



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование художественно-творческой компетентности у детей

старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.01 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

_____ % авторского текста
Работа рецензия к защите

«01» 06 2023 г.

Зав. кафедрой ТМиМДО
Артеменко Б.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-505-096-5-1
ФИО Коликова Наталья Юрьевна

Научный руководитель: к.п.н.,
доцент ФГБУ ВО ЮУрГГПУ
ФИО Галянт Ирина Геннадьевна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности	7
1.2 Особенности формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста	15
1.3 Организационно-педагогические условия формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.....	20
Выводы по главе 1.....	30
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	32
2.1 Изучение особенностей формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.....	32
2.2 Реализация организационно-педагогических условий по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.....	43
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	49
Выводы по главе 2.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	65
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена состоянием складывающейся в России определенной социокультурной ситуацией, которая характеризуется изменениями эстетических, нравственных, общечеловеческих ценностей, и необходимостью духовного возрождения общества. Такие преобразования в современном российском обществе привели к серьезным изменениям в системе образования в целом и в дошкольном его звене в частности, которые коснулись как организационного, так и содержательного аспекта дошкольного образования.

Проблемы художественно-эстетического развития на современном этапе определяются условиями, характеризующими жизнь современного общества: возрастающая интеллектуализация человека, изменение отношения к духовно-эстетическим ценностям, распространение псевдокультуры, утрата духовно-нравственного потенциала. Именно поэтому на первый план выдвигается задача приоритетного развития общекультурных компонентов в содержании образования с целью формирования мировоззрения личности и развития потенциальных возможностей и способностей.

Демократические преобразования в педагогике и культуре определили содержание Федерального Закона РФ «Об образовании», Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), Федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее – ФОП ДО), в которых акцентируется, что «воспитание должно быть ориентировано на формирование адекватной мировому уровню общей и профессиональной культуры общества картины мира», а также предполагается развитие дошкольного образования по принципу интеграции образовательных

областей, обеспечивающей формирование интегративных качеств личности дошкольника и гармоничное вхождение в социум.

В связи с этим современное образование предполагает реализацию принципов гуманистической педагогики, личностно-ориентированного стиля общения с детьми, которые предполагают формирование нового мировосприятия детей старшего дошкольного возраста с учетом возрастных возможностей и индивидуальных особенностей развития ребенка, готовности и способности расти в поликультурном современном обществе. По мнению А. Г. Гогоберидзе, возникает необходимость формирования начальных многофункциональных ключевых компетенций детей старшего дошкольного возраста как интегративных личностных характеристик, определяющих способность ребенка к решению разнообразных доступных задач жизни и деятельности. Художественно-творческая компетенция формируется в процессе художественно-эстетической деятельности через практический опыт, что способствует становлению таких качеств личности, как познавательная активность, самостоятельность, инициативность, чувственность и др.

В связи с этим проблемой нашего исследования является поиск методов и средств формирования художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста. Именно поэтому тема нашего исследования определена как «Формирование художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности». На основе этого определим методологический аппарат исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность организационно-педагогических условий формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

Объект исследования: процесс формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

Гипотеза исследования: эффективность формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности, оказывающих влияние на формирование художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста;

- использование методов активного обучения педагогов по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой были определены задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности;

- 2) рассмотреть особенности формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности;

- 3) определить и экспериментальным путем проверить организационно-педагогические условия формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс методов, адекватных объекту и предмету исследования: общетеоретический (анализ психолого-педагогической, научно-методической, литературы и нормативных документов по проблеме исследования; эмпирический (наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент).

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ «Детский сад № 85 г. Челябинска». В экспериментальной части принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 40 человек.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап – изучение, обобщение и систематизация педагогической литературы по проблеме исследования, разработка исходных позиций исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, методика опытно-экспериментальной работы.

Второй этап – проведение опытно-экспериментальной работы, разработка и апробация методики работы. Уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

Третий этап – систематизация и обобщение результата, формулировались выводы и рекомендации, оформлялись результаты исследования.

Структура и объем работы: выпускная квалификационная работа бакалавра состоит из введения, теоретической и исследовательской глав с выводами по ним, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

Одним из видов детской деятельности по праву можно считать художественно-творческую. Для более точного понимания данного вида деятельности отметим, что понятие «художественно-творческая деятельность» описывается в психолого-педагогической литературе следующим образом:

1) социальная процессуальность, связанная с духовно-практическим освоением действительности, способствующим воплощению содержания деятельности в эмоционально-образной форме и обеспечивающим эстетическое восприятие действительности (А. Я. Зись [25], А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новиянская и др. [25]);

2) самореализация и самовыражение личности, включающие все физические и духовные силы человека (А. В. Бакушинский и др. [4]);

3) создание духовных ценностей, обладающих как объективно общественной, так и субъективно-личностной значимостью (Д. Б. Кабалевский, Б. П. Юсов [80], Д. Б. Богоявленская и др. [8]);

4) сложный, многоступенчатый процесс познания и творчества, а руководство этим процессом – деятельность, требующая знания целого ряда аспектов: психологических особенностей возраста, психологии творчества, знаний в области изобразительного искусства, владения практической художественной деятельностью, знания методики, современных технологий обучения искусству (М. С. Мырзаканов и др.) [40].

Как и в любом другом виде деятельности овладение художественно-творческой требует от ребенка обладание определенным уровнем компетентности. Обратимся к характеристике понятия «компетентность» на основе анализа психолого-педагогической литературы и разграничим термины «компетентность» и «компетенция».

Итак, Н. Л. Гончарова отмечает, что базовыми категориями нового подхода являются паронимичные понятия «компетентность» и «компетенция». Эти понятия являются междисциплинарными, они имеют как общие категориальные признаки, так и специфические черты, а их содержание является объектом бурных дискуссий в научных кругах. В теории и методике современного профессионального образования данные термины часто употребляются неоднозначно и не разграничиваются [19]. Проанализируем подробнее подходы к характеристике сущности этих понятий.

Итак, Э. Шорт дает определение «компетенции» и отмечает, что «компетенция – это владение ситуацией в условиях изменяющейся окружающей среды, это способность реагировать на воздействие среды и изменять ее» [82, с. 22].

По мнению Т. Е. Исаевой, компетенции – это сложное явление, определенное качество восприятия человеком действительности, которое подсказывает наиболее эффективный способ решения жизненных ситуаций. А компетенции преподавателя – уникальная система профессионально-личностных качеств человека, знаний и умений, объединенных гуманно-ценностным отношением к окружающим, творческим подходом к труду, постоянной нацеленности на личностное и профессиональное совершенствование, используемых для освоения педагогических ситуаций, в процессе чего создаются новые смыслы деятельности, явления, объекты культуры, способствующие достижению нового качества общественных отношений. Т. Е. Исаева отмечает, что особенностью компетенции является способность личности использовать

полученные знания, умения, создавать новые смыслы, информацию, объекты действительности в процессе непрерывного личностного самосовершенствования [28].

Дж. Равен определяет компетентность как специфическую способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Он выделяет «высшие компетентности», которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий [54].

И. А. Зимняя отмечает, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции и основанный на компетентности подход характеризуется как усилением собственно прагматической, так и гуманистической направленности образовательного процесса. Так как многие исследователи не разделяют данные понятия, И. А. Зимняя в ряде случаев приводит их вместе как компетенция / компетентность [24].

Э. Ф. Зеер определяет компетентность как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний. А компетенцию как обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т. е. способность человека реализовывать на практике свою компетентность. Он считает, что реализация компетенции происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности. Помимо деятельностных знаний, умений и навыков, в структуру компетенции Э. Ф. Зеер включает мотивационную и эмоционально-волевую сферы, считая важным компонентом компетенции опыт – интеграцию в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач [23].

А. В. Хуторской разделяет понятия «компетенции» и «компетентности», понимая под первым совокупность взаимосвязанных качеств личности задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Компетентность он определяет как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Другими словами, компетенция – это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, а компетентность – уже состоявшиеся качества личности обучаемого и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере [75]. Кроме того, А. В. Хуторской выделяет функции компетенции и компетентности по отношению к различным аспектам образования: к личности обучаемого, к знаниям, умениям и навыкам, к структуре и содержанию образования, к способам деятельности.

Г. К. Селевко рассматривает компетенцию как образовательный результат, выражающийся в готовности выпускника справиться с поставленными задачами; как совокупность знаний, умений и навыков которые позволяют ставить и достигать цели по преобразованию окружающего мира, как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности. Г. К. Селевко обращает внимание, что понятия компетенция и компетентность значительно шире понятий знания, умения, навыки, так как включает направленности личности, ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, характер. Он считает, что эти понятия являются системными и многокомпонентными, так как они характеризуют определенный круг предметов и процессов, включают различные умственные операции, практические умения, здравый смысл и имеют свою классификацию и иерархию [61].

Н. Л. Московская считает, что компоненты, входящие в более крупное понятие не могут обозначаться тем же самым термином, что и само понятие, которое в свою очередь, может подразделяться на более мелкие составляющие, требующие самостоятельной номинации. В связи с этим автор вводит понятие «субкомпетенция» для описания структурных единиц компетенции и «компонент» для характеристики составляющих «субкомпетенции» [39]. При этом, категория «компетентность» выступает как интегральная личностная характеристика высшего порядка, профессиональной компетентности, структурными элементами которой являются компетенции и входящие в них субкомпетенции и их компоненты.

С. Велде также считает, что компетентность есть личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления, а компетенции – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности [83].

Согласно точке зрения В. А. Метаевой, понятия «компетентность» и «компетенция» являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными: компетентный человек, не обладающий правомочиями (компетенцией), не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать [37].

Н. Л. Гончарова разделяет рассматриваемые понятия и определяет компетенцию как комплексную структуру, слагаемую из различных частей. Компетентность она определяет как понятие иного смыслового ряда, считая ее реальной, свойственной конкретной личности и зависящей от человека. Она отмечает, что если в обобщенном виде компетенцию можно определить как свойство, качество, то компетентность как обладание этим свойством, проявляющееся в профессиональной деятельности. Н. Л. Гончарова считает, что выпускник должен обладать определенными компетенциями – профессионально-релевантными качествами, тем потенциалом, который будет реализован в процессе

осуществления профессиональной деятельности, и будет свидетельствовать о его компетентности. Автор акцентирует внимание на том, что термин «компетентность» логично употреблять для характеристики специалиста в его профессиональной деятельности, а «компетенция» – для обозначения базового свойства (качества), которое формирует компетентного специалиста [19].

На основе анализа общетеоретических подходов к пониманию рассматриваемых понятий «компетенция» и «компетентность» можно сделать вывод о том, что к настоящему моменту в достаточной мере не разработаны их определения, содержание и сущностные характеристики. Прежде всего, можно отметить, что они либо отождествляются, либо дифференцируются. В нашем исследовании мы придерживаемся той точки зрения, что компетентность есть интегральная личностная характеристика, а компетенция является ее структурным элементом.

В психолого-педагогических исследованиях (Б. Г. Ананьев, Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, Т. С. Комарова, Б. М. Теплов, Р. М. Чумичева и др.) утверждается, что основой для художественно-творческого развития является старший дошкольный возраст, так как именно в этом возрасте начинается становление личности ребенка, раскрываются потенциалы и способности, в том числе и художественно-творческие [8].

И. Г. Галянт полагает, что прежде всего в формировании художественно-творческой компетенции следует обратиться к категории «искусство». Во все времена искусство играло огромную роль в сохранении культурных ценностей, социальных норм и традиций. В поликультурной коммуникации и социализации детей посредством искусства осуществляется передача духовного и культурного опыта человечества, происходит восстановление связей между поколениями. Синтез искусств способствует осознанию собственной значимости и формированию целостной картины мира у детей [14].

Творческое воспитание, по мнению И. Г. Галянт, ставит целью сформировать человека-творца с креативным мышлением, субъекта жизнедеятельности, способного к позитивному изменению окружающего мира, окультуриванию себя в культуре. В данном случае методика организации музыкально-ритмической деятельности, ориентированная на развитие детской одаренности, эффективно решает проблемы дефицита двигательной активности дошкольников и процесса социализации. Вместе с тем в ритмических движениях именно развитие музыкального ритма формирует физиологическую и духовную стороны человека, избавляет от физических и психологических комплексов, помогает осознать свои силы и обрести радость жизни через творчество [14].

В соответствии с ФГОС дошкольного образования важной задачей является развитие художественного творчества детей, приобщение к музыкальному искусству и как следствие формируется художественно-творческая компетентность детей [71]. Ряд ученых (М. С. Каган, Н. И. Шевандрин, Л. Д. Столяренко и др.) показатели уровней развития художественно-творческой компетентности связывают с компонентами личности (М. С. Каган, Н. И. Шевандрин, Л. Д. Столяренко и др.), которые можно представить в виде схемы на рисунке 1.

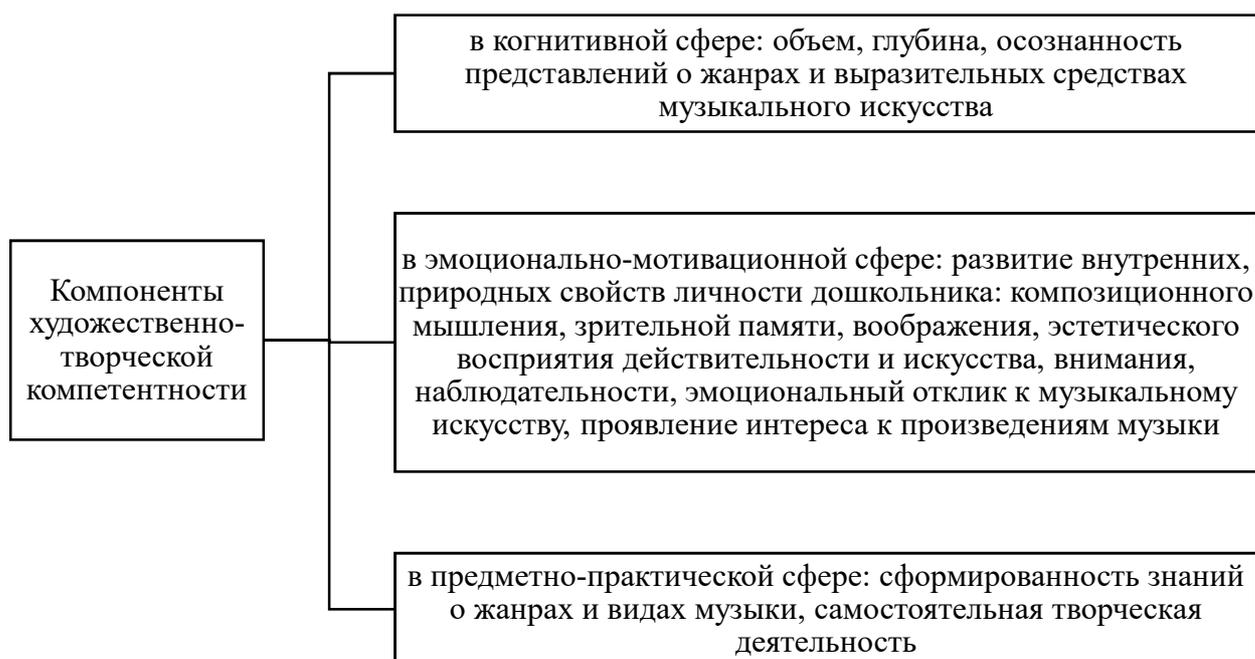


Рисунок 1 – Основные составляющие художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста

В формировании художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста применяются различные методы и технологии. Так, А. И. Буренина разработала программу «Ритмическая мозаика», которая основана на использовании различной музыки и ритмических движений. Т. А. Боровик для решения задач художественно-творческого развития детей предлагает применять авторские технологии ритмодекламация, мелодекламация, мировой детский фольклор, музыка-речь-движение, пластика и пантомима. Т. Э. Тютюнникова разработала программу «Элементарное музицирование с дошкольниками», которая основывается на художественно-эстетическом развитии через активное импровизационное музицирование, которое соединяет музыку, речь и движение. И. Г. Галянт в своей статье описывает опыт использования проектной деятельности в формировании художественно-творческой компетентности дошкольников. Обращаясь к инновационным подходам организации виртуальной образовательной процесса, автор рассматривает тематические творческие проекты. Это групповая форма работы с использованием художественных средств: художественное слово; музыкально-песенный, двигательный-ритмический, инструментальный, декоративно-прикладной материал. Методологической основой групповых проектов служит принцип интеграции, при реализации которого синтезируются виды творческой деятельности (словотворчество, пение, движение, игра на музыкальных инструментах, продуктивное художественное творчество) [15].

Таким образом, мы можем заключить, что формирование художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс создания условий для становления интегративного качества личности ребенка, включающего совокупность знаний о жанрах и выразительных средствах музыкального искусства; мотивов, имеющих отношение к проявлению интереса к произведениям искусства; побуждающих к самостоятельной интерпретации и оценки

произведений; использование полученных знаний при анализе произведений искусства.

1.2 Особенности формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. Именно этот возрастной этап является периодом интенсивного формирования личности ребёнка во всех сферах [31]:

- повышения интеллекта;
- выработка нравственных черт;
- проявление характера, силы воли;
- умение управлять эмоциями;
- физической подготовленности.

Помимо формирования художественно-эстетического отношения детей к действительности и искусству, художественно-творческая деятельность параллельно вносит вклад и в их разностороннее развитие. Художественно-творческая деятельность способствует формированию нравственности человека, расширяет его познания о мире, обществе и природе. Разнообразные творческие занятия детей способствуют развитию их мышления и воображения, воли, настойчивости, организованности, дисциплинированности [50].

Старший дошкольный возраст характеризуется педагогами и психологами как особый период в воспитании и развитии ребёнка. Он завершает дошкольное детство и является переходной ступенью к школьному обучению. Именно в этот период происходит активное формирование важных для последующего обучения и развития черт поведения детей, деятельности, связанной с интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сферой.

Характерная черта старшего дошкольника – устойчивое положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру. Ребёнок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности – игре, общении, рисовании, танцах, пении, в сфере решения элементарных социальных и бытовых задач.

Е. А. Дубровская отмечает, что в старшем дошкольном возрасте развивается интерес к эстетической стороне действительности, потребность в творческом самовыражении, инициативность и самостоятельность в воплощении художественного замысла. Образование, направленное на формирование художественно-творческой компетентности ребёнка, ведётся в нескольких направлениях [22]. Опишем их подробнее на рисунке 2.

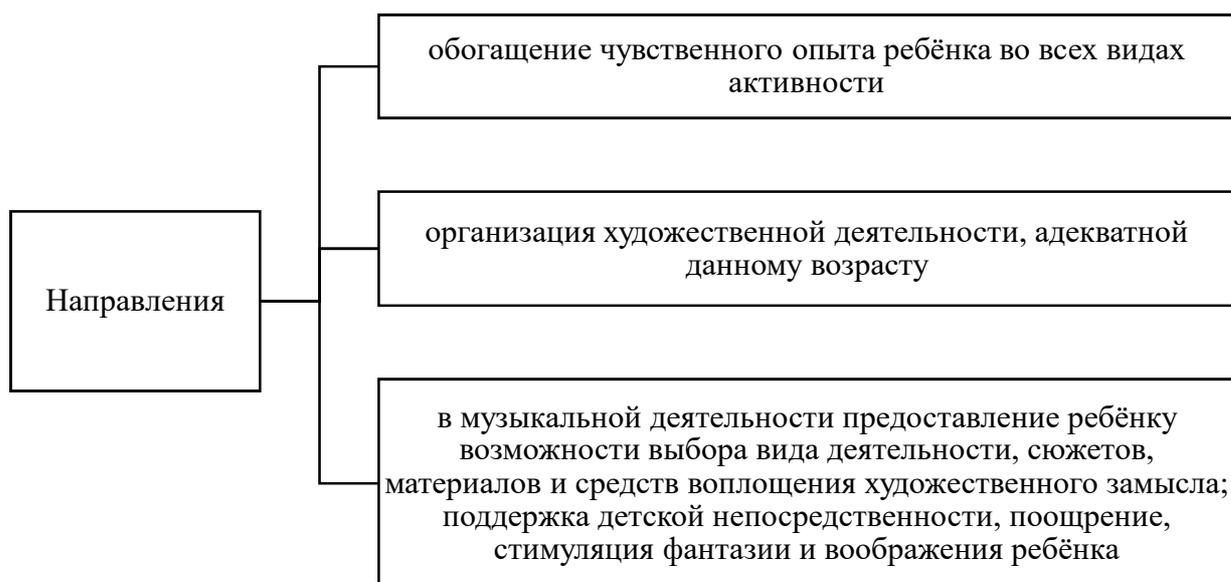


Рисунок 2 – Направления формирования художественно-творческой компетентности (по исследованиям Е. А. Дубровской)

Изучение формирования художественно-творческой компетентности личности возможно по следующим критериям: психологическому, психолого-педагогическому и социальному.

В область оценки психологического критерия, прежде всего, попадают, способности ребенка адекватного воссоздания в воображении художественных образов, их воспроизведение, а также способность

любования, суждения и переживания. Об этих психологических явлениях сравнительно легко судить по тому, как и сколько ребенок общается с эстетическими предметами действительности и искусства, насколько соответствует художественно-эстетической сущности произведения развивается и изменяется его настроение, как он оценивает это произведение и порожденное им свое собственное психическое состояние [36].

По мнению М. М. Руковицына, педагогический критерий раскрывается в том, что для художественно-эстетической воспитанности характерно доведение исполнительских навыков до автоматизма и сосредоточение внимания на творчестве нового образа. Соответственно, эстетическая воспитанность является психолого-педагогически управляемым процессом в образовательной деятельности [57].

В. В. Варданын считает, что педагогические критерии позволяют выявлять и оценивать уровень сформированности художественного вкуса с художественно-эстетическим идеалом, определять возможности развития способностей к образному художественному мышлению и художественно-эстетическому творчеству, проявляющихся в свободном выборе школьником произведения искусства для удовлетворения своих потребностей и интересов, в их художественно-эстетической оценке, в результате художественно-эстетического творчества.

А. Р. Нуриева относит к социальным критериям эстетической воспитанности наличие широких интересов к искусству, выявить потребности в общении с эстетическими явлениями жизни и искусства. В широком социальном смысле, эстетическая воспитанность проявляется во всем комплексе отношений и поведения ребенка. Его поступки и трудовая деятельность, отношения с людьми в личной и общественной жизни, его отношение к внешнему виду и своей одежде – все это убедительные и очевидные свидетельства степени эстетической воспитанности человека [43].

М. А. Терентьева полагает, что в дошкольном возрасте ребенок может более сосредоточенно слушать литературные и музыкальные произведения, рассматривать произведения изобразительного искусства, а также более глубоко их воспринимать, сопереживать, сочувствовать доброму и положительному, осуждать зло. В этом возрасте у ребенка развивается музыкальный и поэтический слух. Он не только замечает выразительно-изобразительные средства в различных произведениях искусства, но и умеет объяснить их необходимость в данном жанре, осознанно воспринимая жанровое своеобразие различных видов искусства. У детей появляются устойчивые предпочтения к определенным жанрам изобразительных, музыкальных и литературных произведений [70].

Н. В. Микляева утверждает, что к старшему дошкольнику возрасту у ребенка все больше развивается уровень аналитико-синтетического мышления, что имеет серьезное значение для процесса изображения. Основным путем эстетического развития личности дошкольника является самостоятельная деятельность, в которой ребенок открывает для себя что-то новое. Самостоятельная деятельность должна возникать по инициативе детей и отвечать их интересам и потребностям [38]. Л. С. Бутяйкина отмечает, что старший дошкольный возраст благоприятен для развития эстетического восприятия, так как именно в этом возрасте у ребенка происходит формирование и развитие творческих способностей [70].

Исследования Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева и др. показывают, что в старшем дошкольном возрасте, по сравнению с ранним детством, появляется новый тип деятельности – творческий. Своеобразие данного типа состоит в том, что он рождает возможность идти от мысли к ситуации, а не наоборот, как было ранее. Однако, характеризуя особенности творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста, педагоги и психологи подчеркивают ее специфичность. Так, многие из компонентов творчества в этом возрасте только начинают развиваться, хотя субъективно ребенок постоянно

открывает что-то новое. Н. Н. Поддьяков отмечал, что в детском возрасте творчество следует понимать как механизм развития разнообразных деятельностей ребенка, накопления опыта, личностного роста [52]. По мнению Л. С. Выготского, основной закон детского творчества заключается в том, что ценность его следует видеть не в результате, не в продукте творчества, а в самом процессе такой деятельности [12].

Особенности восприятия детей старшего дошкольного возраста заключается в том, что с одной стороны им свойственна гибкость воображения, а с другой у них мало личного опыта, неразвит художественный вкус, низок уровень обобщения. Дети старшего дошкольного возраста не обладают еще устойчивым целенаправленным вниманием. У ребенка дошкольного возраста память обогащается образами-представлениями и этот процесс продолжается. Запоминание происходит быстрее и качественнее, если материал для запоминания вызывает у детей интерес, положительные чувства, отчетливо проявляется стремление к творчеству, самостоятельному решению поставленной задачи в музыкально, театрализованной деятельности.

Л. С. Кириллова считает, что глубокое переживание эстетического неразрывно связано со способностью эстетического суждения об эстетических явлениях в искусстве и жизни. Стоит отметить, что неразрывной частью общего понятия художественно-творческой компетентности является способность к художественно-эстетическому творчеству в искусстве и жизни, поведении, отношениях. В этой способности органично соединились, слились и эстетическая развитость, и эстетическая образованность, и главные элементы эстетической воспитанности: эстетический идеал, художественный вкус, способность к любованию, переживанию и суждению. Понятно, что у дошкольников все эти элементы находятся в зачаточном состоянии. Но они у детей уже существуют, их надо видеть и развивать. Они составляют реальную основу более поздней эстетической зрелости детей [31].

Таким образом, художественно-творческая компетентность детей включает в себя следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-мотивационный, практический. У детей старшего дошкольного возраста закладываются начальные художественно-эстетические представления и понятия на основе чувственного освоения художественных образов и их восприятие, способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире в природе, человеческих отношениях, мире вещей, а также многократных переживаний в процессе восприятия объектов и явлений действительности и произведений искусства, проявления самостоятельной художественно-творческой деятельности. Дети становятся организованными и с интересом всматриваются в окружающее, учатся замечать своеобразие, уникальность предметов и явлений, осознавать и выражать свои чувства, желание заниматься художественно-творческой деятельностью.

1.3 Организационно-педагогические условия формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

Для эффективного формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности необходимо соблюдать комплекс организационно-педагогических условий. Отметим, что в современной литературе описываются различные подходы к характеристике сущности организационно-педагогических условий. Обратим внимание на некоторые из них.

Так, организационно-педагогические условия, с точки зрения Е. И. Козыревой, представляют собой совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач [32, с. 4-9]. В. А. Беликов характеризует их как совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического

процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [5, с. 235].

С точки зрения С. Н. Павлова, организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей обучения и воспитания, организационных форм и материальных возможностей, а также обстоятельств взаимодействия субъектов педагогического процесса. Эти условия являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности [47, с. 14].

А. В. Сверчков отмечает, что организационно-педагогические условия выступают принципиальным основанием для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности [60, с. 279-282].

По мнению Н. В. Ипполитовой и Н. С. Стерховой, организационно-педагогическими условиями является совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы [27, с. 13].

Таким образом, в рамках нашего исследования под организационно-педагогическими условиями следует понимать совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), способствующих успешному решению задач педагогического процесса;

В соответствии с гипотезой нашего исследования для эффективного формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности необходимо придерживаться следующих организационно-педагогических условий:

– организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности, оказывающих влияние на

формирование художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста;

– использование методов активного обучения педагогов по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

Охарактеризуем первое организационно-педагогическое условие – организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности, оказывающих влияние на формирование художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста.

Для современной педагогики понятие «сопровождение» является относительно новым. Итак, понятие «сопровождение» (от английского слова *guideness*) возникло как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно ориентированного подхода к развитию личности ребенка.

Понятие «сопровождение» рассматривается в научной литературе неоднозначно: это специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъекта к взаимодействию, направленный на разрешение проблемных ситуаций (Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский) [6]; это деятельность, обеспечивающая создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения проблем жизненного выбора (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына) [29].

Традиционно в научной психолого-педагогической литературе под сопровождением понимается целостный, непрерывный процесс изучения, анализа, развития и коррекции познавательных, мотивационных, эмоционально-волевых процессов и личности студента, попадающего в поле деятельности субъектов сопровождения (Л. В. Темнова [13], Э. М. Александровская [2], Н. Г. Осухова [46] и др.).

Понятие «сопровождение» берет свое начало из трудов М. Р. Битяновой и Е. И. Казаковой и характеризовалось как «новая

образовательная технология». По мнению Е. И. Казаковой, основой для формирования теории и практики комплексного сопровождения является системно-ориентационный подход. В то же время, важнейшее положение заключается в приоритете опоры на внутренний потенциал развития самого субъекта. Под «сопровождением» понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Е. И. Казакова под субъектом развития понимает как развивающегося человека, так и развивающуюся систему. В данной системе в качестве ситуации жизненного выбора выступают конкретные проблемные ситуации, во время решения которых субъект сам определяет для себя путь развития [29, с. 127].

С точки зрения М. Р. Битяновой, понятие «сопровождение» стоит характеризовать как «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» [7].

Данные позиции сходятся в том, что педагогическое сопровождение – это особый вид взаимодействия, имеющий целью создание благоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора.

Таким образом, педагогическое сопровождение – это помощь, поддержка и содействие; специальным образом организованная деятельность, направленная на достижение целей; педагог выступает в качестве консультанта, наставника, помощника.

Деятельность является важнейшим источником обогащения дошкольников опытом социальных отношений и общественного поведения. Проблемой деятельности занимались ученые С. Я. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Н. К. Платонов, Р. Х. Шакуров, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко и другие.

В философском аспекте понятие деятельности рассматривается таким образом: деятельность – это один из важнейших атрибутов бытия человека, связанный с целенаправленным изменением внешнего мира, самого человека. Деятельность – это форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека [5].

В психолого-педагогическом аспекте деятельность – это специфическая форма общественно-исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной и социальной действительности [26].

В. В. Давыдов отмечал, что важная особенность деятельности состоит в том, что она всегда носит явный или неявный предметный характер. Все ее компоненты имеют то или иное предметное содержание, а сама деятельность направлена на творческое созидание определенного материального или духовного продукта [21].

В рамках нашего исследования необходимо уделить внимание музыкальной деятельности. Музыкальная деятельность дошкольников рассматривалась в трудах многих педагогов-музыкантов – О. П. Радыновой, В. А. Деркунской, И. Г. Галянт, А. Г. Гогоберидзе, И. Л. Держинской, Л. Н. Комиссаровой, М. А. Медведевой, А. Н. Зиминной, Н. А. Ветлугиной, А. В. Кенеман и др.

В культурологическом аспекте В. Н. Холопова под музыкальной деятельностью понимает неотъемлемую часть содержания музыкального искусства, которое связано, прежде всего, с «позитивным, гармонизирующим отношением к человеку в наиболее важных точках его взаимодействия с миром и самим собой» [74, с. 73].

Б. В. Асафьев определил музыкальную деятельность как триединство процессов создания музыки композитором, воспроизведения исполнителем и восприятия слушателем [3].

А. Н. Леонтьев рассматривает музыкальную деятельность как единственную деятельность, которая отвечает задаче открытия, выражения

и коммуникации личностного смысла действительности. Личностный смысл является неотъемлемым условием осуществления музыкальной деятельности, который делает ее реальной, жизненно значимой для человека [35].

По определению О. П. Радыновой, музыкальная деятельность дошкольников – это различные способы, средства познания детьми музыкального искусства, с помощью которых осуществляется музыкальное и общее развитие ребенка [56].

В современной теории и методике музыкального образования, с точки зрения Е. В. Николаевой, можно выделить 4 основных виды музыкальной деятельности [1], которые представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Виды музыкальной деятельности

Рассмотрим более подробно основные виды музыкальной деятельности. Слушание музыки – активный внутренний процесс сосредоточения, который дает детям возможность воспринимать и понимать различные виды, жанры музыкального искусства. Слушание музыки способствует развитию музыкальных способностей, мелодического, гармонического, ритмического и тембрового слуха, а также углубляет представления детей об окружающем, помогает в формировании интеллекта дошкольников. С точки зрения Б. М. Теплова, стоит выделить несколько форм слушания музыки [69]. Представим их на рисунке 4.

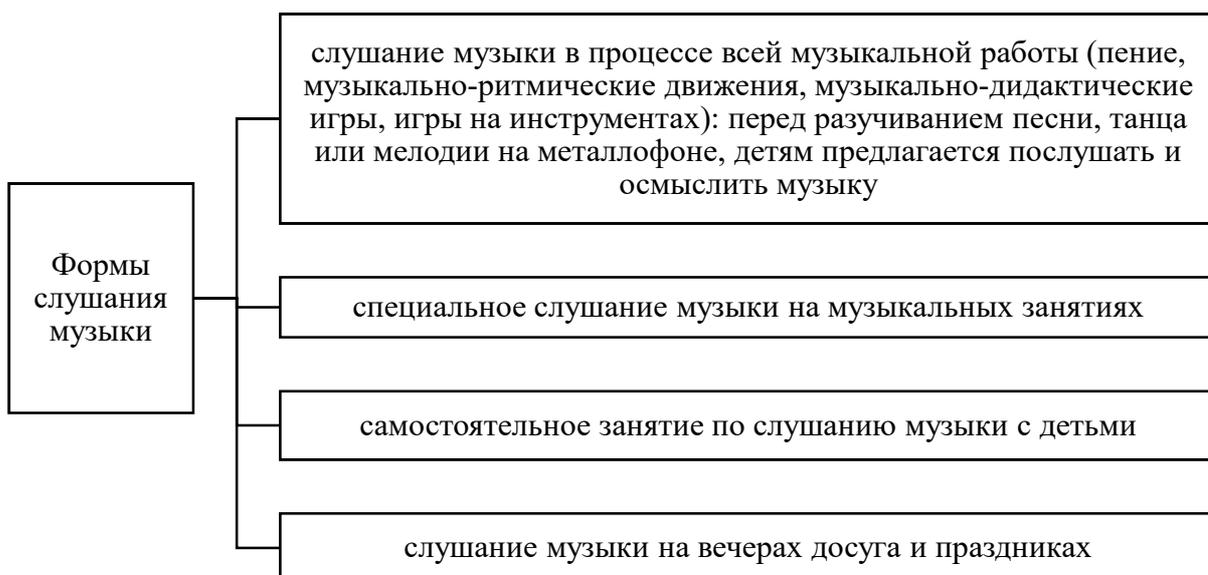


Рисунок 4 – Формы слушания музыкальных произведений
(по исследованиям Б. М. Теплова)

Детское музыкальное исполнительство осуществляется в пении, музыкально ритмических движениях и танцах, игре на музыкальных инструментах. Для исполнительства детям необходимы определённые навыки в том или ином виде музыкальной деятельности, музыкальные впечатления. Необходимо и развитие восприятия музыки. Музыкальное исполнительство осуществляется в пении, музыкально ритмических движениях, игре на музыкальных инструментах.

Детское музыкальное творчество – это сочинения и импровизации: песенные, танцевальные, инструментальные. Критерием успешности детского музыкального творчества является эмоциональность, выразительность, оригинальность импровизации. Задания творческого характера необходимо использовать на занятиях на протяжении всего дошкольного детства, например, малышам предлагают: пропой свое имя, спой песенку мамы-кошки, которая убаюкивает котят; старшим детям предлагают сочинить мелодию к потешке, четверостишию и другие задания.

Музыкально-образовательная деятельность – это усвоение элементарных знаний о музыке и музыкальной деятельности. В процессе

слушания музыки, разучивания песен, танцев, игры на музыкальных инструментах дети получают знания о характере музыкального образа, о композиторе, который написал это музыкальное произведение, об эпохе в которую он жил, о музыкальных инструментах симфонического и народного оркестра и др. Сведения о музыке, ее выразительных средствах углубляют восприятие, помогают точнее изобразить образ и настроение в пении, движении или в игре на музыкальных инструментах.

Рассмотрим второе организационно-педагогическое условие – использование методов активного обучения педагогов по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

Прежде всего стоит подчеркнуть сущность понятия «метод обучения». Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает «путь, способ продвижения к истине». Этимология этого слова сказывается и на его трактовке как научной категории. Так, Ю. К. Бабанский считает, что «методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования» [49]. Т. А. Ильина понимает под методом обучения способ организации познавательной деятельности учащихся [26, с. 89].

В то же время И. Я. Лернер так определяет данное понятие: «метод как способ достижения цели обучения представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность учащихся по усвоению социального опыта» [63].

По мнению П. И. Пидкасистого, методы обучения – это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, т.е. дидактических задач [51, с. 79].

В свою очередь И. Ф. Харламов под методами обучения понимает способы обучающей работы учителя и организации учебно-

познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом [72].

Таким образом, для нашего исследования более приемлемым считается понятие, представленное Ю. К. Бабанским, который понимает под методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования.

В качестве методов реализации повышения знаний педагогов в формировании художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста две основные группы – традиционные и инновационные [30, с. 84]. Опишем их подробнее на рисунке 5.

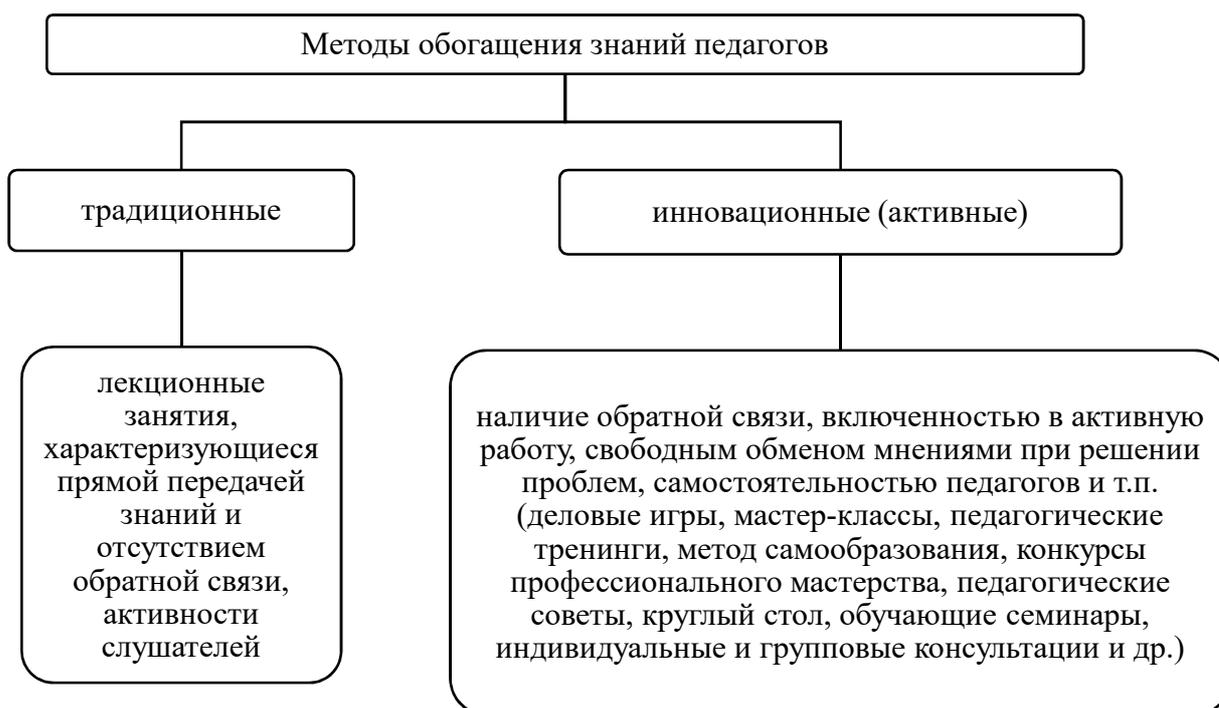


Рисунок 5 – Методы обогащения знаний педагогов в вопросах формирования художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста

Следует подчеркнуть, что активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и

практической деятельности обучаемых в процессе освоения знаний, повышения своей профессиональной компетентности [60, с. 64].

Заметим, что выделяются следующие особенности активных методов обучения: групповая форма организации работы участников учебного процесса, использование деятельностного подхода к обучению, практическая направленность деятельности участников учебного процесса, игровой и творческий характер обучения, интерактивность учебного процесса, включение в работу разнообразных коммуникаций, диалога и полилога, использование знаний и опыта обучающихся, задействование в процессе обучения всех органов чувств, рефлексия процесса обучения его участниками.

Как отмечают специалисты (И. Л. Паршукова, Л. В. Поздняк, В. П. Дуброва и др.), при работе по определенной проблеме наиболее действенным методом повышения профессиональной компетентности являются индивидуальные и групповые консультации. Это объясняется тем, что консультации позволяют подобрать индивидуальный подход к каждому воспитателю, оказать помощь в повышении уровня профессионализма и преодолении трудностей, помочь осознать и пересмотреть свои профессиональные установки, стереотипы, ценностные ориентации [48].

Поэтому при работе над определенной трудностью у педагогов целесообразным представляется использование метода консультирования, правильное применение которого позволяет оказывать своевременную помощь в профессиональной деятельности сотрудников. Для эффективного применения метода консультирования необходимо соблюдать ряд организационно-педагогических условий, которые позволяют повышать профессиональную компетентность педагогов в формировании художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста. Опишем их подробнее на рисунке 6 [54, с. 68].

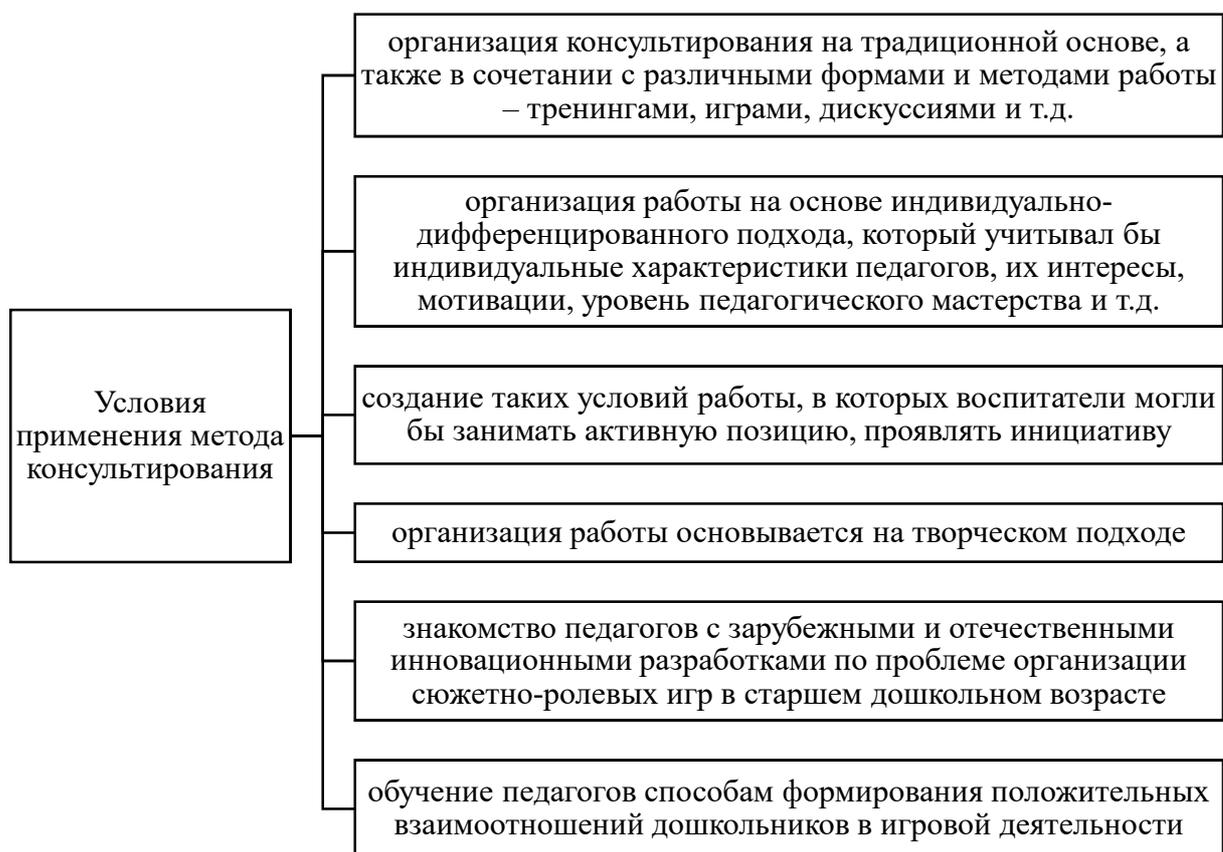


Рисунок 6 – Характеристика условий использования метода консультирования как средства повышения знаний педагогов в формировании художественно-творческой компетентности детей

Таким образом, подводя итог данного параграфа, отметим, что для эффективного формирования художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста необходимо соблюдать ряд организационно-педагогических условий, в качестве которых нами выбрана методическая работа с использованием активных методов обучения и организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности. Каждое из выбранных методов позволяет создавать условия для формирования художественно-творческой компетентности у детей.

Выводы по главе 1

Подводя итоги данной главы, сделаем следующие выводы:

Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу, отметим, что в рамках данного исследования формирование

художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс создания условий для становления интегративного качества личности ребенка, включающего совокупность знаний о жанрах и выразительных средствах искусства; мотивов, имеющих отношение к проявлению интереса к произведениям искусства; побуждающих к самостоятельной интерпретации и оценки произведений; использование полученных знаний при анализе произведений искусства.

Художественно-творческая компетентность детей включает в себя следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-мотивационный, предметно-практический. У детей старшего дошкольного возраста закладываются начальные художественно-эстетические представления и понятия на основе чувственного освоения художественных образов и их восприятие, способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире в природе, человеческих отношениях, мире вещей, а также многократных переживаний в процессе восприятия объектов и явлений действительности и произведений искусства, проявления самостоятельной художественно-творческой деятельности. Дети становятся организованными и с интересом всматриваются в окружающее, учатся замечать своеобразие, уникальность предметов и явлений, осознавать и выражать свои чувства, желание заниматься художественно-творческой деятельностью.

Мы предполагаем, что комплекс организационно-педагогических условий оказывает существенное влияние на формирование художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. В качестве эффективных условий мы предлагаем применение активных форм обучения педагогов ДОУ и организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности. Рассмотрим во второй главе применение этих организационно-педагогических условий в процессе формирования художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Изучение особенностей формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

Для выявления влияния организационно-педагогических условий на формирование художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности нами организовано исследование на базе МАДОУ «Детский сад № 85 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 40 детей 5-6 лет, которые объединены в две группы по 20 человек каждая – экспериментальная (далее – ЭГ) и контрольная группы (далее – КГ). Для достижения основной исследовательской цели, связанной с выявлением эффективности применения подобранных организационно-педагогических условий на формирование художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста необходимо решать комплекс задач:

1. Провести исследование степень сформированности каждого из критериев формирования художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности и обобщить полученные результаты.

2. Разработать и реализовать комплекс мероприятий на основе предложенных организационно-педагогических условий, позволяющий оказывать непосредственное влияние на формирование художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

3. Организовать повторное исследование формирования художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного

возраста в музыкальной деятельности и обобщить полученные материалы для выявления эффективности проведенной работы.

Экспериментальная работа организована с учетом трех основных этапов исследования: констатирующий, формирующий, контрольный.

Первым этапом является констатирующий эксперимент. Цель этого этапа заключается в исследовании актуального состояния сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности в практике дошкольной организации.

Для достижения этой цели необходимо решать ряд задач:

1. Подобрать критерии и показатели исследования уровня сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

2. Выбрать диагностический инструментарий исследования состояния сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

3. Сформировать выборку исследования.

4. Организовать проведение диагностических методик среди детей старшего дошкольного возраста.

5. Обобщить результаты исследования уровня сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

Итак, для исследования уровня сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности нами определены критерии и показатели. При определении критериев сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности мы исходим из того, что они должны отражать специфику рассматриваемого явления. На основе работ М. С. Каган, Н. И. Шевандрин, Л. Д. Столяренко и др. нами были определены критерии, которые, на наш взгляд, характеризуют уровень сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в

музыкальной деятельности. Для исследования степени сформированности каждого из критериев художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности нами подобран диагностический инструментарий, описанный в таблице 1. Более подробное описание методик исследования представлено в приложении 1.

Таблица 1 – Диагностический инструментарий исследования формирования художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

№ п/п	Критерии исследования	Показатели исследования	Методики
1	Эмоционально-мотивационный	развитие внутренних, сущностных, природных, универсальных свойств личности дошкольника: композиционного мышления, воображения, эстетического восприятия действительности и искусства, внимания, наблюдательности, эмоциональный отклик, отношение к музыке, проявление интереса к произведениям музыки	диагностическое задание «Музыкальные истории» О. П. Радыновой Цель: изучать проявление эмоционально-двигательной, активности, адекватной характеру произведения (наличие движений, мимических реакций); умение подбирать слова-определения, выражающие настроение, характер музыкального произведения
2	Когнитивный	объем, глубина, осознанность представлений о жанрах и выразительных средствах музыкального искусства	диагностическое задание «Создай музыкальный паспорт» (с использованием технологии «Лэпбук») Н. Л. Павлюченко Цель: определение умения старших дошкольников выявлять в музыкальном произведении средства музыкальной выразительности.
3	Предметно-практический	сформированность знаний о жанрах и видах музыкального искусства, самостоятельная творческая деятельность	диагностическое задание «Музыкальная палитра», задание «Шторм» Т. Л. Морголиной Цель: изучать умение детей понимать содержание музыкального произведения; умение непосредственно передавать музыкальный образ в движении, воплощаться в музыкальный образ.

Результаты исследования проводятся на основе балльной системы: при высоком уровне детям присваивается 3 балла, при среднем – 2 балла, при низком – 1 балл. Обобщение результатов производится на следующей системе: 8-9 баллов – высокий уровень, 5-7 баллов – средний, 3-4 балла – низкий уровень.

Для анализа уровня сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности нами определены три уровня: высокий, средний, низкий. Представим в таблице 2 характеристику сформированности художественно-творческой компетентности детей в музыкальной деятельности по каждому из уровней.

Таблица 2 – Характеристика уровней сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

Низкий	Средний	Высокий
1. Эмоционально-мотивационный		
Не проявляет эмоционального отклика на музыкальное произведение, не может определить настроение музыки и подходящих эпитетов.	Проявляет эмоциональный отклик на музыкальное произведение по настроению или выборочно, подбирает эпитеты, отражающие его настроение, характер музыкального произведения, но нет разнообразия, использует традиционные слова, объем словаря небольшой.	Характеризуется ярко выраженной эмоциональной отзывчивостью на любое музыкальное произведение, может с легкостью описать свои чувства по отношению к произведению с помощью различных эпитетов.
2. Когнитивный		
Активен только в отдельных видах музыкальной деятельности, не знает средства музыкальной выразительности, не может объяснить их назначение, и использование их для создания музыкального произведения композитором.	Понимает средства музыкальной выразительности, но не всегда может объяснить их использование композитором для создания музыкального произведения. Испытывает неуверенность в ответах, при этом есть свои музыкальные предпочтения, хорошо высказывает свое видение музыкальных образов на примере любимых произведений.	Музыкально эрудирован, знает музыкальные средства выразительности, при помощи дидактических карточек может их проанализировать. Имеет представления о жанрах классической музыки, о музыкальных инструментах, о композиторах. Верно определяет образное содержание музыкального произведения.

Продолжение таблицы 2

Низкий	Средний	Высокий
3. Предметно-практический		
Не к каждому музыкальному произведению может подобрать движения и темп их выполнения, допускает ошибки и часто сбивается. Идеи, способы реализации, создание творческого продукта отсутствуют.	Движения выполняются довольно точно и выразительно, но нет творческой активности в создании музыкально-двигательных образов, движения однообразны, повторяются, нет развития. Прослеживается адекватность между воплощением переживания и характером музыки.	Самостоятелен в выборе воплощения переживаний, в нахождении идеи, в способе ее реализации и создании творческого продукта. Использует разнообразные движения (хлопки, прыжки, взмахи руками и т.д.), адекватные характеру и настроению музыкального произведения.

Рассмотрим подробнее результаты исследования по каждому из критериев. Итак, для исследования по первому критерию нами применялось диагностическое задание О. П. Радыновой «Музыкальные истории». С помощью данной методики мы исследовали особенности проявления эмоционально-двигательной активности, адекватной характеру произведения (наличие движений, мимических реакций); умение подбирать слова-определения, выражающие настроение, характер музыкального произведения. По результатам проведенного исследования, представленным в приложении 2 (таблица 2.1), дети старшего дошкольного возраста сгруппированы в три группы в зависимости от уровня: высокий, средний, низкий. Представим результаты проведенного анкетирования в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	1	10	9
	Результаты в %	5	50	45

Продолжение таблицы 3

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
КГ	Количество человек	0	9	11
	Результаты в %	0	45	55

Обобщая полученные результаты, отметим, что большая часть детей имеет средний уровень эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности (половина респондентов – 50 % в ЭГ и 45 % в КГ). Также большинство (45 % испытуемых ЭГ и 55 % КГ) имеют низкий уровень. Представим их наглядно полученные результаты на рисунке 7.

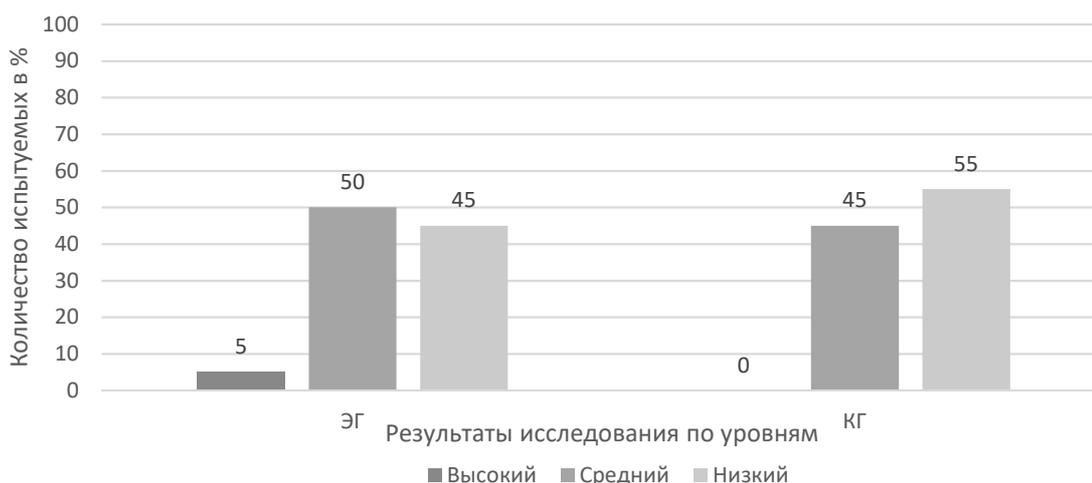


Рисунок 7 – Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

Подводя итоги проведенного исследования по эмоционально-мотивационному аспекту художественно-творческой компетентности детей, отметим, что большая часть респондентов не проявляет эмоционального отклика на музыкальное произведение, не может определить настроение музыки и подходящих эпитетов.

Проанализируем результаты изучения когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности с помощью методики «Создай музыкальный паспорт» Н. Л. Павлюченко. На этом этапе мы исследовали

умения старших дошкольников выявлять в музыкальном произведении средства музыкальной выразительности. Обобщим результаты, систематизированные в приложении 2 (таблица 2.2), в соответствии с уровнями и сгруппируем полученные данные в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	0	7	13
	Результаты в %	0	35	65
КГ	Количество человек	0	9	11
	Результаты в %	0	45	55

Проанализировав полученные результаты, отметим, что у большей части опрошенных детей выявлен низкий уровень (65 % респондентов в ЭГ и 55 % детей в КГ). На среднем уровне отмечено 7 детей в ЭГ и 9 детей в КГ (по 35 % и 45 % соответственно). Дошкольников высокого уровня в исследуемых группах не выявлено. Представим наглядно полученные результаты на рисунке 8.

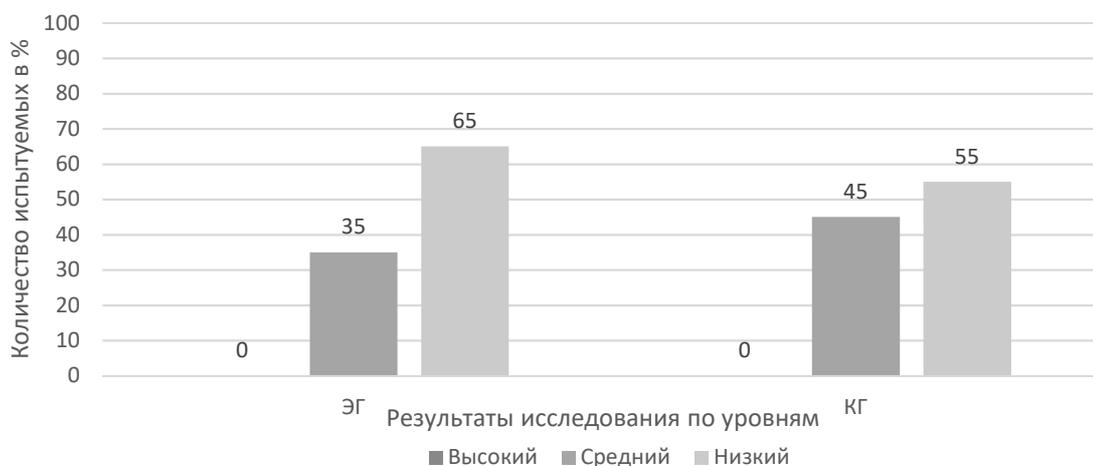


Рисунок 8 – Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

На основе полученных данных мы пришли к выводу о том, что большая часть детей исследуемых групп активны только в отдельных видах музыкальной деятельности, не знают средства музыкальной выразительности, не могут объяснить их назначение, и использование их для создания музыкального произведения композитором.

Рассмотрим результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности детей с помощью методики «Музыкальная палитра» и «Шторм» Т. Л. Морголиной. Данная методика позволяет нам изучать умения детей понимать содержание музыкального произведения; умение непосредственно передавать музыкальный образ в движении, воплощаться в музыкальный образ. Представим результаты исследования в приложении 2 (таблица 2.3) и обобщим их по уровням в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	2	7	11
	Результаты в %	10	35	55
КГ	Количество человек	1	8	11
	Результаты в %	5	40	55

Обобщая результаты проведенного исследования, подчеркнем, что у большей части детей отмечен низкий уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности (55 % детей ЭГ и КГ). Также выявлено достаточно существенное испытуемых среднего уровня – 35 % детей в ЭГ и 40 % испытуемых в КГ. Представим результаты исследования на рисунке 9.

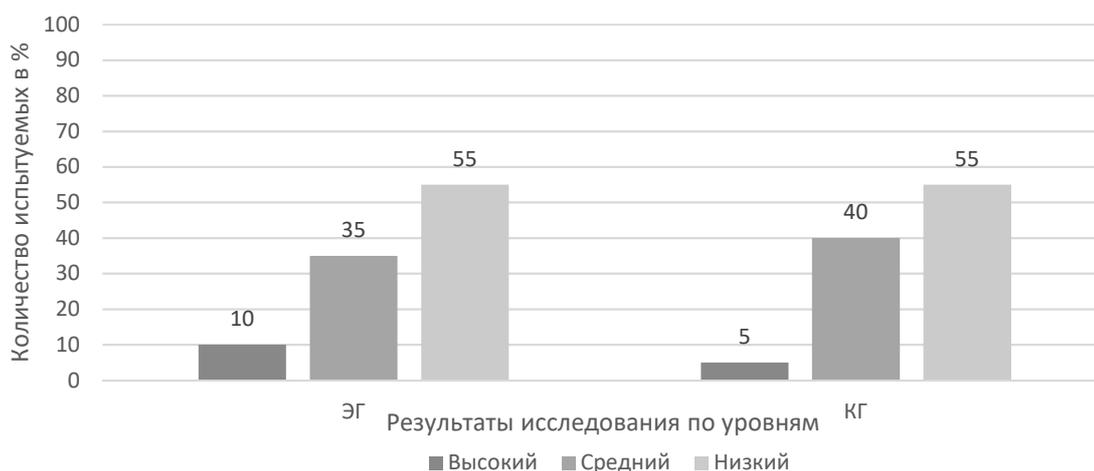


Рисунок 9 – Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

На основе полученных результатов нами отмечено, что большинство детей обладают навыками передачи особенностей музыкального произведения, но не всегда темп выполнения движений соответствует характеру музыки, при работе с незнакомыми музыкальными композициями думают перед тем, как выполнить задание, выполняют его медленно. Идеи, способы реализации, создание творческого продукта отсутствуют.

Обобщим результаты проведенного исследования в приложении 2 (таблица 2.4) и отметим общий уровень сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста. Результаты группировки педагогов по уровням представим в таблице 6.

Таблица 6 – Обобщенные результаты исследования художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	1	8	11
	Результаты в %	5	40	55

Продолжение таблицы 6

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
КГ	Количество человек	1	9	10
	Результаты в %	5	45	50

Проанализировав результаты, нами отмечено преобладание детей низкого уровня – 11 человек в ЭГ и 10 человек в КГ (по 55 % и 50 % соответственно). Также нами выявлено достаточно высокое количество респондентов со средним уровнем – 8 человек в ЭГ и 9 человек в КГ (по 40 % и 45 % соответственно). Представим обобщенные результаты исследования на рисунке 10.

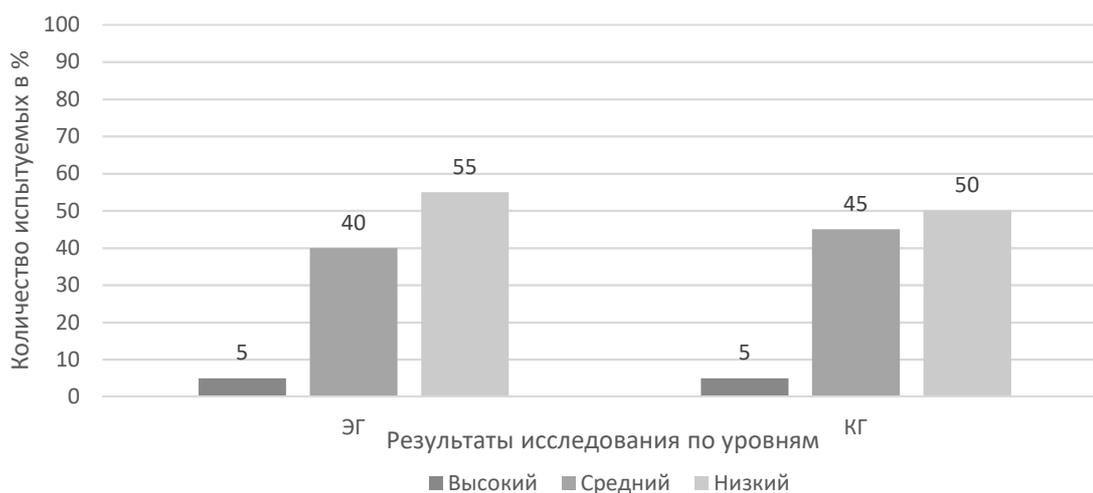


Рисунок 10 – Обобщенные результаты исследования художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

Для исследования педагогической компетентности педагогов в области формирования художественно-творческой компетентности дошкольников нами проведено анкетирование, которое включало 6 вопросов. Текст анкеты представлен в приложении 1. В исследовании принимали участие 20 педагогов дошкольной организации. Рассмотрим результаты анкетирования подробнее. Итак, обобщенные результаты исследования по вопросам с 1 по 6 представим на рисунке 11.

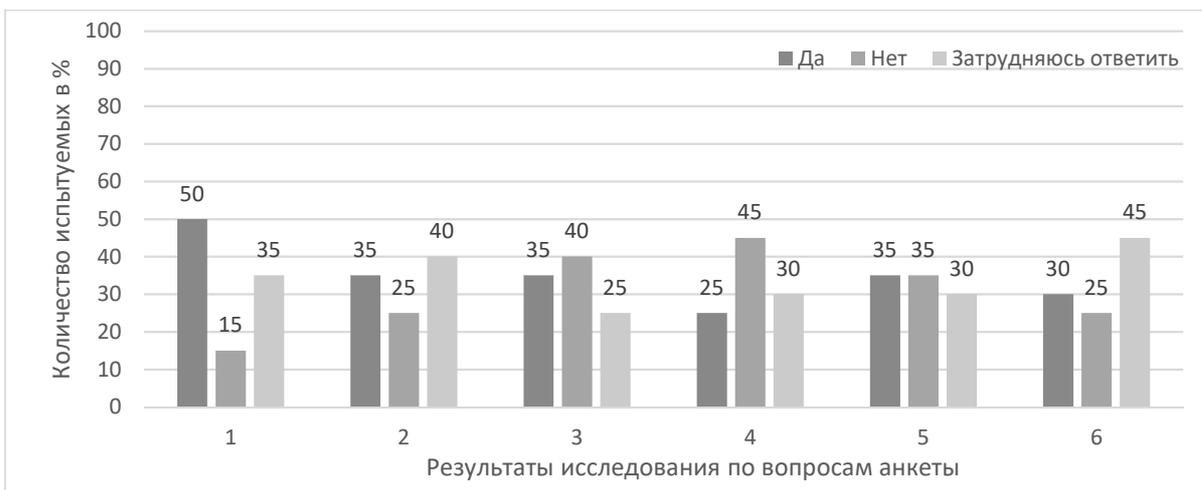


Рисунок 11 – Результаты анкетирования педагогов по вопросам на констатирующем этапе

Анализируя результаты исследования, отметим, что только половина педагогов понимает сущность понятия «формирование художественно-творческой компетентности детей». Значимость решения задач, связанных с формированием данной компетентности, отмечают 35 % респондентов и такое количество педагогов решают их в своей практике. Рассматривая реализацию различных сторон художественно-творческой компетентности детей, чаще всего уделяется внимание эмоционально-оценочной (выбрали 35 % испытуемых), коммуникативно-деятельностной уделяют внимание 30 % педагогов, а когнитивному аспекту всего 25 %.

Таким образом нами отмечено, что количество знаний педагогов в области проблемы формирования художественно-творческой компетентности недостаточное, связанные с данной областью задачи решаются не в полном объеме.

Подводя итоги проведенного на констатирующем этапе исследования, подчеркнем, что в исследуемой группе большая часть детей характеризуется низким уровнем художественно-творческой компетентности. В связи с этим нами выявлена необходимость организации целенаправленной работы по формированию художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

В данном параграфе уделим внимание формирующему этапу эксперимента, целью которого является разработка и реализация комплекса мероприятий с учетом организационно-педагогических условий, позволяющих повышать уровень сформированности художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. Для решения этой цели перед нами стоял ряд задач:

1. Систематизировать отечественный опыт формирования художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

2. Разработать перспективный план мероприятий, способствующих формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

3. Организовать методическую работу с педагогами базы МАДОУ «Детский сад № 85 г. Челябинска» на основе перспективного плана.

В рамках данного исследования нами предложены следующие организационно-педагогические условия:

– организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности, оказывающих влияние на формирование художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста;

– использование методов активного обучения педагогов по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели экспериментальную работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенными организационно-педагогическими условиями. Рассмотрим работу по каждому из условий.

Первое организационно-педагогическое условие – организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности, оказывающих влияние на формирование художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста.

В процессе реализации данного направления мы организовывали с детьми старшего дошкольного возраста музыкальные занятия, способствующие формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста. В ходе реализации данных занятий наиболее важно было учитывать следующие условия:

1) в их содержание помимо игровой деятельности включать музыкальную, танцевальную, изобразительную деятельность, активизирующие творческие проявления детей, помогающие раскрыть их способности;

2) использовать в каждом из указанных выше различных видов деятельности элементы игры;

3) объединять используемые виды деятельности общей темой или художественным образом.

Большее внимание уделялось практическим упражнениям. Практические упражнения включали в себя этюды, упражнения и игры на воображение, упражнения на постановку и развитие дыхания. Помимо этого, проводились игры, направленные на развитие разных психических и двигательных процессов:

– творческого самочувствия (коллективность);
– творческого восприятия («смотрю и вижу», «слушаю и слышу» и т.д.),

– воображения (оправдание позы, оправдание действия с предметом, заданной схемы движения, оценка и оправдание различных предлагаемых обстоятельств, прием и оценка и др.);

– памяти физических действий, известных ребенку из его жизненного опыта.

Мы подбирали такой музыкальный материал, который был бы доступен для детского понимания и эмоционально-пластического воплощения, соответствовал возрастным и индивидуальным особенностям детей. За основу взяли музыкальный репертуар, описанный в программе Н. Е. Вераксы «От рождения до школы». Мы брали в работу музыкальные примеры непродолжительные по масштабам, разнообразные по темпам (быстрые, медленные, с ускорением и замедлением); формам и жанрам; контрастные по характерам, настроениям; понятные детям и интересные в плане образного содержания. Работа осуществлялась детьми в различных формах: коллективной – наиболее эффективной в плане творческой деятельности; парной (работа в парах); индивидуальной; мелкогрупповой.

В рамках составленной программы нами был разработан перспективный план работы с детьми старшего дошкольного возраста. Данный план представим в таблице 7.

Таблица 7 – Перспективный план работы с детьми по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

Компонент	Тема	Содержание	Критерии
Развитие когнитивной стороны художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в процессе интегрированных занятий	На прогулку в зимний лес	– «Голубые санки», муз. М. Иорданского; – танец «Танец Снегурочки и снежинок», муз. Р. Глиэра; – дыхательное упражнение «снежинка» – разминка – пение «Дед Мороз», муз. Н. Елисеева; – игра на муз. инструментах «Танец Феи Драже»; – игра-импровизация «Ледяные фигуры» М. Каргушиной.	– уметь высказывать своё мнение; – сформировать умение отличать красивое от безобразного; – способность к выполнению этюдной работы.
Развитие когнитивной стороны художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста	Мы в цирке	– пение «Считалочка» муз. И. Арсеева; – танец «Танец скоморохов», муз. Н. Римского-Корсакова; – танец-импровизация «Танец цирковых лошадок», муз. М. Красева; – музыкально-дидактическая игра «Узнай песню по картинке»; – этюд «Поспи и попляши» муз. Ломовой.	– уметь высказывать своё мнение; – сформировать умение отличать красивое от безобразного; – способность к импровизации.

Продолжение таблицы 7

Компонент	Тема	Содержание	Критерии
Развитие когнитивной стороны художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста	Кукла Маша в гостях у детей	– слушание «Кто придумал песенку?», муз. Д. Львова-Компанейца, сл. Л. Дымовой; – инсценировка «К нам гости пришли», муз. Ан. Александрова; – музыкально-дидактическая игра «Грустно–весело». – самостоятельное раскрашивание силуэта куклы	– уметь высказывать своё мнение; – способность к импровизации; – способность к выполнению этюдной работы.
Развитие когнитивной стороны художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в процессе интегрированных занятий	В магазине игрушек	– «Поспи и попляши», муз. Т. Ломовой; – игра «Игра со звоночком», муз. С. Ржавской; – пение «Зайка», обраб. Н. Римского-Корсакова; – инсценировка «Моя любимая кукла», автор Т. Коренева; – танец «Матрешки», муз. Б. Мокроусова; – сказка шумелка «Кто лучше».	– уметь высказывать своё мнение; – уметь делать правильный выбор; – способность к импровизации.
Развитие эмоционально–оценочной стороны художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности	В гости к царице эмоций	– танец приветствие «Здравствуй говори»; – слушание музыки «Тревожная минута» (из альбома «Бирюльки» С. Майкапара); – этюд «Вальс», муз. Ф. Бургмюллера; – музыкальная игра-сказка «Полянка», муз. Т. Вилькорейской; – импровизация на музыкальных инструментах; – речевая игра «Дин – дон».	– уметь передавать эмоциональное состояние; – сформировать умение передачи настроения на музыкальных инструментах; – развить способность к эмоциональному переживанию.
Развитие деятельностно-коммуникативной стороны художественно-творческой компетентности	Экскурсия на музыкальную выставку картин	– этюд «давайте познакомимся»; – танец «Дружные пары», муз. И. Штрауса («Полька»); – слушание «Марш» из оперы «Любовь к трем апельсинам», муз. С. Прокофьева; – упражнение на развитие голоса «Колыбельная», муз. Е. Тиличевской; – пение «Ежик и мышки», муз. М. Красева; – игра на музыкальных инструментах «Жил у нашей бабушки черный баран», рус. нар. шуточная песня, обраб. В. Агафонникова	– делать осознанный выбор вида деятельности; – развивать чувства ритма, координацию, творчество; – уметь строить речевое высказывание.

Продолжение таблицы 7

Компонент	Тема	Содержание	Критерии
Развитие эмоционально–оценочной стороны художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности.	Разноцветный мир эмоций	– слушание музыки «Листопад», муз. Т. Попатенко; – пение «К нам гости пришли», муз. Ан. Александрова; – игра «Музыкальные загадки»; – танец «Кадриль с ложками», рус. нар. мелодия, обр. Е. Туманяна.	– отзываться эмоционально на соответствующую ситуацию; – уметь передавать эмоциональное состояние и настроение; – развить способность к эмоциональному переживанию.
Развитие деятельностно-коммуникативной стороны художественно-творческой компетентности	Зимние приключения	– слушание «Пляска птиц», муз. Н. Римского-Корсакова; – пение «Березка», муз. Е. Тиличевой, сл. П. Воронько; – танец-импровизация «Встреча в лесу», муз. Е. Тиличевой; – упражнение на развитие координации «подбрось снежок и поймай»; – состав рассказа «Снегири на ветке»; – дети делают из бумаги птиц снегирей (оригами)	– делать осознанный выбор вида деятельности; – развивать чувства ритма, координацию, творчество; – уметь строить речевое высказывание.
Развитие деятельностно-коммуникативной стороны художественно-творческой компетентности	Мы артисты	– приветствие «Разминка театральная»; – танец «Задорный танец», муз. В. Золотарева; – пение «Считалочка», муз. И. Арсеева; – игра по выбору детей; – инсценировка песенки «Птичий дом», муз. Ю. Слонова, сл. О. Высотской.	– делать осознанный выбор вида деятельности; – развивать чувства ритма, координацию; – уметь строить речевое высказывание.
Развитие эмоционально оценочной стороны художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности	В гости к фее музыки	– пение «Рыбка», муз. М. Красева, сл. М. Клоковой; – слушание «Детская полька», муз. М. Глинки; – музыкально-дидактическая игра «Узнай песню по вступлению или заключению»; – тематический словарь в картинках А.Д. Вильшанская «Я и мои чувства»; – танец-импровизация «Танец бусинок», муз. Т. Ломовой.	– отзываться эмоционально на ситуацию; – уметь передавать эмоциональное состояние; – умение передачи настроения на музыкальных инструментах.

Комплекс занятий на развитие художественно-творческой компетентности предназначен педагогу и музыкальным руководителям в помощь при организации непосредственно образовательной деятельности в детском саду.

Второе организационно-педагогическое условие основывается на использование методов активного обучения педагогов по формированию художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. Представим в виде перспективного планирования в таблице 8.

Таблица 8 – План занятий по повышению уровня педагогов в формировании художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности

Месяц	Форма	Тема мероприятия
Сентябрь	Консультация	«Формирование художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста: понятие, основные структурные элементы»
Октябрь	Круглый стол	«Значение организации работы по формированию художественно-творческой компетентности в становлении личности ребенка дошкольного возраста»
Ноябрь	Групповая консультация	«Когнитивный аспект формирования художественно-творческой компетентности: понятие, основные задачи»
Декабрь	Семинар-практикум	«Формы и методы формирования когнитивного аспекта формирования художественно-творческой компетентности»
Январь	Педагогическая гостиная	«Эмоционально-оценочный аспект формирования художественно-творческой компетентности: понятие, основные задачи»
Февраль	Семинар-практикум	«Формы и методы формирования эмоционально-оценочного аспекта формирования художественно-творческой компетентности»
Март	Групповая консультация	«Коммуникативно-деятельностный аспект формирования художественно-творческой компетентности: понятие, основные задачи»
Апрель	Семинар-практикум	«Формы и методы формирования коммуникативно-деятельностного аспекта формирования художественно-творческой компетентности»
Май	Мастер-класс	«Развиваемся, играя: роль игровой деятельности в формировании художественно-творческой компетентности дошкольников»

Продолжение таблицы 8

Месяц	Форма	Тема мероприятия
	Семинар-практикум	«Роль музыкальной предметно-развивающей среды в жизни ребенка» (рекомендации по подбору музыкального материала, для слушания музыки).

Большинство предлагаемых заданий выполняются в мини-группах, что, несомненно, повышает активность педагогов, их субъектную позицию в процессе обучения.

Рассмотрим более подробно семинар-практикум «Развиваемся, играя». Он проводился совместно с детьми и был направлен на ознакомление педагогов с различными играми, способствующими развитию способности детей к импровизации в музыкальной деятельности. Например, педагогам вместе с детьми было предложено после прослушивания произведения Г. Свиридова «Весна и Осень» передать в движениях образы Весны и Осени. Особый интерес у педагогов вызвали игры-импровизации на детских музыкальных инструментах. Также эффективным методом формирования у педагогов представлений о музыкальных образах и способах их передачи оказался метод создания композиции с помощью изобразительных средств. Для педагогов были подготовлены памятки по особенностям организации музыкальной развивающей предметно-пространственной среды.

Таким образом, нами были разработаны мероприятия по работе с детьми и педагогами ДОО. Используя данные мероприятия, мы оказываем непосредственное влияние на формирование художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

В связи с проведенной работой на констатирующем и формирующем этапах целесообразно уделить внимание контрольному этапу, целью проведения которого является исследование влияния предложенных

организационно-педагогических условий на степень сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. Нами решались три основные задачи:

1. Организовать повторное исследование уровня сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности.
2. Обобщить результаты исследования, полученные на этом этапе.
3. Сравнить результаты первичного и повторного исследования, проанализировать выявленную динамику.

На контрольном этапе нами проведено повторное исследование сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности по тем же параметрам и методикам, которые использовали на констатирующем эксперименте.

Рассмотрим подробнее результаты исследования по каждому из критериев. Итак, первым критерием исследования является эмоционально-мотивационный аспект. По результатам проведенного исследования, представленным в приложении 3 (таблица 3.1), дети сгруппированы в три группы в зависимости от уровня: высокий, средний, низкий. Представим результаты проведенного исследования в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	5	11	4
	Результаты в %	25	55	20
КГ	Количество человек	0	9	11
	Результаты в %	0	45	55

Обобщая полученные результаты, отметим, что на контрольном этапе большая часть детей имеет средний уровень эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности (половина респондентов – 55 % в ЭГ). Также большинство (25 % испытуемых в ЭГ) имеют высокий уровень. В свою очередь, в КГ у большей части детей низкий уровень (55 % детей). Для выявления эффективности проведенной работы сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим их на рисунке 12.

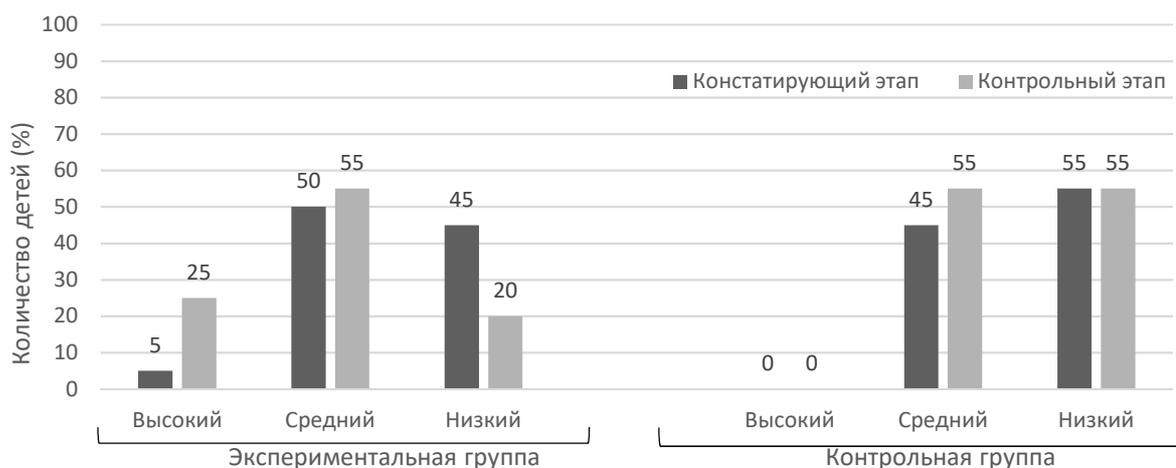


Рисунок 12 – Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

В контрольной группе изменений не выявлено. Подводя итоги проведенного исследования по эмоционально-мотивационному аспекту художественно-творческой компетентности детей в музыкальной деятельности в экспериментальной группе, отметим следующие выводы:

- тенденция роста доли респондентов высокого уровня на 20 % (на 4 человека), дети этой группы характеризуются ярко выраженной эмоциональной отзывчивостью на любое музыкальное произведение, может с легкостью описать свои чувства по отношению к произведению с помощью различных эпитетов;

- увеличение количества детей среднего уровня на 5 % (на 1 человека), которые проявляют эмоциональный отклик на музыкальное произведение и настроению или выборочно, подбирает эпитеты, отражающие его настроение, характер музыкального

произведения, но нет разнообразия, использует традиционные слова, объем словаря небольшой;

– сокращение числа испытуемых низкого уровня на 25 % (на 5 человек), которые не могли проявлять эмоционального отклика на музыкальное произведение, они научились определять настроение музыки и подходящих эпитетов.

Проанализируем результаты изучения когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности с помощью методики «Создай музыкальный паспорт» Н. Л. Павлюченко. Полученные на контрольном этапе результаты представим в приложении 3 (таблица 3.2). После этого следует обобщить данные и сгруппировать их в соответствии с уровнями. Результаты обобщения представим в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	5	10	5
	Результаты в %	25	50	25
КГ	Количество человек	1	9	10
	Результаты в %	5	45	50

Проанализировав полученные результаты, отметим, что у большей части опрошенных детей экспериментальной группы на контрольном этапе выявлен средний уровень (50 % респондентов). На высоком и низком уровнях отмечено по 5 детей (по 25 % респондентов). В контрольной группе большая часть детей имеет низкий уровень – 50 % испытуемых, также достаточно высокое количество детей среднего уровня – 45 %. Для выявления эффективности проведенной работы сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим наглядно полученные результаты на рисунке 13.

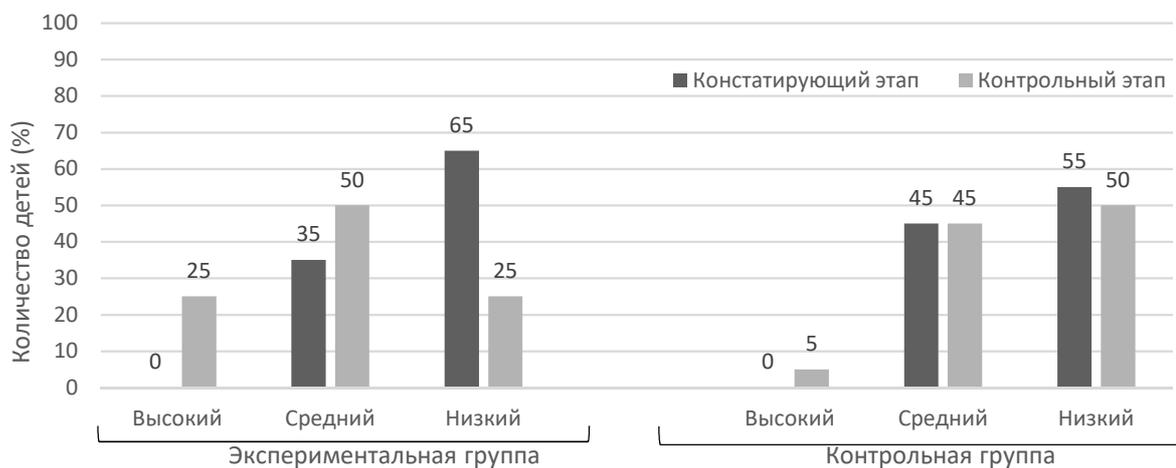


Рисунок 13 – Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

Рассматривая итоги исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности, отметим следующую динамику:

- тенденция к росту группы респондентов высокого уровня на 25 % (на 5 человек), дети этой группы музыкально эрудированы, знают музыкальные средства выразительности, при помощи дидактических карточек может их проанализировать;

- увеличение доли испытуемых среднего уровня на 15 % (на 3 человека), которые достаточно хорошо понимают и ориентируются в средствах музыкальной выразительности, но пока еще не всегда могут объяснить их использование композитором для создания музыкального произведения;

- снижение числа детей низкого уровня на 40 % (на 8 человек), которые стали более активными в работе с разными видами музыкальной деятельности, но все еще не всегда могут объяснить их назначение и использование для создания музыкального произведения композитором.

Анализируя результаты в контрольной группе, нами выявлена незначительная динамика – повышение количества детей на 5 % высокого уровня и снижение испытуемых низкого уровня на 5 %.

Рассмотрим результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности детей с помощью

методики «Музыкальная палитра» и «Шторм» Т. Л. Морголиной на контрольном этапе в приложении 3 (таблица 3.3). Обобщим полученные данные по уровням и представим результаты в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	4	10	6
	Результаты в %	20	50	30
КГ	Количество человек	1	9	10
	Результаты в %	5	45	50

Обобщая результаты проведенного исследования, подчеркнем, что у большей части детей ДОО на контрольном этапе имеют средний уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности (половина респондентов). На низком уровне отмечено 30 % испытуемых, на высоком – 20 %. Для выявления эффективности проведенной работы сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим результаты исследования на рисунке 14.

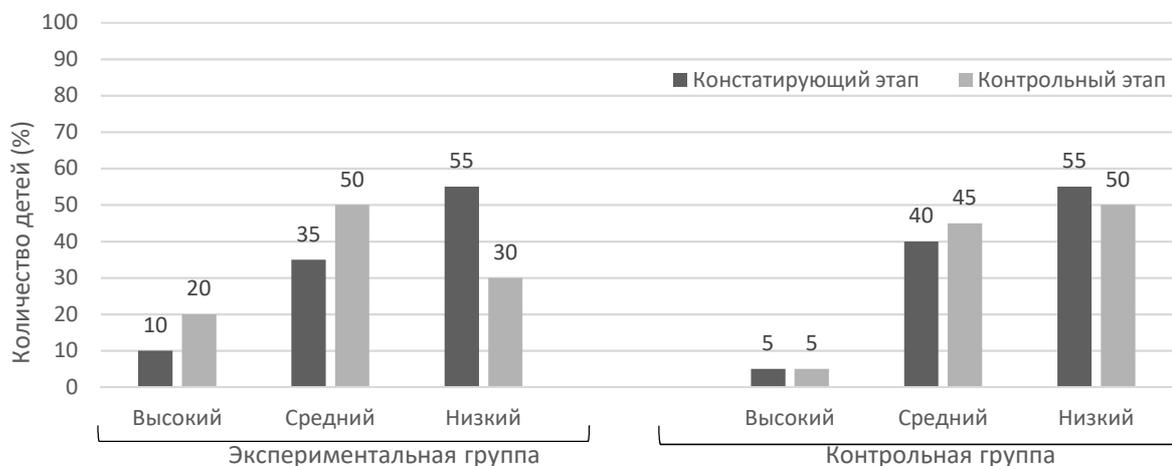


Рисунок 14 – Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

На основе полученных результатов нами отмечено следующее:

– тенденция к росту группы детей высокого уровня на 10 % (на 2 человек), которые вполне самостоятельны в выборе воплощения переживаний, в нахождении идеи, в способе ее реализации и создании творческого продукта, используют разнообразные движения (хлопки, прыжки, взмахи руками и т.д.);

– увеличение доли испытуемых среднего уровня на 15 % (на 3 человека), которые движения выполняют довольно точно и выразительно, но нет творческой активности в создании музыкально-двигательных образов, движения однообразны, часто повторяются;

– снижение числа детей низкого уровня на 25 % (на 5 человек), которых характеризует выполнение движений под музыку, но не совсем точных и соответствующих ритму, творческая активность достаточно низкая, но проявляется в некоторых ситуациях.

Анализируя результаты контрольной группы и сравнивая их с данными констатирующего этапа, отметим незначительную динамику – снижение количества испытуемых низкого уровня и повышение числа детей среднего уровня на 5 % соответственно.

Обобщим результаты проведенного исследования в приложении 3 (таблица 3.4) и отметим общий уровень сформированности художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе. Результаты группировки детей по уровням представим в таблице 12.

Таблица 12 – Обобщенные результаты исследования сформированности художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	4	10	6

Продолжение таблицы 12

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
	Результаты в %	20	50	30
КГ	Количество человек	1	9	10
	Результаты в %	5	45	50

Проанализировав результаты, нами отмечено в экспериментальной группе преобладание детей среднего уровня сформированности художественно-творческой компетентности – 10 человек (50 % от всех участников эксперимента). Также нами выявлено достаточно высокое количество респондентов с высоким и низким уровнями 20 % и 30 % соответственно. В контрольной группе на контрольном этапе преобладающее количество детей низкого уровня – 50 % испытуемых, также сравнительно высокое число детей среднего уровня – 45 %. Для выявления эффективности проведенной работы сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим обобщенные результаты исследования на рисунке 15.

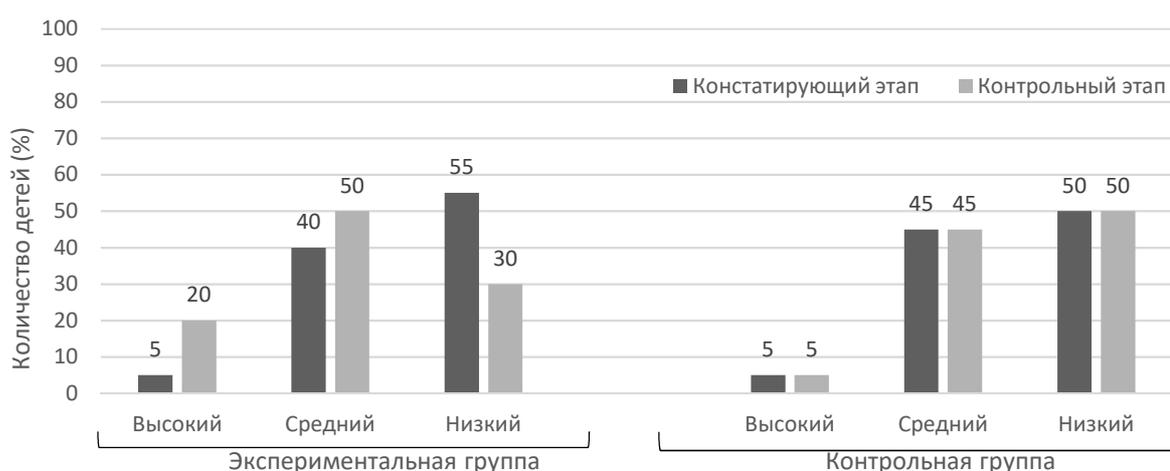


Рисунок 15 – Результаты исследования сформированности художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

По обобщенным результатам проведенного исследования в экспериментальной группе отметим следующие основные выводы:

1) сокращение числа детей с низким уровнем художественно-творческой компетентности на 25 % респондентов (на 5 человек);

2) увеличение доли опрошенных с высоким и средним уровнями на 15 % и 10 % соответственно (на 3 респондента высокого уровня и на 2 человека среднего уровня).

В контрольной группе не выявлено изменений в количестве испытуемых по уровням сформированности художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей.

Для исследования динамики педагогической компетентности педагогов в вопросах формирования художественно-творческой компетентности детей нами проведено повторное анкетирование. Представим результаты констатирующего и контрольного этапов по исследованию точки зрения педагогов на значимость решения вопросов формирования художественно-творческой компетентности детей на рисунке 16.

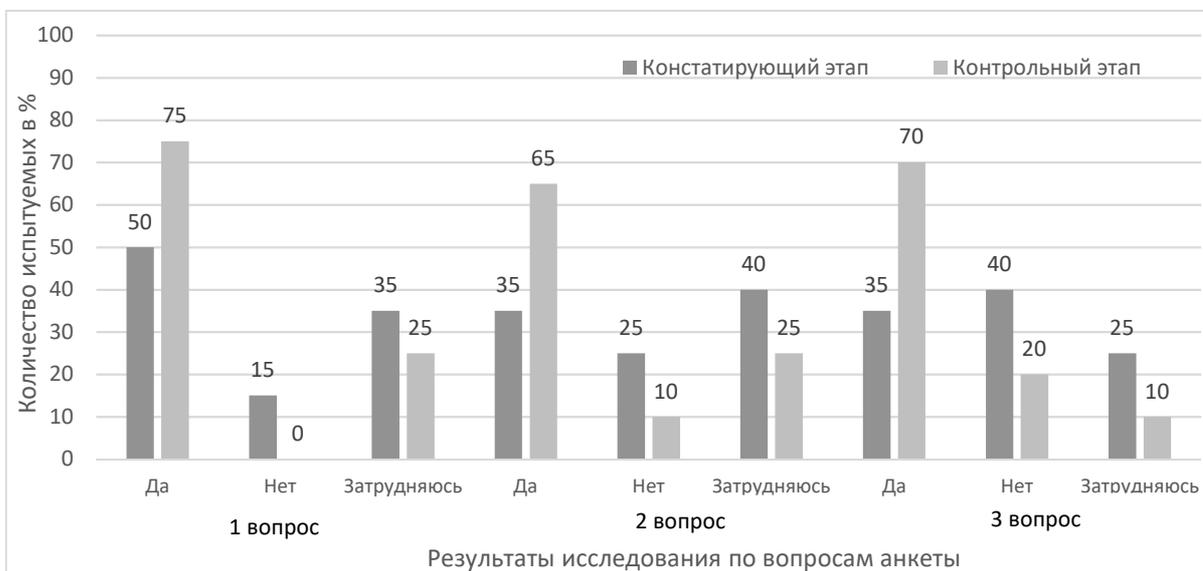


Рисунок 16 – Обобщенные результаты анкетирования педагогов по исследованию точек зрения на значимость решения задач по формированию художественно-творческой компетентности детей

Рассматривая полученные результаты, отметим, что повысилось количество испытуемых, которые понимают четко сущность понятия

«формирование художественно-творческой компетентности дошкольников» на 25 %. Увеличилась доля педагогов, которые считают реализацию задач в этой области одними из важнейших, на 30 %. Также нами выявлено повышение числа респондентов на 35 %, которые стали реализовывать в своей практике эти задачи.

Проанализируем соотношение работы по каждому из аспектов формирования художественно-творческой компетентности детей среди педагогов. Результаты констатирующего и контрольного этапов представим на рисунке 17.

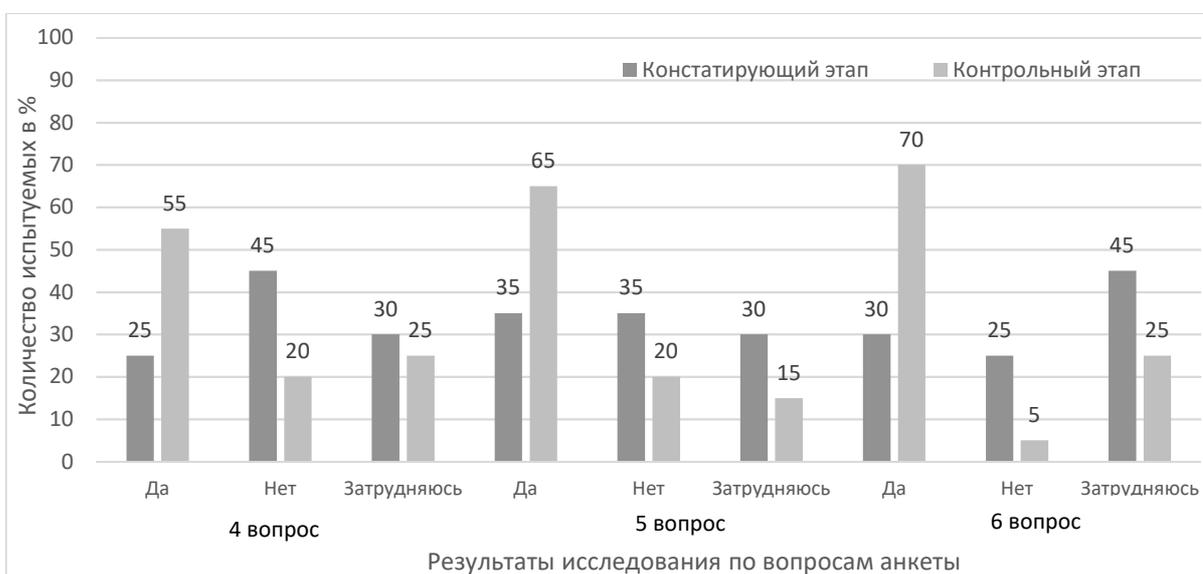


Рисунок 17 – Обобщенные результаты анкетирования педагогов по исследованию соотношений аспектов формирования художественно-творческой компетентности детей

Рассматривая полученные результаты, отметим следующие выводы:

- увеличение числа педагогов, которые работают над формированием когнитивного аспекта формирования художественно-творческой компетентности детей на 30 % и сократилась доля не работающих в этом направлении на 25 %;

- повышение количества испытуемых, реализующих задачи формирования эмоционально-оценочного аспекта художественно-творческой компетентности детей на 30 % и на 15 % уменьшилась группа тех, кто не работает в этом направлении;

– увеличение доли респондентов, решающих задачи формирования коммуникативно-деятельностного аспекта художественно-творческой компетентности детей на 40 % и сократилось число испытуемых, не работающих в данном направлении, на 20 %.

Стоит отметить, что наиболее внимание в своей работе педагоги стали уделять эмоционально-оценочной и коммуникативно-деятельностной сторонам художественно-творческой компетентности детей (по 65 % и 70 % респондентов соответственно). На основе вышесказанного отметим, что проведенную работу можно считать эффективной.

Таким образом, обобщая полученные результаты исследования контрольного этапа и сравнив их с результатами констатирующего, нами отмечена положительная динамика в формировании художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей. Это позволяет отметить, что предложенные нами организационно-педагогические условия оказывают существенное влияние на формирование художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по главе 2

Подводя итоги экспериментальной работы, отметим ряд выводов.

В рамках практической работы для подтверждения эффективности использования организационно-педагогических условий была организована экспериментальная работа на базе МАДОУ «Детский сад №85 г. Челябинска», которая реализовывалась на трех этапах: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе нами организовано исследование уровня сформированности художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. В результате исследования нами выявлено преобладающее количество детей с низким

уровнем художественно-творческой компетентности – 55 % испытуемых в экспериментальной группе и 50 % в контрольной группе. По результатам анкетирования педагогов нами отмечен достаточно низкий уровень знаний в области формирования художественно-творческой компетентности детей.

На формирующем этапе мы организовали работу с педагогами по повышению знаний педагогов в области формирования художественно-творческой компетентности детей, а также педагогическое сопровождение воспитателем разных видов музыкальной деятельности. Нами использовались музыкальные примеры непродолжительные по масштабам, разнообразные по темпам; формам и жанрам; контрастные по характерам, настроениям; понятные детям и интересные в плане образного содержания. Мы провели методическую работу, которая основана на таких формах работы, как круглый стол, педагогическая гостиная, деловая игра, групповая консультация и т.д.

На контрольном этапе нами отмечена в экспериментальной группе увеличение группы с высоким и средним уровнями на 15 % и 10 % соответственно и сокращение числа испытуемых низкого уровня на 25 %. В контрольной группе изменений при повторном исследовании не выявлено. В ходе повторного анкетирования педагогов нами также выявлена положительная динамика – увеличилось доля респондентов, которые понимают сущность понятия «формирование художественно-творческой компетентности детей», а также педагоги стали уделять больше внимания решению этой задачи в своей работе. Это позволяет подтвердить эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подчеркнем, что в ходе исследования мы преследовали цель, связанную теоретическим обоснованием и экспериментальной проверкой эффективности использования организационно-педагогических условий в формировании художественно-творческой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. Для достижения этой цели нам были поставлены ряд задач. Рассмотрим основные выводы по решению каждой из них.

В ходе решения первой исследовательской задачи нами уделено внимание анализу основной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста в музыкальной деятельности. Мы проанализировали труды Б. Г. Ананьева, Д. Б. Богоявленской, Л. С. Выготского, Т. С. Комаровой, Б. М. Теплова, Р. М. Чумичевой и др. Исходя из рассмотренных исследований, можно сделать вывод, что формирование художественно-творческой компетентности детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс создания условий для становления интегративного качества личности ребенка, включающего совокупность знаний о жанрах и выразительных средствах искусства; мотивов, имеющих отношение к проявлению интереса к произведениям искусства; побуждающих к самостоятельной интерпретации и оценке произведений; использование полученных знаний при анализе произведений искусства.

На основе решения второй задачи, мы изучили особенности формирования художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста. Для этого мы изучили труды Е. А. Дубровской, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева и др. Подчеркнём, что художественно-творческая компетентность детей включает в себя следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-мотивационный,

предметно-практический. У детей старшего дошкольного возраста закладываются начальные художественно-эстетические представления и понятия на основе чувственного освоения художественных образов и их восприятие, способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире в природе, человеческих отношениях, мире вещей, а также многократных переживаний в процессе восприятия объектов и явлений действительности и произведений искусства, проявления самостоятельной художественно-творческой деятельности.

Решая третью задачу, нами определено, что комплекс организационно-педагогических условий оказывает существенное влияние на формирование художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. В качестве эффективных условий мы предлагаем применение активных форм обучения педагогов ДОУ и организация педагогического сопровождения воспитателем различных видов музыкальной деятельности.

Решая четвертую задачу, мы исследовали уровень художественно-творческой компетентности детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности. Для этого нами было проведено исследование на базе МАДОУ «Детский сад № 85 г. Челябинска» с помощью следующих диагностических методик: «Музыкальные истории» О. П. Радыновой, «Создай музыкальный паспорт» Н. Л. Павлюченко, «Музыкальная палитра», задание «Шторм» Т. Л. Морголиной. Изучение художественно-творческой компетентности проводилось нами по ряду критериев, описанных М. С. Каган, Н. И. Шевандрина, Л. Д. Столяренко и др.: когнитивный, эмоционально-мотивационный, предметно-практический.

В результате констатирующего эксперимента нами выявлено преобладающее количество детей с низким уровнем художественно-творческой компетентности – 55 % испытуемых в экспериментальной группе и 50 % в контрольной группе. Стоит отметить, что этих детей характеризует узкий круг знаний и представлений в области музыкального

искусства. Они не могут оценивать своего поведение и поступки, не понимают сути музыкального произведения. По результатам анкетирования педагогов нами выявлены достаточно низкий уровень знаний в области формирования художественно-творческой компетентности детей.

На формирующем этапе на основе организационно-педагогических условий, подобранных нами при работе с литературой, мы организовали работу с педагогами по повышению знаний педагогов в области формирования художественно-творческой компетентности детей, а также описано педагогическое сопровождение воспитателем разных видов музыкальной деятельности. Нами запланирована и проведена методическая работа, которая основана на таких формах работы, как круглый стол, педагогическая гостиная, деловая игра, групповая консультация и т.д. На занятиях с детьми мы использовали музыкальный материал, который был бы доступен для детского понимания и эмоционально-пластического воплощения, соответствовал возрастным и индивидуальным особенностям детей. Нами использовались музыкальные примеры непродолжительные по масштабам, разнообразные по темпам (быстрые, медленные, с ускорением и замедлением); формам и жанрам; контрастные по характерам, настроениям; понятные детям и интересные в плане образного содержания.

Обобщая результаты контрольного этапа, подчеркнем, что нами отмечена положительная динамика в экспериментальной группе в формировании художественно-творческой компетентности детей: увеличение группы с высоким и средним уровнями на 15 % и 10 % соответственно и сокращение числа испытуемых низкого уровня на 25 %. В свою очередь, в контрольной группе изменений при повторном исследовании не выявлено. В ходе повторного анкетирования педагогов нами также выявлена положительная динамика – увеличилось доля респондентов, которые понимают сущность понятия «формирование

художественно-творческой компетентности детей», а также педагоги стали уделять больше внимания решению этой задачи в своей работе. Это позволяет подтвердить эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва : АCADEMIA, 2004. – 333 с. – ISBN 5-7695-1671-2.
2. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002. – 206 с. – ISBN 5-7695-0980-5.
3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Ленинград : Музыка. Ленингр. отд-ние, 1971. – 376 с.
4. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание : опыт исследования на материале пространственных искусств / А. В. Бакушинский. – Москва : Карапуз, 2009. – 302 с. – ISBN 978-5-8403-1522.
5. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – Москва : Владос, 2004. – 357 с.
6. Бережнова Л. Н. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития / Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский // Известия Российского государственного педагогического университета им. Герцена. Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения). – 2005. – № 5 (12). – С. 109-122.
7. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 298 с. – ISBN 5-89441-007-X.
8. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества : монография / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 176 с.
9. Буряк О. Н. Развитие креативных качеств личности ребёнка дошкольного возраста посредством музыкальной деятельности /

О. Н. Буряк, С. Ю. Ханеева // Вестник Воронежского института развития образования. – 2022. – № 9. – С. 165-171.

10. Бутенко Н. В. Педагогическая технология как эффективный механизм художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста / Н. В. Бутенко // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 11-3. – С. 265-267.

11. Бутенко Н. В. Методико-технологическое сопровождение художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста: моногр. / Н. В. Бутенко. – Москва : Перо, 2014. – 268 с. – ISBN 978-5-00086-134-9.

12. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 2004. – 93 с. – ISBN 978-5-6043828-4-4.

13. Вьюнова Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. – Москва : Академ. проект, 2005. – 255 с. – ISBN 5-8291-0520-9.

14. Галянт И. Г. Интегративное художественно-творческое воспитание дошкольников : учеб.-метод. пособие / И. Г. Галянт. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2012 – 134 с. – ISBN 978-5-85716-926-1.

15. Галянт И. Г. Формирование профессиональных компетенций педагога в организации художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста / И. Г. Галянт // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы XXII Международной научно-практической конференции. – Челябинск : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2021. – С. 145-149.

16. Галянт И. Г. Художественно-творческие компетенции как компонент функциональной грамотности дошкольников / И. Г. Галянт // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2020. – № 3 (11). – С. 72-76.

17. Гогоберидзе А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Москва : Академия, 2005. – 320 с. – ISBN 978-5-4468-3454-9.
18. Голубова Е. А. Виртуальный музей как средство развития художественно эстетического вкуса у детей дошкольного возраста / Е. А. Голубова // Школа Науки. – 2019. – № 4 (15). – С. 36-37.
19. Гончарова Н. Л. Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н. Л. Гончарова // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – С. 13-19.
20. Горная Т. И. Создание эстетической среды для художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста / Т. И. Горная // Актуальные вопросы образования. Монография. – Бирск : Башкирский государственный университет, 2021. С. 50-72.
21. Давыдов В. В. Что такое учебная деятельность? / В. В. Давыдов // Начальная школа. – 1999. – №7. – С.12-18.
22. Дубровская Е. А. Теория и методика музыкального воспитания детей / Е. А. Дубровская. – Москва : Просвещение, 1991. – 60 с. – ISBN 5-09-003496-6.
23. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-29.
24. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7-14.
25. Зись А. Я. Искусство и эстетика: Традиц. категории и соврем. проблемы. – Москва : Искусство, 1975. – 447 с.
26. Ильина Т. А. Педагогика : Курс лекций / Т. А. Ильина. – Москва : Просвещение, 1984. – 495 с.

27. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // *General and Professional Education*. – 2012. – № 1. – С. 8–14.
28. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т. Е. Исаева // *Педагогика*. – 2006. – № 9. – С. 55-60.
29. Казакова Е. И. Диалог на лестнице успеха / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : Петербург – XXI век, 1997. – 160 с. – ISBN 5-88485-047-6.
30. Караев В. Ш. Педагогические условия как фактор повышения профессиональной компетентности педагога физической культуры / В. Ш. Караев // *Проблемы современной науки и образования*. – 2020. – № 6-2 (151). – С. 55-58.
31. Кириллова Л. С. Эстетическое воспитание младших школьников средствами изобразительного искусства / Л. С. Кириллова, В. В. Лебединская // *Проблемы и перспективы развития образования в России*. – 2014. – № 27. – С. 100-105.
32. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е. И. Козырева // *Методология и методика естественных наук*. – Омск : ОмГПУ, 1999. – С. 24-29.
33. Комиссарова Л. Н. Развитие творчества у детей старшего дошкольного возраста в музыкальной игре-сказке / Л. Н. Комиссарова, Е. С. Маркина // *Управление дошкольным образовательным учреждением*. – 2021. – № 8. – С. 58-71.
34. Красова Е. Б. Условия повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО / Е. Б. Красова // *Управление дошкольным образовательным учреждением*. – 2022. – № 9. – С. 33-40.
35. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1983. – 318 с.

36. Мелик-Пашаев А. А. К проблеме «общего» и «специального» в художественно-творческой одаренности человека / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новиянская // Искусствознание и психология художественного творчества. – Москва : Знамя, 1988. – С. 317–320.
37. Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность / В. А. Метаева // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 57-61.
38. Микляева Н. В. Художественно-эстетическое воспитание дошкольников / Н. В. Микляева. – Москва : Сфера, 2013. – 192 с. – ISBN 9785994906774.
39. Московская Н. Л. Образовательное пространство университета как фактор повышения профессиональной компетентности лингвистов-преподавателей / Н. Л. Московская // Вестник СГУ. – 2003. – № 4. – С. 109-117.
40. Мырзаканов М. С. Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к руководству художественно-творческой деятельностью школьников / М. С. Мырзаканов // Наука и мир. – 2015. – Т.3. № 3 (19). – С. 63-68.
41. Никулица К. П. Роль дидактических игр в развитии музыкальных способностей у детей дошкольного возраста / К. П. Никулица, И. Н. Хазеева // Коррекционно-педагогическое образование. – 2022. – № 1 (29). – С. 31-38.
42. Норимова Г. А. К трактовке терминов «компетенция» и «компетентность» / Г. А. Норимова, Ш. Р. Абдуразакова // Молодой ученый. – 2013. – № 11 (58). – С. 689-691.
43. Нуриева А. Р. Художественно-эстетическое развитие у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации / А. Р. Нуриева, Т. Н. Галич, Н. В. Федосеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-4. – С. 194-197.
44. Орлов А. Н. Развитие профессиональной компетентности педагога как фактор повышения качества образования в условиях ФГОС

ООО / А. Н. Орлов // Студенческий вестник. – 2021. – № 12-1 (157). – С. 37-40.

45. Осеннева М. С. Теория и методика музыкального воспитания: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / М. С. Осеннева. – Москва : Академия, 2012. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-9753-4.

46. Осухова Н. Г. Социально-психологическое сопровождение. Семья и личность в кризисной ситуации / Н. Г. Осухова // Психологический журнал. – 2001. – № 31. – С. 2 – 17.

47. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.

48. Паршукова И. Л. Образовательная программа ДОУ : методические рекомендации / И. Л. Паршукова. – Москва : Творческий центр Сфера, 2007. – 57 с. – ISBN 978-5-89144-879-7.

49. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1988. – 410 с.

50. Петрова А. В. Исследование художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста / А. В. Петрова // Проблемы марийской и сравнительной филологии. Сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2019. – С. 460-463.

51. Пидкасистый П. И. Педагогика / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус. – Москва : Академия, 2014. – 619 с. – ISBN 978-5-4468-0229-6.

52. Поддьяков Н. Н. Творчество и соразвитие детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддьяков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 156 с. – ISBN 5-88234-107-8.

53. Праслова Г. А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста / Г. А. Праслова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2005. – 345 с. – ISBN 5-89814-303-3.
54. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 394 с. – ISBN 5-89353-052-7.
55. Радынова О. П. Музыкальное воспитание дошкольников / О. П. Радынова. – Москва : Академия, 2000. – 209 с. – ISBN 5-7695-0182-0.
56. Радынова О. П. Художественно-эстетическое развитие детей / О. П. Радынова. – Москва : Просвещение, 2007. – 287 с. – ISBN 978-5-358-13449-2.
57. Рукавицын М. М. Народ – творец художественных ценностей / М. М. Рукавицын. – Москва : Знание, 1983. – 112 с.
58. Румянцева Л. Н. Методическое сопровождение процесса повышения профессиональной компетентности педагогов / Л. Н. Румянцева // Педагогические и социологические аспекты образования. материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Среда, 2018. – С. 401-404.
59. Сапогова И. С. Квест-технология в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста / И. С. Сапогова, М. А. Кармазанова // Преемственность в образовании. – 2022. – № 32 (7). – С. 124-127.
60. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / А. В. Сверчков // Молодой ученый. – 2009. – № 4. – С. 279–282.
61. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-144.

62. Селиванова О. Г. Корпоративное обучение педагогов как ресурс повышения профессиональной компетентности / О. Г. Селиванова, Н. И. Санникова // Концепт. – 2020. – № 9. – С. 14-24.

63. Сериков В. В. Дидактика Лернера: идеи и их развитие / В. В. Сериков // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 3 (39). – С. 19-30.

64. Симакова М. Н. Роль методической службы дошкольного образовательного учреждения в повышении профессиональной компетентности педагогов / М. Н. Симакова, И. М. Алфёрова, Е. К. Филиппова // Молодой ученый. – 2020. – № 20 (310). – С. 608-610.

65. Соломенникова О. А. Повышение квалификации как условие совершенствования профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций Московской области / О. А. Соломенникова, Ю. А. Гладкова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2018. – № 4. – С. 464-469.

66. Степаненкова А. В. Повышение профессиональной компетентности педагогов в сфере дошкольного экономического образования / А. В. Степаненкова // Детский сад от А до Я. – 2020. – № 6 (108). – С. 127-134.

67. Сысоева Е. Г. Повышение профессиональной компетентности педагогов в процессе методического сопровождения внедрения современных образовательных технологий в дошкольном образовательном учреждении / Е. Г. Сысоева // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2020. – № 1. – С. 12-17.

68. Сюзева Е. М. Национальная система учительского роста как способ повышения профессиональной компетентности педагогов специального и инклюзивного образования / Е. М. Сюзева // Образование в Кировской области. – 2020. – № 4 (56). – С. 47-48.

69. Теплов Б. М. Психология / Б. М. Теплов. – Изд. 8-е [восстановленное с оригинала 1954 года]. – [Б. м.] : [б. и.]. – 255 с. – ISBN 978-5-907079-51-9.

70. Терентьева М. А. Интеграция искусств в работе воспитателя по эстетическому развитию дошкольника / М. А. Терентьева, Л. С. Бутяйкина // Вестник науки. – 2020. – №12 (33). – С. 30 – 34.

71. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 05.06.2023).

72. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 2005. – 516 с. – ISBN 5-8297-0004-2.

73. Хафизова, Г. Р. Художественно-эстетическое развитие дошкольников / Г. Р. Хафизова // Образование и наука в современных условиях: материалы междунар. науч.–практ. конф. / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 159-161.

74. Холопова В. Н. Формы музыкальных произведений / В. Н. Холопова. – Санкт-Петербург : Лань, 2013. – 490 с. – ISBN 978-5-8114-0392-9.

75. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

76. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» / А. Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 1020-1022.

77. Чернышева Е. Г. Формирование методической компетентности педагога в процессе реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации / Е. Г. Чернышева, М. И. Павлова // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы

современности. материалы IV Международной научной конференции. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 355-357.

78. Чистякова А. О. Модель организации процесса повышения профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования / А. О. Чистякова // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – № 8 (43). – С. 36-39.

79. Шемелина М. Г. Влияние инновационных процессов на повышение профессиональной компетентности педагога дошкольной организации / М. Г. Шемелина // Научный Альманах ассоциации France-Kazakhstan. – 2020. – № 4. – С. 191-200.

80. Юсов Б. П. Проблема художественного воспитания и развития школьников : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Борис Петрович Юсов. – Москва, 1984. – 378 с.

81. Яковлева С. С. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста в изобразительном творчестве / С. С. Яковлева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1. – С. 142-145.

82. Short Ed.C. Competence: inquiries into its meaning and acquisition in educational settings / Ed. by Ed.C. Short. – Lanham : University Press of America, 1984. – 185 p.

83. Velde C. Crossing borders: an alternative conception of competence / C. Verde // Proceedings of the XXVII Annual SCUTREA Conference. – 1997. – №5. – P. 27-35.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1 – Диагностический инструментарий исследования

1 Диагностическое задание «Музыкальные истории»

Музыкальный материал. Музыкальные пьесы «Три подружки», Д. Б. Кабалевского.

Наглядный материал: иллюстрации «Плакса», «Злюка», «Резвушка»; карточки – смайлики трех цветов с эпитетами (желтый, черный, серый).

Наглядный материал к пьесам Д. Б. Кабалевского «Три подружки»



Для замера показателя «Проявление эмоционально-двигательной, активности, адекватной характеру произведения (наличие движений, мимических реакций)» детям было предложено прослушать три, разнохарактерных музыкальных пьесы, выразить через движения характер, настроение, эмоциональный тон музыки.

Ход задания. Детям было предложено прослушать три, разнохарактерных пьесы без объявления названия, и попробовать, определить, какое настроение, характер у каждой из этих пьес, какие образы, представляются во время звучания музыки. Далее, детям было предложено, подвигаться под музыку. Это могли быть прыжки, подскоки, имитация, прыжков на скакалке, притопы, резкие движения руками (взмахи, броски), медленная ходьба, покачивание и т.д. Также, музыкальный руководитель, просил передавать образы не только через движения, но и через мимику. Дети пытались передать унылость, плаксивость, радость, веселье, злость, агрессию и т.д. При повторном прослушивании дети поделились на три, группы (в соответствии с тремя характерами музыки), каждый ребенок имел, возможность выбрать наиболее понравившийся образ, и изобразить его в, движении. Данный способ позволил наиболее тщательно наблюдать за детьми, выявить музыкальные предпочтения детей.

Для замера показателя «Подбор слов-определений, выражающих настроение, характер музыкального произведения» детям нужно было, придумать по несколько слов-эпитетов, отражающих характер, настроение, музыкальных пьес. Детям было достаточно сложно придумывать слова-, эпитеты, из-за небольшого словарного запаса. Поэтому, им в помощь, для, пополнения словарного «багажа» было предложено задание соотнести слова, с характером каждой пьесы. С каждым ребенком была организована беседа, в, процессе которой нужно было определить характер музыкальных пьес с, помощью слов-эпитетов из «Словаря эмоционально-образного содержания, музыки» (по О. П. Радыновой). Педагог читает карточки с эпитетами (в виде, смайликов трех цветов), дети соотносят их с нужным образом, прикладывают, к панно с иллюстрациями «Трех подружек».

В таблице представлены слова – эпитеты для определения характера.

Таблица 1.1 – Слова – эпитеты для определения характера

«Злюка»	«Плакса»	«Резвушка»
сердитая грозная грубая злая гневная раздраженная	жалобная унылая стонущая обиженная тоскливая плаксивая	легкая шутливая задорная солнечная танцевальная игривая

2 Диагностическое задание «Создай музыкальный паспорт» (с использованием технологии «Лэпбук»)

Показатель: высказывания детей о характере музыки, смене настроений в частях произведения (определения формы), по определению жанра, средств музыкальной выразительности, о музыкальных инструментах, о композиторах.

Музыкальный материал: «Марш деревянных солдатиков» из «Детского альбома» П. И. Чайковского.

Наглядный материал: дидактическое пособие «Лэпбук».

Цель: определение умения старших дошкольников выявлять в музыкальном произведении средства музыкальной выразительности.

Технология «Лэпбук» – отличный способ закрепить знания, информацию по восприятию музыки (о жанрах музыки, кто ее исполняет, на, каких музыкальных инструментах ее исполняют, кто ее сочиняет), осмыслить, содержание и характер музыкальных произведений, провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок участвует в поиске, анализе и сортировке информации совместно с педагогом. Конечный продукт, «лэпбука» – создание «Музыкального паспорта» на конкретное музыкальное произведение. В данном случае – пьеса «Марш деревянных солдатиков» из «Детского альбома» П. И. Чайковского.

Музыкально-дидактическое пособие «Лэпбук» (по пьесам из «Детского альбома П. И. Чайковского»)



Детям было предложено прослушать уже знакомое произведение, с, помощью дидактических карточек составить характеристику пьесы, выявить, средства музыкальной выразительности (темп, динамика, характер, жанр, музыкальная форма, какие услышали музыкальные инструменты и т.д.).

3 Диагностическое задание «Музыкальная палитра».

Музыкальный материал. «Избушка на курьих ножках» (М. П. Мусоргский).

В данный критерий входило три показателя:

1. Непосредственная, искренняя передача музыкального образа в движении, попытка воплотиться в музыкальный образ, поиск естественных движений, соответствующих характеру музыки (при помощи метода пластического интонирования).

2. Умение различать форму музыкального произведения и отразить это в движении разнообразными жестами.

3. Умение сопоставлять услышанное с наглядным (составление дидактических карточек – соответствие выбора цветных, графических карточек настроению, выраженному в музыке).

Для замера показателя «Непосредственная, искренняя передача музыкального образа в движении, попытка воплотиться в музыкальный образ, поиск естественных движений, соответствующих характеру музыки (при помощи метода пластического интонирования)» детям было предложено прослушать музыку, при помощи пластического интонирования передать музыкальный образ, прочувствовать и прожить его, и отразить свои ощущения в танцевально-двигательной деятельности.

Показатель: «Умение различать форму музыкального произведения и, отразить это в движении разнообразными движениями, жестами». Задача детей состояла в том, чтобы услышать смену частей музыки, и, отразить это в движениях (менять движения). Затем, предлагается поиграть в, музыкально-дидактическую игру «Музыкальный салат», где с помощью, дидактических карточек, детям нужно было выложить 3-частную, музыкальную форму.



Показатель: «Умение сопоставлять услышанное с наглядным» (составление дидактических карточек – соответствие выбора цветных карточек настроению, выраженному в музыке, соответствие выбора графических карточек характеру музыкального образа)».

Оборудование: индивидуальные цветные карточки (7 – 8 цветов); индивидуальные графические карточки (плавные, закругленные, волнообразные линии; острые, изломанные, угловатые линии).

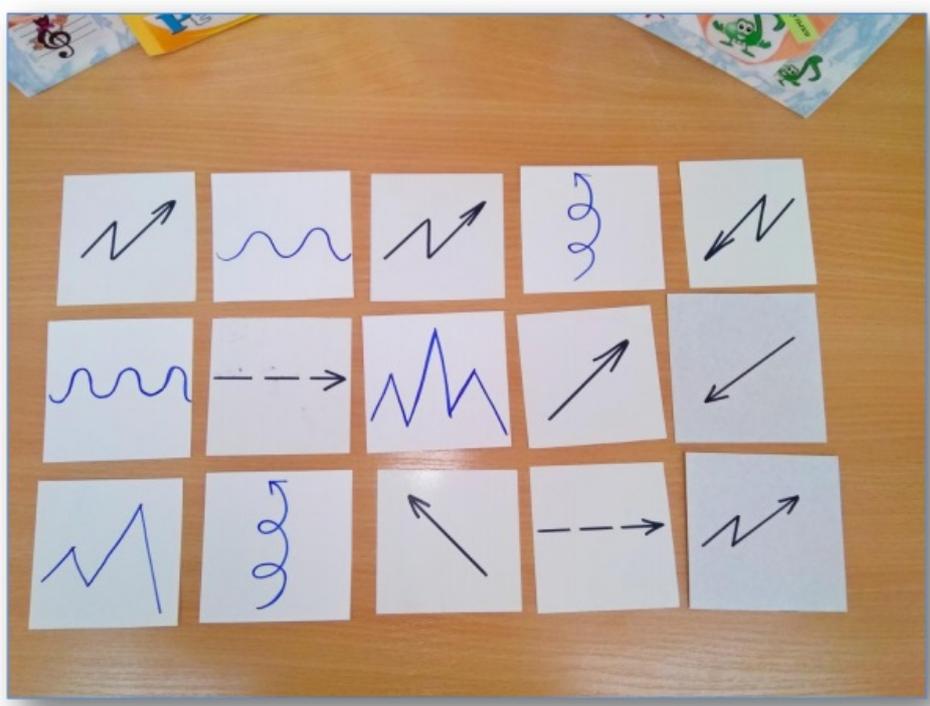
Педагог предлагает детям побывать в роли художника, закрыть глаза, и постараться увидеть музыку в цвете. Затем выбрать из цветных карточек те, которые наиболее подходят к этой музыке.

Музыкально-дидактическая игра «Подбери цвет к характеру музыки»



Далее, детям было предложено изобразить под музыку движениями рук линии мелодии (педагог играет отдельно мелодию). Из графических карточек предлагает выбрать только те, которые подходят к музыке.

Музыкально-дидактическая игра «Собери мелодию»



Диагностическое задание «Шторм»

Музыкальный ряд: Музыка А. Вивальди в обработке современной исполнительницы представляет захватывающую картину разбушевавшейся стихии, шторма: беспокойное, упругое биение басов, взметающиеся пассажи скрипки, «раскачивание» и «шквальные обвалы» всей массы музыкальной ткани. Педагог предлагает ребятам на занятии прослушать пьесу, дать характеристику ее эмоциональному образу и предположить, какой может быть танцевальная импровизация на эту музыку. После этого предлагается просмотр видеоклипа с исполнением танцевальной композиции. Эталон выполнения задания: активное включение в обсуждение, связанное с подбором вариантов танцевального воплощения эмоционального содержания музыки, эмоционально-яркая характеристика музыкальному образу при обсуждении, предложение оригинального названия.

Анкета для педагогов

1. Знакомы ли вы с содержанием понятия «формирование художественно-творческой компетентности дошкольников»?

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

2. Согласны ли вы с тем, что формирование художественно-творческой компетентности является одной из важнейших задач музыкального развития?

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

3. Уделяете ли Вы внимание в непосредственно-образовательной деятельности решению задач по формированию художественно-творческой компетентности дошкольников?

- 1) да;

- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

4. Как Вы считаете, важно ли уделять внимание в процессе музыкального развития вопросам развития когнитивной стороны художественно-творческой компетентности?

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

5. Как Вы считаете, важно ли уделять внимание в процессе музыкального развития вопросам развития эмоционально-оценочной стороны художественно-творческой компетентности?

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

6. Как Вы считаете, важно ли уделять внимание в процессе музыкального развития вопросам развития деятельностно-коммуникативной стороны художественно-творческой компетентности?

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

Приложение 2 – Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица 2.1 – Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	2	Средний
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	3	Высокий
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	2	Средний
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий
17	Ребенок 17	1	Низкий
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	2	Средний
20	Ребенок 20	1	Низкий
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий

Продолжение таблицы 2.1

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	1	Низкий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	2	Средний

Таблица 2.2 – Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	1	Низкий
2	Ребенок 2	1	Низкий

Продолжение таблицы 2.2

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности
3	Ребенок 3	2	Средний
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	1	Низкий
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	1	Низкий
10	Ребенок 10	2	Средний
11	Ребенок 11	1	Низкий
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	2	Средний
14	Ребенок 14	2	Средний
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий
17	Ребенок 17	1	Низкий
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	1	Низкий
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний

Продолжение таблицы 2.2

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	1	Низкий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	2	Средний

Таблица 2.3 – Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	1	Низкий
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	3	Высокий
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний

Продолжение таблицы 2.3

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	3	Высокий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	2	Средний
17	Ребенок 17	1	Низкий
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	2	Средний
20	Ребенок 20	1	Низкий
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	3	Высокий
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	1	Низкий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий

Продолжение таблицы 2.3

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	2	Средний

Таблица 2.4 – Обобщенные результаты исследования художественно-творческой компетентности детей в музыкальной деятельности на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования по критериям			Общий уровень художественно-творческой компетентности детей
		Эмоционально-мотивационный	Когнитивный	Предметно-практический	
Экспериментальная группа					
1	Ребенок 1	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
2	Ребенок 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Ребенок 3	Средний	Средний	Низкий	Средний
4	Ребенок 4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Ребенок 5	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	Ребенок 6	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Ребенок 7	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
8	Ребенок 8	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	Ребенок 9	Средний	Низкий	Средний	Средний
10	Ребенок 10	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
11	Ребенок 11	Средний	Низкий	Средний	Средний
12	Ребенок 12	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13	Ребенок 13	Средний	Средний	Высокий	Средний
14	Ребенок 14	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
15	Ребенок 15	Средний	Средний	Средний	Средний
16	Ребенок 16	Низкий	Низкий	Средний	Низкий

Продолжение таблицы 2.4

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования по критериям			Общий уровень художественно-творческой компетентности детей
		Эмоционально-мотивационный	Когнитивный	Предметно-практический	
17	Ребенок 17	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
18	Ребенок 18	Средний	Средний	Средний	Средний
19	Ребенок 19	Средний	Низкий	Средний	Средний
20	Ребенок 20	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Контрольная группа					
1	Ребенок 1	Средний	Средний	Средний	Средний
2	Ребенок 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Ребенок 3	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Ребенок 4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Ребенок 5	Средний	Средний	Средний	Средний
6	Ребенок 6	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Ребенок 7	Средний	Средний	Средний	Средний
8	Ребенок 8	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	Ребенок 9	Средний	Средний	Высокий	Высокий
10	Ребенок 10	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	Ребенок 11	Средний	Средний	Средний	Средний
12	Ребенок 12	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13	Ребенок 13	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Ребенок 14	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	Ребенок 15	Средний	Средний	Средний	Средний
16	Ребенок 16	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Ребенок 17	Средний	Средний	Средний	Средний
18	Ребенок 18	Средний	Средний	Средний	Средний
19	Ребенок 19	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Ребенок 20	Средний	Средний	Средний	Средний

Приложение 3 – Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица 3.1 – Результаты исследования эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	1	Низкий
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	3	Высокий
4	Ребенок 4	2	Средний
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	2	Средний
7	Ребенок 7	3	Высокий
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	3	Высокий
12	Ребенок 12	2	Средний
13	Ребенок 13	3	Высокий
14	Ребенок 14	2	Средний
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	2	Средний
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	3	Высокий
19	Ребенок 19	2	Средний
20	Ребенок 20	2	Средний
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий

Продолжение таблицы 3.1

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень эмоционально-мотивационного аспекта художественно-творческой компетентности
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	1	Низкий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	2	Средний

Таблица 3.2 – Результаты исследования когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий

Продолжение таблицы 3.2

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности
3	Ребенок 3	3	Высокий
4	Ребенок 4	2	Средний
5	Ребенок 5	1	Низкий
6	Ребенок 6	2	Средний
7	Ребенок 7	3	Высокий
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний
10	Ребенок 10	2	Средний
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	2	Средний
13	Ребенок 13	3	Высокий
14	Ребенок 14	2	Средний
15	Ребенок 15	3	Высокий
16	Ребенок 16	2	Средний
17	Ребенок 17	1	Низкий
18	Ребенок 18	3	Высокий
19	Ребенок 19	2	Средний
20	Ребенок 20	1	Низкий
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний

Продолжение таблицы 3.2

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень когнитивного аспекта художественно-творческой компетентности
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	1	Низкий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	2	Средний

Таблица 3.3 – Результаты исследования предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности в музыкальной деятельности детей на контрольном этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	1	Низкий
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	2	Средний
4	Ребенок 4	2	Средний
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	2	Средний
7	Ребенок 7	3	Высокий
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	3	Высокий

Продолжение таблицы 3.3

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	2	Средний
13	Ребенок 13	3	Высокий
14	Ребенок 14	2	Средний
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	2	Средний
17	Ребенок 17	1	Низкий
18	Ребенок 18	3	Высокий
19	Ребенок 19	2	Средний
20	Ребенок 20	1	Низкий
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	3	Высокий
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	1	Низкий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий

Продолжение таблицы 3.3

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень предметно-практического аспекта художественно-творческой компетентности
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	2	Средний

Таблица 3.4 – Обобщенные результаты исследования художественно-творческой компетентности детей в музыкальной деятельности на контрольном этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования по критериям			Общий уровень художественно-творческой компетентности детей
		Эмоционально-мотивационный	Когнитивный	Предметно-практический	
Экспериментальная группа					
1	Ребенок 1	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
2	Ребенок 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Ребенок 3	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
4	Ребенок 4	Средний	Средний	Средний	Средний
5	Ребенок 5	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	Ребенок 6	Средний	Средний	Средний	Средний
7	Ребенок 7	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
8	Ребенок 8	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	Ребенок 9	Средний	Средний	Высокий	Средний
10	Ребенок 10	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
11	Ребенок 11	Высокий	Средний	Средний	Средний
12	Ребенок 12	Средний	Средний	Средний	Средний
13	Ребенок 13	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
14	Ребенок 14	Средний	Средний	Средний	Средний
15	Ребенок 15	Средний	Высокий	Средний	Средний
16	Ребенок 16	Средний	Средний	Средний	Средний

Продолжение таблицы 3.4

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования по критериям			Общий уровень художественно-творческой компетентности детей
		Эмоционально-мотивационный	Когнитивный	Предметно-практический	
17	Ребенок 17	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
18	Ребенок 18	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
19	Ребенок 19	Средний	Средний	Средний	Средний
20	Ребенок 20	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Контрольная группа					
1	Ребенок 1	Средний	Средний	Средний	Средний
2	Ребенок 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Ребенок 3	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Ребенок 4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Ребенок 5	Средний	Средний	Средний	Средний
6	Ребенок 6	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Ребенок 7	Средний	Средний	Средний	Средний
8	Ребенок 8	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	Ребенок 9	Средний	Средний	Высокий	Высокий
10	Ребенок 10	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	Ребенок 11	Средний	Средний	Средний	Средний
12	Ребенок 12	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13	Ребенок 13	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Ребенок 14	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	Ребенок 15	Средний	Средний	Средний	Средний
16	Ребенок 16	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Ребенок 17	Средний	Средний	Средний	Средний
18	Ребенок 18	Средний	Средний	Средний	Средний
19	Ребенок 19	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Ребенок 20	Средний	Средний	Средний	Средний