]: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Г.А. Праслова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2015 (СПб. : Правда 1906). – 382 с.
49. Проблемы танцевальной педагогической деятельности [Текст]. Сб. науч. ст. –Новосибирск: ЦЭРИС, 2012. –126 с.
50. Пуртова, Т.В., Беликова, А.Н., Кветная, О.В. Учите детей танцевать [Текст]. – М., «Владос». – 2013. – 290 с.
51. Радынова, О.П., Катинене, А.И., Палавандишвили, М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст] . –М., «Просвещение», 1994. –198 с.
52. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника [Текст] / Под ред. Н. Н. Поддьякова, А. Ф. Говорковой; Науч. -исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 200 с.
53. Рахимов, А.З. Педагогические технологии творческого развития [Текст] / А.З. Рахимов. –Уфа, 2013. – 143 с.
54. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л.Рубинштен. – С./Пб: Издательство: Питер, 2012. – 720 с.
55. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. М.: Нар.Образование, 1998. – 356 с.
56. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов [Текст] / Л.М. Семенюк / Под ред. Д.И.

Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – М.: Институт практической психологии, 2014. – 304 с.

57. Смирнов, С. Монологи о детском танце. [Электронный ресурс]: Танцевальная Россия / С. Смирнов. – <http://www.dancerussia.ru/>

58. Способности ваших детей [Текст]/ Сост. Линькова Н. П., Шумилин Е. А. – М.:Просвещение, 1969. – 145 с.

59. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А.Сухомлинский. – М: Дашков и К, 2014. – 288 с.

60. Тарасова, Н.Б.Теория и методика преподавания народно-сценического (характерного) танца [Текст] : учебно-методическое пособие / Н.Б. Тарасова. – Санкт-Петербург : Акад. Русского балета им. А. Я. Вагановой, 2015. – 126 с.

61. Теплов, Б.М. Способности и одаренность [Текст] / Б.М. Теплов. – М.:Юрайт, 2016. – 286 с.

62. Филатов, С.В. От образности слова – к выразительному движению [Текст] / С.В. Филатов. –М.: Просвещение,1993. – 157 с.

63. Чудновский, В.Э. Воспитание способностей и формирование личности [Текст] / В.Э. Чудновский. –М.: Знание, 1986. – 189 с.

64. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста / под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой [Текст]. – М. : Академия, 2012. – С. 40-49.

65. Юркевич, В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность [Текст] / В.С. Юркевич. - М.: Просвещение, 2012. – 96 с.

66. Юркевич, В.С. Типы одаренности [Текст]: Учителю об одаренных детях / Под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова. – М.: Просвещение, 2013. –270с.

67. Я танцевать хочу [Текст] М., Просвещение, 2011. – 195 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета-опрос для родителей и воспитателей

1. Считаете ли вы актуальным вопрос формирования творческих способностей у дошкольников?

Да -

Нет -

Другое _____

2. Играть ли существенную роль в формировании творческих способностей старших дошкольников играет уроки хореографии?

Да –

Не –

Другое _____

3. Как вы относитесь к такому мнению, что «творческих способностей старших дошкольников лежит познавательный интерес»?

4. Считаете ли вы, что формированием творческих способностей старших дошкольников должна заниматься только ДОУ?

5. Знаете ли вы сферу интересов и представлений вашего ребёнка?

«Батарея тестов для изучения уровней творческого мышления

(Е. Туник)

Субтест

1. Фамилия имя _____

Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)

2. Перечислить как можно больше социализации деятельности гуманный не обычных способов использования предмета. Газета используется для чтения. Ты же можешь придумать другие способы ее использования. Что из социализации деятельности гуманный не е можно сделать? Как ее можно еще использовать? Время выполнения субтеста—3 минуты

Субтест 2. Последствия ситуации

3. Вообрази, что случится, если животные и птицы смогут разговаривать на человеческом языке. Время выполнения субтеста - 3 минуты

Субтест 3 «а». Слова

Модификация для детей 5-8 лет. Субтест проводится индивидуально.

Задача Придумать слова, которые начинаются или оканчиваются определенным слогом.

4. Придумай слова, которые начинаются на слог «по», например «полка».

Придумай слова, которые оканчиваются слогом «ка», например «сумка».

На ответ дается 2 минуты.

Время выполнения всего субтеста - 4минуты.

Субтест 3. Выражение

Модификация для детей 9-15 лет.

Задача Придумать предложения, состоящие из четырех слов, каждое из которых начинается с указанной буквы.

Придумай как можно больше предложений, состоящих из четырех слов. Каждое слово в предложении должно начинаться с указанной буквы. Вот эти буквы: В, М, С, К. Пожалуйста, используй буквы только в таком порядке, не меняй их местами. Привожу пример предложения: «Веселый мальчик смотрит кинофильм». Время выполнения субтеста — 5 минут

Субтест 4. Словесная ассоциация

Задача Привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.

5. Найди как можно больше определений для слова «книга». Например: красивая книга. Какая еще бывает книга? Время выполнения субтеста — 3 минуты.

Субтест 5. Составление изображений

Задача Нарисовать заданные объекты, пользуясь определенным набором фигур.

6. Нарисуй определенные объекты, пользуясь следующим набором фигур: круг, прямоугольник, треугольник, полукруг." Каждую фигуру можно использовать несколько раз, менять ее размеры и положение в пространстве, но нельзя добавлять другие фигуры или линии. В первом квадрате нарисуй лицо, во втором — дом, в третьем — клоуна, а в четвертом — то, что ты хочешь. Подпиши четвертый рисунок. Время выполнения всех рисунков — 8 минут.

Субтест 6. Эскизы

Задача Добавить любые детали или линии к основному изображению.

7. Добавь любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Рисовать можно как внутри, так и снаружи круга. Подпиши название к каждому рисунку. Время выполнения задания — 10 минут.

Субтест 7. Спрятанная форма

Задача Найти различные фигуры, скрытые в сложном, малоструктурированном изображении.

8. Найди как можно больше изображений на этом рисунке. Что нарисовано на этой картинке? Время выполнения субтеста — 3 минуты.

. Субтест -1. Оценивание. Результаты выполнения теста оценивались в баллах. Имеются три показателя.

1) Беглость (беглость воспроизведения идей) — суммарное число ответов. За каждый ответ дается 1 балл, все баллы суммируются.

$B = n$, где B — показатель беглости, n — число уместных ответов.

Следует обратить особое внимание на термин «уместные ответы». Нужно исключить из числа учитываемых те ответы, которые упоминались в инструкции, - очевидные способы использования газет: читать газету, узнавать новости и т.д.

2) Гибкость — число классов (категорий) ответов.

Все ответы можно отнести к различным категориям. Например, ответы типа «из газеты можно сделать шапку, корабль, игрушку» и т.д. относятся к одной категории - создание поделок и игрушек.

Категории ответов

1.Использование для записей (записать телефон, решать примеры, рисовать).

2.Использование для ремонтных и строительных работ (заклеить окна, наклеить под обои).

3.Использование в качестве подстилки (постелить на грязную скамейку, положить под обувь, постелить на пол при окраске потолка).

4.Использование в качестве обертки (завернуть покупку, обернуть книги, завернуть цветы).

5.Использование для животных (подстилка кошке, хомяку, привязать на нитку бантик из газеты и играть с кошкой).

6.Использование как средства для вытирания (вытереть стол, протирать окна, мыть посуду, в качестве туалетной бумаги).

7.Использование как орудия агрессии (бить мух, наказывать собаку, плевать шариками из газеты).

8.Сдача в макулатуру.

9.Получение информации (смотреть рекламу, давать объявления, делать вырезки, проверить номер лотерейного билета, посмотреть дату, посмотреть программу ТВ и т.д.).

10.Использование в качестве покрытия (укрыться от дождя, солнца, прикрыть что-то от пыли).

11.Сжигание (для растопки, для разведения костра, сделать факел).

12. Создание поделок, игрушек (сделать кораблик, шапку, папье-маше). Следует приписать каждому ответу номер категории из вышеприведенного списка, затем, если социализации деятельности гуманный не сколько ответов будут относиться к одной и той же категории, то учитывать только первый ответ из этой категории, то есть учитывать каждую категорию только один раз. Затем следует подсчитать число использованных ребенком категорий. В принципе, число категорий может изменяться от 0 до 12 (если социализации деятельности гуманный не будет дано ответов, от социализации деятельности гуманный не сенных к новой категории, которой социализации деятельности гуманный не т в списке). За ответы, социализации деятельности гуманный не подходящие ни к одной из перечисленных категорий, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. Таких ответов может быть социализации деятельности гуманный не сколько. Но прежде чем присваивать новую категорию, следует очень внимательно соот социализации деятельности гуманный не сти ответ с приведенным выше списком. За одну категорию начисляется 3 балла. $\Gamma = 3m$, где Γ — показатель гибкости, m — число использованных категорий.

3) Оригинальность - число социализации деятельности гуманный не обычных, оригинальных ответов. Ответ считается оригинальным, если он встречается 1 раз на выборке в 10-20 человек. Один оригинальный ответ - 5 баллов. Все баллы за оригинальные ответы суммируются. $Op = 5k$, где Op - показатель оригинальности, k - число оригинальных ответов. Подсчет суммарного показателя по каждому субтесту следует проводить после процедуры стандартизации, то есть перевода сырых баллов в стандартные. В данном случае мы предлагаем проводить суммирование баллов по различным факторам, отдавая себе отчет в том, что такая процедура социализации деятельности гуманный не является достаточно корректной, а следовательно, суммарными баллами можно пользоваться только как приблизительными и оценочными. $T_1 = B_1 + G_1 + Op_1 = n + 3m + 5k$,

где T_1 — суммарный показатель субтеста 1, B_1 — беглость по субтесту 1, G_1 — гибкость по субтесту 1, Op_1 — оригинальность по субтесту 1, n —общее число уместных ответов, m — число категорий, k — число оригинальных ответов.

Субтест 2. Последствия ситуации. Оценивание. Результаты выполнения субтеста оценивались в баллах. Имеются два показателя.

1) Беглость (беглость воспроизведения идей) — общее число приведенных последствий. 1 ответ (1 следствие)— 1 балл. $B_2 = n$, где B_2 — показатель беглости, n —общее число названных последствий.

2) Оригинальность — число оригинальных ответов, число отдаленных следствий. Здесь оригинальным считается ответ, приведенный только один раз (на выборке в 10-20 человек). 1 оригинальный ответ — 5 баллов. $Op_2 = 5k$, где Op_2 —показатель оригинальности, k —число оригинальных ответов. $T_2 = n + 5k$, где T_2 — суммарный показатель субтеста 2. Как и в первом субтесте, следует обратить внимание на исключение неуместных (неадекватных) ответов, а именно: повторяющихся ответов и ответов,

социализации деятельности гуманный не имеющих отношения к поставленной задаче.

Субтест 3 «а». Слова. Оценивание. Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах. Имеются два показателя. 1) Беглость - общее число приведенных слов. $1 \text{ слово} = 1 \text{ балл}$. $B = \frac{п}{п}$, где B - показатель беглости, $п$ — общее число слов. Как и расоциализации деятельности гуманный не е, следует вычеркнуть повторяющиеся слова, а также социализации деятельности гуманный не учитывать неадекватные слова. 2) Оригинальность — число оригинальных слов, приведенных один раз на выборку 30-40 человек. $1 \text{ оригинальное слово} = 5 \text{ баллов}$. $Op = \frac{5 \cdot к}{к}$, где Op — показатель оригинальности, $к$ — число оригинальных слов. В конце проводится подсчет суммарного показателя по каждому субтесту.

Субтест 3. Выражение. Оценивание. Результаты выполнения субтеста оцениваются по трем показателям. 1) Беглость - число придуманных предложений ($п$). $1 \text{ предложение} = 1 \text{ балл}$. $B = \frac{п}{п}$, где B - показатель беглости. 2) Гибкость - число слов, используемых испытуемым. Каждое слово учитывается только один раз, то есть в каждом последующем предложении учитываются только те слова, которые социализации деятельности гуманный не употреблялись испытуемым расоциализации деятельности гуманный не е и социализации деятельности гуманный не повторяют слова в примере. Однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи, считаются одинаковыми, например: «веселый, весело». $1 \text{ слово} = 0,1 \text{ балла}$. $\Gamma = \frac{0,1 \cdot т}{т}$, где Γ — показатель гибкости, $т$ — число слов, используемых один раз. 3)

Оригинальность. Подсчитывается число оригинальных по смысловому содержанию предложений. Оригинальным считается предложение, которое встречается 1 раз на выборке в 10-20 человек. Одно оригинальное предложение — 5 баллов. $Op = \frac{5 \cdot к}{к}$, где Op — показатель

оригинальности, k — число оригинальных предложений. В конце проводится подсчет суммарного показателя по каждому субтесту.

Субтест 4. Словесная ассоциация. Оценивание. Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по трем показателям. 1)

Беглость — суммарное число приведенных определений (n). Одно определение — 1 балл. B — n , где B — показатель беглости.

2) Гибкость - число категорий ответов. Одна категория - 3 балла. $G = 3t$, где G — показатель гибкости, t — число категорий ответов. Категории ответов Время издания (старая, новая, современная, старинная).

1. Действия с книгой любого типа (брошенная, забытая, украденная, переданная).

2. Материал и способ изготовления (картонная, пергаментная, папирусная, рукописная, напечатанная).

3. Назначение, жанр (медицинская, военная, справочная, художественная, фантастическая).

4. Принадлежность (моя, твоя, Петина, библиотечная, общая).

5. Размеры, форма (большая, тяжелая, длинная, тонкая, круглая, квадратная).

6. Распространенность, известность (известная, популярная, знаменитая, редкая).

7. Степень сохранности и чистоты (рваная, целая, грязная, мокрая, потрепанная, пыльная).

8. Ценность (дорогая, дешевая, ценная).

10. Цвет (красная, синяя, фиолетовая).

11. Эмоционально-оценочное восприятие (хорошая, веселая, грустная, страшная, печальная, интересная, умная, полезная).

12. Язык, место издания (английская, иностранная, немецкая, индийская, отечественная). Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются только один раз. Максимальный балл - $12 \times 3 = 36$ (в случае, если в ответах присутствуют все двенадцать категорий, что на практике

встречается исключительно редко, а также отсутствуют ответы, которым присваивается новая категория). Как и в субтесте 1, ответам, социализации деятельности гуманный не подходящим ни к какой категории, присваивается новая категория и, соответственно, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. В этом случае максимальный балл может увеличиться.

3) Оригинальность - число оригинальных определений. Определение считается оригинальным, если оно приведено всего один раз на выборке в 30-40 человек. Одно оригинальное определение — 5 баллов. $Op = 5k$, где Op — показатель оригинальности, k - число оригинальных определений. В конце проводится подсчет суммарного показателя по каждому субтесту.

Субтест 5. Составление изображений. 1) Беглость - число адекватных задаче рисунков. Один рисунок - 1 балл. $B = p$, где p — число изображений (изменяется от 0 до 10). Оригинальность. Оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз (на выборке в 10-20 человек).

Один оригинальный рисунок— 5 баллов. В конце проводится подсчет суммарного показателя по каждому субтесту.

Субтест 6. Оценивание. Проводится по трем показателям.

1) Беглость - число адекватных задаче рисунков. Один рисунок + 1 балл. $B = p$, где p — число рисунков (изменяется от 0 до 10).

Исключаются рисунки, точно повторяющие друг друга (дубликаты), а также рисунки, в которых социализации деятельности гуманный не использован стимульный материал — круг.

2) Гибкость - число изображенных классов (категорий) рисунков. Например, изображения различных лиц относятся к одной категории, изображения различных животных также составляют одну категорию.

Одна категория - 3 балла. $G = 3t$, где t — число категорий.

Категории ответов 1. Война (военная техника, солдаты, взрывы). 2. Географические объекты (озеро, пруд, горы, солнце, луна). 3. Звери.

Птицы. Рыбы. Насекомые. 4. Знаки (буквы, цифры, нотные знаки, символы). 5. Игрушки, игры (любые). 6. Космос (ракета, спутник, космонавт). 7. Лицо (любое человеческое лицо). 8. Люди (человек). 9. Машины. Механизмы. 10. Посуда. 11. Предметы домашней социализации деятельности гуманитарного бытия. 12. Природные явления (дождь, социализации деятельности гуманитарного бытия, град, радуга, северное сияние). 13. Растения (любые — деревья, травы, цветы). 14. Спортивные снаряды. 15. Продукты питания. 16. Узоры, орнаменты. 17. Украшения (бусы, серьги, браслет).

Если рисунок социализации деятельности гуманитарного бытия не соответствует ни одной категории, ему присваивается новая категория.

3) Оригинальность Оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз (на выборке в 10-20 человек). Один оригинальный рисунок — 5 баллов. В конце проводится подсчет суммарного показателя по каждому субтесту.

Субтест 7. Спрятанная форма. Оценивание. Результаты выполнения социализации деятельности гуманитарного бытия субтеста оцениваются в баллах по двум показателям: 1) Беглость — суммарное число ответов (п). Один ответ — 1 балл. $B = п$.

2) Оригинальность — число оригинальных, редких ответов. В данном случае оригинальным будет считаться ответ, данный один раз на выборке в 10-20 человек. Один оригинальный ответ - 5 баллов. $Op = 5к$, где Op — оригинальность, $к$ — число оригинальных, редких ответов.

Методика «Разрезные картинки»

Для определения уровня развития воображение детей старшего дошкольного возраста.

Цель методики: изучить степень сформированности у ребенка целостных образов предметов окружающего мира и их адекватность.

Стимульный материал. Цветные картинки, разрезанные на несколько частей. Для 3-4-летних – картинки, разрезанные на 2-4 части, а для 4-6-летних – картинки, разрезанные на 4-6 частей.

Инструкция. Посмотри внимательно на эти карточки. Как ты думаешь, что это такое? Какой предмет на них изображен? А теперь сложи эти карточки так, чтобы получился названный тобой предмет.

Проведение теста. Ребенку по очереди предъявляют разрезанные изображения предметов – от более простых к сложным. Карточки раскладывают хаотически, чтобы затруднить восприятие. Картинку предлагают собрать после того, как узнан нарисованный предмет. Если ребенок не может определить, что именно нарисовано на разрезанных картинках, возможна помощь взрослого, который обращает внимание на наиболее характерную деталь. Если изображение не узнано до начала работы, предлагают начать собирать картинку, и в процессе тестирования (либо после его окончания) взрослый еще раз спрашивает ребенка, узнал ли он изображенный предмет.

Анализ результатов.

Дети с нормальным умственным развитием с 3 лет складывают картинку из двух частей методом проб. После 4 лет они переходят к зрительному соотнесению. Картинки, разрезанные на 4 части, предлагаются с 4 лет, к 5 годам задание выполняется способом зрительного соотнесения.

При работе с картинками, разрезанными по прямому на три части, дети часто «теряют» среднюю часть, сдвигая начало и конец изображения, но при удивлении и вопросе «А куда положим этот кусочек?» самостоятельно исправляют ошибку.

1 балл – не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения.

2 балла – принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения.

3 балла – принимает и понимает цель задания, выполняет методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб.

4 балла – принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб либо практическим промериванием.

Методика «Где чье место?»

Для проведения этой методики-игры используется следующий рисунок:



Отдельно вырезаются кружки-вставки:



Инструкция: «Внимательно рассмотри рисунок и поставь кружочки в «необычные» места. Объясни, почему они там оказались».

Оценка: в зависимости от уровня развития воображения дети могут по-разному решать эту задачу.

Можно выделить следующие уровни: При низком уровне (уровень 1) дети фактически не принимают задачу: они помещают предмет там, где он в стандартной ситуации должен находиться. При среднем уровне (уровень 2) дети могут придумать объяснение нестандартному расположению предметов.

При высоком уровне (уровень 3) дети могут придумать небольшой рассказ, как произошло так, что предмет оказался в необычном месте.

Предложенная для размещения фигурка является обычно центральным элементом рассказа.

Диагностика уровня сформированности танцевальных способностей у детей (по методике А.И. Бурениной)

Музыкальность – способность воспринимать и передавать в движении образ и основные средства выразительности, изменять движения в соответствии с фразами, темпом и ритмом. Оценивается соответствие исполнения движений в музыке (в процессе самостоятельного исполнения – без показа педагога). Эмоциональность – выразительность мимики и пантомимики, умение передавать в мимике, позе, жестах разнообразную гамму чувств исходя из музыки и содержания композиции (страх, радость, удивление, настороженность, восторг, тревогу, нежность и т.д.), умение выразить свои чувства не только в движении, но и в слове. Оценивается по внешним проявлениям.

Проявление некоторых характерологических особенностей ребёнка (скованность-общительность, экстраверсия - интроверсия). При подсчёте баллов этот параметр не учитывается.

Творческие проявления – умение импровизировать под знакомую и незнакомую музыку на основе освоенных на занятиях движений, а также придумывать собственные, оригинальные. Оценивается в процессе наблюдения. Внимание – способность не отвлекаться от музыки в процессе движения. Память – способность запоминать музыку и движения. Подвижность (лабильность) нервных процессов – скорость двигательной реакции на изменение музыки. Координация, ловкость движений – точность, ловкость движений, координация рук и ног при выполнении упражнений (в ходьбе, общеразвивающих и танцевальных движениях); правильное сочетание движений рук и ног при ходьбе и при выполнении других видов движений. Гибкость, пластичность – мягкость, плавность и музыкальность движений рук и тела при выполнении движений.

Музыкальность. 5 баллов – умеет передавать характер музыки, самостоятельно начинает и заканчивает движение вместе с музыкой, меняет движения на каждую часть музыки. 4-2 балла – в движениях выражается общий характер музыки, темп; начало и конец музыкального произведения совпадают не всегда. 1-0 баллов – движения не отражают характер музыки и не совпадают с темпом, ритмом, с началом и концом произведения.

Эмоциональность. 5 баллов – умеет ярко передавать мимикой, пантомимой, жестами радость, удивление, восторг, грусть исходя из музыки и содержания композиции, подпевает, приговаривает во время движения, помогая этим себе. 4-2 балла – передаёт настроение музыки и содержание композиции характером движений без ярких проявлений мимики и пантомимики. 1-0 баллов – затрудняется в передаче характера музыки и содержания композиции движением, мимика бедная, движения невыразительные.

Творческие проявления. 5 баллов – проявляет свои фантазии, придумывает свои варианты движения для передачи характера музыки, игрового образа, используя при этом выразительный жест и оригинальные движения; умеет исполнять знакомые движения в различных игровых ситуациях и под другую музыку. 4-2 балла – затрудняется в придумывании своих движений для передачи характера музыки, игрового образа, но прослеживается стремление к этому; исполняет знакомые движения под новую музыку. 1-0 баллов – отказывается придумывать свои движения для передачи характера музыки, игрового образа, копирует движения других детей и взрослого, не может исполнять знакомые движения под новую музыку самостоятельно.

Внимание. 5 баллов – правильно выполняет танцевальную композицию от начала до конца самостоятельно. 4-2 балла – выполняет танцевальную композицию с некоторыми подсказками. 1-0 баллов – затрудняется в выполнении танцевальной композиции из-за рассеянности внимания.

Память. 5 баллов – запоминает танцевальные движения, комплекс упражнений с 3-5 исполнений по показу педагога. 4-2 балла - запоминает танцевальные движения, комплекс упражнений с 6-8 исполнений по показу педагога. 1-0 баллов – неспособен запомнить последовательность движений или нуждается в большем количестве показов (более 10).

Подвижность (лабильность) нервных процессов.

5 баллов – исполнение движений полностью соответствует музыке, её темпу, ритму, динамике, форме (норма - N). В-1, В-2, В-3, В-4 – возбудимость (ускорение движений, переход от одного движения к другому без чёткой законченности предыдущего – перескакивание, суетливость). З-1, З-2, З-3, З-4 - заторможенность (запаздывание, задержка и медлительность в движении). Координация, ловкость движений. 5 баллов – правильное и точное исполнение ритмических и танцевальных композиций, упражнений, правильное сочетание рук и ног при ходьбе. 4-2 балла – не всегда точное и правильное исполнение движений в композициях и упражнениях, некоторая раскоординированность рук и ног при ходьбе. 1-0 баллов – затрудняется в выполнении движений, отсутствие координации рук ног при выполнении упражнений и танцевальных композиций.

Гибкость, пластичность. 5 баллов – движения очень гибкие, пластичные в течение всего выполнения задания, полностью соответствуют характеру звучащей музыки и игровому образу. 4-2 балла – движения не всегда гибкие и пластичные, лишь временами соответствуют характеру музыки и образу (трудность в постоянном выполнении гибких, пластичных движений).

1-0 баллов – в движениях отсутствует гибкость, пластичность, нет соответствия характеру музыки и игровому образу.

Данные по результатам диагностики тестов Е.Е. Туник на констатирующем этапе исследования (первичная диагностика)

| № п/п | Фамилия имя ребенка | Гибкость | Беглость | Оригинальность | Творческое мышление |
|-------|------------------------|----------|----------|----------------|---------------------|
| 1. | А.С. | 4 | 5 | 1 | 10 |
| 2. | А.А. | 3 | 3 | 1 | 7 |
| 3. | М.А. | 3 | 3 | 0 | 6 |
| 4. | Д.В. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 5. | Д.Р. | 5 | 5 | 1 | 11 |
| 6. | Б.Д. | 3 | 3 | 2 | 8 |
| 7. | К.В. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 8. | М.Е. | 3 | 3 | 0 | 6 |
| 9. | Б.М. | 2 | 4 | 0 | 6 |
| 10. | Н.К. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 11. | Н. Ш. | 2 | 4 | 0 | 6 |
| 12. | П.Д. | 3 | 5 | 1 | 9 |
| 13. | С.М. | 2 | 4 | 1 | 7 |
| 14. | С.Н. | 3 | 4 | 0 | 7 |
| 15. | С.А. | 3 | 3 | 0 | 6 |
| 16. | Ф. А. | 2 | 4 | 0 | 6 |
| 17. | Ч. В. | 3 | 5 | 0 | 8 |
| 18. | Ш.В. | 3 | 5 | 0 | 8 |
| 19. | Ю.М. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 20. | Ю.К. | 3 | 3 | 1 | 7 |
| 21. | Д.К. | 4 | 5 | 1 | 10 |
| 22. | М.В. | 3 | 3 | 1 | 7 |
| 23. | Р.Д. | 3 | 3 | 0 | 6 |
| 24. | П.П. | 3 | 5 | 0 | 8 |
| 25. | К.К. | 2 | 4 | 0 | 6 |
| 26. | Е.П. | 3 | 3 | 0 | 6 |
| 27. | Я.М. | 2 | 4 | 0 | 6 |
| 28. | В.Ю. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 29. | С.Т. | 5 | 5 | 1 | 11 |
| 30. | Е.У. | 3 | 5 | 1 | 9 |

Высокий уровень – 10 – 11 баллов = 4 чел. (2/2 – Э/К). Средний уровень – 7 – 9 баллов = 15 чел. (8/8 – Э/К). Низкий уровень – 6 баллов = 11 чел. (5/54 – Э/К)

Итоги методики

Таблица 2

Данные по результатам диагностики уровней образного мышления детей старшего дошкольного возраста по методике Батарей тестов креативности Е.Е. Туник на формирующем этапе исследования (вторичная диагностика)

| | Фамилия имя ребенка | Гибкость | Беглость | Оригинальность | Творческое мышление |
|------------|---------------------|----------|----------|----------------|---------------------|
| 1. | А.С. | 4 | 5 | 2 | 11 |
| 2. | А.А. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 3 | М.А. | 5 | 4 | 1 | 10 |
| 4. | Д.В. | 3 | 4 | 1 | 9 |
| 5. | Д.Р. | 5 | 5 | 1 | 11 |
| 6. | Б.Д. | 3 | 3 | 2 | 8 |
| 7. | К.В. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 8 | М.Е. | 4 | 4 | 0 | 8 |
| 9. | Б.М | 5 | 5 | 1 | 11 |
| 10. | Н.К. | 3 | 4 | 2 | 9 |
| 11. | Н. Ш. | 2 | 4 | 1 | 7 |
| 12. | П.Д. | 3 | 5 | 1 | 9 |
| 13. | С.М. | 2 | 4 | 2 | 8 |
| 14. | С.Н. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 15. | С.А. | 3 | 3 | 2 | 8 |
| 16. | Ф.А. | 5 | 4 | 1 | 9 |
| 17. | Ч.В. | 3 | 5 | 0 | 8 |
| 18. | Ш.В. | 4 | 5 | 0 | 9 |
| 19. | Ю.М. | 3 | 3 | 1 | 7 |
| 20. | Ю.К. | 3 | 3 | 1 | 7 |
| 21 | Д.К. | 4 | 5 | 2 | 11 |
| 22 | М.В. | 3 | 3 | 1 | 7 |
| 23 | Р.Д. | 3 | 3 | 0 | 6 |
| 24 | П.П. | 3 | 5 | 0 | 8 |
| 25 | К.К. | 2 | 4 | 0 | 6 |
| 26 | Е.П. | 3 | 3 | 0 | 6 |
| 27 | Я.М. | 2 | 4 | 0 | 6 |
| 28 | В.Ю. | 3 | 4 | 1 | 8 |
| 29 | С.Т. | 5 | 5 | 1 | 11 |
| 30 | Е.У. | 3 | 5 | 1 | 9 |

Высокий уровень – 10– 11 баллов = 6 чел. (4/2– Э/К) Средний уровень – 7 – 9 баллов = 19 (11/9 Э/К) чел. Низкий уровень – 6 баллов = 0/4 чел. – Э/К

