

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое
образование, профиль Дошкольное образование
заочной формы обучения, группы 02021252
Безрученко Юлии Владимировны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Лашенко Н.Д.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства.....	7
1.1. Творческий потенциал детей старшего дошкольного возраста: понятие, сущность, особенности	7
1.2. Характеристика народного искусства как средства развития творческого потенциала дошкольников.....	15
1.3. Педагогические условия развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства	24
Глава II. Экспериментальная работа по развитию творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства	35
2.1. Диагностика уровня развития творческого потенциала старших дошкольников	35
2.2. Содержание работы по развитию творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства	40
2.3. Анализ результатов исследований.....	49
Заключение	54
Библиографический список	57
Приложение	63

ВВЕДЕНИЕ

Очевидно, что успешность человека, его самореализация напрямую зависят от уровня его интеллектуально-творческих возможностей, которые в той или иной мере заложены природой в каждом человеке. Многие исследователи поддерживают мнение, что творческие качества необходимо развивать в каждом ребенке для полноценного функционирования, активной жизнедеятельности и самоактуализации личности в современном мире.

Исследования проблем потенциальных возможностей личности в творчестве имеют давнюю историю. Отдельные аспекты проблемы разрабатывались выдающимися педагогами Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервегом, Ф. Фребелем, М. Монтессори, К.Д. Ушинским, С.Т. Шацким, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским и др.

Исследования проблемы развития творческих способностей детей отражено в работах многих отечественных ученых. В области дидактики данным вопросом занимались Л.В. Занков, И.Я. Лернер, Н.М. Скаткин; в области психологии творчества - Д.Б. Богоявленская, В.В. Давыдов, Н.Д. Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин; в дошкольном образовании - Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожец, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина, Л.А. Парамонова; в области развития творческого потенциала и креативности - Г.С. Альтшуллер, И.П. Иванов, А.В. Хуторской, А.А. Мелик-Пашаев, Е.Л. Яковлева, Ю.Н. Кулюткин, А.И. Савенков и другие.

Мы полагаем, что развитие и воспитание человека творческого типа необходимо начинать как можно раньше - с момента рождения и проявления всех видов активности в дошкольном возрасте, исходя из интересов и потребностей самой личности. Наиболее важными и эффективными инструментами для стимулирования творческой активности, мотивации и

самостоятельности ребенка на данном этапе являются творческая личность взрослого (педагога, наставника, родителей) и образовательная среда.

Доказано, что универсальными возможностями для развития творчества ребенка обладает его активная деятельность, имеющая продуктивный характер (П.Р. Атутов, А.В. Хуторской, Л.А. Парамонова, М.В. Крулехт, В.Б. Хозиев и др.). Такая деятельность способна интегрировать разнообразные виды художественной и иной предметно-практической деятельности, позволяющие ребенку создавать свой личный мир знаний и опыта

Проблема развития творческого потенциала личности сложна, многогранна и требует комплексного подхода.

Одной из задач, на решение которых направлен Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) является развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

По мнению некоторых ученых (А.А. Бодалев, С.Д. Дерябо, Дж. Гибсон, В.А. Левин и др.), наиболее перспективно рассматривать предоставляемые средой возможности развития личности: чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие. В этом случае заметную роль могут играть дошкольные образовательные организации, которые обладают для этого широкими, однако, часто в полной мере нереализуемыми возможностями.

Важную роль народного искусства в воспитании детей отмечали педагоги, искусствоведы (А.В. Бакушинский, П.П. Блонский, А.А. Грибовская, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, А.П. Усова, Т.С. Шацкий, Н.Б. Халезова, Т.Я. Шпикалова и другие). По их мнению, ознакомление с произведениями народного искусства побуждает в детях первые яркие представления о Родине, о ее культуре, способствует

воспитанию патриотических чувств. Познавая красоту народного творчества, ребенок испытывает положительные эмоции, на основе которых возникают более глубокие чувства (радости, восхищения, восторга). Формируются образные представления, развивается мышление, воображение. Восприятие произведений народного искусства побуждает стремление ребёнка передать воспринятую красоту, запечатлеть те предметы, которые ему понравились, способствует развитию созидательной активности, эстетических чувств и художественного вкуса, эстетической оценки результатов труда народных мастеров, становлению художественных и интеллектуальных способностей.

Результаты анализа научной литературы дают нам основание для вывода о многоплановости изучения проблемы влияния народного искусства на развитие дошкольников.

Анализ научных исследований позволил нам выделить противоречие между необходимостью развития творческого потенциала старших дошкольников и недостаточно обоснованными педагогическими условиями развития этого процесса средствами народного искусства.

Все вышесказанное определило **тему** исследования: «Развитие творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства».

Проблема исследования: при каких педагогических условиях развитие творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства будет эффективным.

Целью исследования является выявление и обоснование педагогических условий развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства.

Объект исследования: процесс развития творческого потенциала старших дошкольников.

Предмет исследования: педагогические условия развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства.

В соответствии с проблемой, объектом, и целью исследования нами решались следующие **задачи**:

1. Раскрыть понятие, сущность, особенности творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста.
2. Охарактеризовать народное искусство как средство всестороннего развития дошкольников.
3. Выявить и обосновать педагогические условия развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства.

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства будет эффективным при условии:

- интеграции разных видов творческой деятельности детей;
- использования проблемно-игрового метода;
- ознакомления дошкольников с подлинными образцами народного искусства, обучения доступным элементам и композициям народного искусства;
- положительного эмоционального отношения ребенка к творческой деятельности.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**: анализ теоретической литературы, беседа, анкетирование, диагностические методики, педагогический эксперимент, методы качественного и количественного анализа результатов.

База исследования: МДОУ «Вязовской детский сад» Краснояружского района Белгородской области.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения.

Глава I. Теоретические основы развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства

1.1 Творческий потенциал детей старшего дошкольного возраста: понятие, сущность, особенности

Человек всегда стремится к активной деятельности, и чем более эта деятельность насыщена и разнообразна, чем более она отвечает природе и потребностям индивидуума, тем успешнее развиваются потенциальные возможности личности.

В различные эпохи на первый план выходили разные аспекты творчества: объектный, информационный, коммуникативный, личностный. Современные научные исследования рассматривают сущности творчества как единения творчества и деятельности (Богоявленская Д.Б., Бодалев А.А., Вернадский В.И., Дружинин В.Н., Шадриков В.Д.). М.М. Бахтин считает, что творчество не сводится к технике делания, а является духовно-нравственным зарядом к действию. В.Л. Калашников рассматривает его как проблему существования конкретного индивидуума, в контексте личностного опыта, развития, жизни: «Объектом творчества становится сам человек... в единстве с предметными условиями, формами общения и самореализации, которые ему необходимо воспроизводить или изменять, сохранять или обновлять... открытие бытия достигается человеком через акты самоизменения, через процесс личностного саморазвития» (8, 209).

С.Р. Сотникова на основе анализа различных теоретических положений, раскрывающих понятие «творчество», предложила следующую формулировку творчества: творчество - это духовно-интеллектуальная активная деятельность по созданию образов, идей, материальных или

идеальных продуктов с новыми свойствами, функциями или структурой и процесс развития, саморазвития и самореализации человека (72, 6).

Кулюткин Ю.Н. (50, 44) отмечает, что категория «потенциал» относится к числу общенаучных понятий и характеризуется как психические возможности, задатки, способности, качества, наклонности, скрытые структурированные ресурсы, резервы, творческие импульсы, внутренняя энергия, продуктивные силы, потребности познания самого себя (Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, М.К. Мамардашвили и др.). Кроме того, данное понятие связывается с процессами самоактуализации, реализации, развертывания, воспроизведения, раскрытия, стремления «выйти за рамки», самосозидания, самовыражения, самоутверждения, самореализации и развития (К. Роджерс, А. Маслоу, А.М. Матюшкин, Э. Фромм и др.).

Творческий потенциал, с одной стороны, отражает комплекс интеллектуальных способностей, творческие и личностные проявления (эмоциональные, волевые, поведенческие), с другой, представляет собой интегральную целостность биологических и социальных возможностей человека, удовлетворяющих его потребность в творческой самореализации и саморазвитии (5, 88).

По определению М.С. Кагана, человека как индивид, личность и индивидуальность характеризует пять видов потенциалов:

- гносеологический (характер и содержание знания);
- творческий (продукты и характер деятельности);
- художественный (художественные потребности);
- аксиологический (ценности);
- коммуникативный (характер и круг общения) (43, 115).

В зависимости от направленности педагогического воздействия типы потенциалов подразделяются на интеллектуально-творческий, художественно-творческий, духовный, творческий и т.д.

Надо отметить что, несмотря на различные подходы в понимании сущности данного явления, многими учеными признается, что при

эффективном целенаправленном развитии и саморазвитии всех потенций человека возможно воспитание гармонично развитой творческой личности. Личности, в которой так нуждается современное общество, и образ которой пытаются смоделировать педагогическая и психологическая наука и практика. Личности, быстро адаптирующейся к стремительно изменяющимся условиям жизни; оперативно овладевающей новыми технологиями; ориентирующейся в усложняющемся информационном поле и в современной социокультурной среде; конкурентоспособной, успешной, толерантной; умеющей конструировать и моделировать, созидать и творить.

Учитывая специфические особенности развития ребенка-дошкольника, его постоянное стремление действовать, изучать, исследовать, созидать, играть и творить, современное дошкольное образование основной акцент делает на связь обучения с творчеством, игры с обучением, игры и творчества (36).

Творческая детская деятельность как прообраз взрослого творчества вбирает в себя весь предшествующий общественно-исторический опыт поколений, который невозможно усвоить самостоятельно. Вот почему крайне важно целенаправленное педагогическое воздействие взрослого наставника, творческой личности.

С точки зрения дидактики, мировоззренческие и творческие установки ребенка складываются на основе единства знаний, полученных рациональным путем и чувственно-эмоционального отношения к ним, которые в интеграции с действенно-предметной сферой (умения и навыки) и опытом творческой деятельности составляют общее содержание образования (по И.Я. Лернеру и М.И. Скаткину) человека интеллектуально развитого, творчески думающего, инициативного (1, 302).

И хотя продукты детского творчества не имеют объективной новизны, сам творческий продуктивный процесс и его результаты приобретают огромное значение. Формирование целостного мироощущения и

мировосприятия в сознании ребенка, обобщенных способов деятельности, опыта творческой деятельности, подражание педагогу творческого типа обеспечивают ему осознание себя индивидуальностью, личностью нравственной, свободной, уверенной, активной и успешной, строящей свою жизнедеятельность как творческое созидание мира. Такая творческая личность является достоянием всего общества, ее воспитание имеет огромное социальное значение в психолого-педагогических исследованиях термин «творческий потенциал» часто является синонимом «творческой индивидуальности», «креативности», «одаренности». Тогда как при тщательном рассмотрении становится заметно, что все перечисленные понятия представляют собой набор отдельных качеств, активизирующих творческую деятельность (39, 47).

По мнению С.Р. Сотниковой одаренность является одним из компонентов творческого потенциала личности, она считает, что отождествлять эти понятия нельзя потому, что потенции (как генофонд личности и возможности ее творческой реализации) изначально есть у каждого здорового ребенка, но более высокого уровня (одаренности, таланта, гениальности) достигают немногие. В любом случае педагогические усилия играют не менее важную роль, чем способности индивидуума (44).

Понятие «способности» являясь базовой основой развития творческого потенциала личности и одним из наиболее общих психологических понятий, относятся к индивидуальным особенностям личности, что характеризует личность со стороны скорости усвоения ею опыта, знаний человечества. Считается, что развитие способностей обуславливает единство трех факторов: природных задатков, среды и воспитания в сочетании с активностью самого человека. Удивительное свойство способностей — развиваться, и компенсировать пониженный уровень одних способностей за счет других (компенсаторные возможности), универсальный характер общих способностей дает основание надеется на создание комплексных механизмов развития потенциала ребенка (29,113).

Следует отметить, что проблема развития творческого потенциала многогранна и сложна, но крайне актуальна на сегодняшний момент. Современные исследования в области психологии творчества открывают новые горизонты в рассмотрении проблем развития творческого потенциала, поскольку позволяют представить творческий потенциал как многофункциональную, динамично развивающуюся систему, со своей структурой, компонентами (задатки, способности, мотивации, ценности, личностные черты и др.), параметрами и критериями (личностная свобода, инициативность, самоорганизация, активность, гибкость, оригинальность, оперативность и др.) (26, 88).

Несмотря на различия в подходах, учеными установлено, что творческая деятельность носит универсальный характер для всех видов деятельности (научной, технической, художественной и т.д.), имеет общие признаки и механизмы, служит фундаментом для любой формы продуктивной деятельности (Дружинин В.Н., Зырянова О.Ю., Комарова Т.С., Ландау Э.).

Творческий потенциал представляется интегративным личностным свойством, выражающимся в отношении (позиции, установки, направленности) человека к творчеству, а также характерным свойством индивида, определяющим меру его возможностей в творческом самоосуществлении и самореализации (Ландау Э., Левин В. А, Лейтес Н.С.).

Развитие творческого потенциала рассматривается как процесс и результат развития, саморазвития и самореализации личности (Г.М. Гладышев, Н.А. Ветлугина, Н.Ф. Вишнякова, М.В. Колосова и др.), что является залогом создания эффективных психодидактических образовательных систем (50, 22).

Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, Е.А. Ямбург, В.А. Ясвин считают более целесообразным создание модели творческого развития личности на основе ведущей роли системообразующих факторов творческой активности, личностной свободе, мотивации и др. В этом случае цели

развивающих программ должны быть переориентированы с развития конкретных психических функций личности (мышление, воображения, восприятия, сенсорики и др.) на развитие активности, инициативы, самостоятельности ребенка; что означает построение иной развивающей образовательной среды и воспитание иного типа личности педагога и ребенка (11; 29).

Основываясь на концептуальных положениях В.Д. Шадрикова об общих способностях, как свойствах функциональной системы (единого целого -мозга), проявляющихся в продуктивности психической деятельности и теории Д.Б. Богоявленской о системообразующем факторе творчества - интеллектуальной активности, Сотникова С.Р. дает следующее определение творческого потенциала. Творческий потенциал личности - человеческие возможности по развитию и саморазвитию способностей, самореализации личности в социуме, проявленные через творческую активность (72).

Творческий потенциал индивидуума развивается целостно и гармонично, если все системы работают в одном режиме и согласованы между собой. Обобщая данные исследований психологии творчества (Богоявленская Д.Б., Дружинин В.Н., Савенков А.И., Сотникова С.Р., Теплов Б.М., Шадриков В.Д.), можно предположить, что структура творческого потенциала ребенка представлена такими основными компонентами и параметрами как общие способности (задатки), мотивация (мотивы и потребности), личностная свобода и творческая активность.

За понятием «активность» сохраняется изначальный смысл латинского «actives» - деятельный, энергичный. Современная наука рассматривает активность как синоним деятельности и жизнедеятельности вообще, психофизиология как «тонус деятельности» и способ раскрытия через формально-динамические характеристики деятельности, такие как скорость, напряженность, длительность и т.д. Д.Б. Богоявленская считает, что для выявления такого рода активности необходимо сменить предмет

исследования, выделив специфическую для поведения человека форму активности – интеллектуальную (11, 213).

Мы согласны с мнением С.Р. Сотниковой, которая считает, что основой творчества в дошкольном возрасте является такой тип активности, который не ограничивается понятием познавательная активность, а включает также деятельную, духовную и социальную активность личности. Интеграция этих видов активности позволяет углубить понятие «творческая активность» человека (72, 6).

Таким образом, творческий потенциал включает в себя способности, мотивацию и творческую активность. Где способности (общие) заданы генотипом человека, однако их формирование возможно лишь в процессе воспитания и развития. Творческая мотивация - синтез внутренней и внешней мотивации человека, где мотивация - направленность личности, выраженная в иерархической структуре мотивационно-потребностной сферы, в которой доминируют мотивы, непосредственно связанные с содержанием творческой деятельности (Бершадский М.Е.). Творческая активность - это синтез интеллектуальной, духовной и деятельной и социальной активности. Критериями оценки творческой активности являются: интеллектуальной - уровень познавательной инициативности и IQ; духовной - уровень душевной зрелости; деятельной - уровень продуктивности деятельности, социальной - уровень социализации и коммуникативности человека.

Творческий потенциал личности состоит из следующих компонентов: психологических особенностей человека - задатков, возможностей, творческой активности и общих способностей, развивающиеся при заинтересованности, увлеченности и личностной свободы всех участников образовательного процесса.

Таким образом, развитие творческого потенциала происходит по следующему сценарию: на основе генотипически сформированных задатков и общих способностей личности под влиянием культурной среды начинают развиваться творческие возможности ребенка, его фенотипические

особенности. Чем выше его уровень личной свободы и творческой активности и шире потребности и интересы (мотивация), тем более высокого уровня развития может достигнуть данный субъект творчества.

1.2. Характеристика народного искусства как средства развития творческого потенциала дошкольников

Искусство является составной частью духовной культуры и важным средством осознания мира и духовного развития личности. Актуальной задачей современной педагогики является поиск путей для максимальной реализации возможностей ребенка, которые формируются и проявляются в специфически детских видах деятельности. В них происходит становление духовного мира ребенка, при этом особая роль отводится искусству (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, П.Ф. Каптерев, Т.С. Комарова, Е.А. Флерина, Р.М. Чумичева и др.).

Как известно, искусство – это высшая форма освоения мира, которая формирует эстетически ценностную ориентацию человека в мире. Это один из элементов культуры, в котором аккумулируются художественно-эстетические ценности. В отличие от других способов познания, понимания и интерпретации окружающей действительности, искусство стремится к целостности в этих процессах, выполняя среди прочих «культурогенную функцию» (14, 83). Ее проявление характеризуется включением человека в культуротворческую деятельность через личностное понимание и осмысление высших ценностей предыдущего опыта поколений и достижение осмысленного опыта отношений с многообразием мира к существующей социально-культурной ситуации (61, 115). Наибольшей силой педагогического воздействия обладает ядро народного художественного творчества - народное искусство. Оно должно рассматриваться в совокупности двух важнейших аспектов - эстетического и духовно-нравственного. Эстетическое воспитание дошкольников всегда сопрягается с нравственным воспитанием, т.к. существует единство между эстетическими и этическими ценностями.

Совершенно справедливо отмечает Т.М Разина: «Нравственное начало в русском народном искусстве выступает не как нечто чужеродное по отношению к его специфике, дополняющее и обогащающее «извне» его собственное эстетическое содержание. Это - его неотрывный внутренний содержательный компонент, обусловленный самой его природой» (68, 76).

Красота, помимо чисто эстетического своего назначения, выступает ещё и как один из регуляторов человеческих взаимоотношений. Благодаря красоте дошкольники интуитивно тянутся к добру ещё до того, как идея добра будет осмысленно воспринята их моральным сознанием. Эстетическое воспитание развивает все духовные способности ребёнка.

Воздействие народного искусства на формирование личности дошкольника, следует рассматривать в связи с его многофункциональным назначением: утилитарной функцией - изделия, необходимые в быту; праздничной - многие предметы и их украшающие орнаментальные композиции связаны с определенной системой представлений, обычаев, верований; эстетической и т.п. Но в любом случае сохраняется единый принцип: единство человека и его народа, единство традиций и преемственности поколений. Исключительно велика способность народного искусства восстанавливать нарушенную гармонию в отношениях человека с природой, с историческим прошлым внутри этнической системы и вовне - в системе общемировой культуры. В этом проявляется одно из существенных качеств народного искусства, народного творчества, этнокультуры в целом - стабильность главных принципов, покоящихся на связях человека с природой и его историческим духовным прошлым (77, 117).

Высокие художественные достоинства содержания и формы народного искусства при одновременной доступности его детям делают его незаменимым средством воспитания, художественного развития ребёнка, развития его творческого потенциала.

Как отмечает Ю.В. Максимов, народное искусство в основе различных видов художественно-творческой деятельности, эффективно способствует

развитию таких психических процессов, как восприятие, образное мышление, воображение, эмоционально-положительное отношение к объектам эстетического содержания, которые важны для овладения различным содержанием знаний и не только в детском саду, но и в школе, и на основе которых у детей формируются разнообразные художественно-творческие способности (54, 32).

Известно, что восприятие ребенка (зрительное, слуховое, осязательное, кинестезическое) обладает существенными индивидуальными различиями. Образы восприятия накапливаются и составляют сенсорный опыт ребенка, который, как известно, не является неподвижным. Образы, ранее сформировавшиеся, вступают во взаимодействие с вновь воспринимаемыми. На этой основе формируются представления детей. Решая задачу развития у детей творческого потенциала, мы должны помнить, что это возможно лишь на основе эстетического восприятия. И народное искусство с его яркой образностью, выразительностью дает для этого благодатную почву.

Другим психическим процессом, имеющим значение для успешного осуществления творческой деятельности, является мышление. Вместе с тем художественно-творческая деятельность сама способствует развитию мышления. Образность отражения предметов и явлений - главное достоинство. Народное искусство, в котором декоративно-прикладной форме запечатлены наглядные образы окружающих предметов и явлений в доступном для детского познания виде способствует развитию наглядно-образного мышления ребенка (58, 69).

Еще одна важная потребность, по мнению О.Л. Князевой и М.Д. Маханевой, которая удовлетворяется в любой творческой деятельности на материале народного искусства - потребность в общении. Необходимо так организовать работу с детьми, чтобы они могли свободно общаться друг с другом и со взрослыми, высказывать свое мнение, выслушивать друг друга, обмениваться впечатлениями. Во время изобразительной деятельности дети могли свободно подойти к доске, мольберту, столу воспитателя, чтобы лучше

рассмотреть изделия народных мастеров, иллюстрации в детских книгах и т.п. Во время музыкальной деятельности не боялись исполнять произведения, импровизировать (42, 59).

Принято выделять несколько базовых компонентов народного искусства. Н.Г. Михайлова считает, например, что содержание данного феномена «...воплощено в культурных текстах разной знаковой природы (слово, жест, музыка, танец, изображение, материально-вещный пласт культуры)» (38).

Объединяя мнения экспертов (Г.И. Батурина, В.М. Букатов, Н.Г. Михайлова, Д.И. Латышина и др.), мы можем выделить следующие важнейшие компоненты народного искусства России:

- фольклор (устное народное творчество);
- изобразительное искусство (в т.ч. декоративно-прикладное искусство);
- народное праздничное искусство (прежде всего традиции празднования православных дат и праздников годового земледельческого цикла).

Разумеется, все перечисленные компоненты очень тесно переплетены, находятся в состоянии взаимовлияния и взаимопроникновения. Рассмотрим каждый компонент:

Международный термин «фольклор» появился в Англии в середине XIX века. Он происходит от английского выражения folk-lore («народное знание», «народная мудрость»). Фольклор - понятие собирательное. Нередко в фольклорных произведениях соединяются элементы различных видов народного искусства - словесного, музыкального, хореографического и театрального. Но основу любого фольклорного произведения всегда составляет слово. Поэтому для обозначения фольклора принято использовать также термин устное народное творчество (68, 43).

Педагогическую ценность русского фольклора невозможно переоценить. Особенно важно, что средствами фольклора воспитание

осуществлялось уже с раннего возраста, о чем свидетельствуют богатые традиции поэзии пестования, т.е. материнского фольклора.

Материнский фольклор занимает очень большое место в массиве фольклорных произведений, созданных русским народом. М.М. Бахтин определяет материнский фольклор так: «Это произведения, созданные взрослыми для разностороннего общения с маленькими детьми (до 6-7 лет). Такое общение включает развлекательные и воспитательные аспекты. Произведения материнского фольклора побуждают ребенка к физическим действиям (определенным движениям), вызывают интерес к слову и мелодии, будят воображение, доставляют эстетическое удовольствие» (8, 137).

Материнский фольклор отличается исключительным жанровым богатством и своеобразием. Сюда относятся колыбельные песни, пестушки, потешки, прибаутки. Некоторые исследователи, например, Э.В. Померанцева, относят к материнскому фольклору сказки и загадки (разумеется, ориентированные на детский возраст).

Только глубокое и всестороннее знание психологии детского возраста могло послужить основой для создания богатейшей поэзии пестования, имеющей жанры, адаптированные для каждого периода жизни ребенка. В произведениях материнской поэзии закреплены многообразные приемы воспитания. «У народа, - пишет известный фольклорист М.Н. Мельников, - были и есть известные представления, взгляды на жизнь, на воспитание и обучение появляющихся новых поколений, известные цели и задачи воспитания и обучения их, известные средства и пути воздействия на юные поколения и т.д. Совокупность и взаимозависимость их и дают то, что следует называть народной педагогикой» (56, 73).

Особая педагогическая ценность русского детского фольклора состоит в том, что это самые первые фольклорные произведения в жизни малыша. Они сопровождают ребенка с первых дней жизни, естественно приобщают каждое новое поколение к духовной национальной традиции на том

возрастном этапе, когда сам ребенок еще не может быть автором фольклорного произведения. Благодаря ярким, метким прибауткам, пестушкам, колыбельным песням дети впитывают любовь к родному краю, к его культуре и языку буквально «с молоком матери».

Великолепное средство воспитания дошкольников - русские народные сказки. В народных сказках мы находим тот самый «добру молодцу урок», основа которого - гордость за свой народ и Отечество. В сказке непременно торжествуют истина и добро. Сказка всегда на стороне обиженных и притесняемых, о чем бы она ни повествовала. Она наглядно показывает, где проходят правильные жизненные пути человека, в чем его счастье и несчастье, какова его расплата за ошибки и чем человек отличается от зверя и птицы. Каждый шаг героя ведет его к цели, к финальному успеху. За ошибки приходится расплачиваться, а расплатившись, герой снова получает право на удачу. В таком движении сказочного вымысла выражена существенная черта мировосприятия русского народа - твердая вера в справедливость, в то, что доброе человеческое начало неизбежно победит все, ему противостоящее (56).

Декоративно-прикладное искусство по своему происхождению - искусство народное: народ создает вещи, народ находит им нужную форму и выражение, народ сохраняет найденную в них красоту и все свои достижения передает нам в наследство. Предметы, которые употребляются в жизни и вместе с тем служат украшением, называются декоративно-прикладными. Прикладное - значит употребляющееся в жизни, декоративное - значит украшающее жизнь. В нем проявляются лучшие черты народа, общечеловеческие ценности: гуманизм, оптимизм, мудрость, смелость, извечное стремление к красоте. В то же время в искусстве каждого народа отчетливо проступает его самобытность: нравы, обычаи, образ мышления, эстетические пристрастия, национальная психология, культура, история. Всё это богатство представлено в ярчайшей, максимально выразительной форме

искусства, обращенной в первую очередь к чувствам и мыслям людей (70, 34).

А.П.Усова, Е.А. Флерина, Н. П. Сакулина не раз отмечали, что ребёнок тянется ко всему яркому, красочному. В своей художественной деятельности он сам тяготеет к чистым локальным цветам, ритму, симметрии, что особенно присуще работам народных мастеров. Многие произведения, которые содержат все вышеназванные средства народного декоративно-прикладного искусства маленькие дети воспринимают глубже и полнее, чем большие полотна живописи и станковую скульптуру. Это очень помогает педагогу в формировании у детей художественного вкуса, творческого потенциала и в руководстве их художественным творчеством. Как отмечает Т.Я. Шпикалова, народное декоративно-прикладное искусство — одно из важных средств художественного воспитания детей дошкольного возраста. В народном декоративно-прикладном искусстве обобщены представления о прекрасном, эстетические идеалы и мудрость народа, которые передаются из поколения в поколение (77).

Произведения народного декоративно-прикладного искусства, по мнению Ю.В. Максимова, играют важную роль в творческом развитии детей дошкольного возраста: развитии творческого потенциала, способностей, в развитии их воображения, фантазии, в формировании художественного вкуса, в обогащении образной выразительности создаваемых детьми работ (54, 37).

Как отмечает Ю.В. Максимов, дети очень эмоционально и непосредственно проявляют свое отношение к декоративности, выразительности образов, красоте фактуры материалов народных произведений прикладного искусства, отвергая, как правило, натуралистичные и перегруженные декором образцы. Выполняя рисунок, поделку для других, ребенок прилагает большие усилия. Это основа для формирования таких качеств, как самоуважение, доброжелательность, добротворчество, способность к целенаправленным усилиям (54).

По мнению Т.Я. Шпикаловой (77), пути использования народного декоративно-прикладного искусства различны, выделим наиболее общие из них:

1. Широкое использование образцов народного искусства (в силу их доступности для восприятия детей) в оформлении интерьера дошкольной организации. К ним относятся дымковская, каргопольская, филимоновская, тверская, богородская, загорская, вологодская, старооскольская игрушки, изделия с хохломской, городецкой, жостовской, гжельской росписью, вологодское, вятское кружево, роспись посуды (новгородская, псковская), вышивка и ткачество.

2. Создание образцов на основе узоров народного декоративно-прикладного искусства: использование отдельных элементов для создания дидактических образцов; создание образцов на основе определенного вида народного искусства, когда передаются элементы, цвет, иногда композиция (З.А. Богатеева, Е.Г.Ковальская, Т.С. Комарова, Б.М. Маршак, Е.С. Рогалева, Н.П. Сакулина, Р. Н. Смирнова, Ц.Н. Шейтанова и др.). Используются также дидактические образцы и образцы, в основу которых положены природные мотивы: цветы, листья, ягоды

3. Использование народного декоративно-прикладного искусства в качестве образца: влияние близких по содержанию образов (птиц, цветов, барышень) разных видов народного искусства на детский рисунок (Т. Г. Казакова, Ю. В. Максимов); обучение декоративному творчеству и формирование детского творчества на основе подлинных предметов определенного вида искусства (А.А. Грибовская, Н.Б. Халезова).

Осуществление изобразительной деятельности на материале народного искусства как отмечает Т.С. Краморова, будет способствовать удовлетворению и такой потребности, как интеллектуальная, познавательная потребность, потребность в приобретении новых знаний. Дети знакомятся с особенностями, различными видами народного декоративно-прикладного искусства, спецификой его образного строя, особенностями цветового

решения. Так, дымковская роспись отличается от филимоновской, а каким своеобразием характеризуется золотая хохлома...(58, 52)

В последнее время подчеркивается важность занятием народным декоративно-прикладным искусством в детском саду для формирования коллективных форм работы, умения работать вместе, действовать согласованно, сообща, оказывать помощь товарищам. Развивается способность радоваться успехам каждого воспитанника, достижениям всего коллектива группы. Все это создает основу для воспитания в дальнейшем подлинного коллективизма, взаимной требовательности и вместе с тем товарищеской взаимопомощи (73).

В силу своих художественных особенностей народное декоративно-прикладное искусство близко детям, доступно их пониманию, воспроизведению в самостоятельной деятельности. А это способствует появлению чувства удовлетворения, радости, что создает эмоционально благоприятную обстановку для развития творческих способностей у детей.

Особое место в народном искусстве по праву занимают праздники, ибо они объединяют в себе почти все элементы воспитания, рассмотренные выше: песню, сказку, художественную деятельность и др. Народные праздники изначально были связаны с трудовой деятельностью крестьянства, с сезонными изменениями в природе, важными для народа событиями религиозного характера, и составляли так называемый годовой праздничный круг. В настоящее время многие события, изначально генерировавшие возникновение праздника, утратили своё первоначальное значение, но праздничные традиции не исчезли, - они трансформировались, дополнились современными элементами. Особое значение сегодня приобретают праздники, имеющие религиозную основу. И это замечательная тенденция, поскольку праздничные традиции православия позволяют новым поколениям юных россиян в увлекательной форме узнать о религиозных, нравственных, мировоззренческих основах жизни их предков. Возрождаются праздничные традиции, связанные с жизнью Иисуса Христа,

Божьей Матери, святых. Среди религиозных праздников на первом месте стоят Пасха и Рождество. Наряду с православными, на Руси сохранились и языческие праздники: Масленица, Иванов день и др.

Таким образом, в силу своих художественных особенностей народное искусство близко детям, доступно их пониманию, воспроизведению в самостоятельной деятельности. А это способствует появлению чувства удовлетворения, радости, что создает эмоционально благоприятную обстановку для развития творческого потенциала у детей.

1.3. Педагогические условия развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства

Изучив психолого-педагогическую и методическую литературу, мы выявили условия, при которых развитие творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства будет эффективным.

Первое условие: интеграция разных видов творческой деятельности детей.

Интеграция разных видов детской творческой деятельности позволяет поддерживать естественное стремление ребёнка к познанию окружающего мира через активное взаимодействие с ним и даёт ребёнку способы целостного и более глубокого восприятия, осознания и творческого преобразования окружающего на основе деятельностного подхода.

В словаре под ред. А.В. Петровского, Н.Г. Ярошевского дается следующее определение интеграции: «...восстановление, восполнение, сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к

повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее несвязанных элементов. Отдельные части интеграции целого могут обладать различной степенью автономии. В ходе процессов интеграции в системе увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей и взаимодействий между элементами, в частности надстраиваются новые уровни управления» (66, 78).

Современная педагогическая наука определяет интеграцию, как более глубокую форму взаимосвязи и взаимопроникновения различных разделов образования детей и, как следствие, призывает охватывать интеграцией все виды детской деятельности. Мы считаем, что интеграция – это одна из стержневых структур целостного качественного современного образования.

Отечественные учёные и практики (Р.М. Грановская, М.Г. Дрезнина, Т.С. Комарова, Ю.С. Крижанская, О.А. Куревина, А.А. Мелик-Пашаев, Л.А. Парамонова, Я.А. Пономарёв и др.) разработали теоретические и практические подходы к реализации интеграции в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста:

- прежде всего, это общность психических процессов, которые лежат в основе любой детской деятельности, в том числе и творческой;

- основным механизмом интеграции творческих видов детской деятельности является формирование обобщённого художественного образа мира, который может передаваться детьми через слово, движение, линию, мелодию, ритм, голос, интонацию, композицию, цветовое пятно, форму, мимику, позу и т.д. Чем большее количество рецепторов ребёнка получает информацию об объекте, чем более эмоционально наполнена эта информация, тем больше возникает ассоциативных связей, которые делают детские образы более объёмными и устойчивыми (67).

Получив о предмете или явлении знания из разных областей, ребенок с помощью взрослого «протягивает» цепочки ассоциативных связей и выделяет какой-то признак не сам по себе, а в системе других свойств и связей этого предмета, что является основой обобщения. Благодаря

последовательному изучению разных сторон познаваемого предмета или явления с использованием основных анализаторов (ребенок видит, слышит, чувствует), он легко переориентируется с одного свойства на другое (61, 103).

Это утверждение полностью совпадает с мнением Л.А. Венгера, который говорит о том, что «...процесс выделения существенных признаков происходит тем успешнее, чем шире ориентировка ребенка в данном предмете. Более полное и глубокое знание предметов значительно облегчает ребенку отбор нужных признаков» (19, 13). Творческая деятельность позволяет обобщённые образы выразить в художественной, эмоционально наполненной форме (рисунок, танец, рассказ, мелодия, роль в спектакле и т.д.).

Развитие творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства предполагает тесное взаимодействие воспитателей, музыкального руководителя, руководителя изобразительной деятельности, инструктора по физической культуре.

Во взаимодействии с педагогами эстетического цикла воспитатели разрабатывают и апробируют систему интегрированной непосредственно образовательной деятельности. Сначала дети получают новые знания, знакомятся с направлениями народного декоративно-прикладного, изобразительного, музыкального искусства (музейная педагогика, мультимедийные презентации и виртуальные экскурсии, посещение библиотеки).

Деятельность, построенная на основе интегрированного подхода более результативна, так как у детей отмечается повышенный интерес к содержанию предлагаемых задач, у детей проявляется особая широта интересов – что в последующем может стать основой многообразного опыта.

Реализация задач происходит через проблемные ситуации, экспериментальную работу, дидактические игры и др. Связующим звеном выступает тема (образ), рассматриваемая на занятии.

Интегрированное построение образовательной деятельности даёт ребёнку возможность реализовать свой творческий потенциал, развивает коммуникативные умения, так как надо уметь свободно высказать свою мысль, поделиться впечатлениями, а главное, у детей развивается познавательный интерес и активность, поскольку любая тема требует от детей активизации опыта реальной жизни (27).

Интегрированная непосредственно образовательная деятельность имеет отличительные особенности:

- необходима предельная чёткость, компактность, большая информативность учебного материала;
- логическая взаимообусловленность, взаимосвязь интегрированных видов деятельности;
- свободное размещение наглядного материала;
- смена динамических поз;
- привлечение узких специалистов и родителей.

Д.И. Воробьева формулирует следующие положения использования интегрированного подхода в образовательном процессе дошкольной организации:

- используются сразу несколько видов искусств одновременно и в комплексе;
- одновременное восприятие нескольких видов искусств, взаимно влияя друг на друга, вызывает у детей яркое эмоционально-эстетические переживания и помогает возникновению целостного художественного образа;
- наряду с эмоционально-эстетическим и познавательным развитием ребенка, при общении с искусством педагог должен стремиться воспитывать в ребенке способность к сочувствию и сопереживанию, что является одним из признаков духовности;
- восприятие произведений искусства должно сочетаться с собственной творческой деятельностью детей (танцевальной импровизацией,

подбор на детских музыкальных инструментах, пропевание мелодий, создание графического, пластического, живописного образов разными художественными средствами, речетворчество, сочинение стихов, театрализация и т.п.);

– основой творческой деятельности детей является воображение и образное мышление (38, 55).

В процессе интеграции разных видов народного искусства (декоративно-прикладного, фольклора и др.) дети получают возможность всестороннего, глубокого, многогранного ознакомления с изучаемой темой; каждый ребенок раскрывает свой творческий потенциал в различных видах деятельности; возрастает уровень социальной и творческой активности воспитанников.

Вторым условием является использование проблемно-игрового метода в работе с дошкольниками.

Огромное значение для развития творческого потенциала детей имеет игра, которая является основным видом деятельности дошкольников. Именно в игре ребенок делает первые шаги творческой деятельности. Взрослые должны не просто наблюдать за детской игрой, а управлять её развитием, обогащать ее включать в игру творческие элементы. В 4-5 лет начинает складываться сюжетно-ролевая игра, которая предоставляет широчайшие возможности для развития фантазии и творчества. Взрослым необходимо знать как, и во что играют их дети, насколько разнообразны сюжеты игр, в которые они играют (41).

Взрослые должны всячески поощрять творческий подход детей к решению любой проблемы. Развитие рассматриваемой способности тесно связано с формированием диалектичности мышления. Поэтому игры и упражнения на формирование диалектичности мышления могут быть использованы для развития творческого потенциала.

Так, в процессе образовательной деятельности дети попадают в интересные ситуации, в которых нужно придумать выход самим. Например,

на занятиях «В гостях у народных мастеров» дети решали немало проблем, чтобы попасть в волшебную страну: складывали и угадывали узоры (пазлы), сообща создавали декоративную дорожку, решали ребусы и т.д. Детям задавались вопросы: а как ты думаешь? А как ты бы поступил? А как ты представляешь, опиши и т.д. (60).

Для того, чтобы у детей возникло желание выполнить задание, проводилась работа по формированию игровой мотивации. Например, кратко, но убедительно рассказывали вымышленную историю о проблемах какого-либо игрового персонажа (барышня, лошадка и т.д.) и побуждали им помочь.

Главное - вызвать доброе отношение к игровым персонажам, желание помогать им, создать мотивацию. Важно обязательно узнать хотят ли дети помочь сказочному герою, только после утвердительного ответа продолжаем занятие.

Очень важно, что благородную роль помощника и защитника слабых ребенок может выполнить, только научившись чему-то новому.

Третье условие - ознакомление с подлинными образцами народного искусства, обучение доступным элементам и композициям народного искусства.

Накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для развития творческого потенциала. Как показывают исследования Л.С. Выготского, воображение детей беднее, чем у взрослого человека, что связано с недостаточным личным опытом. Отсюда автор делает вывод о необходимости «расширять опыт ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности...» (23, 58). Развитие творческого потенциала в детском возрасте зависит не только опыта, но и от потребностей и интересов (в которых эти потребности выражаются); от комбинаторной способности и упражнения в этой деятельности; от воплощения продуктов воображения в материальную форму; от технического умения; от традиций (развитие тех образцов творчества,

которые влияют на человека), а также от окружающей среды («стремление к творчеству всегда бывает обратно пропорционально простоте среды»). Детское воображение имеет образный характер, его функционирование – это особого типа переструктурирование образов, которое осуществляется через способность отчленять свойства образа от других его свойств и переносить на другой образ. Воображение проявляется в активной деятельности ребенка по преобразованию, пополнению, переструктурированию опыта. Так происходит обобщение опыта деятельности, которое у ребенка выражается в способности комбинирования. Важную роль в процессе комбинирования играет основной механизм мышления, анализ через синтез, т.к. преобразование объекта осуществляется на основе новых свойств объекта через включение его в новые связи с другими предметами.

Создание развивающей среды в изостудии, музыкальном зале, группе и в интерьере детского сада является обязательным условием развития творческого потенциала дошкольников. Оно должно соответствовать программным и эстетическим требованиям (25).

Оформление стен коридоров детского сада произведениями народного декоративно-прикладного искусства: панно с изображениями гжельской, жостовской, городецкой и др. росписи.

В групповой комнате, изостудии необходимы стенд для размещения детских работ, и мини-выставок, доска для показа эскизов мелом воспитателем и детьми, магнитная доска, стенд – полка для рассматривания и просушивания готовых детских работ, подставки для обследования и рассматривания предметов, мольберты, книжный шкаф, где размещены папки с наглядными материалами, полочки для размещения предметов декоративно-прикладного творчества, изделия декоративно-прикладного искусства, объяснительно - иллюстративный материал, учебные пособия и таблицы, видео и аудио материалы к занятиям (записи сказок, информацию о музеях и картинах, видеоигры и пр.), шаблоны и схемы для выполнения практических заданий, комплекты раздаточного материала, дидактические

игры, методическая и художественная литература, рабочая тетрадь, которая представляет собой набор рабочих листов с заданиями и инструкциями (39).

Листы белой и тонированной бумаги разного формата, альбомы для детского художественного творчества, наборы цветной и бархатной бумаги, белый и цветной картон, бумажные салфетки (белые и цветные), глина, пластилин, мука, соль, стека и доска для лепки, палитра и стакан для воды на каждого ребенка, краски гуашь, акварель, тушь черная и цветная, акварельные, цветные и простые карандаши, фломастеры, цветные гелевые ручки, клей ПВА, клеящие карандаши, клеящий пистолет, кисти разных размеров, стеки, зубочистки, трубочки для коктейля, ватные палочки, губки и мочалки разного размера, салфетки матерчатые, фартуки и нарукавники для творчества, прозрачная пленка на столы, пуговицы, бусины, бисер, тесьма, кружева, лента, лоскутные ткани, вата, белые и цветные нитки, рулоны обоев на бумажной основе, иллюстрации из журналов, цветных газет, буклеты, пластмассовые изделия разных форм и размеров (капсулы киндер-сюрприз, пластиковые стаканы, одноразовая посуда).

Еще одним педагогическим условием развития творческого потенциала в процессе ознакомления с народным искусством является положительное эмоциональное отношение ребенка к творческой деятельности. Известно, что эмоционально-положительное отношение необходимо для осуществления любой деятельности, тем более что оно важно для художественной деятельности, основывающейся на эмоциях, вызывающей самые разнообразные чувства. Эмоционально-положительному отношению ребенка к деятельности способствует, как подчеркивают известные педагоги и психологи, удовлетворение потребности ребенка. И одна из важнейших таких потребностей - потребность в деятельности. На наличие потребности ребенка в активной деятельности указывали многие педагоги, называя ребенка деятельностьюным существом. Предоставление детям возможности заниматься разнообразными художественными, музыкальными видами деятельности на основе народного искусства будет

способствовать удовлетворению потребности ребенка в деятельности, а, следовательно, вызовет эмоционально-положительное отношение к этим видам деятельности (39, 93-93).

Максимальное внимание и уважение к продуктам детского творчества, широкое их использование в жизни дошкольников и оформлении помещения детского сада наполняет жизнь детей новым смыслом, создает для них обстановку эмоционального благополучия (75).

Сравнивая свои работы, дети убеждаются в преимуществе того или иного способа, так они подготавливаются к самостоятельным поискам лучших средств изображения, а это в свою очередь подготавливает детей к творческой деятельности, которая отличается поисковым характером (71).

Немаловажное значение для создания эмоционально-положительного отношения в процессе изобразительной деятельности имеют музыка и поэзия.

Таким образом, мы рассмотрели педагогические условия, при которых процесс развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства будет эффективным.

Вывод по I главе

Анализ научной литературы позволил нам определить творческий потенциал как интегративное личностное свойство, выражающееся в отношении (позиции, установки, направленности) человека к творчеству, а также являющееся характерным свойством индивида, определяющим меру его возможностей в творческом самоосуществлении и самореализации.

Развитие творческого потенциала рассматривается как процесс и результат развития, саморазвития и самореализации личности, что является залогом создания эффективных психодидактических образовательных систем.

Задатки, возможности, творческая активность и общие способности, развивающиеся при заинтересованности, увлеченности и личностной свободе всех участников образовательного процесса являются компонентами творческого потенциала личности.

Высокие художественные достоинства содержания и формы народного искусства при одновременной доступности его детям делают его незаменимым средством воспитания, художественного развития ребёнка, развития его творческого потенциала.

Народное искусство в основе различных видов художественно-творческой деятельности, эффективно способствует развитию таких психических процессов, как восприятие, образное мышление, воображение, эмоционально-положительное отношение к объектам эстетического содержания, которые важны для овладения различным содержанием знаний и не только в детском саду, но и в школе, и на основе которых у детей формируются разнообразные художественно-творческие способности.

Выделяют следующие важнейшие компоненты народного искусства России:

- фольклор (устное народное творчество);

- изобразительное искусство (в т.ч. декоративно-прикладное искусство);
- народное праздничное искусство (прежде всего традиции празднования православных дат и праздников годового земледельческого цикла).

На основе анализа педагогической и методической литературы мы выявили и обосновали педагогические условия развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства. Мы считаем, что процесс развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства будет эффективным при условии:

- интеграции разных видов творческой деятельности детей;
- использования проблемно-игрового метода;
- ознакомления дошкольников с подлинными образцами народного искусства, обучения доступным элементам и композициям народного искусства;
- положительного эмоционального отношения ребенка к творческой деятельности.

Глава II. Экспериментальная работа по развитию творческого потенциала старших дошкольников

2.1. Диагностика уровня развития творческого потенциала старших дошкольников

Экспериментальная работа, включавшая три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный) была проведена в старшей группе МДОУ «Вязовской детский сад» Белгородская обл., Краснояружский район, с. Вязовое. В экспериментальной работе приняли участие 28 детей.

На констатирующем этапе была поставлена следующая цель: оценить уровень развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа:

- оценить уровень развития реализма воображения;
- диагностировать способность дошкольника видеть целое раньше частей;
- определить уровень развития диалектичности воображения;
- выявить уровень развития образных представлений у дошкольников.

Уровень развития творческого потенциала мы определяем с помощью методик «Солнце в комнате», «Складная картинка», «Диалектические истории», «Нелепицы» (приложение 1, 2, 3, 4).

Используя методику «Солнце в комнате» мы выявляли способности ребенка к преобразованию «нереального» в «реальное» в контексте заданной ситуации путем устранения несоответствия. Суть данной методики заключается в том, что ребенку предлагается картинка с изображением комнаты, в которой находятся человек и солнце и карандаш. Исследователь, показывая ребенку картинку, дает ему следующую инструкцию: «Я даю тебе эту картинку. Посмотри внимательно и скажи, что

на ней нарисовано». При перечислении деталей изображений (стол, стул, человечек, лампа, солнышко и т.д.) он дает следующее задание: «Правильно. Однако, как видишь, здесь солнышко нарисовано в комнате. Скажи, пожалуйста, так может быть или художник здесь что-то напутал? Попробуй исправить картинку так, чтобы она были правильной».

Пользоваться карандашом ребенку не обязательно, он может просто объяснить, что нужно сделать для «исправления» картинки.

В ходе обследования оценивается попытки ребенка исправить рисунок. После подсчета и обработки данных, мы получили следующие результаты, отраженные на рисунке 2.1

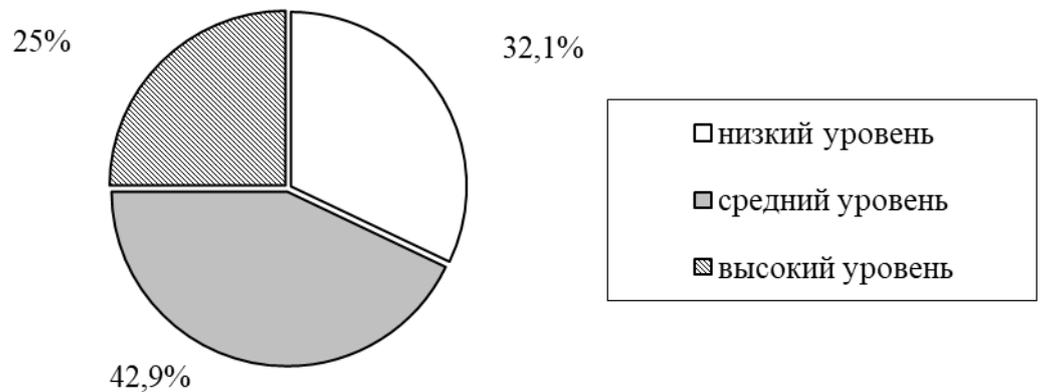


Рис.2.1. Уровень развития реализма воображения дошкольников, %

Как видно из рисунка 2.1, по показателю реализм воображения нами было установлено, что 32,1% воспитанников (9 детей) имеют низкий уровень развития воображения, они не знают, как исправить нереальную ситуацию и превратить ее в реальную, либо принимают формальное устранение несоответствия (стереть, закрасить), 42,9% испытуемых (12 детей) находятся на среднем уровне развития, и предлагают содержательное устранение несоответствия (нарисовать в другом месте, переделать рисунок) и лишь 25% (7 детей) достигли высокого уровня, это дети, принявшие конструктивное решение в устранении несоответствия (отделить несоответствующий элемент).

Полученный результат свидетельствует о необходимости работы по

развитию воображения у детей старшего дошкольного возраста.

Следующая методика «Складная картинка» позволяет нам определить уровень умения сохранить целостный контекст изображения в ситуации его разрушения.

Суть данной методики заключается в том, что ребенку предъявляют складывающуюся картонная картинка с изображением утки, имеющую четыре сгиба (размер 10*15 см). Исследователь, предъявляя ребенку картинку: «Сейчас я тебе дам эту картинку. Посмотри, пожалуйста, внимательно и скажи, что на ней нарисовано?» Выслушав ответ, складывает картинку и спрашивает: «Что станет с уткой, если мы сложим картинку вот так?»

После ответа ребенка картинка расправляется, снова складывается, а ребенку задается вновь тот же вопрос. Всего применяется пять вариантов складывания – «угол», «мостик», «домик», «труба», «гармошка».

В ходе обследования ребенка фиксируется общий смысл ответов при выполнении задания. Обработка данных осуществляется по специально разработанной трехбалльной системе.

После обработки данных, нами были получены следующие результаты, представленные на рисунке 2.2.

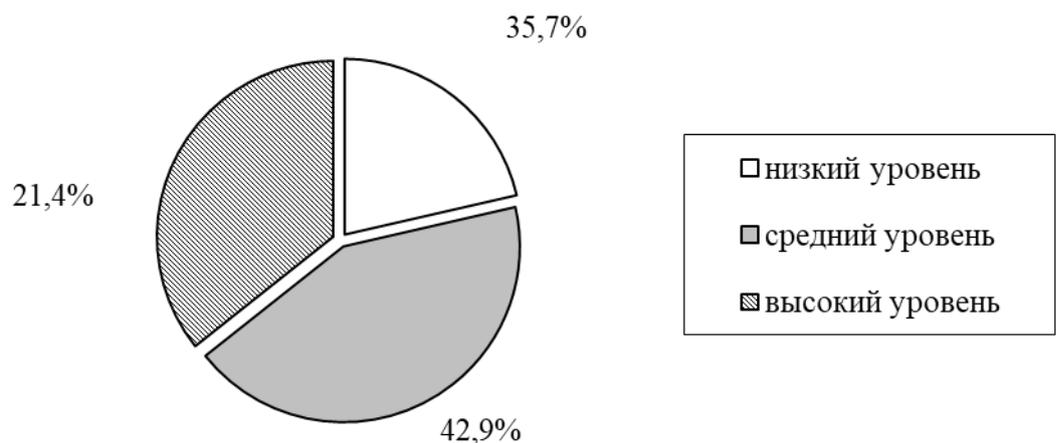


Рис. 2.2 Уровень развития способности видеть целое раньше частей, %

Таким образом, 21,4 % дошкольников (6 детей) имеют высокий уровень по данному показателю, для этого уровня характерно сохранение

целостности изображения при сгибании рисунка, включение нарисованного персонажа в новую ситуацию. Для 42,9% (12) детей характерен средний уровень развития, эти дети, как правило, дают ответы описательного типа, перечисляют детали рисунка, находящиеся в поле зрения или вне его. Для 35,7 % (10) детей характерен низкий уровень способности видеть целое раньше частей, это дети которые не могут дать ответа на поставленный вопрос.

Для определения уровня диалектичности мышления мы провели методику «Диалектичные истории», результаты представлены на рисунке 2.3.

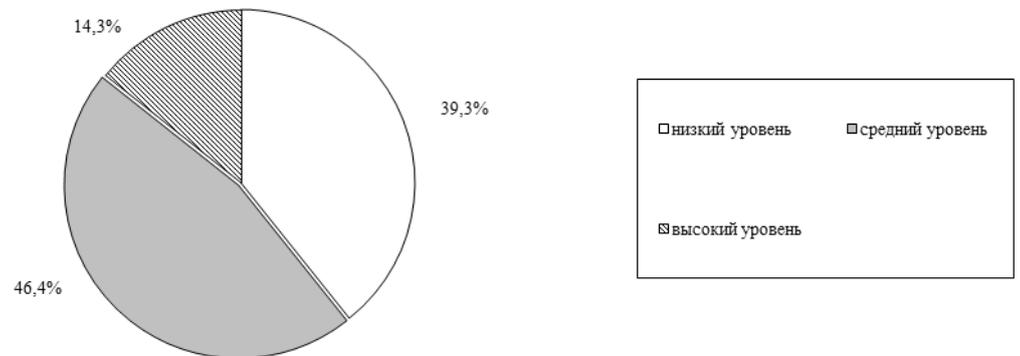


Рис. 2.3. Уровень развития диалектичности воображения, %

Анализируя результаты, представленные на диаграмме, следует отметить, что высокий уровень диалектичности мышления присутствует лишь у 14,3 % испытуемых (4 ребенка), это дети способные обнаружить противоречивую ситуацию и способные понять, что в одной ситуации может одновременно присутствовать как положительная, так и отрицательная сторона.

Оставшиеся 46,4% (13 детей) и 39,3% (11 детей) воспитанников имеют средний и низкий уровень развития соответственно. Для среднего и низкого уровня развития диалектичности мышления характерно видение лишь одной стороны ситуации, только положительной, либо только отрицательной. Так же детям этих уровней характерна быстрая смена позиции после каждого последующего аргумента экспериментатора.

Методика «Нелепицы» позволяет нам определить уровень развития

образных представлений дошкольников. Её результаты представлены на рисунке 2.4.

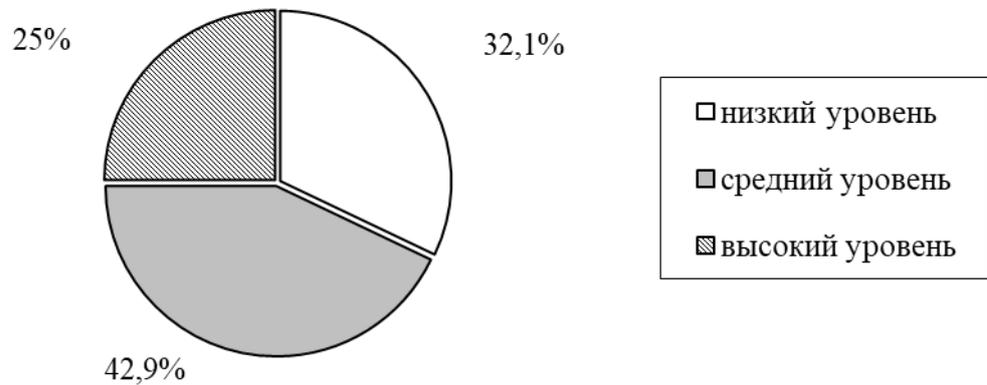


Рис.2.4. Уровень развития образных представлений дошкольников, %

Как видно из рисунка 2.4., у 32,1% (9) детей низкий уровень развития образных представлений, дети не успели заметить большинство нелепиц, а до объяснения дело не дошло. У 42,9% испытуемых (12 детей) средний уровень, здесь ребенок успел заметить все нелепицы, но сумел до конца объяснить, или сказать, как на самом деле должно быть. Для 25% (7) детей характерен высокий уровень развития образных представлений, т.е. ребенок, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть.

Полученные результаты мы свели в таблицу 2.1.

Таблица 2.1.

Уровень развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста
(констатирующий этап)

Методики Уровни	Солнце в комнате	Складная картинка	Диалектичны е истории	Нелепицы	Сводная
Высокий	25% (7)	21,4% (6)	14,3% (4)	25% (7)	21,4% (6)
Средний	42,9% (12)	42,9% (12)	46,4% (13)	42,9% (12)	43,8% (12)
Низкий	32,1% (9)	35,7% (10)	39,3% (11)	32,1% (9)	34,8% (10)

Из полученной таблицы мы видим, что 21,4% или 6 детей имеют

высокий уровень развития творческого потенциала, 43,8% или 12 детей имеют средний уровень развития творческого потенциала, 34,8% или 10 детей имеют низкий уровень развития творческого потенциала.

Таким образом, полученные данные позволяют нам сказать, что уровень развития творческого потенциала детей дошкольного возраста в целом находится на среднем и низком уровне. Данный факт предполагает огромные резервы для более интенсивной работы по развитию у детей творческого потенциала.

2.2. Содержание работы по развитию творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства

На основании теоретического анализа источников исследования и результатов диагностики, нами была спроектирована система работы, направленная на развитие творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами народного искусства.

В своей работе мы решали следующие задачи:

- развитие творческого воображения, фантазии, образного и ассоциативного мышления;
- формирование творческой активности, художественного вкуса;
- развитие способностей свободного образного фантазирования формой, цветом, линией, фактурой.

Работу по развитию творческого потенциала дошкольников мы строили, опираясь на принципы:

1. Принцип развивающего взаимодействия педагога, родителей и ребёнка, как содействия развитию другого и тем самым саморазвитию.
2. Принцип развивающего обучения заключается в правильном определении ведущих целей обучения: познавательной, воспитательной,

развивающей. Этот принцип предполагает разработку творческих заданий, не имеющих однозначного решения. Детей учат думать, рассуждать, делается акцент на возможности и необходимости вариативных путей решения задач; стимулируют к творческим поискам и находкам, развивают наблюдательность.

3. Принцип гуманизации, сотрудничества, партнерства, предполагает уважительное отношение к мнению ребенка, поддержку его инициативы, видение в ребенке целенаправленного партнера.

4. Принцип дифференциации, учета индивидуальности, создание оптимальных условий для самореализации, развития творческого потенциала каждого воспитанника в процессе освоения народного искусства с учетом возраста, пола ребенка, накопленного им индивидуального опыта, особенностями его эмоциональной и познавательной сферы.

5. Принцип интегрированного подхода реализуется в сотрудничестве с воспитателями и другими педагогами дополнительного образования, с семьёй, а также при перспективном планировании с учётом взаимосвязи всех видов детской деятельности.

6. В основу положен принцип постепенности, связанный с решением детьми различных по сложности живописных, пластических и композиционных задач, в освоении ими разнообразных материалов и технических приемов их обработки.

В процессе формирующего эксперимента мы придерживались следующего плана:

1. Гжель. Художественное слово о гжельской игрушке. Рисование по мотивам гжельской росписи.

2. Дымковская игрушка. Рассказ об истории создания игрушки. Рассматривание подлинных игрушек и иллюстраций. Чтение стихов. Разучивание игры с пением «Зайныка» в обр. Н. Римского–Корсакова. Рисование по мотивам дымковской росписи.

3. Городецкая роспись. Рассказ о городе Городце и городецкой росписи. Разучивание русской народной песни «Ворон». Продолжение рассказа о городецкой росписи. Составление узоров из готовых форм. Повторение пословиц и поговорок о мастерстве. Рисование по мотивам городецкой росписи.

4. Хохлома. Рассказ о создании промысла. Художественное слово о хохломе. Музыкально - фольклорная игра «Пряничная доска». Рисование хохломского узора на полосе. Рисование хохломского узора в круге.

Свою работу мы строили в трех направлениях:

I направление. Знакомство с видом народного декоративно – прикладного искусства (городецкая, дымковская игрушка, хохломская, гжельская роспись). Детям даются некоторые сведения о промысле, содержании, назначении предметов, материалах, из которых они сделаны, характерных признаках. Выделяются средства выразительности: элементы узора, их цвет, типичные сочетания, композиции (расположение узора на предмете), связь формы и узора с его назначением.

Для формирования у детей потребности в прекрасном, мы поставили перед собой задачи: учить узнавать знакомые узоры, называть их, давать представления о характерных признаках, средствах выразительности (элементы узора, их цвет, расположение на форме).

II направление. Обучение декоративному рисованию, аппликации, лепке на основе народного декоративно – прикладного искусства, знакомство с некоторыми приемами народных мастеров в рисовании, аппликации, лепке.

Задачи работы с детьми: учить украшать изображения предметов. Учить составлять узор на полосе, прямоугольнике, чередовать элементы по форме, цвету, величине, составлять узор на квадрате, круге, резеде, выделяя кайму, середину, углы.

III направление. Формирование детского декоративного творчества.

Обучение видений сочетаний цветов, композиций, умения мастера создавать новый, неповторимый узор, не выходя за предметы вида, традиций росписи. Формирование умения создавать узор на любой форме, свободно выбирая сочетания цветов, композицию.

Задачи работы с детьми: выбирать элементы, их цвета, затем форму бумаги, композицию.

На этих занятиях дети используют полученные знания о закономерностях декоративной деятельности, составляют новые элементы узора, выбирают цветовые сочетания в соответствии с образом, решают композиционные задачи.

Непосредственная образовательная деятельность по развитию творческого потенциала средствами народного искусства проводилась по следующей структуре.

1 этап. Вначале обязательно проводилось психологическое вхождение. Оно было музыкальным в виде прослушивания музыки или пения песенки, или дети, молча, рассматривали картину, в виде игры, или рассказывания сказки.

II этап. Познавательный. Раскрывалась деятельность в игровой форме, ставилась задача или создавалась проблемная ситуация.

Во время объяснения или повторения пройденного использовались алгоритмы, схемы, развивающие игры и упражнения, что не только помогало запомнить процесс изображения, но и приводило детей в состояние творческого подъема и желания творить.

III этап. Завершающий. По окончании деятельности проводилась игра, или заканчивалась сказка, начатая в начале, иллюстрированная работами детей. Происходило логическое завершение проблемы, созданной в начале занятия. Мы проводили психологическую разгрузку, следя за настроением детей. Например, пение веселой песенки, слушание веселой или спокойной мелодии при рассматривании готовых работ.

Каждая работа оценивалась нами только положительно, корректные

замечания возможны только во время работы, иногда исходящие от игрового персонажа.

Важным моментом в конце деятельности являлось для нас настроение ребенка, его эмоциональное состояние.

Чтобы узнать, понравилось ли ребенку занятие, удовлетворен ли он своим творчеством, своей работой мы использовали рефлексию: «Карман настроения», «Мишень», «Кто ты сегодня» (картинка с фрагментом мультика). Всегда анализировали эмоциональное состояние детей.

Важным моментом в структуре деятельности являлось применение пальчиковой гимнастики, релаксация для расслабления мышц, физкультминутки.

Игры на развитие мелкой моторики рук и имитационные двигательные упражнения, перекликающиеся с темой деятельности способствуют не только физической разгрузке, но и максимальному усвоению материала и развитию творческого потенциала.

Например, при проведении непосредственно-образовательной деятельности «Золотая Хохлома» можно использовать следующее упражнение. Вместе с детьми читать стихотворение и выполнять движения:

Резные ложки и ковши

Ты разгляди-ка, не спеши.

Там травка вьется и цветы

Небывалой красоты.

Блестят они, как золотые,

Как будто солнцем залитые.

Все листочки, как листочки

Здесь же каждый золотой.

Красоту такую люди называют хохломой

В процессе работы нами использовались разные методы и приемы:

– создание игровой ситуации в начале НОД и во время анализа детских работ («одевание» дымковских игрушек - использование трафаретов с

изображением игрушек, «мастерские» народных мастеров, «художественные салоны», «выставки народного искусства» и пр.), что позволяет поддерживать интерес детей к занятиям;

- упражнения в начале деятельности с детьми при изображении новых элементов;
- использование фланелеграфа, мини – панно для обучения композиции, расположению узора, поискам вариантов построения;
- использование движения руки - очерчивающего жеста для выделения элементов узора на предмете и определения расположения их на листе бумаги, последовательности заполнения формы бумаги или предмета;
- сравнение двух элементов узора, композиций для обучения пониманию закономерностей росписи, вариантов сочетания отдельных элементов узора при создании образа;
- показ техники рисования и приемов кистевого письма народных мастеров, показ способов изображения новых элементов;
- проговаривание последовательности работы, называние элементов узора, действия при его воспроизведении в рисовании («завиток ведем вверх, потом вниз...»);
- использование художественного слова в создании образа в рисовании, лепке, аппликации;
- сочетание музыки и изобразительной деятельности»
- использование дидактических и развивающих игр и упражнений.

Мы обогатили развивающую среду группы подлинными изделиями народного декоративно-прикладного искусства (дымковские игрушки, гжельские изделия (посуда, фигурки животных), хохломская посуда и мебель, деревянные изделия с городецкой росписью; аудиозаписями с фольклором; дидактическими играми по мотивам народного творчества; трафаретами народных игрушек, декоративных элементов различных видов росписи; раскрасками по декоративно-прикладному творчеству; демонстрационным материалом (видеофильм «Русские промыслы», слайды с

изображением народных мастеров за работой, альбомы по народному творчеству, фотографиями, иллюстрациями с изображением изделий декоративно-прикладного искусства, таблицы с элементами росписей, схемы поэтапного рисования различных видов росписей).

Работа с детьми строилась как увлекательная проблемно-игровая деятельность, обеспечивающая субъективную позицию ребенка и постоянный рост его самостоятельности и творческого потенциала.

Деятельность в условиях обогащенной развивающей предметно-пространственной среды позволяла ребенку проявить пытливость, любознательность, познать окружающее без принуждения, стремиться к творческому отображению познанного. Так, дети попадают в интересные ситуации, в которых нужно придумать выход самим. Например, на занятии «В гостях у Мастеров» дети решают немало проблем, чтобы попасть в волшебную страну: складывают пазлы с изображением различных видов росписей, сообща делают аппликацию, решают ребусы и т.д.

В работе использовали музыку: наигрывали, когда дети рисовали или лепили. Приятные ощущения, связанные с музыкой, стимулировали чувства детей, на ее фоне возникало настроение и определенные образы.

Таким образом, музыкальное пространство и мелодия, обретая новую жизнь в цвете и линии, становились видимыми, а цвет и линия на листе бумаги начинали дышать и звучать.

Немаловажное значение имели развивающие игры, обеспечивающие активизацию всех психических и познавательных процессов. С их помощью тренировали зрительную память и внимание, совершенствовали технические навыки, формировали сенсорные эталоны, развивали эмоциональную отзывчивость к искусству, красоте окружающего мира (игры «Народные промыслы», «Найди формы», «Подбери цвета», «Недорисованные картинки» и др.).

В процессе художественной деятельности (самостоятельная деятельность детей) мы ненавязчиво, как бы для себя, демонстрировали

процесс творчества, рассуждая, размышляя вслух. Дети проявляли заинтересованность и внимание, когда на их глазах демонстрировались приемы замысливания образа, поиска его вариантов, способов действия, отказ от каких-то решений и нахождение новых. После того как дети заинтересовались, следовали практические задания в игровой форме как упражняющего, так и творческого характера.

В процесс поисковой деятельности на уровне предварительного замысливания, исполнительства и дальнейшего развития замысла мы постепенно подключали кого-то из детей. Сомневаясь в своих решениях, советуясь с детьми, демонстрируя радость, удовлетворение от их участия, подхватывая и развивая их идеи, постепенно раскрывали им сущность такой деятельности.

Детям предлагались в игровой форме интересные темы, вместе с нами ребята продумывали, обсуждали содержание образа (что и как будет изображено), способы (в какой технике и какими материалами будем работать, какой формат листа (если это рисунок) лучше взять, последовательность воплощения замысла.

Дети учились выслушивать мнение другого, аргументировать свое, творчески общаться и сотрудничать. В процессе практической деятельности мы пришли к выводу, что коллективная художественная деятельность формирует положительную мотивацию к ней и углубляет интерес к творчеству. Коллективные картины и панно вызывали у детей живой интерес.

В процессе реализации формирующего этапа эксперимента мы вели детей от понимания, принятия, удерживания и достижения цели (выполнение задания), поставленной педагогом, к самостоятельной постановке, удержанию и выполнению тем – целей (со временем более разнообразных и адекватных опыту и оригинальных).

Следует отметить, что даже после проведенной углубленной работы, дети все еще нуждались в руководстве взрослого. Они уже научились

замысливать образ, отбирать технические материалы, но содержание детской работы многих случаях требовало обогащения, уточнения и дополнения. А также необходимо было продолжать работу, направленную на развитие сенсомоторных способностей (ручной умелости) детей.

Часто в самостоятельной изобразительной деятельности детское исполнение носило репродуктивный характер. Дети рисовали как бы «наизусть» то, что у них больше всего получалось, или повторяли тему и рисунок так, как рисовали на занятии. Иногда они не могли придумать содержание композиции, иногда просто многократно повторяли какие-то приемы рисования. Это, конечно же, хорошо для закрепления, но требовалось вмешательство взрослого, чтобы направить процесс в творческое русло.

Иногда в самостоятельной деятельности дети рисовали небрежно, как бы наспех (если только не было личной заинтересованности в предмете изображения). Дети могли считать свою работу законченной, хотя над ней еще надо было поработать: придать выразительность, исправить некоторые ошибки. Поэтому особое внимание мы уделяли анализу детских работ. Достижения ребенка оценивались с его личными возможностями и в сравнении с его же прежними работами, обстоятельно аргументировалась оценка, которой придавался позитивный характер. Поэтому часто на мини-выставках оказывались не только самые лучшие детские произведения, но и работы, отличавшиеся своеобразием, личными переживаниями и самовыражением каждого ребенка, его «прорывы» и значимые достижения.

Мы не практиковали сравнение детских работ между собой, а старались отмечать индивидуальную манеру выполнения. Этому приему анализа обучали родителей воспитанников. Привлекали к анализу детей, обращая их внимание на то, что рисунки других надо оценивать не с позиции: «мне нравится этот рисунок потому, что я дружу с Наташей», а с позиции их выразительности.

Кроме этого, регулярно организовывали творческие выставки работ

детей. Были интересные и оригинальные находки, свежие идеи. Дети увидели, что продукты их труда значимы и интересны не только им, но и другим педагогам, родителям, сотрудникам и гостям детского сада.

2.3. Анализ результатов исследований

Для определения результативности формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста по следующим показателям: реализм воображения, умение видеть целое раньше частей, диалектичность воображения и образные представления.

При проведении диагностического исследования нами был использован следующий ряд методик: методика «Солнце в комнате» (приложение 1), «Складная картинка» (приложение 2), «Диалектические истории» (приложение 3), «Нелепицы» (приложение 4).

Для того, что бы проследить динамику развития реализма воображения после системы занятий по предложенной программе вновь обратимся к методике «Солнце в комнате».

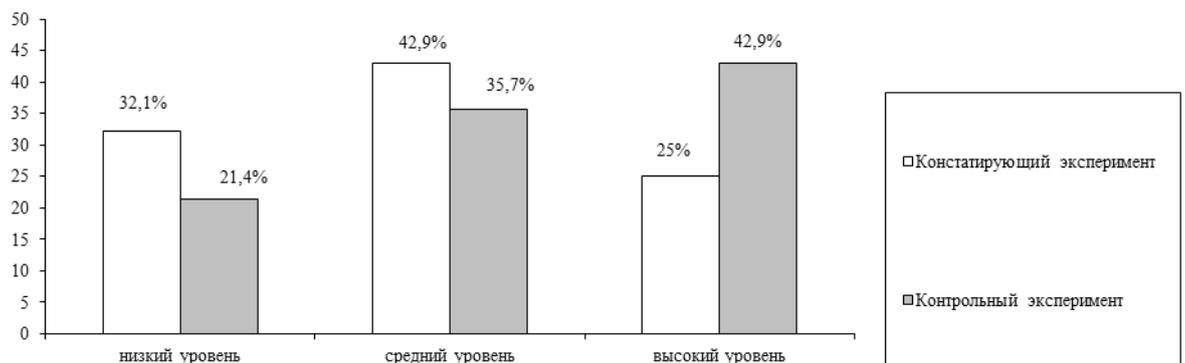


Рис. 2.5. Динамика развития реализма воображения дошкольников, %

Как видно из рисунка, первоначально на высоком уровне развития находилось 25% воспитанников, после внедрения разработанной нами программы на высоком уровне развития реализма воображения оказалось 42,9% детей. Средний уровень был представлен 42,9% от общего количества, по результатам повторной диагностики средний уровень имеют 35,7% дошкольников. 21,4% дошкольников находятся на низком уровне развития, изначально эта цифра достигала 32,1%.

В результате повторной диагностики способности видеть целое раньше частей (методика «Складная картинка») нами были получены следующие результаты.

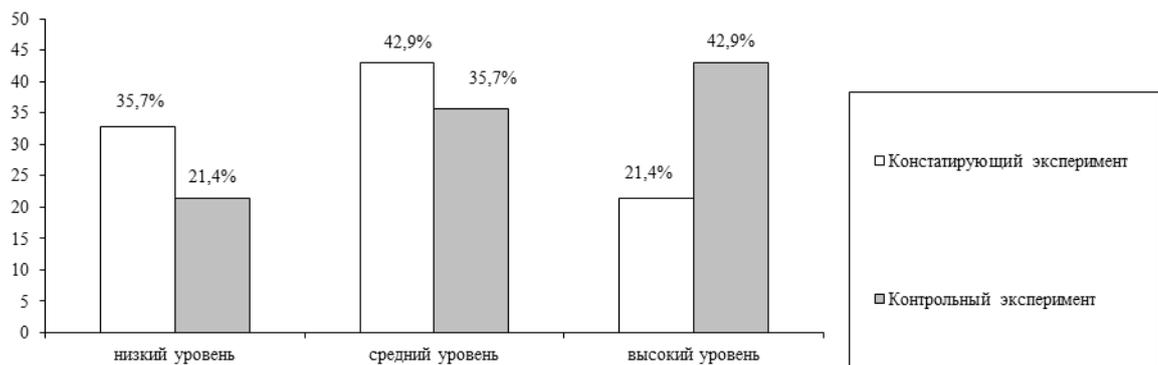


Рис. 2.6. Динамика развития способности дошкольников видеть целое раньше частей, %

Анализируя результаты, присутствующие на рисунке 2.6., следует отметить что 21,4% находятся на низком уровне после формирующего этапа эксперимента, по результатам первичной диагностики их процент составлял 35,7%. На среднем уровне по результатам повторной диагностики находятся 35,7% детей дошкольного возраста, по результатам первичной диагностики их процент составлял 42,9%. Высокого уровня развития способности видеть целое раньше частей достигли 42,9%, изначально их количество составляло 21,4%.

Следующая методика «Диалектические истории», позволяет нам

определить уровень развития диалектичности воображения (рис.2.7).

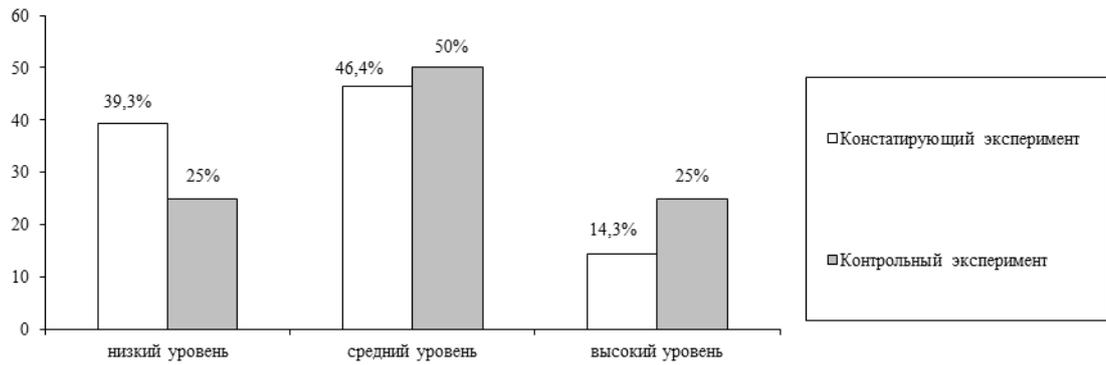


Рис. 2.7. Динамика развития диалектичности воображения дошкольников, %

Как видим, на высоком уровне развития находятся 25% дошкольников, изначально их количество составляло 14,3%. Среднего уровня в результате работы достигли 50%, по результатам первичной диагностики на среднем уровне находилось 46,4%. К сожалению 25% воспитанников находятся на низком уровне развития диалектичности воображения после проведенной работы.

Перейдем к результатам, полученным по методике «Нелепицы», позволяющей нам определить уровень развития образных представлений детей дошкольного возраста (рис. 2.8.).

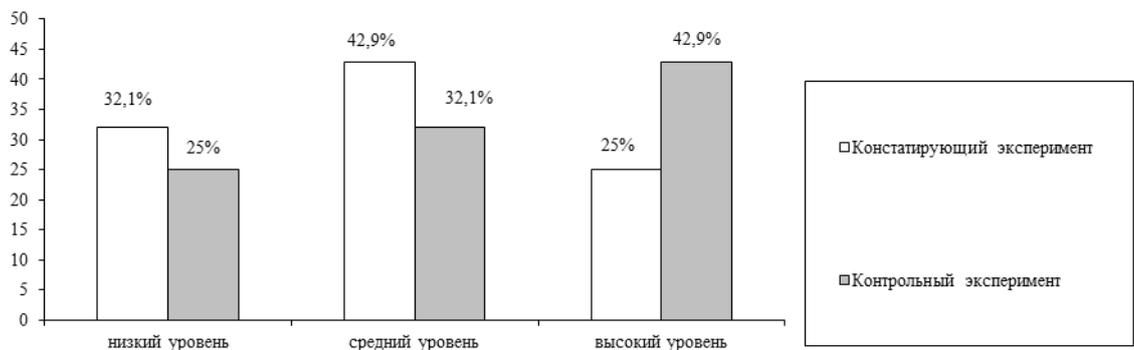


Рис. 2.8. Динамика развития образных представлений дошкольников, %

Таким образом, по результатам контрольного эксперимента уровень развития образных представлений у 25% дошкольников находился на

высоком уровне, в процессе реализации работы высокого уровня удалось добиться у 42,9% воспитанников. 32,1% детей имеют средний уровень, изначально их количество составляло 42,9%. На низком уровне находиться 25% воспитанников, до работы их количество составляло 32,1%.

Проанализировав полученные после проведения формирующего эксперимента результаты и сравнив их с результатами констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу, что в развитии творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста произошла положительная динамика. Сравнительные результаты представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Уровень развития творческого потенциала детей 5–6 лет, %

Методики	Солнце в комнате		Складная картинка		Диалектические истории		Нелепицы		Общий уровень	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Высокий	25 (7)	42,9 (12)	21,4 (6)	42,9 (12)	14,3 (4)	25 (7)	25 (7)	42,9 (12)	21,4 (6)	38,4 (11)
Средний	42,9 (12)	35,7 (10)	42,9 (12)	35,7 (10)	46,4 (13)	50 (14)	42,9 (12)	32,1 (9)	43,8 (12)	38,4 (11)
Низкий	32,1 (9)	21,4 (6)	35,7 (10)	21,4 (6)	39,3 (11)	25 (7)	32,1 (9)	25 (7)	34,8 (10)	23,2 (6)

Из таблицы мы видим, что после проведенной работы 38,4% детей имеют высокий уровень развития творческого потенциала, 38,4% - средний уровень развития творческого потенциала, 23,2,8% - низкий уровень развития творческого потенциала.

Таким образом, результаты работы по развитию творческого потенциала детей средствами народного искусства свидетельствуют о положительной динамике.

Развивающий эффект просматривается в динамике проявления творческого потенциала детей во всех видах художественно-творческой

деятельности. У дошкольников возросла скорость порождения образных, символических, семантических идей, их оригинальность и разнообразность. У детей сформировалось устойчивое стремление к исследовательской деятельности, возросла познавательная активность, уровень интеллектуального развития и творческого воображения. Дети стали более склонны к решению проблемных ситуаций, использованию элементов волшебства и символизма. Дети стали способны принимать надситуативные решения, связанные с преобразованием наличного материала, как средства наиболее оптимального решения.

Подводя итоги исследовательской работы, направленной на развитие творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства, можно отметить, что у детей повысился не только уровень творческого потенциала, но и стал очевиден личностный рост каждого воспитанника, что подтверждают позитивные результаты проделанной работы:

- дети приобрели ценный опыт творческого воплощения замыслов, активного взаимодействия на основе изобразительной деятельности, стали раскрепощеннее, инициативнее, научились более свободно выражать свои мысли;

- дети научились помогать друг другу, выстраивать отношения со сверстниками и педагогом, это придало уверенности даже самым замкнутым детям;

- дошкольники использовали элементы декора в своих рисунках, как на занятии, так и в свободной деятельности; старались придать образу выразительность при помощи формы, цвета, композиции,

- дети ушли от стереотипных образов, их работы стали ярче и разнообразнее, оригинальнее и интереснее по содержанию, выполнены через призму своего индивидуального видения;

- дошкольники привыкли к терминам и понятиям, научились понимать их смысл.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из задач, на решение которых направлен Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) является развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром, что определяет актуальность исследования.

На основании научных исследований мы рассматриваем развитие творческого потенциала как процесс и результат развития, саморазвития и самореализации личности, что является залогом создания эффективных психодидактических образовательных систем.

Многие исследователи поддерживают мнение, что творческие качества необходимо развивать в каждом ребенке для полноценного функционирования, активной жизнедеятельности и самоактуализации личности в современном мире.

Творческий потенциал личности состоит из следующих компонентов: психологических особенностей человека - задатков, возможностей, творческой активности и общих способностей, развивающиеся при заинтересованности, увлеченности и личностной свободы всех участников образовательного процесса.

По мнению исследователей, ознакомление с произведениями народного искусства побуждает в детях первые яркие представления о Родине, о ее культуре, способствует воспитанию патриотических чувств. Познавая красоту народного творчества, ребенок испытывает положительные эмоции, на основе которых возникают более глубокие чувства (радости, восхищения, восторга). Формируются образные представления, развивается мышление, воображение. Восприятие произведений народного искусства побуждает стремление ребёнка передать воспринятую красоту, запечатлеть те предметы, которые ему понравились, способствует развитию созидательной активности, эстетических чувств и

художественного вкуса, эстетической оценки результатов труда народных мастеров, становлению художественных и интеллектуальных способностей. Высокие художественные достоинства содержания и формы народного искусства при одновременной доступности его детям делают его незаменимым средством воспитания, художественного развития ребёнка, развития его творческого потенциала.

Теоретический анализ литературы позволил нам предположить, что процесс развития творческого потенциала старших дошкольников средствами народного искусства будет эффективным при условии:

- интеграции разных видов творческой деятельности детей;
- использования проблемно-игрового метода;
- ознакомления дошкольников с подлинными образцами народного искусства, обучения доступным элементам и композициям народного искусства;
- положительного эмоционального отношения ребенка к творческой деятельности.

Экспериментальная работа была проведена в старшей группе МДОУ «Вязовской детский сад» и включала 3 этапа. В экспериментальной работе приняли участие 28 детей.

Целью констатирующего этапа эксперимента было оценить уровень развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста.

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что 21,4% или 6 детей имеют высокий уровень развития творческого потенциала, 43,8% или 12 детей имеют средний уровень развития творческого потенциала, 34,8% или 10 детей имеют низкий уровень развития творческого потенциала. Полученные данные позволили нам констатировать уровень развития творческого потенциала детей дошкольного возраста на среднем и низком уровне.

На формирующем этапе мы спроектировали систему работы, направленную на развитие творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами народного искусства.

Свою работу мы строили в трех направлениях: знакомство с видом народного искусства, обучение, формирование детского творчества.

Мы обогатили развивающую среду группы подлинными изделиями народного искусства.

В процессе реализации формирующего этапа эксперимента мы вели детей от понимания, принятия, удерживания и достижения цели (выполнение задания), поставленной педагогом, к самостоятельной постановке, удержанию и выполнению тем – целей (со временем более разнообразных и адекватных опыту и оригинальных).

На контрольном этапе проводилась повторная диагностика уровня развития творческого потенциала у старших дошкольников. Анализ результатов выявил положительную динамику этого процесса: 38,4% детей имеют высокий уровень развития творческого потенциала, 38,4% - средний уровень развития творческого потенциала, 23,2% - низкий уровень развития творческого потенциала.

Таким образом, поставленные в исследовании задачи решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М.: Академический проект: Альма Матер, 2005. - 702 с.
2. Алиева Е.Г. Творческая одаренность и условия ее развития // Психологический анализ учебной деятельности. - М.: ИП РАН, 2001. -С.7-17.
3. Альтшуллер Г. Творчество как точная наука. – М.: Советское радио, 1979. – 191 с.
4. Ананьев Б.Г. Проблемы способностей – М.: Просвещение, 1962. –106 с.
5. Афанасова Г.В. Об управлении развитием творческого потенциала учащихся // Администратор образования. - 2015. - № 14. - С. 88-89
6. Аширова А. М. Особенности развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. - 2014. - № 4-3. - С. 107-110.
7. Барина М.Н. О развитии творческих способностей – СПб: 2011.
8. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества - М.: Искусство, 1979. - 424 с.
9. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. - М.: Флинта, 2008. - 144 с.
10. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. - СПб.: изд-во Буковского, 2014.
11. Богоявленская Д.Б. Психология творчества. - М.: ВЛАДОС, 2002.
12. Бодалёв А.А. Психология личности. - М., 1988.
13. Большой психологический словарь / Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. - М., Прайм-Еврознак, 2007
14. Борзова В.А. Развитие творческих способностей у детей. – Самара: Самарский дом печати, 2014
15. Боровик О.В. Развитие воображения. – М., 2012. – 235 с.

16. Брыкина Е.К. Творчество детей в работе с различными материалами. – М.: Педагогическое общество России, 2008.
17. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. Петровского. – М.: Академия, 1997. – 496с.
18. Величко Ю.В. Основные направления развития творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях современной системы образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. - 2015. - №2. - URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-sovremennoy-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 11.02.2017).
19. Венгер Л.А. Педагогика способностей – М.: Знание, 1973. – 96 с.
20. Веракса Н.Е. Диалектическое мышление и творчество. - Вопросы психологии. - №4. -1990. - С. 5-9.
21. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. - М.: Педагогика, 1972. – 124 с.
22. Воробей Ю.Д. Дидактика художественного творчества. -М., 1999.
23. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1997.
24. Гнатко Н.М. Проблема креативности и явление подражания. - М.: ИП РАН, 2009.
25. Грибовская А. А. Детям о народном искусстве: Учебно-наглядное пособие для детей дошкольного возраста. – Скрипторий, 2005- 64 с.
26. Григорович Л.А. Диагностика и развитие творческих способностей. – М., 2004
27. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов/Д.: Издательство Ростовского педагогического университета, 2010.
28. Детская практическая психология / Под редакцией Т.Д. Марцинковской. - 2001.

29. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер, 2002.– 368 с.
30. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. – М., 1996. – 275с.
31. Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. Чего на свете не бывает. - М.: Знание, 1994.
32. Ефимов В.С. Возможные миры, или Создание практики творческого мышления. - М.: Интерпракс, 2014.
33. Завалишина Д.Н. Психологическая структура способностей /// Развитие и диагностика способностей. - М.: Наука, 2012.
34. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения // Вопросы психологии. – 2013. - № 2. – С. 21 – 29.
35. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей детского сада / Под ред. А.Д. Кошелевой. - М.: Просвещение, 1985. - С.8-23.
36. Захарюта Н. В. К проблеме развития творческого потенциала личности в раннем онтогенезе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - 2009. - №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-lichnosti-v-rannem-ontogeneze> (дата обращения: 11.02.2017).
37. Изучение воображения и мышления дошкольников и младших школьников. Методические рекомендации к лабораторным занятиям по курсу «Детская психология» / МГПИ. Сост. А.Е. Вохмянина, Т.Н. Джумагулова и др. - Магнитогорск, 2002.
38. Интегрированная программа интеллектуально-художественного творческого развития личности дошкольника /Под ред. Д.И. Воробьевой. СПб.: ЛГОУ, 2006.-112 с.
39. Казакова Т.Г. Развитие у дошкольников творчества: Пособие для воспитателей детского сада. - М.: Просвещение, 1985. - 192 с.

40. Квач Н.В. Развитие образного мышления и графических навыков у детей 5-7 лет : пособие для педагогов дошкольных учреждений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008.-160 с.
41. Князева О. В. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. - 2015. - № 3 (6). - С. 37-39.
42. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. - СПб. Детство-Пресс, 1998.
43. Колосова М.В. Развитие творческого потенциала детей средствами театрального искусства: автореф. дис. канд. пед. наук. - М., 2004.-272 с.
44. Комарова Т.С, Савенков А.И. Коллективное творчество детей - М.: Педагогическое общество России, 2009.
45. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. - 136с.
46. Корчаловская Н.В. Комплексные занятия по развитию творческих способностей дошкольников. - Москва. Феникс, 2003. - 288 с.
47. Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок - дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей. - Вопросы психологии. -1995. - № 9. - С. 52-59.
48. Кудрявцев В.Т. «Камень, который призрели строители» [// Журнал практического психолога. - 2016. - № 1: Специальный выпуск: Воображение - дар дошкольного детства. - С. 154-177.
49. Куликовская И.Э. Педагогические условия становления целостной картины мира у дошкольников. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224с.
50. Кулюткин Ю.Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ. - СПб.: СПбГУПМ, 2011. - 84 с.
51. Левин В.А. Воспитание творчества. – Томск: Пеленг, 1993.- 56 с.
52. Лук А.Н. Психология творчества. М., Наука, 1978.

53. Маклаков А.Г. Общая психология – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
54. Максимов Ю.В. Русское народное декоративно-прикладное искусство в детском саду. - М.: Педагогика, 1990.- 120 с.
55. Меерович М.И. Технология творческого мышления: практическое пособие. - Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2000.
56. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. - М., 2007.
57. Мухина В.С. Детская психология. М.: ЭКСМО - Пресс, 2000. – 352 с.
58. Народное искусство в воспитании детей. Книга для педагогов дошкольных учреждений, учителей начальных классов, руководителей художественных студий. / Под редакцией Т.С.Краморовой.- М.: Российское педагогическое общество, 2015 - 156с.
59. Немов Р.С. Психология. – М.: Просвещение, 1990.
60. Никитин П.Л. Ступеньки творчества или развивающие игры. - М.: Просвещение, 1990.
61. Николаева Е. И. Психология детского творчества: Учебное пособие. - Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 232 с.
62. Полуянов Д. Воображение и способности. - М.: Знание, 1985. - 50с.
63. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. - М.: Педагогика, 1976. - 280 с.
64. Пронина Е. В. Развитие творческого воображения дошкольника // Детский сад от А до Я. - 2009. - № 3 (39). - С. 111-119.
65. Психологические исследования творческой деятельности / Под редакцией Тихомирова О.К. - М. Наука, 1995 - 256 с.
66. Психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, Н.Г. Ярошевского. – М.: Политическая литература, 1990.
67. Развитие творческой активности школьника / под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1991.
68. Разина Т.М. Русское народное творчество. - Москва. 1993.
69. Разумов А.Е. Ценности, воображение, личность: (социальное и

индивидуальное) // Философские науки. - 2016. - № 11. - С. 122-135. –

70. Рондели Л.Д. Народное декоративно-прикладное искусство: кн. для учителя. - М.: Просвещение, 2004. - 144 с, ил.

71. Сечко С. Я. Формирование креативности у детей дошкольного возраста (4-7 лет) // Сервис в России и за рубежом. - 2009. - №3. - URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kreativnosti-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-4-7-let> (дата обращения: 11.02.2017).

72. Сотникова С.Р. Развитие творческих способностей дошкольников в процессе продуктивной деятельности в образовательной среде. Автореф. канд.... пед. наук. – Улан-Удэ, 2006.

73. Тихонова М.В., Смирнова Н.С. Знакомство детей с русским народным искусством, ремеслами, бытом в музее детского сада. - СПб. Детство Пресс, 2012.

74. Художественное творчество и ребенок / Под общ. ред. Н.А. Ветлугиной. - М.: Педагогика, 1972. - 287 с.

75. Чумичева Р.М. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника. - Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. Гос. Пед. ун-та, 2005. - 272 с.

76. Шиманович Ю. Добро пожаловать в сказочный мир. Программа развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста и младших школьников // Школьный психолог (Первое сентября). – 2014. - № 11. – С. 26-32.

77. Шпикалова Т.Я. Поровская Г.А. Возвращение к истокам: народное искусство и детское творчество: учеб.-метод. пособие. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 272 с.

Приложение 1

МЕТОДИКА «СОЛНЦЕ В КОМНАТЕ»

Авторы: В. Синельников, В. Кудрявцев

Основание. Реализм воображения.

Цель. Выявление способностей ребенка к преобразованию «нереального» в «реальное» в контексте заданной ситуации путем устранения несоответствия.

Материал. Картинка с изображением комнаты, в которой находится человек и солнце; карандаш.

Инструкция к проведению

Педагог, показывая ребенку картинку: «Я даю тебе эту картинку. Посмотри внимательно и скажи, что на ней нарисовано». По перечислении деталей изображения (стол, стул, человек, лампа, солнышко и т. д.) педагог дает следующее задание: «Правильно. Однако, как видишь, здесь солнышко нарисовано в комнате. Скажи, пожалуйста, так может быть или художник здесь что-то напутал? Попробуй исправить картинку так, чтобы она была правильной».

Пользоваться карандашом ребенку не обязательно, он может просто объяснить, что нужно сделать для «исправления» картинки.

Обработка данных

В ходе обследования педагог оценивает попытки ребенка исправить рисунок. Обработка данных осуществляется по пятибалльной системе:

1. Отсутствие ответа, непринятие задания («Не знаю, как исправить», «Картинку исправлять не нужно») - 1 балл.

2. Формальное устранение несоответствия (стереть, закрасить солнышко) - 2 балла.

3. Содержательное устранение несоответствия:

а) простой ответ (Нарисовать в другом месте – «Солнышко на улице») - 3 балла.

б) сложный ответ (переделать рисунок – «Сделать из солнышка лампу») – 4 балла.

4. Конструктивный ответ (отделить несоответствующий элемент от других, сохранив его в контексте заданной ситуации («Картинку сделать», «Нарисовать окно», «Посадить солнышко в рамку» и т.д.) -5 баллов.

МЕТОДИКА «СКЛАДНАЯ КАРТИНКА»

Авторы: В. Синельников, В. Кудрявцев

Основание. Умение видеть целое раньше частей.

Цель. Определение умения сохранить целостный контекст изображения в ситуации его разрушения.

Материал. Складывающаяся картонная картинка с изображением утки, имеющая четыре сгиба (размер 10 * 15см)

Инструкция к проведению

Педагог, предъявляя ребенку картинку: «Сейчас я тебе дам эту картинку. Посмотри, пожалуйста, внимательно и скажи, что на ней нарисовано?» Выслушав ответ, педагог складывает картинку и спрашивает: «Что станет с уткой, если мы сложим картинку вот так?» После ответа ребенка картинка расправляется, снова складывается, а ребенку задается вновь тот же вопрос. Всего применяется пять вариантов складывания – «угол», «мостик», «домик», «труба», «гармошка».

Обработка данных

В ходе обследования ребенка педагог фиксирует общий смысл ответов при выполнении задания. Обработка данных осуществляется по трех балльной системе. Каждому заданию соответствует одна позиция при сгибании рисунка.

Максимальная оценка за каждое задание - 3 балла. Всего – 15 баллов.

Выделяются следующие уровни ответов:

1. Отсутствие ответа, непринятие задания («Не знаю» «Ничего не танет», «Так не бывает») - 1 балл.
2. Ответ описательного типа, перечисление деталей рисунка, находящихся в поле зрения или вне его, т.е. потеря контекста изображения («Утки нет Головы», «Утка сломалась», «Утка разделилась на части» и т.д.) - 2 балла.
3. Ответы комбинирующего типа: сохранение целостности изображения при сгибании рисунка, включение нарисованного персонажа в новую ситуацию («Утка нырнула», «Утка заплыла за лодку»), построение новых композиций («Как будто сделали трубу и на ней нарисовали утку») и т. д. - 3 балла.

Некоторые дети дают ответы, в которых сохранение целостного контекста изображения «привязано» не к какой-либо ситуации, а к конкретной форме, которую принимает картинка при складывании («Утка стала домиком», «Стала похожа на мостик» и т. д.). Подобные ответы относятся к комбинирующему типу и также оцениваются в 3 балла.

МЕТОДИКА «ДИАЛЕКТИЧЕСКИЕ ИСТОРИИ»

Автор Н.Е. Веракса

Первое задание: «Буратино».

Задание состоит из трех картинок, на которых изображен Буратино на рыбалке. Экспериментатор располагает картинки в следующем порядке, и предлагает ребенку рассказать по ним историю.

Затем порядок картинок изменяется и ребенка снова просят рассказать историю о рыбалке Буратино.

Идея задания состоит в том, что при втором раскладывании содержание средней картинке меняется на противоположное: в первом случае это закат, во втором – рассвет.

Второе задание: «Ёжики».

Задание состоит из трех картинок, на которых изображена встреча двух ёжиков, один из которых угощает другого яблоками. Экспериментатор предлагает ребенку рассказать по ним историю. Затем экспериментатор изменяет порядок картинок и предлагает ребенку снова рассказать историю.

Как и в предыдущем задании, содержание средней картинке (кто кому отдает яблоки) изменилось на противоположное. В последующих заданиях экспериментатор раскладывает перед испытуемым картинку и рассказывает по ней историю, формулируя в ее конце вопрос, на который предлагает ребенку ответить, продолжив (или завершив) тем самым историю.

Третье задание: «Шпага Гулливера».

«Как-то Гулливер собрался в путешествие. Долго шел он, устал и прилег отдохнуть. Задремал...Вдруг просыпается и видит, что его шпага куда-то «убегает»! Глянул, а это трое маленьких человечков ее тащат. Отобрал у них Гулливер шпагу и думает: «Вот у меня какая шпага – трое человек еле ее тащили!» Идет он дальше. Вдруг смотрит – перед ним сапоги громадные стоят, а над сапогами – человек возвышается.

Попробовал Гулливер его отогнать своей большущей шпагой, да только погнул ее об эти сапоги. «Что же это шпага у меня маленькая такая – ни на что не годится!» - думает Гулливер. И вдруг задумался: «Так какая же у меня шпага – большая, или маленькая?...»

Четвертое задание «Хвост Иа-Иа».

«Однажды Винни-Пух, и Пятачок собрались к Ослику Иа-Иа в гости на День рождения. Решили позвать Сову. «Я бы с удовольствием, да только подарка для Иа-Иа у меня нет...» - отвечает Сова. «Да вот же у тебя шнурок на звонке висит – это же хвост Иа-Иа. Он его потерял и давно ищет!» - отвечает ей Винни-Пух. Сняла Сова этот хвост со звонка и пошли они все к

Ослику. Пришли, поздравили, подарили подарки, а потом, когда все ушли Ослик стал рассматривать свои подарки и задумался: «Этот хвост, который мне подарила Сова – подарок, или не подарок? Вроде подарок – Сова ведь на День рождения принесла, но, с другой стороны – какой же это подарок, если это – мой собвенный хвост?... Так подарок это, или не подарок?..»

Пятое задание «Незнайка и золотая рыбка».

«Однажды Незнайка отправился ловить рыбу. Забросил он удочку просидел целый день, совсем уже было расстроился, и вдруг поймалась ему рыбка! Красивая-прекрасивая! Жалко стало Незнайке рыбку – решил было ее отпустить, чтобы не погибла... Но и отпускать ее стало жалко – где еще такую красоту увидишь! Как же ему сделать так, чтобы рыбка не погибла, и чтобы он мог ею любоваться?..»

Шестое задание «Снежная королева».

«Кай и Герда решили разморозить Снежную Королеву. Проводил Кай Герду до границы Снежного царства, а дальше Герда пошла одна – вдруг Снежная Королева снова захочет превратить сердце Кая в льдинку. Приходит Герда во дворец и видит там не одну, а трех Королев, похожих между собой. Какая же из них – та самая снежная Королева? Вернулась Герда к Каю и стали они думать – что же теперь делать. Как выглядит Снежная Королева знает Кай, но идти в Снежное королевство ему нельзя – Снежная Королева узнает... Как поступить Каю и Герде?..»

Седьмое задание «Винни-Пух».

«Винни-Пух очень любил ходить в гости. Однажды утром он решил отправиться к Пятачку. Но Пятачка не было дома. Не было ни Иа-Иа, ни Кролика, ни Совы. Тогда Винни-Пух решил пойти в гости к Винни-Пуху (то есть к самому себе). Постучал в свою дверь, вошел, сел за стол и подумал: «Я в гостях или нет? Кто я - гость или хозяин? Так кто же Винни-Пух: гость, или хозяин?..»

Восьмое задание «Чебурашка и Крокодил Гена».

«Как-то раз Крокодил Гена вместе с Чебурашкой, Одиноким Львом и другими одинокими бездомными зверушками решили построить дом, чтобы в нем жить: «Дом для тех, у кого нет друзей». Но пока они его строили. Все передружились. А дом-то – для тех, у кого друзей нет! Кто же должен жить в этом доме?»

Девятое задание «Принц и принцесса».

«Принц и принцесса полюбили друг друга. Но Король, отец Принцессы, сказал, что согласится на то, чтобы они поженились только тогда, когда Принц принесет драгоценный сундук, который находится на дереве, которое растет в Тридевятом царстве. Запасливый принц взял с

собой самую длинную лестницу, которая только была в его королевстве, и отправился за сундуком. Приходит он в Тридевятое царство, смотрит – действительно стоит дуб, а на нем – сундук. Приставил Принц лестницу к дубу, поднялся по ней, встал на самую последнюю перекладину, приподнялся на цыпочки, а сундук достать не может... Как Принцу достать сундук?»

Задания предъявляются в следующем порядке: 1; 9; 4; 5; 8; 6; 2; 7; 3.

Обработка результатов

Первое и второе задания считаются выполненными, если испытуемый во время первого и второго предъявления давал противоположные толкования средней картинке.

Решение первого и второго заданий оценивается одним баллом (плюс дополнительный балл за ответ на дополнительный вопрос); решение девятого - двумя баллами; шестого - тремя баллами; третьего, четвертого, пятого, седьмого, восьмого заданий - четырьмя баллами.

Стратегии в поведении детей:

а) немедленная смена позиции после каждого последующего аргумента экспериментатора. Такой стратегии некоторые дети могут придерживаться бесконечно. В лучшем случае, говоря в итоге что-нибудь вроде «ну, не знаю»;

б) «стойкие» дети не поддаются на уговоры и как кремень стоят на своем исходном ответе, и если меняют его, то в силу своей новой убежденности, считая, что раньше ошибались и так же твердо стоят затем на новой версии.

в) дети – диалектики – в определенный момент обнаруживают, что хвост – «одновременно и подарок и не подарок». Данный ответ свидетельствует о том, что ребенок обнаружил, противоречивую ситуацию и понял, что она не может быть решена выбором одного из полюсов. Ответ ребенка свидетельствует о том, что он обнаружил новый феномен в сфере «дарения» – бытие чего-то подарком и не подарком одновременно! И отсутствие нового слова, закрепляющего положительное определение этого феномена не должно нас смущать! «Подарок – не подарок» – новое в отношении «подарка» и «не подарка».

МЕТОДИКА «НЕЛЕПИЦЫ»

Цель: При помощи этой методики оцениваются элементарные образные представления, ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

Инструкция к проведению: Вначале ребенку показывают картинку, на которой имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинки ребенок получает инструкцию примерно следующего содержания: «Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен сказать, как на самом деле должно быть». Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребенок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как на самом деле должно быть. Время экспозиции картинки и выполнения задания ограничено тремя минутами. За это время ребенок должен заметить как можно больше нелепых ситуаций и объяснить, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть.

Оценка результатов

10 баллов — такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть.

8-9 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

6-7 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

4-5 баллов — ребенок заметил все имеющиеся нелепицы, но 5-7 из них не успел за отведенное время до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

2-3 балла — за отведенное время ребенок не успел заметить 1 – 4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло.

0-1 балл — за отведенное время ребенок успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц.

Выводы об уровне развития:

10 баллов — очень высокий. 8-9 баллов — высокий. 4-7 баллов — средний. 2-3 балла — низкий. 0-1 балл — очень низкий.