

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества

## **МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа  
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа допущена к  
защите  
зав. кафедрой С.А. Новосёлов

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Козлова Зоя Романовна  
Обучающийся ПТК-1601 группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Бывшева Марина Валерьевна  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ВВЕДЕНИЕ .....                                                                                                                               | 3   |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА .....                 | 13  |
| 1.1. Понятие о творческих способностях в психолого-педагогической литературе.....                                                            | 13  |
| 1.2. Особенности развития творческих способностей детей дошкольного возраста.....                                                            | 22  |
| 1.3. Возможности реализации модульного подхода для развития творческих способностей детей дошкольного возраста .....                         | 33  |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА .....           | 44  |
| 2.1. Изучение особенностей развития творческих способностей детей дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-поисковой работы ..... | 44  |
| 2.2 Педагогическое проектирование образовательных модулей в целях развития творческих способностей детей дошкольного возраста .              | 58  |
| 2.3. Итоги опытно-поисковой работы по теме исследования .....                                                                                | 72  |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....                                                                                                                             | 86  |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....                                                                                                                      | 91  |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....                                                                                                                           | 100 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....                                                                                                                           | 115 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....                                                                                                                           | 135 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Особенности современной социокультурной ситуации выдвигают проблему развития творческих способностей на первый план научного исследования. Современный социальный запрос обуславливает необходимость формирования и развития свободной, независимой и творческой личности, способной принимать самостоятельные решения и продуктивно преобразовывать проблемные ситуации. Воплощение творческого потенциала людей является основным источником социально-экономического совершенствования общества, поступательного развития истории, культуры и цивилизации в целом.

С введением Федерального Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) утверждённого 17 октября 2013 года, приказом №1155 Министерства образования и науки РФ, произошли качественные перемены в системе дошкольного образования, которые задают новые ориентиры для развития и воспитания ребенка как в будущем успешного человека во всех сферах социальной жизни.

В связи с этим все большую значимость в отечественной педагогической теории и практике приобретают проблемы развития активной творческой личности ребенка и условия реализации заложенного в ней творческого потенциала.

Развитие творческих способностей личности является ключевым требованием личностно-ориентированной образовательной парадигмы, методологические, общедидактические и методические аспекты которой анализируются в работах Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревской, Л. Г. Вяткина, В. А. Петровского, В. В. Серикова, Г. С. Якиманской и др.

Являясь одной из остро актуальных, проблема развития творческих способностей привлекает внимание ученых разных областей научного знания, поскольку связана с вопросами проектирования гибких моделей образовательного пространства, разработки вариативных форм и методов

обучения и воспитания, отвечающих образовательным потребностям и возрастным возможностям личности.

Анализ психолого-педагогической литературы (Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, Дж. Гилфорд, Т. В. Кудрявцев, Н. С. Лейтес, Э. П. Торренс, С. Л. Рубинштейн и др.), изучение массовой и инновационной практики (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, В. А. Библер, Б. М. Неменский и др.) убедительно доказывают, что развитие творческих способностей личности осуществляется тем эффективнее, чем в более ранние сроки начинается данный процесс. В связи с этим одним из наиболее актуальных направлений современной педагогической теории и практики является поиск условий и средств развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Актуальность данного исследования позволила обозначить следующие **противоречия**:

- между социально-экономической потребностью общества в раннем развитии творческих способностей личности и отсутствием теоретических разработок для применения в образовании периода детства с участием взрослых (педагогов и родителей);

- между существующими подходами к развитию детского творчества и изменившимися задачами образования, предполагающими поиск новых принципов, форм и методов работы, обогащающих раскрытие творческого потенциала и развитие творческих способностей детей;

- между возможностями использования элементов модульного подхода, позволяющего обеспечить гибкость в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста и отсутствием специальных разработок для его применения в образовательной программе дошкольного образования.

Выявленная актуальность, приведенные противоречия позволили определить **проблему исследования**, суть которой состоит в выявлении и актуализации возможностей модульного подхода, обеспечивающего

развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в образовательной программе дошкольного образования.

Обозначенная проблема исследования позволила определить тему диссертации: **«Модульный подход в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста».**

**Объект исследования:** процесс развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** реализация модульного подхода в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и проверить опытно-поисковым путем возможности реализации модульного подхода для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** повышение результативности развития творческих способностей у детей дошкольного возраста возможно с применением модульного подхода, если:

- будет уточнено понятие «образовательный модуль» применительно к сфере дошкольного образования;
- будут разработаны принципы проектирования образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста;
- будет определен состав образовательного модуля как пакета учебно-методической документации, обеспечивающего развитие творческих способностей детей дошкольного возраста.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены следующие **задачи исследования:**

- выполнить анализ и обобщение научной информации для раскрытия сущности понятия «творческие способности детей дошкольного возраста»;
- выявить и обосновать уровни, характеризующие развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, составить пакет диагностических методик, позволяющих наблюдать их динамику;

- проанализировать возможности и принципы применения модульного подхода для развития творческих способностей детей дошкольного возраста;
- разработать теоретико-методические рекомендации для организации образовательного процесса, направленного на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста с применением модульного подхода;
- разработать и апробировать на практике комплект образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

**Теоретико-методологической базой** исследования являются:

- отечественные и зарубежные научные исследования по вопросам развития творчества и творческих способностей (Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, Дж. Гилфорд, Т. В. Кудрявцев, С. А. Новоселов Э. П. Торренс, С. Л. Рубинштейн и др.);
- фундаментальные психолого-педагогические труды по вопросам развития детей дошкольного возраста и современные подходы к проблеме развития творчества в дошкольном возрасте (Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова, В. Т. Кудрявцев, И. А. Лыкова и др.);
- теоретико-практические обоснования применения модульного подхода в образовании (Н. В. Бородина, Т. М. Давыденко, С. Е. Данькина, В. А. Ермоленко, П. И. Третьякова, Т. И. Шамова, Г. Н. Шибанова, Н. Е. Эрганова и др.).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: *теоретические* – анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, сравнение, систематизация и обобщение передового педагогического опыта; *эмпирические* – педагогическое наблюдение, тестирование.

**База опытно-поисковой работы.** МАДОУ-Детский сад №145. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, 3 воспитателя, 7 родителей.

**Этапы проведения исследования.** Диссертационное исследование осуществлялось в период с 2016 по 2018 гг. в три этапа.

На первом этапе (2016-2017 гг.) – производился анализ психологической, педагогической, программно-методической литературы по проблеме исследования. Изучалась степень разработанности проблемы, традиционный и инновационный опыт по развитию творческих способностей; анализировалось содержание дошкольного образования в контексте развития способностей детей. Были сформулированы цель, гипотеза, задачи исследования, а также проектировался порядок выполнения опытно-поисковой работы, производился подбор и оформление методик диагностики творческих способностей детей дошкольного возраста. Были теоретически обоснованы возможности и принципы применения модульного подхода для развития творческих способностей детей дошкольного возраста и разработана структура образовательного модуля для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

На втором этапе исследования (2017-2018 гг.) – проводился констатирующий и формирующий этапы опытно-поисковой работы. В процессе констатирующего этапа в группе детей старшего дошкольного возраста на основе выделенных критериев и показателей была проведена педагогическая диагностика творческих способностей для выявления особенностей развития творческих способностей детей дошкольного возраста. В процессе формирующего этапа опытно-поисковой работы проводилась проверка разработанного на основе модульного подхода методического обеспечения для развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Были разработаны и апробированы образовательные модули для развития творческих способностей детей.

На третьем этапе (2018 г.) были подведены итоги опытно-поисковой работы. Проведена итоговая диагностика развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Выполнен анализ эффективности используемого методического обеспечения образовательных модулей на основе сопоставления результатов констатирующей и итоговой диагностики развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Систематизировались и обобщались результаты исследования, оформлялся текст диссертации. Основные результаты работы представлены в публикациях и на научно-практических конференциях.

Элементы научной **новизны** исследования включают следующие аспекты:

- уточнено понятие «образовательный модуль для развития творческих способностей детей дошкольного возраста» и определена его структура применительно к сфере дошкольного образования;
- предложены две группы принципов, определяющих разработку образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста;
- описан состав образовательного модуля как пакета учебно-методической документации, обеспечивающего развитие творческих способностей детей дошкольного возраста;
- составлен пакет диагностических методик, позволяющий проводить оценку развития творческих способностей детей дошкольного возраста;
- в составе комплекта представлены проекты образовательных модулей для развития творческих способностей детей, разработанные с применением ассоциативно-синектической технологии С. А. Новоселова, которые могут быть использованы в качестве вариативных блоков образовательных программ для детей дошкольного возраста.

Значимость данной работы состоит в том, что в целом в рамках исследования разработано методическое обеспечение развития творческих способностей детей дошкольного возраста на основе модульного подхода,

которое может быть использовано в основных образовательных программах дошкольного образования и дополнительных общеразвивающих программах для детей дошкольного возраста.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в определении и систематизации зарубежных и отечественных подходов к проблеме развития творческих способностей; в обобщении психолого-педагогических трудов по вопросам развития детского творчества, что позволило обозначить специфику творческих способностей детей дошкольного возраста; в выявлении критериев, позволяющих проводить оценку развития творческих способностей в старшем дошкольном возрасте; в теоретическом обосновании принципов разработки и состав образовательных модулей как пакета учебно-методической документации, обеспечивающего развитие творческих способностей детей дошкольного возраста.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что:

- составлен пакет диагностических методик, позволяющий проводить тестирование и ретестирование развития творческих способностей детей дошкольного возраста, который включает методики для изучения познавательных способностей, социально-психологического (личностного) развития и дивергентного мышления детей дошкольного возраста;

- для применения в образовательном процессе разработана учебно-методическая документация для проектирования образовательных модулей, направленных на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста. В состав учебно-методической документации входит: описание организационно-педагогических условий; комплект диагностических методик, позволяющий проводить оценку развития творческих способностей детей дошкольного возраста; целевая программа действий, направленная на обучающегося, разработанная на основе ассоциативно-синектической технологии С. А. Новоселова; содержание законченного блока материала.

- представлены проекты вариативных образовательных модулей для развития творческих способностей детей, которые могут быть

использованы в качестве вариативных блоков образовательных программ для детей дошкольного возраста.

Достоверность основных положений и выводов, изложенных в исследовании, обеспечивается опорой на теоретические положения, разработанные в педагогике и психологии; применением комплекса теоретических и эмпирических методов исследования; использованием методов математической обработки и содержательным анализом полученных эмпирических данных; непосредственным участием автора в опытно-поисковой работе.

**На защиту выносятся следующие положения:**

– развитие творческих способностей в дошкольный период развития имеет ярко выраженную возрастную специфику, которая связана с продолжающимся формированием мышления и воображения, а также появлением личностных новообразований, в связи с этим оценка развития творческих способностей детей дошкольного возраста должна проводиться комплексно по трем критериям: познавательные способности, социально-психологическое (личностное) развитие и дивергентное мышление детей дошкольного возраста;

– образовательный модуль для развития творческих способностей детей дошкольного возраста – это независимая и относительно автономная единица образовательного процесса, предназначенная помочь обучающимся достичь четко поставленных целей развития творческих способностей в процессе создания нового продукта на основе совместной деятельности детей и взрослых;

– структура образовательного модуля для развития творческих способностей детей дошкольного возраста включает три блока:

- 1) целевой, который содержит цель и задачи образовательного модуля;
- 2) содержательный, в состав которого включено описание и интеграция образовательных областей, в т.ч. виды детской деятельности и предметное понятийное поле для уточнения содержания дошкольного образования;

3) организационный, который содержит описание техник, с помощью которых изготавливается новый продукт, а также план реализации образовательного модуля;

– разработку образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста целесообразно выполнять на основе принципов двух групп: 1) Принципы взаимодействия ребенка с материалом (принцип «сквозной» темы; принцип мобильности: обеспечение гибкого содержания обучения, приспособление к индивидуальным возможностям ребенка; принцип многообразного предъявления одного объекта, предмета, ситуации ребенку; принцип целостного педагогического пространства) и 2) Принципы планирования образовательной работы с детьми (принцип целесообразности в сочетании с парциальностью материала; принцип интеграции и дифференциации; принцип обеспечения формирования целостного опыта детей; принцип социокультурной соотнесенности; принцип оперативности; принцип открытости образовательного процесса социокультурному окружению);

– состав образовательного модуля как пакета учебно-методической документации, обеспечивающего развитие творческих способностей детей дошкольного возраста, содержит: описание организационно-педагогических условий, комплект диагностических методик, позволяющий проводить оценку развития творческих способностей детей дошкольного возраста; целевую программу действий, направленную на обучающегося; содержание законченного блока материала.

Апробация и внедрение результатов исследования представлены на научно-практических конференциях (Нижний Новгород 2017, Нижний Новгород 2018) и опубликованы в сборниках научных трудов (Екатеринбург 2017, Нижний Новгород 2017, Нижний Новгород 2018, Ярославль 2018.)

Результаты исследования были внедрены в образовательный процесс МАДОУ-Детский сад №145, а также составили основу для обобщения опыта

работы муниципальной сетевой площадки инновационной деятельности педагогов дошкольного образования «Детская академия изобретательства» (научные руководители: д-р пед. наук, профессор С. А. Новоселов, канд. пед. наук, доцент М. В. Бывшева)

**Структура и объем диссертации.** Диссертация изложена на **Error! Reference source not found.**149 страницах и состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Текст диссертации содержит 10 таблиц и 42 рисунка. В приложениях представлены материалы методического и иллюстративного характера, связанные с отдельными положениями диссертации, а также тексты статей и тезисов, опубликованных автором по теме диссертации.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА**

## **1.1. Понятие о творческих способностях в психолого-педагогической литературе**

В настоящее время в соответствии с формированием постиндустриального общества происходит существенное изменение института образования, что, прежде всего, выражается в переходе от знаниевой парадигмы к личностно-ориентированной парадигме построения образовательных систем. Появление новых образовательных стандартов определило вектор кардинальной перестройки всей системы образования в целом и образовательного процесса в частности. Сегодня образование рассматривается, как непрерывное и нацелено на личностное развитие каждого обучающегося и формирование таких компетенций, которые позволят ему быть успешным в быстро меняющейся жизни в условиях интенсивного развития техники, науки и других сфер жизни общества. Среди наиболее перспективных личностных черт многими учеными выделяется креативность, а среди компетенций будущего считается наиболее важной способность к творчеству. В связи с указанным социальным запросом вопрос о формировании творческой личности остается одним из важнейших в педагогике и психологии и подтверждает актуальность проблемы развития творческих способностей подрастающего поколения в современной системе образования.

Изучение творчества как научная тема начало складываться на рубеже XIX-XX столетий, а в середине XX века было удостоено особым вниманием научного сообщества и широкой общественности, поскольку в связи с научно-технической революцией возникла резко выраженная потребность в систематическом, преднамеренном управлении творческой деятельностью,

прежде всего в науке и на производстве. Появилась необходимость выращивать творческих работников, отбирать кадры, мотивировать творческий процесс, формировать творческие коллективы. Стало очевидно, что определяющим фактором развития творчества являются способности особого рода.

Анализ проблемы развития творческих способностей во многом будет предопределяться тем содержанием, которое мы будем вкладывать в это понятие. Остановимся подробнее на исследовании исходных понятий «способности» и «творчество».

Проблема человеческих способностей вызвала огромный интерес у людей во все времена. В трудах многих ученых последнего столетия – Л. С. Выготского, Л. А. Венгера, Д. Н. Дружинина, Дж. Гилфорда, Е. П. Ильина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, Э. Торренса, В. Д. Шадрикова и др., всесторонне рассматривается феноменология способностей.

Наиболее общее определение способностей мы находим в философской трактовке. Способности – это индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности [52, с. 412]. В истории философии способность в течение длительного периода трактовалась как свойства души, особые силы, передаваемые по наследству и изначально присущие индивиду.

В отечественной психологии сформировалось положение о том, что способности – это индивидуально-психические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности» [69, с. 331]. В исследованиях В. Д. Шадрикова уточняется, что способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые необходимы для человеческой деятельности, определяют ее успешность и качественное своеобразие освоения и реализации деятельности [59].

В педагогике «способность» трактуется как индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определенной деятельности. Включают в себя как отдельные знания, умения и навыки, так и готовность к обучению новым способам и приемам деятельности [64, с. 317].

С позиций педагогики емкое определение способностей дает Л. А. Венгер, в котором указывает на индивидуально-психологические и двигательные особенности обучающегося, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности. Исследователь отмечает, что способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны. При этом успешность в какой-либо деятельности может быть обеспечена не отдельной способностью, а лишь тем своеобразным их сочетанием, которое характеризует личность [10, с. 47].

Рассматривая способности как условие успешной деятельности, многие ученые указывают на их тесную и неразрывную связь со знаниями, умениями, навыками. С одной стороны – способности зависят от знаний, умений, навыков. С другой стороны – в процессе приобретения знаний, умений и навыков происходит становление способностей. Знания, умения и навыки также зависят от способностей – способности позволяют быстрее, легче, прочнее и глубже овладеть соответствующими знаниями, умениями и навыками [72].

В работах А. Н. Леонтьева и Б. М. Теплова понимание способностей происходит с различных методологических позиций, при этом оба ученых сходятся во мнении, что способности имеют генетически заданную основу. Оба психолога не отрицали врожденного неравенства задатков с одной стороны, и неоднозначной связи этих задатков с итоговой успешностью сложных форм деятельности – с другой, однако акценты различались, как различалось и употребление понятий.

Б. М. Теплов с позиций дифференциальной психологии связывал понятие способностей, прежде всего с биологически обусловленными

различиями и обращал внимание на индивидуально-психологические предпосылки неодинаково успешного развития тех или иных умений, при этом указывал, что врожденными являются анатомо-физиологические особенности, т. е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития и создаются в конкретной деятельности [73].

В свою очередь А. Н. Леонтьев в контексте системного понимания психологических функций и их развития относил способности к сложным, окультуренным, «ставшими» человеческими функциям. А. Н. Леонтьева интересовало, главным образом, то, как из природных предпосылок на основе структур человеческой деятельности возникают качественно психические процессы и функции [43].

Продолжение данной линии исследований можно найти у Д. Б. Шадрикова, который показывает, что способности не формируются напрямую из задатков, но являются системными качествами психики и деятельности человека и «в обычной жизни выступают для нас, прежде всего как характеристики конкретного человека» [59].

В. А. Крутецкий отмечает, что основанием в понятии способностей служат два показателя: быстрота овладения деятельностью и качество достижений. Человека считают способным, если он быстро и успешно овладевает какой-либо деятельностью, легко в сравнении с другими людьми приобретает соответствующие умения и навыки, — добивается достижений, значительно превосходящих средний уровень [40, с. 117].

Обобщение работ А. Н. Леонтьева, Б. М. Теплова, В. А. Крутецкого и др. позволяет заключить, что способности развиваются, а, следовательно, и обнаруживаются только в процессе соответствующей деятельности. Не наблюдая человека в деятельности, невозможно говорить о наличии или отсутствии у него способностей [46, 72, 40].

Таким образом, под способностями следует понимать индивидуальные особенности человека, которые базируются на врожденных свойствах

индивида, но не сводятся к ним. При этом, способности, в отличие от фенотипических свойств, могут формироваться и развиваться в процессе жизнедеятельности, основными факторами их становления является освоение человеком какой-либо деятельности, а также обучение и воспитание, и конкретные условия жизни ребенка. Способности определяют успешность выполнения определённого рода деятельности: познавательной, творческой, конструкторской, художественной-эстетической, но не за счет сформированных навыков, а за счет быстроты, глубины, прочности освоения определенных способов и приемов деятельности. Способности являются внутренними регулятивами деятельности определенного рода, обуславливающими возможность приобретения знаний, умений, навыков. Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем не проявляется. Только благодаря определенным условиям, связанным с систематическими занятиями такими сложными видами человеческой деятельности как музыка, техническое и художественное творчество, развиваются способности особого рода – творческие способности.

В. П. Зинченко и Б. Г. Мещеряков отмечают, что творчество как способность, наряду с интеллектом и обучаемостью, большинство исследователей относят к разряду общих способностей. При этом нужно понимать, что творчество – это более широкое понятие, чем способности, предполагающее созидание чего-то нового, ценного для общества, с помощью чего личность может реализоваться, развивая собственные способности.

Творчество можно рассматривать как способность личности, характеризующуюся готовностью к созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящих в структуру одаренности в качестве независимого фактора. Способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем.

Ряд авторов – Н. А. Венгеренко, Л. Н. Коган, Я. А. Пономарев и др., считают, что определение творчества, как «созидание нового» является наиболее общим [11, 38, 57]. Е. П. Ильин пишет, что творчество проявляется в единстве активностей двух видов: неадаптивной и адаптивной. В результате неадаптивной активности спонтанно возникает поле видимых, но еще не реализованных возможностей – появление нового образа, идеи, проблемы, а в результате адаптивной активности – реализация творческого потенциала: достижение цели, воплощение идеи, выражение образа и т. д., т. е. создание творческого продукта [33].

Подчеркивая потенциал творчества, Л. С. Выготский отмечал: «Если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового, легко прийти к выводу, что творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является постоянным спутником детского развития» [18, с. 31].

Условием для возникновения творчества Л. С. Выготский называет неприспособленность к окружающему миру. Если окружающая жизнь не ставит перед человеком задачи, если привычные и наследственные его реакции вполне уравнивают его с окружающим миром, тогда нет никаких оснований для творчества. Существо, которое является вполне приспособленным к окружающему миру, не могло бы ничего желать, ни к чему стремиться и, конечно, не могло бы творить. Ребенок всегда неприспособлен, позже, набрав определённый жизненный багаж, человек, может идти далее проторенным путем, принимая стандартные решения, отказавшись от какого-либо побуждения к творческой деятельности. Одним из условий творчества Л. С. Выготский называет воображение [18]. В. В. Давыдов творческим называет процесс, когда дети уже умеют находить нестандартные и оригинальные решения задач в художественной, познавательной и нравственной сферах [21].

В целом же творчество как процесс создания нового является спутником человека в течение всей жизни, однако имеет результаты

различной социально-личностной значимости. В. Т. Кудрявцев указывал на необходимость различения двух форм творчества. Творчество – «открытие для других» – цивилизация пополняется новыми техническими изобретениями, произведениями искусства, научными открытиями. Творчество – «открытие для себя» – на первый план выходит субъективная новизна продуктов творчества [44; с 74].

В работах ряда ученых предпринята попытка сепарации понятий «мышление» и «творчество» на основе того, что исследователи обращают внимание на то, что одним людям в большей степени присуща логика рассуждений в принятии решений, а другим – исключительная способность к воображению. Рассматривая связь когнитивной (интеллектуальной) деятельности и творческой активности мы находим в литературе три кардинально различные позиции.

1. Как таковых творческих способностей нет. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивации, ценности, личностные черты (Д. Б. Богоявленская, А. Маслоу, А. Олох и др.). К числу основных черт творческой личности эти исследователи относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость в неопределенных и сложных ситуациях.

2. Творческие способности являются самостоятельным фактором, независимо от интеллекта (Дж. Гилфорд, Я. А. Пономарев, К. Тейлор).

3. Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот. Творческого процесса как специфической формы психической активности нет. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Г. Айзенк, Д. Векслер, Р. Стернберг, Л. Термен и др.) [24].

Е. П. Ильин считает, что противопоставлять понятие «мышление» и «творчество» – грубая методологическая ошибка, т.к. творчество корректно

рассматривать как общую способность, что предполагает функционирование творчества и мышления по сходным психологическим законам [33]. Исходя, из этого можно заключить, что мера творчества связана со спецификой познавательной деятельности.

Расширение данной позиции можно найти в трудах В. Т. Кудрявцева, который на основе культурологического подхода выделяет универсальные творческие способности: реализм воображения, умение видеть целое раньше частей, надситуативно-преобразовательный характер творческих решений, способность сознательно и целенаправленно создавать условия для проверки гипотез [41, с. 52-59].

Интересную позицию к пониманию динамики становления творческих способностей предлагает А. Н. Лук, который утверждает, что «творческие способности сами по себе не превращаются в творческие свершения. Для того, чтобы получить результат, добиться творческих достижений, необходим «двигатель» или «природный ремень», который запустил бы в работу механизм мышления» [48, с. 28]. В структуре любых, в том числе и творческих способностей, выделяют мировоззренческие компоненты. Они определяют позиции личности в процессе деятельности и в оценке её результатов, характеризуют ценностные ориентации, установки, отношения личности к соответствующему виду деятельности.

Связь творческой активности с личностным развитием констатирует и В. И. Андреев, который к творческим способностям относит:

- любознательность, творческий интерес характеризует устойчивую потребность личности в знаниях, в овладении новыми способами деятельности. Проявляется в пытливости ума, в стремлении глубже познать вновь наблюдаемое и анализируемое, а также в постановке вопросов;
- чувство увлеченности, эмоциональный подъем, радость открытия, изобретения характеризуют наиболее типичные состояния личности в учебно-творческой деятельности; стремление к творческим

достижениям проявляется в желании и стремлении личности наилучшим образом выполнить задачу, в каждой новой ситуации достигнуть новых высот, новых успехов;

- стремление к лидерству;
- стремление к получению высокой оценки, критериями оценки является то, насколько личность переживает неудачу, как реагирует на поощрение, похвалу, оценку своих достижений;
- чувство долга, ответственности при выполнении творческих заданий. Личностная значимость творческой деятельности в системе ценностных ориентаций личности;
- стремление к самообразованию, самовоспитанию творческих способностей [1, с. 38].

В своих трудах В. И. Андреев исследует каждый компонент творческих способностей личности, воздействуя на которые определенным образом можно развивать способности, заложенные в каждом человеке [1].

Изложенное выше понимание творческих способностей и анализ исследований Л. Н. Дроздиковой, позволяет определить критерии развития творческих способностей, которые позволяют выявить индивидуальные различия и отследить динамику изменений в структуре их творческих способностей.

А) Положительная мотивация к творческой деятельности. Характеризуется осознанностью цели деятельности, интересом к процессу творческой деятельности, стремлением к успеху при решении творческих задач, стремлением к лидерству в творческой деятельности, характером познавательных потребностей, стремлением к самосовершенствованию.

Б) Самоорганизация в творческой деятельности. Определяется умением выделять основные цели и приоритеты, способностью к планированию, самоконтролю, самооценке, самоанализу, рефлексии, коррекции, умением преодолевать трудности в учении.

В) Использование творческого потенциала деятельности. Включает гибкость мышления, оригинальность мышления, критичность ума, способность генерировать идеи, изобретательность, способность к переносу ранее усвоенных методов познания в новую ситуацию, умение видеть альтернативу решения творческих задач, видение новой функции знакомого объекта, комбинирование и преобразование известных средств для новых решений проблемы, создание оригинальных способов решения при известности других.

Таким образом, анализ исследований позволяет заключить, что под творческими способностями рассматриваются способности к созданию качественно нового, ранее не существовавшего оригинального продукта деятельности и представляют собой совокупность множества психофизиологических и личностных характеристик человека. Стимулом к творчеству является проблемная ситуация, шагом к продуктивности творческой активности является нестандартная гипотеза. Предпосылками творчества являются гибкость мышления, критичность, способность к сближению понятий, целостность восприятия и др. Наиболее общими критериями творческих способностей являются познавательные способности, характерных личностных качеств и наличие дивергентного мышления. Процесс развития творческих способностей ведет к возникновению устойчивого свойства личности с высокой мотивацией к творческой деятельности. Творческие способности присущи каждому, они возникают и развиваются в процессе деятельности. Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная, точнее образовательная среда.

## **1.2. Особенности развития творческих способностей детей дошкольного возраста**

Дошкольный возраст – один из важных периодов в становлении личности ребенка. На этом этапе происходит функциональное

совершенствование нервной системы, основных органов, а также головного мозга. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте определяет специфику отношений ребенка и среды и приводит к формированию личности и личностных механизмов поведения ребенка. В исследованиях Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, В. Т. Кудрявцева, А. Н. Леонтьева, Е. О. Смирновой, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина и др. показано, что дошкольный возраст сензитивен для развития общих способностей, при этом наглядно-образное мышление и воображение признаются учеными важнейшими возрастными психологическими новообразованиями. Поэтому важно в дошкольном возрасте целенаправленно развивать творческий потенциал ребенка, применяя специфические формы и методы.

Согласно трудам исследователей детского развития В. В. Давыдова, О. М. Дьяченко, Н. Н. Поддьякова и др., творческие способности рассматриваются как человеческая деятельность высшего уровня по познанию и преобразованию окружающего природного и социального мира. В процессе творческой деятельности, что особенно важно, изменяется и он сам (личностные качества, а также формы и способы его мышления): человек становится творческой личностью [25, с. 45-50].

Н. Н. Поддьяков рассматривает развитие творческих способностей как особую форму качественного перехода от уже известного к новому неизвестному, как универсальную способность, лежащую в основе всех его других способностей [76]. Поэтому развитие творческих способностей внутри различных видов детской деятельности обеспечивает становление психики ребенка в целом. Творческие способности присущи каждому ребенку, однако уровень их развития зависит от индивидуальных особенностей, среды, в которую заключен индивид, воспитательных воздействий и личности воспитывающего.

Творческие способности – это одно из центральных звеньев развития в дошкольном детстве являющееся объектом пристального внимания во

многих теоретических исследованиях, где рассматриваются его различные аспекты.

Фундаментальные исследования Г. П. Батищева, Н. Е. Вераксы, Л. А. Парамоновой, выполненные под руководством Н. Н. Поддьякова, доказали концептуальный вывод о том, что творческие способности детей дошкольного возраста можно рассматривать как основу их развития и саморазвития, при этом формирование детского творчества – это результат всего образа жизни дошкольника, его общения и совместной деятельности со взрослыми, его собственной активности [76]. Н. Н. Поддьяков отмечал, что в дошкольном возрасте развитие творческих способностей следует понимать как механизм развития разнообразной деятельности ребенка, накопления жизненного опыта, личностного роста [25, с.45-50].

Истоки частных исследований творчества мы находим в работах Л. С. Выготского, который показал существенную связь творчества и воображения. Творческая деятельность в этом случае называется продуктивной деятельностью, делает человека «существом, обращенным к будущему, созидаящим его и видоизменяющим свое настоящее». Процесс творчества включает в себя три основных этапа: накопление материала, переработку накопленного материала (диссоциация и ассоциация впечатлений) и комбинацию отдельных образов, приведение их в систему, построение сложной картины [17].

В более поздних исследованиях О. М. Дьяченко, выполненных в логике культурологического подхода на основе концепции Л. С. Выготского, показана связь и выявлены многообразные следствия творческих способностей и воображения, следствия развития творческих способностей и воображения у детей дошкольного возраста. Это не только высокие творческие достижения в изобразительной, музыкальной, конструкторской деятельности, а также полноценная готовность к обучению в школе, высокие эффекты психолого-коррекционной, оздоровительной работы с детьми и многое другое.

Развитие воображения в дошкольном возрасте изучала О. М. Дьяченко, которая, прямо не употребляя термина «творческие способности», показала, что творческое воображение является структурным процессом, специфическим началом освоения культуры и порождения образов, а значит основой творческой деятельности. О. М. Дьяченко считает, что специфика процесса воображения, в отличие от других психических процессов, понимается как способность выражать особенности одного объекта или явления посредством другого, видоизменять формы репрезентации реальности [25, с. 45-50].

В исследованиях О. М. Дьяченко выделены складывающиеся на протяжении дошкольного детства этапы-компоненты творческого воображения: этап порождения общей идеи творческого задания и этап составления плана реализации этой идеи, отличающиеся специфическими средствами реализации, которые, по сути, отражают составляющие творческих способностей, формируются на протяжении дошкольного возраста [25].

Другой аспект развития творческих способностей также с позиций культурологического подхода раскрывает В. Т. Кудрявцев, апеллируя к трудам Э. В. Ильенкова, и показывает, что воображение – это универсальная способность, которая включается не только в специально организованных педагогических ситуациях, но и в повседневной жизни: в общении, детском экспериментировании, чтении художественной литературы и т. д. В. Т. Кудрявцев специально подчеркивает, что главным источником воображения является игра и предлагает использовать ее образовательный потенциал (при этом активизируя и все другие виды детской деятельности) для развития творческих способностей детей [45].

Игра – главный источник развития творческих способностей детей дошкольного возраста. В игре творческие способности проявляются не только в создании новых образов действительности, но и в умении смотреть на мир (включая самого себя), по выражению Э. В. Ильенкова, «глазами

другого человека», шире всего человеческого рода, а не просто с «частных» точек зрения отдельных людей [77]. Это и дает возможность ребенку видеть мир по-настоящему целостно, интегрально – «видеть целое раньше частей». Уже используя в игре палочку вместо лошадки, ребенок должен не просто изобразить езду, а вжиться в образ другого человека – наездника, и так до бесконечности. Поэтому игровая ситуация никогда не сводится к взаимодействию субъекта с объектом. По своей сути, это – диалог, как минимум, двух субъектов, один из которых реален, а другой – виртуален. Следовательно, развитие творческих способностей – это ещё и способность сконцентрировать виртуальную силу в одном единственном действии, при решении одной единственной задачи [43, с. 22-33].

В целом, согласно работам В. В. Давыдова, О. М. Дьяченко, Н. Н. Поддьякова В. Т. Кудрявцева и др. необходимо подчеркнуть решающую роль становления воображения в детском возрасте как способность к творчеству. Воображая о мире и других людях, ребенок воображает о себе. При этом не только игра, но и все прочие формы детской жизни и детских занятий, задающие своеобразие дошкольного возраста, обладают бесспорной «образовательной ценностью», особенно в плане развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Иную точку зрения на развитие творческих способностей детей предлагают Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова, В. С. Кузина, Б. М. Неменский, Н. П. Сакулина, В. А. Флерица и др., которые считают, что из всех существующих детских видов деятельности развитию творческих способностей способствует именно художественная деятельность. По мнению этих исследователей, творческие способности активно развиваются в художественно-эстетических видах деятельности: музыкально-ритмической, театрализованной, музыкально-игровой, рисовании и лепке, художественно-речевой. Возрастная сенситивность и характерная для дошкольников реакция на непосредственные впечатления, доставляемые органами чувств, чуткость к образно-эмоциональным моментам, типичное для данного периода

соотношение первой и второй сигнальной систем способствуют притягательности художественной творческой деятельности в дошкольном детстве, развитию творческого воображения [85].

Н. А. Ветлугина, рассматривая творческие способности в комплексе, выделила показатели, по которым возможно определить отношения, интересы, способности детей, проявляющиеся в художественно-эстетической деятельности. Это:

- способность воспринимать и переживать прекрасное в жизни и произведениях искусства, легко «входить» в воображаемую ситуацию, эмоционально откликаться на красоту;
- творить по законам красоты (выразительно петь и читать стихи, изящно двигаться под музыку, находить естественные движения для передачи образа в игре-драматизации, проявляя творческую инициативу и личностное отношение к происходящему);
- оценивать прекрасное в окружающем, различать средства художественной выразительности в содержании литературных, изобразительных, музыкальных произведений и театральной деятельности; самостоятельно искать и находить оригинальные приемы решения творческих задач [85].

По исследованиям Н. А. Ветлугиной, деятельность детей основывается на тех знаниях и умениях, которые приобретаются в повседневной жизни в процессе воспитания и обучения, осуществляемого под руководством педагога, который овладел соответствующими компетенциями. Она отмечает, что исполнительская деятельность детей требует творческой интерпретации, проявления творческой активности. Творческая интерпретация находится в известной зависимости от степени владения художественными умениями и навыками.

Таким образом, обобщение исследований психологов и педагогов отечественной школы позволяет заключить, что в дошкольном возрасте необходимо целенаправленно заниматься развитием творческих

способностей детей, организуя творческую деятельность и поддерживая стремление детей к созданию нового в рамках образовательных программ дошкольного образования. В этой связи, с теоретической и практической точек зрения все более актуальна проблема разработки подходов к построению системы развития творческих способностей детей дошкольного возраста, определения целей и оптимальных границ образовательного содержания дошкольных программ, а также качество и полнота методического обеспечения этих программ.

Остановимся подробнее на анализе образовательных программ дошкольного образования, разработанных в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования – ФГОС ДО (Приказ № 1155 от 17 октября 2013 года) [62], в контексте проблемы развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

*Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «МИР ОТКРЫТИЙ» под редакцией Л. Г. Петерсон, И. А. Лыковой.*

В центре программы – современный ребенок, его уникальная и творческая личность. Образовательный процесс ориентирован на развитие творческих способностей каждого ребенка, приобретение им собственного опыта творческой деятельности.

Развитие творческих способностей просматривается в трех из пяти образовательных областях.

- «Художественно-эстетическое развитие». Данная область направлена на развитие эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру; стимулирование интереса к выражению своих представлений и эмоций в художественной форме; создание оптимальных условий для развития целостной личности ребенка и ее свободного проявления в художественном творчестве.

- «Речевое развитие». Данная область направлена на развитие поэтического слуха и подводит детей к перенесению разнообразных средств художественной выразительности в самостоятельное словесное творчество.
- «Физическое развитие». Данная область направлена на развитие двигательного творчества детей с применением подвижных игр.

В программе четко просматривается принцип творчества, который означает возможность для всех участников образовательного процесса в проявлении творческой инициативы, ориентацию педагогического коллектива на творческий подход к процессу взаимодействия с семьей, поддержку социальной активности родителей во взаимодействии с педагогами [47].

Методическое обеспечение к программе «Мир открытий» для развития творческих способностей детей дошкольного возраста представлено только в области художественно-эстетического развития пособиями И. А. Лыковой «Программа «Умелые ручки» (художественный труд)», «Программа «Цветные ладошки» (изобразительное творчество)».

*Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой.*

Образовательный процесс ориентирован на заботу о здоровье, эмоциональном благополучии и своевременном всестороннем развитии каждого ребенка; создание в группах атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем обучающимся, что позволяет растить их общительными, добрыми, любознательными, инициативными, стремящимися к самостоятельности и творчеству.

Развитие творческих способностей просматривается в четырех из пяти образовательных областях.

- «Социально-коммуникативное развитие». Направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Развитие общения и взаимодействия ребенка со

взрослыми и сверстниками. Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.

- «Речевое развитие». Включает владение речью как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи.

- «Художественно-эстетическое развитие». Развитие детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.); удовлетворение потребности детей в самовыражении.

- «Физическое развитие». Развитие инициативы, самостоятельности и творчества в двигательной активности, способности к самоконтролю, самооценке при выполнении движений. Развитие интереса к участию в подвижных и спортивных играх и физических упражнениях, активности в самостоятельной двигательной деятельности [53].

Методическое обеспечение по развитию творческих способностей детей дошкольного возраста представлено только в области художественно-эстетического развития пособиями Т. С. Комаровой «Детское художественное творчество. Для работы с детьми 2-7 лет», «Изобразительная деятельность в детском саду», «Развитие художественных способностей дошкольников», и Л. В. Куцаковой «Художественное творчество и конструирование».

*Вариативная примерная основная образовательная программа дошкольного образования «ТРОПИНКИ» под редакцией В. Т. Кудрявцева.*

Освоение общечеловеческой культуры рассматривается разработчиками проекта «Тропинки», как творческий процесс. Поэтому и детское творчество выступает для них как основное условие освоения детьми базисного компонента образовательного содержания. Основная идея проекта – для того, чтобы «открыть» мир, необходимо развивать творческое воображение ребенка.

В ходе творческого приобщения к началам человеческой культуры – познавательной, исследовательской, художественно-эстетической, коммуникативной, физической – у ребенка закладываются, развиваются и проявляются важнейшие созидательные способности – продуктивное воображение, постигающее мышление, ориентация на позицию другого человека, произвольность, элементы рефлексии и др. В этом процессе ребенок и взрослый совместными усилиями превращают содержание общественно-исторического опыта – совокупного достояния человечества – в систему открытых проблем, которые подлежат осмыслению со стороны ребенка и взрослого.

Развитие творческих способностей организуется как комплексный процесс во всех пяти образовательных областях: «Физическое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», скоординированную поддержку развития воображения и других творческих способностей ребенка – используя всю многообразную «палитру» видов детской деятельности, куда входит и игра, и изобразительное творчество, и конструирование, и восприятие сказок, и учение, и общение, и многое другое. Это предполагается осуществлять в рамках всех направлений образовательной работы с дошкольниками: от физкультурно-оздоровительного до художественно-эстетического. Такой подход является залогом обеспечения полноценного психического развития ребенка [75].

Методическое обеспечение к программе «Тропинки» для развития творческих способностей детей дошкольного возраста представлено в

области художественно-эстетического развития и познавательного развития, пособиями И. А. Лыковой «Цветные тропинки. Изобразительная деятельность в детском саду», С. Л. Киселёвой «Развитие воображения в изобразительной деятельности дошкольников 3–7 лет», С. Н. Понкратовой «Художественный труд. Пособие для работы с детьми 3–7 лет», Н. Г. Салминой «Воображаем, думаем, играем. Дидактические игры для детей дошкольного возраста».

В целом, анализ образовательных программ дошкольного образования на примере программ «Мир открытий», «От рождения до школы» и «Тропинки» показывает, что развитие творческих способностей детей дошкольного возраста является значимой образовательной задачей. Однако в традиционном варианте (программы «От рождения до школы»), а также в программах нового поколения («Мир открытий») развитие детского творчества и творческих способностей не оформлены концептуально. Во всех образовательных программах педагогические подходы к развитию творческих способностей наиболее полно представлены в образовательной области «художественно-эстетическое развитие». Лишь в программе «Тропинки» мы находим концепцию развития творческих способностей детей дошкольного возраста, однако и в этом варианте не представлено полное и емкое методическое обеспечение образовательной деятельности в части развития творческих способностей детей дошкольного возраста с учетом сензитивности возраста и специфики социальной ситуации развития детей дошкольного возраста.

Таким образом, на основе изученных теоретических исследований можно заключить, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей детей, прежде всего в плане развития воображения как общей способности, раскрывающейся в детской игре и художественно-творческой деятельности. Анализ программно-методического обеспечения позволяет заключить, что одним из определяющих факторов развития творческих способностей детей дошкольного возраста является

создание условий, атмосферы, когда у детей возникает любознательность и интерес, потребность отстаивать свои творческие позиции, чувство увлеченности, стремление к творческим достижениям, создается ситуация успеха в творческой деятельности. Для своевременного и эффективного развития творческих способностей детей дошкольного возраста, педагоги должны осуществлять специальную педагогическую работу в рамках образовательных программ с использованием целенаправленно отобранного и разработанного методического обеспечения.

### **1.3. Возможности реализации модульного подхода для развития творческих способностей детей дошкольного возраста**

Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста – одна из центральных задач дошкольного образования, а именно, создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» – одна из задач ФГОС ДО.

Как показал анализ литературы, к настоящему времени накоплены значительные достижения в организации процесса развития творческих способностей детей дошкольного возраста в детском саду: заложены теоретические основания, разработаны концептуальные основы, имеются некоторые программно-методические разработки. Однако в условиях вариативности дошкольного образования остается открытым вопрос рационального отбора и адаптации в конкретных социокультурных условиях содержания и технологий, обеспечивающих развитие творческих способностей детей.

Важно заметить, что в традиции дошкольной педагогики используется комплексно-тематический подход к организации образовательного процесса. В настоящее время основные и дополнительные общеразвивающие

образовательные программы для детей дошкольного возраста проектируются также с применением проектного и проектно-тематического планирования.

Комплексно-тематический подход поддерживает комплексную систему обучения, при которой построение содержания образования и организация процесса обучения происходит на основе единого связующего стержня (например, единой предметной темы, области детских интересов и склонностей, знакомства с определенным кругом жизненных явлений и т.д.). Изначально основными способами объединения учебного материала в комплексной системе обучения были концентрация и корреляция дидактических единиц учебного материала. В дошкольном образовании связующим компонентом чаще всего выступают явления окружающего мира (прежде всего сезоны) и некоторые характеристики деятельности людей (например, профессии, транспорт и т.п.) [55].

Согласно разработкам Т. А. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой и др. в дошкольном образовании комплексно-тематический характер планирования предполагает интегральное решение педагогических задач из разных образовательных областей при единстве содержания, объединенного одной темой. К основным принципам планирования в этом случае относят: принцип целесообразности; принцип системности, последовательности и усложняемости, цикличности; принцип парциальности; принцип интеграции и дифференциации; принцип обеспечения формирования целостного опыта детей; принцип социокультурной соотнесенности; принцип оперативности; принцип открытости образовательного процесса социокультурному окружению [22].

Проектный и проектно-тематический подход к организации образовательного процесса в детском саду являются усовершенствованным современным вариантом комплексно-тематического плана. Реализация образовательного проекта – это способ достижения образовательной цели через детализацию путей, позволяющих решить личностно значимую для

ребенка проблему, итогом всей деятельности является наглядный практический результат (продукт).

Сопоставление комплексно-тематического, проектного и проектно-тематического подходов к организации образовательного процесса позволяет заметить, что их объединяет наличие общей темы, использование различных форм организации детей и включение детей в разные виды деятельности.

В случае проектного и проектно-тематического подхода в отличие от собственно комплексно-тематического плана обязательно должен быть учтен принцип личной значимости для участников темы, а также должна быть выполнена формулировка общей проблемы (постановка задачи), должен обязательно присутствовать конечный продукт проекта, обеспечено участие родителей воспитанников и проведена презентация промежуточных результатов и конечного продукта [22].

При проектно-тематическом подходе характерной чертой планирования является обращение к детской инициативе и самостоятельности. В этом случае стержнем технологии является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная и др., в процессе которой дети познают окружающий мир и воплощают новые знания в реальные продукты. Такой подход подразумевает объединение различного предметного содержания с помощью какой-нибудь интересной идеи, которая может быть рассмотрена с точки зрения содержания нескольких дисциплин (областей предметного знания) [90].

Таким образом, известные в настоящее время в дошкольном образовании подходы к организации образовательного процесса ориентированы на интеграцию содержания, которое в основном позволяет сформировать знания, умения и навыки, приобщать к эмоционально-ценностным отношениям к миру, и лишь в ряде случаев способствует приобретению кристаллизованного опыта познавательной и социально-коммуникативной деятельности. Однако использование широко распространенных подходов мало пригодно для включения детей в

социокультурные практики, которые позволяют накопить опыт творческой деятельности, а значит способствовать становлению способностей к творчеству как общих способностей, обеспечивающих успешность в различных сферах деятельности не только на данном возрастном этапе, но и в ближней и дальней перспективе развития и образования детей.

Для решения данной проблемы предлагается использовать модульный подход к построению образовательного процесса в рамках программы дошкольного образования, который по мнению Т. М. Давыденко, П. И. Третьякова, Т. И. Шамовой, Г. Н. Шибановой и др., преобразует образовательный процесс, позволяет добиться его современного качества.

Сердцевиной модульного подхода считается образовательный модуль, включающий: законченный блок учебного материала; целевую программу действий, направленную на обучающегося; рекомендации педагогам и обучающимся (их родителям) для ее успешной реализации.

Понятие «модульный подход» предполагает реализацию в образовательном процессе модулей, и задает такую организацию образовательного процесса, при которой учебный материал разделяется на относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации (модули) [56,]. Согласно работам Н. В. Бородиной, С. Е. Данькина, В. А. Ермоленко, Н. Е. Эргановой и др., модульный подход реализует модульную образовательную программу, включающую блочное, примерное комплексно-тематическое планирование и комплект модулей образовательного процесса [7, 27, 89].

Понятие «модуль» в минувшие десятилетия активно изучается в плане разработки его содержания, структурной организации, характеристик для применения в сфере образования. При этом особый интерес к модульному подходу проявляют разработчики программ высшего образования, а также программ дополнительного образования, которые отличаются вариативностью и могут быть максимально индивидуализированы. Использование же образовательных модулей в дошкольном образовании

позволит обеспечить современное качество образовательной работы в соответствии с требованиями ФГОС ДО, где обозначено, что дошкольное образование на современном этапе должно строиться как вариативное, а планирование работы с детьми должно осуществляться гибко [62].

Анализируя отечественную и зарубежную научно-педагогическую литературу, можно отметить, что применение модульного подхода в образовании относится к началу 1970-х годов.

Дж. Рассел как основоположник модульного подхода определял «модуль» как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных обучающимся действий [26].

Б. М. Гольдшмида считает модуль независимой единицей в спланированном ряду видов образовательной деятельности, предназначенной помочь обучающимся достичь некоторых четко поставленных целей [26].

Г. Оуенс понимает «модуль» как обучающий замкнутый комплекс, в состав которого входят педагог, обучающиеся, учебный материал и средства, помогающие обучающемуся и педагогу реализовать индивидуализированный подход, обеспечить их взаимодействие [88].

П. А. Юцявичене определяет «модуль» как «блок информации, включающий в себя логически завершенную единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей» [91, с. 34].

Н. В. Борисова считает, что образовательный модуль – это «автономная организационно-методическая структура образовательного процесса, которая включает в себя дидактические цели; логически завершенную единицу учебного материала, составленную с учетом образовательной программы, а также интеграцию образовательных областей, методическое руководство (включая дидактические материалы) и диагностику развития [5, с. 57-59].

Анализ рассмотренных определений понятия «модуль» авторов Н. В. Борисовой, В. М. Вазиной, К. Я. Гареева, Е. М. Дурко, В. В. Карпова,

М. Н. Катханова, С. И. Куликова, П. Юцявичене и др., позволил выделить некоторые аспекты понимания образовательных модулей. Модуль – это:

- круг содержания материала одной образовательной области, выделенное и структурированное для автономного освоения;
- учебная единица или блок информации, включающий в себя логически завершенную дидактическую единицу, выделенная в рамках одной образовательной области или в нескольких образовательных областях путем их интеграции;
- организационно-методическая структура содержания образования, составленная на основе интегрированного материала из разных образовательных областей [37, 91].

В педагогическом энциклопедическом словаре представлены следующие виды образовательных модулей: целевые (содержат сведения о новых явлениях, фактах); информационные (материалы методических пособий, программное содержание); операционные (практические упражнения и задания)» [56, с. 146].

Обобщая и конкретизируя изложенное выше понимание модуля можно отметить, что образовательный модуль – это самостоятельная учебная единица информации, объединенная определенной педагогической целью, содержащая методическое руководство для освоения этого модуля, а также способы контроля за его усвоением.

На основе исследований В. В. Карпова, М. Н. Катханова, С. И. Куликова, П. Юцявичене и др. можно выделить главные свойства модуля как единицы образовательного процесса:

- целенаправленность;
- интеграция различных образовательных областей;
- проработка методического руководства;
- обеспечение самостоятельности обучающихся;
- индивидуализация подачи содержания модуля в соответствии с особенностями обучающихся в восприятии материала;

- обязательность диагностики развития обучающихся в соответствии с целями применения модуля [37, 91].

Для любой модульной программы образовательной области составляется пакет обучающих модулей. Обучающий модуль – это совокупность содержания обучения по конкретной модульной единице, системе управления учебными действиями обучаемого, система контроля знаний по конкретному содержанию и методических рекомендаций» [27, с. 28]. Модуль, как отдельно взятая часть образовательного процесса, может сам делиться на более мелкие модульные единицы, являющиеся определенной, законченной частью. Модульные единицы могут формировать структуру модуля в зависимости от конкретной области рассматриваемого процесса или образовательной области, особенности обучения, правил и возможностей применения данных технологий.

В 1973 году директор НИИ дошкольного образования академик Н. Н. Поддьяков высказал идею применения модульного подхода для организации педагогического процесса. В этом случае структурной единицей педагогического процесса становится модуль непосредственно образовательной деятельности. Модульный подход в организации образовательного процесса в дошкольном образовании позволяет обеспечить его вариативность, при этом закрепить целенаправленность образовательной деятельности с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей, в соответствии со спецификой социальной ситуации развития. Применение модульного подхода в дошкольном образовании целесообразно в случае формирования той или иной культурной практики, в процессе которой формируется опыт определенного вида деятельности.

В нашем исследовании модульный подход рассматривается как способ развития творческих способностей детей дошкольного возраста в творческой деятельности, что и составляет стержень содержания образования. При этом, тематическое наполнение определяется интересами детей, а также

ориентировано на накопление жизненного опыта, определяющего успешность освоения детьми содержания следующего уровня образования.

В этом случае, по нашему мнению, модуль представляет собой независимое, логически законченное звено образовательного процесса, в результате разворачивания которого ребенку предоставляется возможность достигнуть определенного уровня подготовленности, определяемого целевой программой действий. Инструментами реализации модуля является интеграция содержания образовательных областей, необходимых для развития творческих способностей детей дошкольного возраста, а также специально разработанные методические рекомендации («modularinstruction») в рамках рабочей учебной программы, реализуемой в группе.

Модульный подход в дошкольном образовании позволяет обеспечить совместную деятельность всех участников образовательного процесса в различных субъектных взаимодействиях: педагог – ребенок; ребенок – ребенок; педагог – ребенок – родители.

Для положительной динамики применения модульного подхода в образовательной программе дошкольного образования в целом должны быть обеспечены общие управленческие условия: открытость образовательного процесса; взаимодействие специалистов внутри образовательного пространства; взаимодействие с семьями обучающихся.

Для развития творческих способностей детей с применением модульного подхода необходимо предусмотреть специальные условия:

- полисубъектное взаимодействие всех участников образовательного процесса [67, с.71-75];
- ориентация педагога, детей и родителей на развитие творческих способностей [51];
- гармонизация отношений в системе «педагог – обучающийся» [45,];

- использование нетрадиционных методов и форм обучения, способствующих развитию детского творчества (занятия-импровизации, метод ассоциаций, АС-технология и др.) [53].

Главными принципами построения образовательного модуля для развития творческих способностей детей дошкольного возраста являются:

- принцип «сквозной» темы;
- принцип мобильности: обеспечение гибкого содержания обучения, приспособление к индивидуальным возможностям ребенка;
- принцип многообразного предъявления одного объекта, предмета, ситуации ребенку;
- принцип целостного педагогического пространства.

Деятельность по составлению образовательного модуля для развития творчества детей начинается с определения идеи – творческого замысла и единой направленности опыта творческой деятельности, того центрального звена, вокруг которого будут выстраиваться все занятия детей. Далее создается сюжет модуля. Сформировав идею и разработав сюжет, особое внимание уделяется «завязке» модуля. Она позволяет связать образовательный процесс с реальной жизнью детей, той ситуацией, которая складывается в группе. Благодаря этому у детей создается впечатление, что их деятельность не регламентируется извне, а становится интересным занятием, любимым делом, и движется внутренними мотивами. Удачно выбранная завязка придает модулю целостность, а деятельности детей – необходимую целесообразность и увлекательность.

Система работы внутри модуля развития творчества выстраивается с учетом различных связей между образовательными областями. Разрабатывая содержание модулей, педагог обязан стремиться к тому, чтобы каждое занятие имело определенную функциональную нагрузку, при этом существовала бы логическая связь между занятиями и внутренними информационными блоками, которые включены в модули. Важно продумать, чтобы одни и те же формы работы не повторялись, добиться разнообразия

деятельности и коммуникаций детей и взрослых. За основу модуля развития творчества могут быть взяты социальные явления, блоки познавательной информации, которые удачно можно согласовать на основе литературных произведений, сюжетов фильмов и мультфильмов для детей.

При построении образовательного модуля для развития творчества опорой может служить идеальная модель жизнедеятельности личности (образ – анализ – действие) [89].

За основу построения образовательного модуля для развития творчества детей дошкольного возраста может быть использована ассоциативно-синектическая технология С. А. Новоселова, которая предполагает, что в ней предложен набор способов и приемов организации творческой деятельности человека, например, деятельности по созданию изобретений. Отличительной чертой АС-технологии, является то, что для создания изобретений дети и взрослые должны сначала придумать или «сконструировать», скомбинировать из известных стихов свои оригинальные стихи и проиллюстрировать их своими рисунками. АС-технология строится на методике алгоритмического рисования, что значительно расширяет возрастные границы использования технологии творчества и повышает ее эффективность.

Разрабатывая содержание модулей, педагог стремится, чтобы образовательная деятельность несла определенную функциональную нагрузку, существовала логическая связь между ними, одни и те же формы работы не повторялись, а были разнообразными, одно и то же дело выполнялось разными методами.

Внедрение модульного подхода к организации образовательного процесса с целью развития творческих способностей детей не означает отказа от традиционной по содержанию программы. Напротив, роль ее еще более возрастает, каждый педагог обязан выполнить стандарт, предусмотренный программой, с той разницей, что работа с использованием модульного подхода позволяет это делать интереснее для детей, родителей и педагогов.

На современном этапе развития дошкольного образования модульный подход является одним из наиболее целостных и системных подходов к организации образовательного процесса, который обеспечивает высокоэффективную реализацию педагогических задач. Несмотря на то, что введение модульного подхода в практику деятельности детского сада занимает длительное время, модули могут стать структурной единицей целостного образовательного процесса и оптимизировать его. Достаточно разработать их большое количество с разными дидактическими и воспитательными целями, задачами. У педагогов появится возможность конструировать образовательный процесс на основе рациональной комбинации модулей различной направленности.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА**

### **2.1. Изучение особенностей развития творческих способностей детей дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно- поисковой работы**

Опытно-поисковая работа проводилась с целью разработки и апробации образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

В ходе опытно-поисковой работы выполнены следующие задачи:

- разработка и отбор критериев, описание уровней развития творческих способностей детей дошкольного возраста и отбор комплементарных диагностических методик;
- разработка и реализация образовательных модулей, направленных на развитие творческих способностей, включающих интеграцию направлений практической педагогической работы и усилий субъектов образовательного процесса;
- анализ развития творческих способностей детей дошкольного возраста на основе применения соответствующих диагностических методик;
- обобщение результатов опытно-поисковой работы.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный) автором исследования, работающего в качестве воспитателя дошкольной образовательной организации.

**База исследования:** МАДОУ-Детский сад №145. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, 3 воспитателя, 7 родителей.

На констатирующем этапе опытно-поисковой работы выполнена диагностика творческих способностей детей дошкольного возраста.

Диагностика творческих способностей детей дошкольного возраста проводилась с целью оптимальной организации развития творческих способностей детей дошкольного возраста с применением модульного подхода.

В соответствии с теоретическими положениями, изложенными в Главе 1 настоящего исследования, творческие способности детей дошкольного возраста с одной стороны активно разворачиваются во взаимодействиях ребенка с окружающей социальной средой, с другой стороны определяют успешность выполнения деятельности различных видов.

Опираясь на разработки Л. Н. Дроздиковой, предложившей общие критерии выявления творческих способностей, а также на работы педагогов и психологов Н. А. Ветлугиной, В. В. Давыдова, О. М. Дьяченко, Н. Н. Поддьякова Т. С. Комарова, В. Т. Кудрявцева, Б. М. Неменского, Н. П. Сакулиной, В. А. Флериной и др., изучавших развитие детского творчества и способностей к нему, мы выделяем следующие критерии диагностики творческих способностей детей старшего дошкольного возраста: познавательные способности; социально-психологические (личностные) качества; наличие дивергентного мышления.

На основании данных критериев нами были определены уровневые характеристики развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Таблица 1

Уровневая характеристика развития творческих способностей  
детей старшего дошкольного возраста

| Уровень        | Показатели развития творческих способностей                                                                                                                                                                                                    |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Низкий уровень | Потребность в пополнении знаний, умений и навыков не проявляется. Отсутствует познавательный интерес к творческой деятельности. Дошкольники низкого уровня творческой деятельности не стремятся к выполнению заданий нестандартного характера. |

|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                 | В процессе творческой деятельности такие дети не проявляют высокой умственной деятельности, склонны к репродуктивной деятельности. От заданий на перенос знаний, умений на новые ситуации отказываются. При возникновении трудностей преобладают отрицательные эмоции. Не могут, порой и не желают преодолевать трудности в поисках способов деятельности. Живая эмоциональная реакция на задания творческого характера почти всегда отсутствует.                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Средний уровень | Потребность в пополнении знаний и навыков проявляется редко. Познавательный интерес не постоянен, ситуативен. Неустойчивый интерес к творческой деятельности. Дошкольники среднего уровня развития творческих способностей стремятся к выполнению заданий нестандартного характера, но решить их самостоятельно могут редко, необходима помощь взрослого. В процессе специфической деятельности они стремятся проявлять умственную активность: могут находить новые способы или преобразовать известные им, придумывать интересные идеи, при сильной заинтересованности осуществляют поиск нового решения.<br>Преодолевают трудности только в группе со сверстниками или с помощью взрослого. В случае получения искомого результата испытывают радость. |
| Высокий уровень | Стремятся постоянно удовлетворять потребность в пополнении знаний, умений и навыков. Устойчивый познавательный интерес. Всегда самостоятельны в выполнении работ творческого характера. Часто предлагают оригинальные решения. Поиск ответа на нестандартные задания, как правило, завершается успешно.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

Для проведения исследования были применены следующие методы сбора эмпирических данных: тест, наблюдение, беседа.

Для дифференциации обучающихся по обозначенным уровням были использованы следующие диагностические методики.

1. Для изучения познавательных способностей использовались методики: Л. А. Венгера «Лабиринт», В. В. Холмовской «Перцептивное моделирование».

2. Для изучения социально-психологического (личностного) развития использовались методика: Г. А. Цукерман «Рукавички».

3. Для изучения дивергентного мышления использовались методики: Т. С. Комаровой «Шесть кругов», О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур».

Пакет диагностических методик представлен в приложении 1.

Остановимся подробнее на результатах диагностики познавательных способностей, которые изучались с применением методик, позволяющих выделить аналитико-синтетические способности ребенка; его умение последовательно решать перцептивные задачи, удерживая свои действия в рамках указанных экспериментатором ограничений; меру устойчивости и произвольности внимания; эффективность работы оперативной памяти.

Методика «Лабиринт» Л. А. Венгера позволяет изучить развитие наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста. Данная диагностическая методика проводится индивидуально с каждым обучающимся с использованием стимульного материала, включающего десять заданий с изображениями лабиринтов. Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 1.

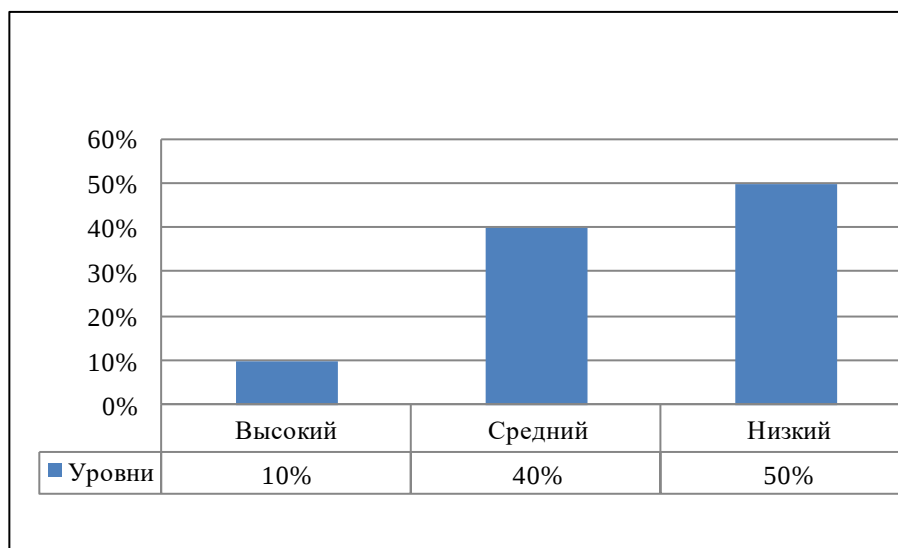


Рис.1. Результаты диагностики по методике Л. А. Венгера «Лабиринт» на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

По результатам диагностики у 10% обучающихся выявлен высокий уровень развития наглядно-образного мышления. Эти дети при выполнении задания могут ориентироваться на два параметра, но при учете одновременно двух параметров один из них теряют, что связано с возрастными особенностями развития мышления. Эти дети хорошо ориентируются в пространстве, но допускают единичные ошибки при переносе образа движения в пространстве на плоскость.

У 40% обучающихся диагностирован средний уровень развития наглядно-образного мышления. Эти дети при решении мыслительной задачи ориентируются только на один признак, другой постоянно теряют как ориентир. Они могут строить и применять пространственные представления только в рамках простейшей структуры. У таких детей развитие наглядно-образного мышления находится на среднем уровне

У 50% обучающихся выявлен низкий уровень развития наглядно-образного мышления. Таким детям свойственна незавершенная ориентировка даже на один признак. Они дробят задачу на этапы, но даже при этом к концу работы теряют ориентир. У них только начинает формироваться способ наглядно-образной ориентировки в пространстве.

*Методика «Перцептивное моделирование» В. В. Холмовской* предназначена для анализа сформированности одного из важнейших перцептивных действий – моделирования, которое позволяет выстроить сложную форму из отдельных сенсорных эталонов. Данная диагностическая методика проводится индивидуально с каждым ребенком с использованием стимульного материала, состоящего из пятнадцати заданий с незаконченными геометрическими фигурами. Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 2.

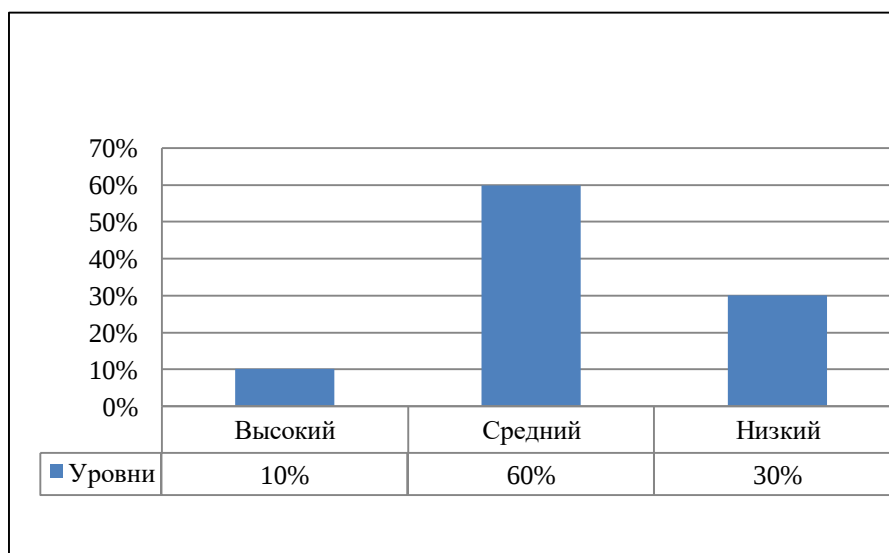


Рис. 2. Результаты диагностики по методике  
В. В. Холмовской «Перцептивное моделирование»  
на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

У 10% обучающихся выявлен высокий уровень развития сформированности перцептивного моделирования. Воспитанники достаточно хорошо владеют всей системой операций, необходимой для выполнения моделирующего перцептивного действия. Выделяют форму и размер, в мысленном плане из отдельных частей формируют объект. Дети с высоким уровнем развития перцептивного моделирования могут допускать некоторые ошибки и выполнять действие еще не гибко. Согласно возрастной норме, такие ошибки допускаются в решении задач, которые приводят к выбору элементов похожих на образец.

У 60% обучающихся диагностирован средний уровень развития сформированности перцептивного моделирования. В этом случае дети старшего дошкольного возраста не могут решить правильно все задачи теста, а выполняют верно лишь те задания, которые направлены на комбинацию трех и более элементов. В остальных случаях они, ориентируясь на образец, допускают ошибки на сочетание фигур по форме и размеру.

У 30% обучающихся определен низкий уровень развития сформированности перцептивного моделирования. Эти дети выполняют

задание методом проб и ошибок, ориентируясь на случайные признаки образца. Полученные комбинации частей дети, как правило, не сопоставляют с образцом, выполнение задания с ориентацией на эталон не завершают, быстро истощаются в мыслительной работе.

Остановимся подробнее на результатах диагностики социально-психологического (личностного) развития детей старшего дошкольного возраста как позволяющих выявить инициативность, характер мотивации, особенности коммуникации, что предопределяет успешность новой деятельности, в том числе обмен информацией и интеракцию в совместной деятельности, а значит, повышает шансы на успех при создании новых идей и продуктов деятельности.

Методика Г. А. Цукерман «Рукавички» позволяет выявить особенности социально-психологического (личностного) развития ребенка, а именно таких показателей как: инициативность и лидерство, самооценка; особенности коммуникации; характер мотивации. Данная диагностическая методика проводится попарно, двум обучающимся выдается изображение пары варежек (нарисованных силуэтов), с которым они работают совместно. Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 3.

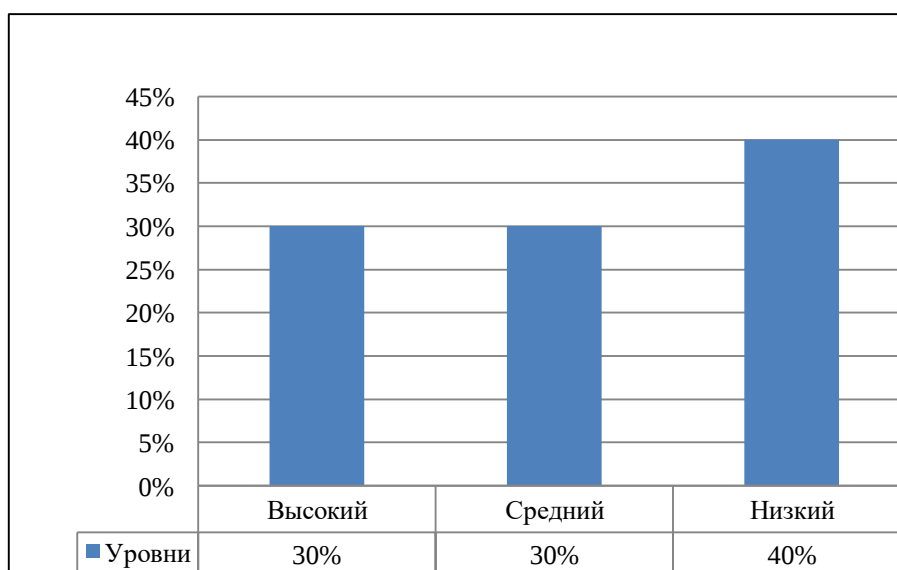


Рис. 3. Результаты диагностики по методике Г. А. Цукерман «Рукавички» на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

У 30% обучающихся выявлен высокий уровень социально-психологического (личностного) развития. Дети выполняли работы по декорации шаблонов с удовольствием, работали дружно. «Рукавички» воспитанники украшали договариваясь, узор получался одинаковым или очень похожим. Дети активно беседовали, предполагая возможный вариант узора, и добивались согласия относительно способа раскрашивания шаблонов. В процессе работы дети сравнивали способы действия, добиваясь координации в парной работе, также контролировали свои действия и действия партнера для реализации ранее принятого замысла.

У 30% обучающихся диагностирован средний уровень социально-психологического (личностного) развития. В работах воспитанников видно частичное сходство, отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

У 40% обучающихся диагностирован низкий уровень социально-психологического (личностного) развития. В узорах воспитанников явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Остановимся подробнее на результатах диагностики дивергентного мышления, которое характеризуется процессом «движения мысли в разных направлениях», расхождением идей, чтобы охватить различные аспекты, имеющие отношение к данной проблеме, что как правило, приводит к новым идеям и решениям. Дивергентность определялась по характеру мышления в части:

- продуктивности (беглость, скорость) – отражает способность к порождению большого числа идей, выраженных словесно или в виде рисунков, и измеряется числом ответов, соответствующих требованиям задания;
- гибкости – характеризует способность выдвигать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому;

- оригинальности – предполагает способность к выдвижению новых необычных, неочевидных идей;

Методика «Шесть кругов» Т. С. Комаровой позволяет отследить динамику развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Данная диагностическая методика проводится индивидуально с каждым обучающимся, выдается стимульный материал с изображением шести кругов. Обработка и анализ полученных результатов позволяют обнаружить различия в уровне развития творческих способностей детей. При подсчете количества оригинальных изображений по группе учитывается не только индивидуальность образного решения, но и вариативность воплощения изображений разными детьми. Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 4.

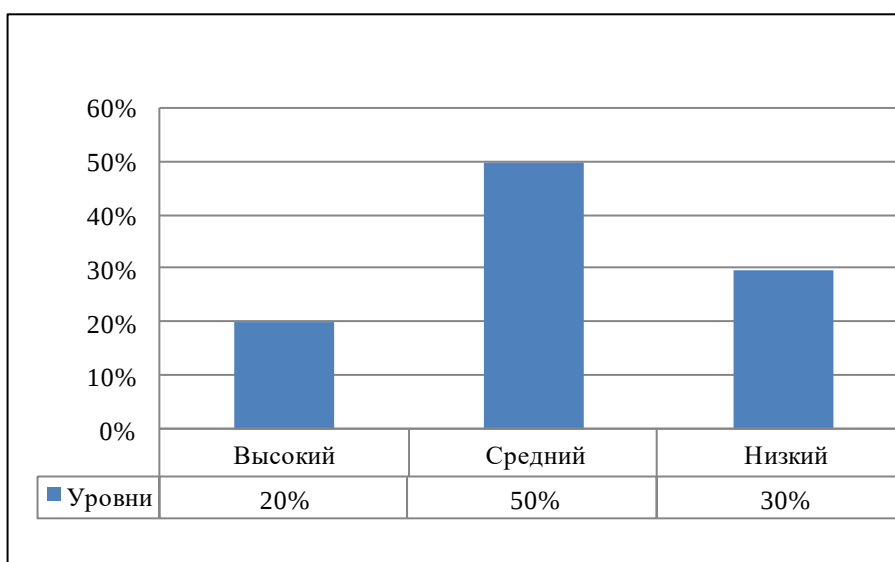


Рис. 4. Результаты диагностики по методике  
Т. С. Комаровой «Шесть кругов»  
на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

У 20% обучающихся выявлен высокий уровень развития творческих способностей. Эти дети с удовольствием включали круги в новые образы, в большей степени им удавалось не повторяться в наполнении рисунка, в большинстве случаев они предлагали новые образы (предметов, явлений и даже фрагментов окружающего мира). В каждом рисунке четко

просматривались несколько характерных признаков изображаемых предметов, новые изображения дети ярко и выразительно раскрашивали.

У 50% обучающихся диагностирован средний уровень развития творческих способностей. Дети этой группы смогли преобразовать все или большинство кругов, но часто повторяли свой замысел на нескольких кругах, изображая очень похожий предмет. Чаще всего это были предметы, окружающие детей в повседневной жизни (шар, мяч, яблоко, солнце и т.п.). На основе круга дети смогли составить новое изображение предметов с отражением 2-3 признаков. Оформление работы детей со средним уровнем развития творческих способностей чаще всего было аккуратным.

У 30% обучающихся диагностирован низкий уровень развития творческих способностей. У этих детей задание вызвало значительные трудности. Они не смогли дополнить все круги до образов предметов, работу в полном объеме не выполнили, быстро потеряли интерес. В созданных изображениях обычно отражали только 1, реже 2 признака предмета, при этом чаще всего яркого, но несущественного. Оформление работ цветом выполняли небрежно, поспешно и торопливо, стремясь закончить работу как можно быстрее.

*Методика «Дорисовывание фигур» О. М. Дьяченко* дает возможность определить уровень развития воображения ребенка, способности создавать оригинальные образы. Данная диагностическая методика проводится индивидуально с каждым обучающимся, выдается стимульный материал, включающий десять карточек с заданиями. Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 5.

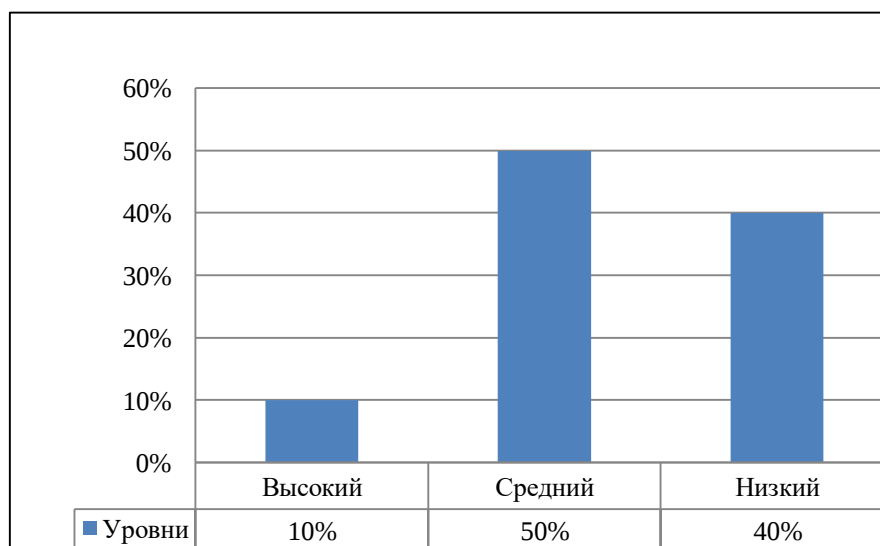


Рис. 5. Результаты диагностики по методике  
О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур»  
на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

У 10% обучающихся диагностирован высокий уровень развития воображения и способности создавать оригинальные образы. Дети этой группы смогли нарисовать более 5 оригинальных рисунков. Несмотря на то, что чаще всего дети рисовали схематичные образы, они были оригинальны и чаще всего узнаваемы по существенным признакам. Рисунок формировался на основе предложенной фигуры, которая становилась центральным элементом для составления образа.

У 50% обучающихся выявлен средний уровень развития воображения ребенка и способности создавать оригинальные образы. Дети этой группы дорисовали большинство предложенных фигур, но рисовали схематично рядом с фигурой. В работах детей этой группы было выявлено лишь 2-3 оригинальных изображения, т.к. остальные повторялись либо самим ребенком, либо были частично распространены в группе.

У 40% обучающихся диагностирован низкий уровень развития воображения и способности создавать оригинальные образы. Воспитанники этой группы не поняли инструкцию и не выполнили задание. Предложенные для дорисовывания фигуры не были использованы для создания новых

образов. Дети беспредметно рисовали рядом с заданной фигурой, некоторые из них предлагали узоры и оформляли фигуру как абстрактный рисунок.

Обобщение полученных на констатирующем этапе опытно-поисковой работы данных по отдельным методикам диагностики творческих способностей каждого ребенка представлено в таблице 2.

Таблица 2

Результаты измерений уровней развития творческих способностей детей дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

| №   | Обучающиеся  | Уровень по диагностическим методикам |         |         |         |         | Уро-<br>вень |
|-----|--------------|--------------------------------------|---------|---------|---------|---------|--------------|
|     |              | 1                                    | 2       | 3       | 4       | 5       |              |
| 1.  | Таисия Б.    | Средний                              | Средний | Высокий | Высокий | Высокий | В            |
| 2.  | Ромик Б.     | Низкий                               | Низкий  | Низкий  | Низкий  | Низкий  | Н            |
| 3.  | Денис К.     | Низкий                               | Средний | Низкий  | Средний | Низкий  | Н            |
| 4.  | Валерия К.   | Средний                              | Средний | Высокий | Средний | Средний | С            |
| 5.  | Виолетта В.  | Низкий                               | Низкий  | Низкий  | Средний | Низкий  | Н            |
| 6.  | Анастасия П. | Средний                              | Средний | Высокий | Средний | Средний | С            |
| 7.  | Сергей М.    | Высокий                              | Средний | Средний | Средний | Средний | С            |
| 8.  | Никита Р.    | Средний                              | Высокий | Средний | Высокий | Средний | С            |
| 9.  | Никита П.    | Низкий                               | Средний | Низкий  | Низкий  | Низкий  | Н            |
| 10. | Юлия Щ.      | Низкий                               | Низкий  | Средний | Низкий  | Средний | Н            |

По итогам констатирующего этапа опытно-поисковой работы на основании данных диагностического обследования можно заключить, что в изучаемой группе распределение детей по уровням развития творческих способностей неравномерное: обучающихся с высоким уровнем развития – 10%, со средним уровнем развития – 40%, обучающихся с низким уровнем развития – 50%.

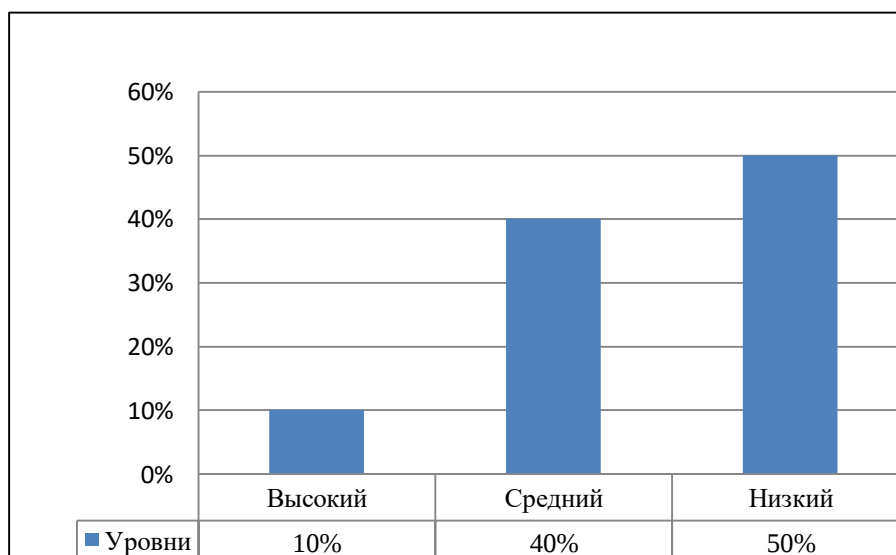


Рис. 6. Результаты измерений уровней развития творческих способностей детей дошкольного возраста по группе на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

К высокому уровню развития творческих способностей можно отнести 10% детей старшего дошкольного возраста изучаемой группы. Для них характерно стремление удовлетворять потребность в получении знаний и опыта деятельности. Дети демонстрируют любознательность и познавательный интерес, а также проявляют самостоятельность творческих работ в продуктивной деятельности. Ситуации новизны у детей с высоким уровнем развития творческих способностей вызывают эмоциональный подъем, в процессе работы дети предлагают оригинальные идеи, успешно находят ответы на нестандартные задания и задачи.

На среднем уровне в изучаемой группе творческие способности проявляют 40% детей старшего дошкольного возраста изучаемой группы. Эти дети проявляют ситуативно потребность в пополнении знаний, редко стремятся к пробам в новом виде деятельности. Познавательный интерес в деятельности у таких детей не постоянный и зависит от ситуации. Творческая деятельность детей со средним уровнем развития творческих способностей привлекает эпизодически, в том случае, если она ярко окрашена положительными эмоциями, при этом дети стремятся к

выполнению заданий нестандартного характера. В процессе специфической умственной деятельности дети достаточно активны и могут предлагать новые способы выполнения задания или преобразовать известные им, придумывать интересные идеи, в ситуации сильной заинтересованности они осуществляют поиск нового решения. Продуктивные задания, отличающиеся новизной решения, такие дети решить самостоятельно почти не могут, им необходима поддерживающая и направляющая помощь педагога. Преодолевают трудности только в группе с другими обучающимися или с помощью педагога.

К низкому уровню развития творческих способностей можно отнести 50% детей старшего дошкольного возраста изучаемой группы. Эти дети пассивны в познавательной деятельности, у них почти всегда отсутствует живая эмоциональная реакция на задания творческого характера, а также стремление к творческому выполнению продуктивной деятельности. Дошкольники низкого уровня развития творческих способностей не стремятся к выполнению заданий нестандартного характера. В процессе творческой деятельности такие обучающиеся не проявляют высокой умственной активности и склонны к репродуктивной деятельности. От заданий на перенос знаний, умений на новые ситуации отказываются, на возникающие трудности реагируют отрицательными эмоциями и отказываются от деятельности.

Итак, результаты работы по изучению особенностей творческих способностей детей старшего дошкольного возраста указывают на то, что в целом дети проявляют творческие способности в соответствии с возрастной нормой. При этом наиболее успешно дети справляются с заданиями, в которых проявляются социально-психические качества, прежде всего стремление к сотрудничеству и совместной деятельности. Значительные затруднения вызывают у детей задания когнитивной направленности, а также задания на раскрытие дивергентного мышления.

Анализ диагностических данных в целом по группе подтверждает необходимость специальной работы с детьми для перевода их на качественно новый уровень развития творческих способностей. Для повышения уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, необходимо применение специальных педагогических мер, к которым мы относим включение модульного подхода для реализации основной образовательной программы.

## **2.2 Педагогическое проектирование образовательных модулей в целях развития творческих способностей детей дошкольного возраста**

На формирующем этапе опытно-поисковой работы разработаны образовательные модули, обеспечивающие развитие творческих способностей детей дошкольного возраста, которые были реализованы в образовательном процессе.

Основные задачи, решаемые на данном этапе – это разработка структуры, содержания и практическая реализация образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Образовательные модули, направленные на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста, реализованы в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении – детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию воспитанников № 145 (МАДОУ – Детский сад № 145) г. Екатеринбурга. Всего в опытно-поисковой работе на формирующем этапе приняли участие 10 детей 5-7 лет.

Результаты, полученные на констатирующем этапе опытно-поисковой работы, свидетельствуют о том, что существующая основная образовательная программа не в полной мере обеспечивает развитие творческих способностей детей дошкольного возраста. На основе исследований Л. А. Венгера, О. М. Дьяченко, Т. С. Комаровой,

В. В. Холмовской и др., а также с учетом полученных диагностических данных для оптимизации педагогической деятельности в направлении развития творческих способностей детей дошкольного возраста в ходе опытно-поисковой работы разработаны и реализованы образовательные модули.

В настоящей разработке образовательные модули для развития творческих способностей детей дошкольного возраста являются независимой и относительно автономной единицей образовательного процесса, предназначенной помочь обучающимся достичь четко поставленных целей развития творческих способностей в процессе создания нового продукта на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Основаниями разработки образовательных модулей для развития творческих способностей детей являются две группы принципов.

1) Принципы взаимодействия ребенка с материалом:

- принцип «сквозной» темы;
- принцип мобильности: обеспечение гибкого содержания обучения, приспособление к индивидуальным возможностям ребенка;
- принцип многообразного предъявления одного объекта, предмета, ситуации ребенку;
- принцип целостного педагогического пространства.

2) Принципы планирования образовательной работы с детьми:

- принцип целесообразности в сочетании с парциальностью материала;
- принцип интеграции и дифференциации;
- принцип обеспечения формирования целостного опыта детей;
- принцип социокультурной соотнесенности; принцип оперативности;
- принцип открытости образовательного процесса социокультурному окружению [22].

Модуль как пакет учебно-методической документации содержит:

- описание организационно-педагогических условий,

- комплект диагностических методик, позволяющий проводить оценку развития творческих способностей детей дошкольного возраста;
- целевую программу действий, направленную на обучающегося;
- содержание законченного блока материала.

Раскроем подробнее содержательный состав модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

*Организационно-педагогические условия* реализации образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста прежде всего связаны с созданием атмосферы сотворчества детей, родителей и педагогов.

Достижениями сотворчества и сотрудничества, по мнению Г. А. Цукерман, следует считать:

- децентрализацию личности как способность строить свое действие с учетом действий партнера, понимать относительность, субъективность мнений, обнаруживать разницу эмоциональных состояний участников совместной деятельности;
- инициативность (добывание недостающей информации с помощью вопросов, готовность предложить партнеру план общего действия);
- разумное разрешение конфликтов, т.е. не агрессивное, а рациональное, основанное на самокритике и дружелюбии в оценке партнера.

В рамках организационно-педагогических условий также определяется структура образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста и включает в себя три блока:

- 1) целевой, который содержит цель и задачи образовательного модуля;
- 2) содержательный, в состав которого включено описание и интеграция образовательных областей, в т.ч. виды детской деятельности и предметное понятийное поле для уточнения содержания образования);

3) организационный, который содержит описание техник, с помощью которых изготавливается новый продукт, а также план реализации образовательного модуля.

*Для оценки развития творческих способностей детей дошкольного возраста специально составлен и апробирован пакет диагностических методик, который включает методики и процедуры изучения особенностей развития творческих способностей детей дошкольного возраста:*

– для изучения познавательных способностей применимы методики Л. А. Венгера «Лабиринт», В. В. Холмовской «Перцептивное моделирование»;

– для изучения социально-психологического (личностного) развития достаточно использовать методику Г. А. Цукерман «Рукавички»;

– для изучения дивергентного мышления применимы в комплексе методики Т. С. Комаровой «Шесть кругов» и О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур».

Диагностические методики подобраны в соответствии с критериями и уровнями, описанными в параграфе 2.1 настоящей работы, и могут предлагаться для ретестирования в диапазоне от 6 месяцев до 12 месяцев, что достаточно удобно для применения в работе с детьми дошкольного возраста, т.к. динамика развития их творческих способностей высока. Подробное описание диагностических методик содержится в приложении 1 настоящей работы.

*Целевая программа действий, направленная на обучающегося, формируется уникально для каждого модуля и строится на основе ассоциативно-синектической технологии С. А. Новоселова, которая включает несколько шагов совместной деятельности детей и взрослых.*

1. Выбираем литературные произведения (стихотворения детских поэтов, сказки или детские рассказы, пословицы и поговорки);

2. По аналогии с сюжетом (сюжетами) выбранных произведений сочиняем собственное (индивидуальное или коллективное) литературное произведение.

3. Рисуем действующих лиц и другие объекты сюжетов сочиненных литературных произведений. Можно использовать алгоритмическое рисование, коллажи, конструирование, аппликацию и т.п.

4. Находим проблемные ситуации для героев, которые скрыты в сочинениях и рисунках.

5. Устраняем увиденную проблему с помощью придумывания новых устройств и способов, новых машин и механизмов, новых веществ и предметов труда, игры и быта.

6. Размещаем придуманное техническое изобретение (устройство, способ, механизм и т.д.) на выполненных ранее рисунках, коллажах, аппликациях, макетах и т.п.

7. Изучаем новые рисунки, развиваем сюжет сочинения так, чтобы изобретения помогли улучшить жизнь героев.

8. Выполняем объемное конструирование героев, предметов окружения, делаем модель изобретения – главный продукт творческого изобретательства [53].

Содержание законченного блока материала и рекомендации педагогам по организации совместной творческой деятельности, формирование в рамках отдельных модулей представлены в отношении вариативных образовательных модулей для развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, которые были разработаны и апробированы на практике: «Автотюнинг», «Фабрика Смурфиника», «ЭКО-машина», «Самолет 2.0», «Дом нашей мечты».

При реализации образовательного модуля для развития творчества детей важно грамотно выстроить завязку и развязку как точек входа и выхода из творческой деятельности. Для этого организуются специальные занятия с детьми, на которых возможно участие взрослых (прежде всего родителей).

Первое занятие, на котором реализуется завязка, является вводным, здесь может быть обозначена проблема, которая станет стержнем развития творческой деятельности.

Последнее занятие модуля – развязка, здесь предполагается заключительный этап или практический выход. На нем подводятся итоги проделанной работы. Его организуют в виде праздника, игры, конкурса, чтобы придать интересную и увлекательную форму. Результатом творческой деятельности в рамках образовательного модуля могут быть изделия, книжки-малышки со стихами и сказками, мультфильмы, комиксы и т.п.

Остановимся подробнее на описании содержания материала разработанных образовательных модулей для развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

### ***Образовательный модуль «Автотюнинг»***

*Основная идея* – создание автомобиля (транспорта) будущего.

*Целевой блок*

Цель: развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе создания изобретения на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Задачи: формировать интерес к созданию необычных моделей «автомобилей будущего»; развивать умение сооружать различные конструкции; передавать особенности модели «автомобиля будущего» в процессе его проектирования и конструирования.

*Содержательный блок*

Таблица 3

Интеграция содержания модуля и содержания образовательных областей

|                         |                                                                 |                           |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------|---------------------------|
| Образовательная область | Понятийное поле                                                 | Виды детской деятельности |
| Речевое развитие        | Речевое творчество (придумывают названия «автомобилю будущего») | Коммуникативная           |

|                                     |                                                                             |                                                                                     |
|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Познавательное развитие             | Основные составные части автомобиля, виды автомобилей                       | Познавательно-исследовательская                                                     |
| Художественно-эстетическое развитие | Автостайлинг, материалы, используемые для оформления «автомобиля будущего». | Восприятие художественной литературы, конструирование, изобразительная, музыкальная |
| Социально-коммуникативное развитие  | Формы речевого этикета                                                      | Игровая                                                                             |
| Физическое развитие                 | Ценности здорового образа жизни                                             | Двигательная                                                                        |

### *Организационный блок*

Участники: дети, родители, воспитатель, музыкальный руководитель.

Техники создания нового продукта:

- основная – конструирование;
- вспомогательные – изобразительная.

Длительность реализации образовательного модуля – 10 дней.

План реализации образовательного модуля (занятия с детьми)

1. Чтение художественной литературы (рассказ Н. Носова «Автомобиль»).
2. Виртуальная экскурсия в музей «Такие разные автомобили».
3. Квест-игра «Дорожные приключения».
4. Опыты, эксперименты «Как задать движение автомобилю».
5. «Поле чудес» (речевая деятельность).
6. Речевая творческая активность.
7. Конструкторское бюро.
8. Создание «автомобиля будущего».
9. Автостайлинг.
10. Игровая деятельность «Веселые гонки».

*Подробный план реализации модуля «Автотюннинг» представлен в Приложении 2.*

### ***Образовательный модуль «Фабрика Смурфиника»***

*Основная идея* – создание детской кондитерской фабрики.

#### *Целевой блок*

Цель: развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе создания изобретения на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Задачи: формировать интерес к созданию необычных моделей или приборов; развивать умение сооружать различные конструкции; передавать особенности изобретения и прибора в процессе его проектирования и конструирования.

#### *Содержательный блок*

*Таблица 4*

*Интеграция содержания модуля и содержания образовательных областей*

| Образовательная область             | Понятийное поле                                                  | Виды детской деятельности                                                           |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Речевое развитие                    | Речевое творчество (придумывают название «кондитерской фабрики») | Коммуникативная                                                                     |
| Познавательное развитие             | Основные составные части приборов, виды приборов                 | Познавательно-исследовательская                                                     |
| Художественно-эстетическое развитие | Материалы, используемые для оформления «кондитерской фабрики»    | Восприятие художественной литературы, конструирование, изобразительная, музыкальная |
| Социально-коммуникативное развитие  | Формы речевого этикета                                           | Игровая                                                                             |
| Физическое развитие                 | Ценности здорового образа жизни                                  | Двигательная                                                                        |

Участники: дети, родители, воспитатели, заместитель заведующего по ВМР, повар ДОУ.

### *Организационный блок*

#### *Техника создания нового продукта:*

- основная – конструирование;
- вспомогательные – изобразительная.

Длительность реализации образовательного модуля – 7 дней.

#### План реализации образовательного модуля (занятия с детьми)

1. Экскурсия на кондитерскую фабрику «9 островов».
2. Беседа с поваром-кондитером о профессии.
3. Выставка «Моя домашняя кондитерская».
4. Сбор коллекции фантиков и беседа по теме: «Какая была конфета?».
5. Битва кулинаров «Готовим кондитерские изделия с мамой».
6. Создание изобретений, моделей, приборов для кондитерской фабрики «Смурфиника» совместно с родителями.
7. Представление изобретения. Презентационный этап для участников в категории 5-6 лет (дошкольный возраст) в рамках проекта «Академия изобретательства».

*Подробный план реализации модуля «Фабрика Смурфиника» представлен в Приложении 2.*

### ***Образовательный модуль «ЭКО-машина»***

*Основная идея – создание детской очистительной «эко-машины».*

#### *Целевой блок*

Цель: развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе создания изобретения на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Задачи: формировать интерес к созданию необычных очистительных машин; развивать умение сооружать различные конструкции; передавать особенности конструкции в процессе её проектирования и конструирования.

#### *Содержательный блок*

## Интеграция содержания модуля и содержания образовательных областей

| Образовательная область             | Понятийное поле                                                            | Виды детской деятельности                                                           |
|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Речевое развитие                    | Речевое творчество (придумывают названия «очистительным машинам»).         | Коммуникативная                                                                     |
| Познавательное развитие             | Основные составные части очистительных машин, виды очистительных приборов. | Познавательно-исследовательская                                                     |
| Художественно-эстетическое развитие | Материалы, используемые для оформления «эко-машины».                       | Восприятие художественной литературы, конструирование, изобразительная, музыкальная |
| Социально-коммуникативное развитие  | Формы речевого этикета.                                                    | Игровая                                                                             |
| Физическое развитие                 | Ценности здорового образа жизни.                                           | Двигательная                                                                        |

Участники: дети, родители, воспитатели, инструктор по физической культуре.

*Организационный блок*

Техника создания нового продукта:

- основная – конструирование;
- вспомогательные – изобразительная.

Длительность реализации образовательного модуля – 6 дней

План реализации образовательного модуля (занятия с детьми)

1. Виртуальная экскурсия по очистительным сооружениям мира.
2. Поход на Шарташ «Сбережем здоровье, сбережем природу!».
3. Дидактические игры «Чистота – залог успеха» и «Защитим нашу

Планету».

4. Квест-игра «Мы с папой инженеры».
5. НОД «Какие бывают приборы для очищения?».
6. Парад «Эко-машин».

*Подробный план реализации модуля «Эко-машина» представлен в Приложении 2.*

### **Образовательный модуль «Самолет 2.0»**

*Основная идея* – создание самолета будущего.

*Целевой блок*

Цель: развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе создания изобретения на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Задачи: формировать интерес к созданию необычных моделей авиастроения; развивать умение сооружать различные конструкции; передавать особенности моделей и приборов в процессе их проектирования и конструирования.

*Содержательный блок*

Таблица 6

Интеграция содержания модуля и содержания образовательных областей

| Образовательная область             | Понятийное поле                                          | Виды детской деятельности                                                           |
|-------------------------------------|----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Речевое развитие                    | Речевое творчество (придумывают названия «Самолета»).    | Коммуникативная                                                                     |
| Познавательное развитие             | Основные составные части самолета, виды самолетов.       | Познавательно-исследовательская                                                     |
| Художественно-эстетическое развитие | Материалы, используемые для оформления «авиаконструкции» | Восприятие художественной литературы, конструирование, изобразительная, музыкальная |
| Социально-коммуникативное развитие  | Формы речевого этикета                                   | Игровая                                                                             |

|                     |                                 |              |
|---------------------|---------------------------------|--------------|
| Физическое развитие | Ценности здорового образа жизни | Двигательная |
|---------------------|---------------------------------|--------------|

Участники: дети, родители, воспитатели, педагоги дополнительного образования.

*Организационный блок*

Техника создания нового продукта:

- основная – конструирование;
- вспомогательные – изобразительная.

Длительность реализации образовательного модуля – 6 дней

План реализации образовательного модуля (занятия с детьми)

1. Путешествие в прошлое, создания самолетов.
2. Мультфильм про самолеты «Будни аэропорта».
3. Дидактические игры «Профессия бортпроводник» и «Собери самолет».
4. Театрализация «На борту самолета».
5. Тюнинг самолета 2.0.
6. Творческая мастерская «Мастера аэрографии».

*Подробный план реализации модуля «Самолет 2.0» представлен в Приложении 2.*

***Образовательный модуль «Дом нашей мечты»***

*Основная идея* – создание и конструирование образа необычного жилища для людей (домов).

*Целевой блок*

Цель: развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе создания изобретения на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Задачи: формировать интерес к созданию необычных «домов-мечты»; развивать умение сооружать различные конструкции; передавать особенности моделей в процессе её проектирования и конструирования.

Интеграция содержания модуля и содержания образовательных областей

| Образовательная область             | Понятийное поле                                        | Виды деятельности                                                                   |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Речевое развитие                    | Речевое творчество (придумывают названия «дома-мечты») | Коммуникативная                                                                     |
| Познавательное развитие             | Основные составные части жилого помещения              | Познавательно-исследовательская                                                     |
| Художественно-эстетическое развитие | Материалы, используемые для оформления «дома-мечты»    | Восприятие художественной литературы, конструирование, изобразительная, музыкальная |
| Социально-коммуникативное развитие  | Формы речевого этикета                                 | Игровая                                                                             |
| Физическое развитие                 | Ценности здорового образа жизни                        | Двигательная                                                                        |

Участники: дети, родители, воспитатели, педагог-психолог.

Организационный блок

Техника создания нового продукта:

- основная – конструирование;
- вспомогательные – изобразительная.

Длительность реализации образовательного модуля– 5 дней

План реализации образовательного модуля (занятия с детьми)

1. Экскурсия в музей «Русская изба» ДК МЖК.
2. Дидактические игры «Мой дом – моя крепость», «Дом, в котором я живу».
3. НОД «Детский сад – мой дом».
4. Моделирование и конструирование совместно с родителями «Домиков-мечты».

## 5. Представление «Домиков-мечты».

*Подробный план реализации модуля «Дом нашей мечты» представлен в Приложении 2.*

Если модуль сконструирован удачно, дети охотно работают вместе со взрослыми. Тут реализуются все принципы педагогики содружества, дети раскрепощаются, в их жизнь вносится положительная эмоциональная окраска. Фактически модуль является своеобразной игрой, в которой дети и взрослые равноправные участники. Образовательный модуль для развития творчества детей в этом случае обеспечивает погружение не только в деятельность, но и в особую атмосферу – атмосферу изобретательства.

Итогом реализации образовательных модулей для развития творческих способностей детей будут такие личностные качества детей, которые определяют их успешность, как в образовательном процессе, так и в жизненных ситуациях. Дети с развитыми творческими способностями не бывают эгоцентричными, стеснительными, закомплексованными. Они легко включаются в учебную ситуацию, видя «со стороны», что и как надо делать, не боятся собственных страхов при освоении новых действий. Ведь их соавторами и советчиками будет все человечество, пусть они об этом и не догадываются. Дети с развитыми творческими способностями жизнерадостны и открыты миру, но вместе с тем очень избирательны и критичны. Прежде всего – к самим себе. Творчество избавляет детей от самого страшного – внутреннего одиночества. Человеку интересен не только окружающий мир, но и другие люди, а главное: он сам. Творческие способности, как универсальное свойство, пронизывающее всю жизнь ребенка.

### 2.3. Итоги опытно-поисковой работы по теме исследования

Для определения эффективности реализованных образовательных модулей, направленных на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста, на контрольном этапе опытно-поисковой работы проведена итоговая диагностика с применением тех же диагностических методик и процедур, что и на констатирующем этапе. Выполнен статистический анализ и обобщение полученных эмпирических данных, отражающих динамику развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста по обозначенным в параграфе 2.1 уровням развития.

Остановимся подробнее на сопоставлении результатов диагностики по каждой методике отдельно.

Сравнение результатов диагностики по методике Л. А. Венгер «Лабиринт» на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы представлено на рисунке 7.

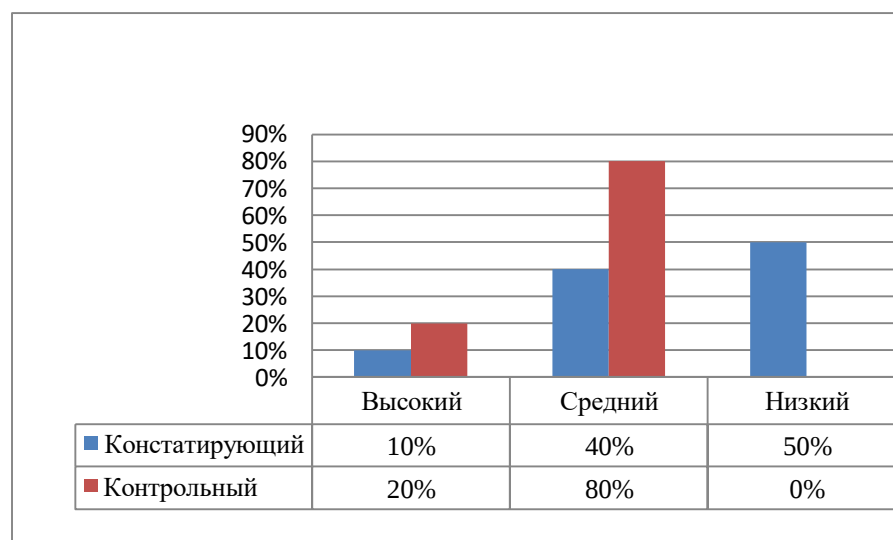


Рис.7. Сравнительные данные результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы по методике Л. А. Венгер «Лабиринт»

По результатам контрольного этапа опытно-поисковой работы у 20% обучающихся выявлен высокий уровень развития наглядно-образного мышления. Эти дети при выполнении задания могут ориентироваться на два

параметра, но при учете одновременно двух параметров один из них теряют, что связано с возрастными особенностями развития мышления. Эти дети хорошо ориентируются в пространстве, но допускают единичные ошибки при переносе образа движения в пространстве на плоскость.

У 80% обучающихся диагностирован средний уровень развития наглядно-образного мышления. Эти дети при решении мыслительной задачи ориентируются только на один признак, другой постоянно теряют как ориентир. Они могут строить и применять пространственные представления только в рамках простейшей структуры. У таких детей развитие наглядно-образного мышления находится на среднем уровне.

Сравнение результатов диагностики по методике В. В. Холмовской «Перцептивное моделирование» на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы представлено на рисунке 8.

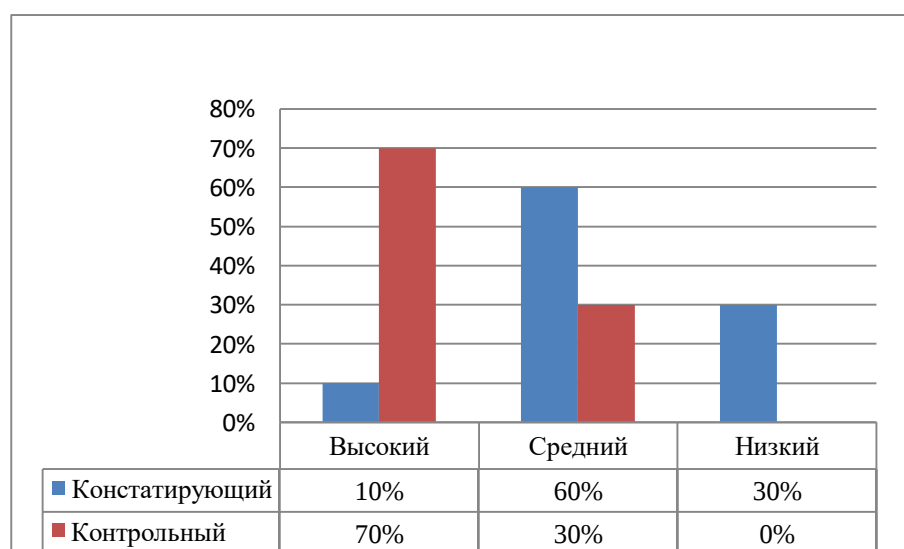


Рис.8. Сравнительные данные результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы по методике В. В. Холмовской «Перцептивное моделирование»

По результатам контрольного этапа опытно-поисковой работы у 70% обучающихся выявлен высокий уровень развития сформированности перцептивного моделирования. Воспитанники достаточно хорошо владеют всей системой операций, необходимой для выполнения моделирующего

перцептивного действия. Выделяют форму и размер, в мысленном плане из отдельных частей формируют объект. Дети с высоким уровнем развития перцептивного моделирования могут допускать некоторые ошибки и выполнять действие еще не гибко. Согласно возрастной норме такие ошибки допускаются в решении задач, которые приводят к выбору элементов похожих на образец.

У 30% обучающихся диагностирован средний уровень развития сформированности перцептивного моделирования. В этом случае дети старшего дошкольного возраста не могут решить правильно все задачи теста, а выполняют верно, лишь те задания, которые направлены на комбинацию трех и более элементов. В остальных случаях они, ориентируясь на образец, допускают ошибки на сочетание фигур по форме и размеру.

Сравнение результатов диагностики по методике Г. А. Цукерман «Рукавички» на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы представлено на рисунке 9.

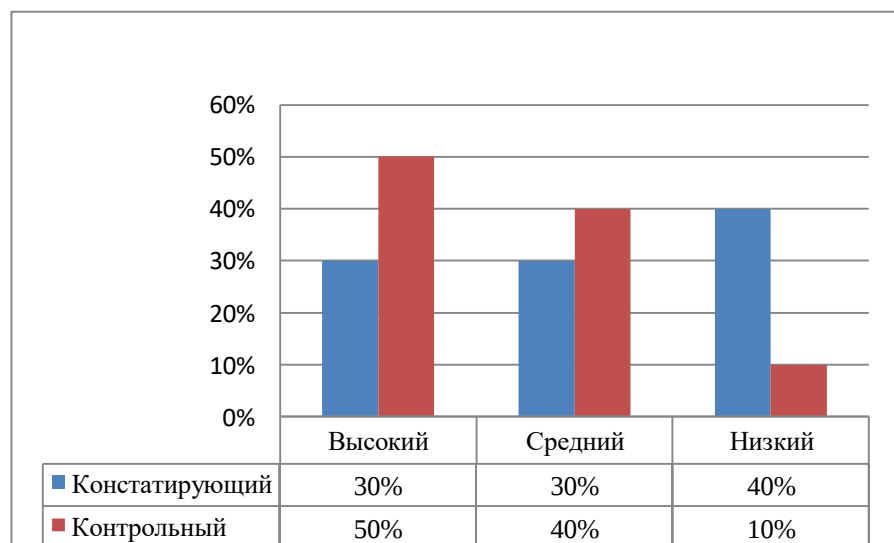


Рис.9. Сравнительные данные результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы по методике Г. А. Цукерман «Варежки»

По результатам контрольного этапа опытно-поисковой работы у 50% обучающихся выявлен высокий уровень социально-психологического

(личностного) развития. Дети выполняли работы по декорации шаблонов с удовольствием, работали дружно. «Рукавички» воспитанники украшали, договариваясь, узор получался одинаковым или очень похожим. Дети активно беседовали, предполагая возможный вариант узора, и добивались согласия относительно способа раскрашивания шаблонов. В процессе работы дети сравнивали способы действия, добиваясь координации в парной работе, также контролировали свои действия и действия партнера для реализации ранее принятого замысла.

У 40% обучающихся диагностирован средний уровень социально-психологического (личностного) развития. В работах воспитанников видно частичное сходство, отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

У 10% обучающихся диагностирован низкий уровень социально-психологического (личностного) развития. В узорах воспитанников явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Сравнение результатов диагностики по методике Т. С. Комаровой «Шесть кругов» на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы представлено на рисунке 10.

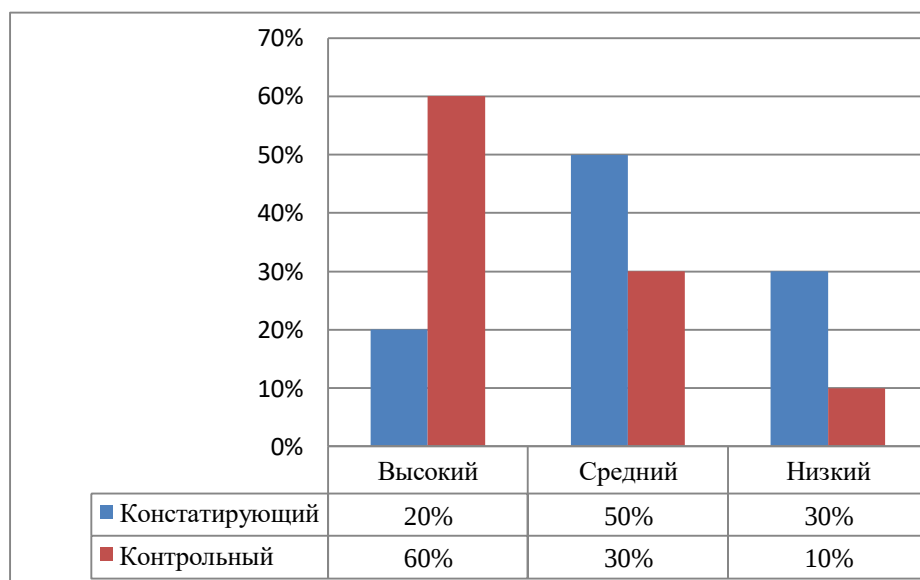


Рис.10. Сравнительные данные результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы по методике Т. С. Комаровой «Шесть кругов»

По результатам контрольного этапа опытно-поисковой работы у 60% обучающихся выявлен высокий уровень развития творческих способностей. Эти дети с удовольствием включали круги в новые образы, в большей степени им удавалось не повторяться в наполнении рисунка, в большинстве случаев они предлагали новые образы (предметов, явлений и даже фрагментов окружающего мира). В каждом рисунке четко просматривались несколько характерных признаков изображаемых предметов, новые изображения дети ярко и выразительно раскрашивали.

У 30% обучающихся диагностирован средний уровень развития творческих способностей. Дети этой группы смогли преобразовать все или большинство кругов, но часто повторяли свой замысел на нескольких кругах, изображая тот же самый или очень похожий предмет. Чаще всего это были предметы, окружающие детей в повседневной жизни (шар, мяч, яблоко, солнце и т.п.). На основе круга дети смогли составить новое изображение предметов с отражением 2-3 признаков. Оформление работы детей со

средним уровнем развития творческих способностей чаще всего было аккуратным.

У 10% обучающихся диагностирован низкий уровень развития творческих способностей. У этих детей задание вызвало значительные трудности. Они не смогли дополнить все круги до образов предметов, работу в полном объеме не выполнили, быстро потеряли интерес. В созданных изображениях обычно отражали только 1, реже 2 признака предмета, при этом чаще всего яркого, но несущественного. Оформление работ цветом выполняли небрежно, поспешно и торопливо, стремясь закончить работу как можно быстрее.

Сравнение результатов диагностики по методике О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы представлено на рисунке 10.

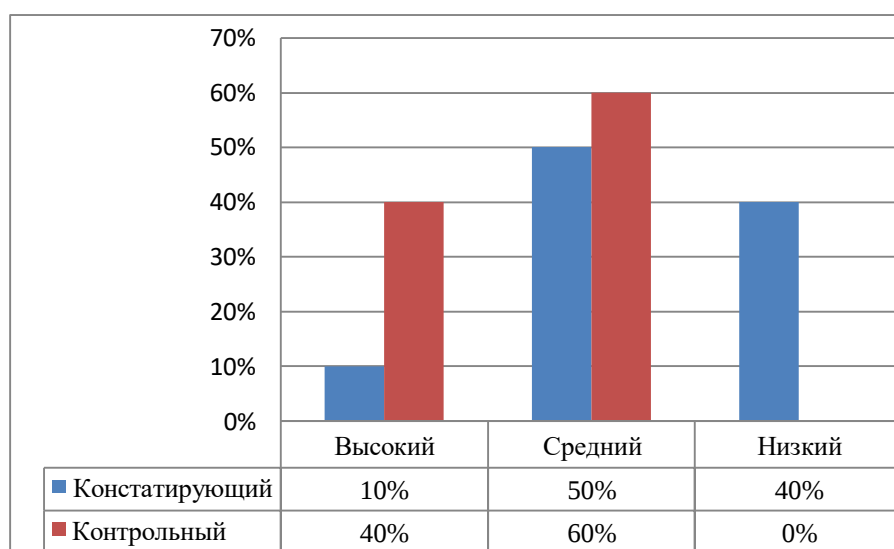


Рис.11. Сравнительные данные результатов констатирующего и контрольного этапов исследования по методике О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур»

По результатам контрольного этапа опытно-поисковой работы у 40% обучающихся диагностирован высокий уровень развития воображения и способности создавать оригинальные образы. Дети этой группы смогли нарисовать более 5 оригинальных рисунков. Несмотря на то, что чаще всего

дети рисовали схематичные образы, они были оригинальны и узнаваемы по существенным признакам. Рисунок формировался на основе предложенной фигуры, которая становилась центральным элементом для составления образа.

У 60% обучающихся выявлен средний уровень развития воображения ребенка и способности создавать оригинальные образы. Дети этой группы дорисовали большинство предложенных фигур, но рисовали схематично рядом с фигурой. В работах детей этой группы было выявлено лишь 2-3 оригинальных изображения, т.к. остальные повторялись либо самим ребенком, либо были частотно распространены в группе.

Обобщение полученных на контрольном этапе опытно-поисковой работы данных по отдельным методикам диагностики творческих способностей каждого ребенка представлено в таблице 8.

Таблица 8

Результаты измерений уровней развития творческих способностей детей дошкольного возраста на контрольном этапе опытно-поисковой работы

| №   | Обучающиеся  | Диагностические методики |         |         |         |         | Уро-<br>вень |
|-----|--------------|--------------------------|---------|---------|---------|---------|--------------|
|     |              | 1                        | 2       | 3       | 4       | 5       |              |
| 1.  | Таисия Б.    | Средний                  | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий | В            |
| 2.  | Ромик Б.     | Средний                  | Средний | Низкий  | Низкий  | Средний | С            |
| 3.  | Денис К.     | Средний                  | Средний | Средний | Средний | Средний | С            |
| 4.  | Валерия К.   | Средний                  | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий | В            |
| 5.  | Виолетта В.  | Средний                  | Средний | Средний | Средний | Средний | С            |
| 6.  | Анастасия П. | Средний                  | Высокий | Высокий | Высокий | Средний | В            |
| 7.  | Сергей М.    | Высокий                  | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий | В            |
| 8.  | Никита Р.    | Высокий                  | Высокий | Средний | Высокий | Высокий | В            |
| 9.  | Никита П.    | Средний                  | Высокий | Средний | Средний | Средний | С            |
| 10. | Юлия Щ.      | Средний                  | Высокий | Высокий | Высокий | Средний | В            |

В результате итогового этапа опытно-поисковой работы по данным диагностического обследования можно заключить, что в изучаемой группе распределение детей по уровням развития творческих способностей относительно итогов констатирующей диагностики положительно изменилось: обучающихся с высоким уровнем развития – 60%, со средним уровнем развития – 40%, обучающихся с низким уровнем развития – 0%.

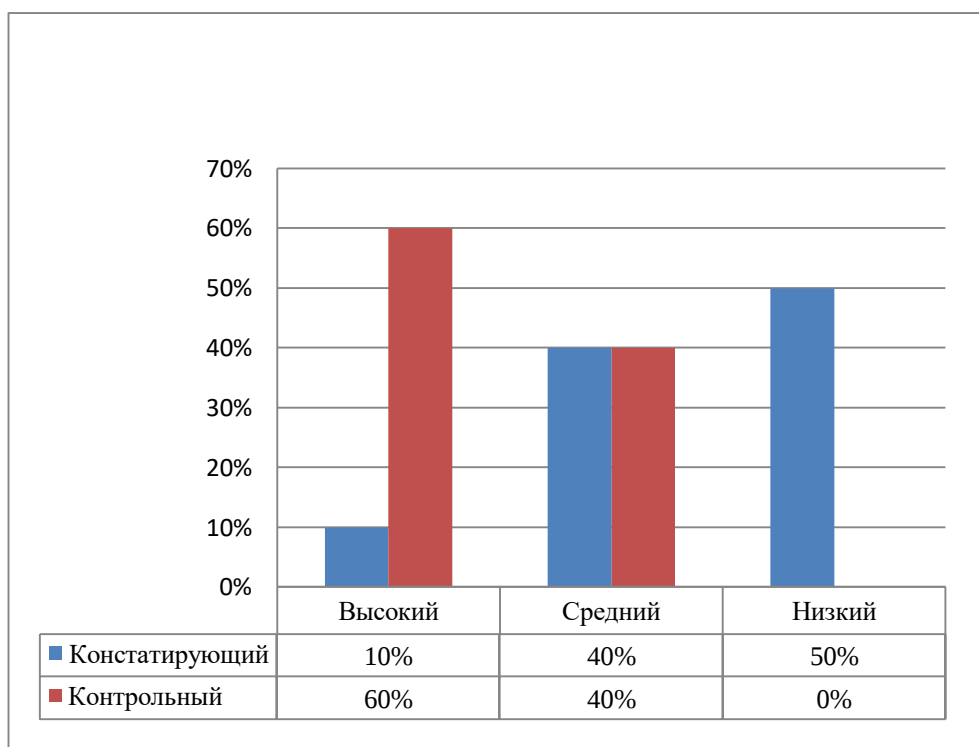


Рис.12. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы

Сравнение уровней развития творческих способностей детей дошкольного возраста на констатирующем этапе и контрольном этапе опытно-поисковой работы представлено в таблице 9.

Таблица 9

Сравнение уровней развития творческих способностей детей дошкольного возраста на констатирующем этапе и контрольном этапе опытно-поисковой работы

| №   | Обучающиеся  | Уровень по этапам |             |
|-----|--------------|-------------------|-------------|
|     |              | Констатирующий    | Контрольный |
| 1.  | Таисия Б.    | Высокий           | Высокий     |
| 2.  | Ромик Б.     | Низкий            | Средний     |
| 3.  | Денис К.     | Низкий            | Средний     |
| 4.  | Валерия К.   | Средний           | Высокий     |
| 5.  | Виолетта В.  | Низкий            | Средний     |
| 6.  | Анастасия П. | Средний           | Высокий     |
| 7.  | Сергей М.    | Средний           | Высокий     |
| 8.  | Никита Р.    | Средний           | Высокий     |
| 9.  | Никита П.    | Низкий            | Средний     |
| 10. | Юлия Щ.      | Низкий            | Высокий     |

Для статистической обработки полученных результатов, характеризующих динамику развития каждой способности каждого участвующего в формирующем этапе опытно-поисковой работы, (каждого, а не «среднего») был использован непараметрический метод математической статистики «Критерий знака», так как условия проведенных измерений соответствуют допущениям этого критерия, а именно:

1. случайный характер выборки: выбор группы осуществлялся из числа всех имеющихся групп данной группы на одной ступени образования без предвзятых побуждений и субъективных влияний на основе свободного выбора обучающихся для участия в формирующем эксперименте;
2. зависимость выборки: первый и второй замеры уровня развития творческих способностей проводились у одних и тех же обучающихся (это классический случай зависимой выборки);
3. входящие в выборку обучающиеся в процессе оценки развитости

их творческих способностей никак не влияли друг на друга;

4. изучаемое свойство распределено непрерывно в совокупностях, из которых сделаны выборки, так как в психологии и педагогике принято считать, что любое психическое свойство личности распределено непрерывно.

Рассмотрим применение критерия знака в отношении определения динамики развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Состояние развития творческих способностей детей на констатирующем этапе исследования характеризует случайная переменная  $X$ . Случайная переменная  $Y$  характеризует уровень развития творческих способностей в той же группе детей на контрольном этапе исследования. Были получены две серии значений случайных переменных  $X$  и  $Y$ :

$X_1, X_2, \dots, X_i, \dots, X_N$  и  $Y_1, Y_2, \dots, Y_i, \dots, Y_N$ .

На их основе составлено  $N$  пар вида  $(X, Y)$ , где  $N$  – число обучающихся в исследуемой выборке, а  $X_i, Y_i$  – результаты двукратного измерения конкретных творческих способностей у одного и того же ребенка. Элементы каждой пары  $(X_i, Y_i)$  сравнивали между собой по величине, затем паре присваивался знак «+», если  $X_i < Y_i$ , знак «-», если  $X_i > Y_i$ , и «0», если  $X_i = Y_i$ .

При выдвижении нулевой гипотезы предполагалось, что законы распределения случайных величин  $X$  и  $Y$  одинаковы. Тогда должно выполняться и следующее равенство:  $P(X_i < Y_i) = P(X_i > Y_i)$  для всех пар  $(X_i, Y_i)$ , где  $P$  – вероятность. Выполнение этого равенства означало бы, что вероятность того, что первое измерение  $X_i$  в паре  $(X_i, Y_i)$  меньше второго измерения  $Y_i$ , была бы равна вероятности того, что первое измерение в паре больше второго для всех  $N$  пар. Таким образом, нулевая гипотеза была сформулирована в следующем виде:  $H_0: P(X_i < Y_i) = P(X_i > Y_i)$  для всех  $i$ .

В качестве альтернативной гипотезы выбирается  $H_1: P(X_i < Y_i) \neq P(X_i > Y_i)$  для всех  $i$ . Если гипотеза  $H_1$  справедлива, то  $X_i$  и  $Y_i$  различны для некоторых  $i$ , т.е. состояния исследуемой способности существенно

отличаются в одной и той же группе учащихся при первичном и вторичном измерениях уровня развитости этой способности.

Для проверки гипотез с помощью критерия знаков подсчитывалось значение величины  $T$ , называемой статистикой критерия. Оно определялось следующим образом. Пары, у которых значения  $X_i$  и  $Y_i$  равны, в соответствии с методом должны обозначаться знаком «0» и при подсчете статистики критерия  $T$  они не должны учитываться. Из 10 пар (в исследовании принимали участие 10 детей) вида  $(X_i, Y_i)$  нашлась одна пара. Среди 9 ненулевых пар (в критерии знака число ненулевых пар обозначается символом  $n$ ) подсчитали число пар, обозначенных знаком «+» (т.е. пары, в которых  $X_i < Y_i$ ), их было 9. Значение статистики  $T$  равно числу пар со знаком «+», т.е.  $T = 9$ .

Решение о том, какая из двух гипотез ( $H_0$  или  $H_1$ ) верна, принималось при помощи специальной таблицы, в которой для каждого значения  $n$  даны критические значения  $t_\alpha$  и  $n - t_\alpha$  статистики  $T$  для уровня значимости  $\alpha = 0,05$ . Условием отклонения нулевой гипотезы  $H_0$  при полученном значении  $n$  на уровне значимости  $\alpha$  является выполнение для найденного значения  $T$  одного из неравенств  $T < t_\alpha$  или  $T > n - t_\alpha$ . Причем, если  $T < t_\alpha$ , то это означает не просто различие законов распределения величин  $X$  и  $Y$ , но и отрицательную тенденцию в развитии исследуемой способности. И, наоборот, при  $T > n - t_\alpha$  можно констатировать положительную тенденцию в развитии творческих способностей.

Исходя из того, что было найдено  $n = 9$ , по специальной таблице были определены следующие  $t_\alpha$  и  $n - t_\alpha$ :

– на уровне значимости  $\alpha = 0,05$ ,  $t_\alpha = 2$  и  $n - t_\alpha = 8$ ;

Очевидно, что на всех уровнях значимости  $T > n - t_\alpha$ , так как  $T = 9$ .

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал, что возрос уровень интереса к выполнению заданий по сравнению с начальным этапом исследования. В практической

деятельности обучающиеся научились проявлять творческую самостоятельность, реже прибегают к помощи взрослого.

Полученные данные дают возможность предположить, что у детей произошло сокращение низких показателей развития творческих способностей. Можно констатировать, что увеличилось число обучающихся с высоким уровнем развития.

Таким образом, можно сказать, что разработка и апробация образовательных модулей, направленных на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста, дала положительные результаты.

Можно говорить и о том, что улучшение показателей в группе обусловлено использованием предложенных образовательных модулей. Стабильная, систематическая работа в данном направлении позволила повысить уровень познавательной активности детей, развития творческих способностей детей.

Дети стали чаще интересоваться чем-то новым, еще неизвестным, появилось желание самим находить правильный ответ методом поиска и экспериментирования. Кроме этого, можно отметить, что дети стали более открытыми, творческими, научились ставить перед собой цель и задавать вопросы. Дети активно начали проявлять инициативу в деятельности, радоваться своим достижениям и новым возможностям. Они нацелены на творческие проявления и доброжелательное отношение к окружающим. Организация совместной деятельности со взрослыми позволила каждому ребёнку проявить свои умения и склонности в разнообразной увлекательной деятельности.

Можно сделать вывод, что по итогам формирующего этапа обучающиеся обладают развитыми творческими способностями, т.к. у 60% детей изучаемой группы диагностирован высокий уровень познавательных (интеллектуальных) способностей, ребенок последовательно решает задачи, действия производит согласно правилам выполнения задания, старается удерживать или удерживает внимание на поставленной задаче, также имеет

высокий уровень сформированности коммуникативных умений. Обучающийся рационально использует средства деятельности, находит компромисс или же убеждает с помощью приведения доводов, оказывает взаимопомощь. Воспитанник инициативен, выдвигает предложения по решению поставленной задачи, его мышление является продуктивным – ребенок предлагает большое количество идей по решению поставленной задачи, идеи оригинальны, нет повторений, каждая дорисованная фигура отлична от другой.

По итогам формирующей работы в группе у 40% детей дошкольного возраста выявлен средний уровень развития творческих способностей. У этих детей отмечается средний уровень развитости интеллектуальных способностей, мышление логично, внимание неустойчиво, необходимо акцентировать внимание на задаче, которую необходимо выполнить и/или его коммуникативные навыки находятся на стадии формирования (ребенок приходит к общему решению с помощью убеждения, оказывает взаимопомощь и рационально использует средства деятельности при напоминании, что нужно помогать друг другу и делиться друг с другом), фигуры, дорисованные повторяют область применения, среду, функции (например, круги разные, но в обоих случаях дорисован автомобиль).

Однако в группе детей со средним уровнем развития творческих способностей есть несколько детей, у которых наблюдается неравномерная динамика развития по заданным критериям, т.к. в этом случае несколько показателей находятся на начальной стадии формирования, например, уровень познавательных (интеллектуальных) способностей высокий, но при этом коммуникативные качества не сформированы (ребенок отказывается договариваться, идти на уступки, взаимопомощь не оказывает, не инициативен, мышление недивергентно или же выделить можно только один показатель дивергентного мышления (идеи дорисовывания элементов повторяются, но при этом скорость выполнения может быть оптимальной).

На основании вышеизложенного, следует сделать вывод об эффективности проделанной работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста в образовательном процессе особенно актуальна в современном обществе. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей в процессе детской деятельности, так как в этот возрастной период активно развивается познавательная сфера, воображение и образное мышление, составляющие основу творческой деятельности и развития творческих способностей.

В представленной работе выполнено теоретическое обоснование применения модульного подхода в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста, описан ход и результаты практической апробации в образовательном процессе детского сада образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

В первой главе «Теоретические основы развития творческих способностей детей дошкольного возраста с применением модульного подхода» на основе анализа психолого-педагогической и программно-методической литературы показано, что проблеме изучения творческих способностей детей уделяется существенное значение в системе образования.

Обобщение исследований А. Н. Леонтьева, Б. М. Теплова, В. А. Крутецкого и др., позволило заключить, что под творческими способностями рассматриваются способности к созданию качественно нового, ранее не существовавшего оригинального продукта деятельности, они представляют собой совокупность множества психофизиологических и личностных характеристик человека. По мнению Д. Б. Богоявленской, Л. С. Выготского, Дж. Гилфорда, Т. В. Кудрявцева, Э. П. Торренса, С. Л. Рубинштейна и др., стимулом к творчеству является проблемная ситуация, шагом к продуктивности творческой активности является нестандартная гипотеза. Предпосылками творчества являются гибкость мышления, критичность, способность к сближению понятий, целостность

восприятия и др. Наиболее общими критериями творческих способностей являются познавательные способности, характерных личностных качеств и наличие дивергентного мышления. Процесс развития творческих способностей ведет к возникновению устойчивого свойства личности с высокой мотивацией к творческой деятельности. Творческие способности присущи каждому, они возникают и развиваются в процессе деятельности. Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная, точнее образовательная среда.

Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. Т. Кудрявцев, А. Н. Леонтьев, Е. О. Смирнова, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др. в теоретико-практических исследованиях показали, что сензитивным периодом для развития творческих способностей является дошкольный возраст. Характерными особенностями развития творческих способностей детей дошкольного возраста являются: способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности); способности, связанные с темпераментом (эмоциональность); умственные способности.

Анализ программно-методического обеспечения дошкольного образования показал, что развитие творческих способностей детей дошкольного возраста – одна из центральных задач дошкольного образования и предполагает создание благоприятных условий для общего развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Согласно работам Т. М. Давыденко, П. И. Третьякова, Т. И. Шамовой, Г. Н. Шибановой и др., одним из наиболее целостных и системных подходов к организации образовательного процесса, который обеспечивает высокоэффективную реализацию задач развития творческих способностей детей дошкольного возраста на современном этапе, является модульный подход.

Согласно исследованиям Н. В. Борисовой, В. М. Вазиной, К. Я. Гареева, Е. М. Дурко, В. В. Карпова, М. Н. Катханова, С. И. Куликова, П. Юцявичене и др., образовательный модуль представляет собой независимое, логически законченное звено образовательного процесса, в результате разворачивания которого ребенку предоставляется возможность достигнуть определенного уровня подготовленности, определяемого целевой программой действий.

На основе обозначенных теоретических положений проведена опытно-поисковая работа, ход и результаты которой описаны во второй главе «Опытно-поисковая работа по развитию творческих способностей детей дошкольного возраста».

На констатирующем этапе опытно-поисковой работы выполнено изучение развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

В качестве критериев, характеризующих творческие способности детей старшего дошкольного возраста выбраны способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности); способности, связанные с темпераментом (эмоциональность); умственные способности. Для изучения развития творческих способностей детей дошкольного возраста на основе анализа литературы составлен пакет диагностик, который включает в себя методики: Л. А. Венгер «Лабиринт»; В. В. Холмовской «Перцептивное моделирование»; Г. А. Цукерман «Варежки»; Т. С. Комаровой «Шесть кругов»; О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур».

Полученные эмпирические данные показали, что в целом дети проявляют творческие способности в соответствии с возрастной нормой. При этом наиболее успешно дети справляются с заданиями, в которых проявляются социально-психические качества, прежде всего стремление к сотрудничеству и совместной деятельности. Значительные затруднения вызывают у детей задания когнитивной направленности, а также задания на раскрытие дивергентного мышления.

Совокупность эмпирических данных, их анализ стали отправной точкой для реализации формирующего этапа опытно-поисковой работы, где осуществлялась разработка и реализация образовательных модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Образовательные модули для развития творческих способностей детей дошкольного возраста, по нашему мнению, являются независимой и относительно автономной единицей образовательного процесса, предназначенной помочь обучающимся достичь четко поставленных целей развития творческих способностей в процессе создания нового продукта на основе совместной деятельности детей и взрослых.

Основаниями разработки образовательных модулей для развития творческих способностей детей являются две группы принципов:

1) принципы взаимодействия ребенка с материалом (принцип «сквозной» темы; принцип мобильности: обеспечение гибкого содержания обучения, приспособление к индивидуальным возможностям ребенка; принцип многообразного предъявления одного объекта, предмета, ситуации ребенку; принцип целостного педагогического пространства).

2) принципы планирования образовательной работы с детьми (принцип целесообразности в сочетании с парциальностью материала; принцип интеграции и дифференциации; принцип обеспечения формирования целостного опыта детей; принцип социокультурной соотнесенности; принцип оперативности; принцип открытости образовательного процесса социокультурному окружению) [22].

Образовательный модуль как пакет учебно-методической документации, который включает в себя:

- описание организационно-педагогических условий,
- комплект диагностических методик, позволяющий проводить оценку развития творческих способностей детей дошкольного возраста;
- целевую программу действий, направленную на обучающегося;
- содержание законченного блока материала.

Во второй главе настоящей работы подробно раскрыт содержательный состав модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста, а также разработаны и апробированы специальные образовательные модули: «Автотюнинг», «Фабрика Смурфиника», «ЭКО-машина», «Самолет 2.0», «Дом нашей мечты». Итогом реализации образовательных модулей для развития творческих способностей детей стали такие личностные качества детей, которые определяют их успешность, как в образовательном процессе, так и в жизненных ситуациях.

Педагогическая диагностика, выполненная по окончании апробации модулей для развития творческих способностей детей дошкольного возраста, показала, что целенаправленное применение специально разработанных образовательных модулей привело к изменениям в развитии творческих способностей детей, что подтверждается специально выполненным статистическим анализом эмпирических данных.

В результате проведенного исследования поставленные задачи реализованы, основные положения гипотезы подтверждены. Данная научно-исследовательская работа не является исчерпывающей, поскольку проблема развития творческих способностей комплексная. Ее решение предполагает многоаспектный подход и разновекторный анализ в теории и практике образования, что может быть связано с дальнейшей разработкой методических материалов по указанной проблеме, с теоретической проработкой вопросов применения модульного подхода как в основном, так и в дополнительном образовании детей, с организацией соответствующей подготовки специалистов для образовательных учреждений.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] : инновацион. курс : учеб. пособие для студентов вузов / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан.ун-та, 1996. – Кн. 1. – 567 с.
2. Артемьева, Т. И. Методологический аспект проблемы способностей [Текст] / Т. И. Артемьева. – М. : Наука, 1977. – 184 с.
3. Богоявленская, Д. Б. О предмете исследования творческих способностей [Текст] / Д. Б. Богоявленская // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16, № 5. – С. 49-58.
4. Бодрова, Е. В. Актуальные проблемы развития творческих способностей в обучении и воспитании [Электронный ресурс] / Е. В. Бодрова, О. Л. Князева, В. Т. Кудрявцев. – URL : <http://www.voppsy.ru/issues/1989/891/891174.htm> (дата обращения: 20.02.2018).
5. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
6. Борисова, Н. В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию [Текст] : учеб. пособие / Н. В. Борисова. – М. : [б. и.], 2000. – 174 с.
7. Боровик, О. В. Развитие воображения [Текст] : метод. рекомендации / О. В. Боровик. – М. : РОН : В. Секачев, 2000. – 112 с.
8. Бородина, Н. В. Дипломное проектирование [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Н. В. Бородина, Г. Ф. Бушкова ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2011. – 89 с.
9. Вахитова Г. Х. Полисубъектное взаимодействие в контексте дошкольного образования [Электронный ресурс] / Г. Х. Вахитова // Вестник Томского университета. – 2013. – № 13. – С. 71-75. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=21137792> (дата обращения: 12.01.2018).
10. Венгер, Л. А. Педагогика способностей [Текст] / Л. А. Венгер. – М. : Знание, 1973. – 96 с.

11. Венгеренко, Н. А. Структура творческого процесса [Текст] : (диалектико-материалистич. концепция) / Н. А. Венгеренко // Структура и закономерности творческого процесса : сб. науч. тр. / Моск гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина ; отв. ред. Н. А. Венгеренко. – М., 1983. – С. 33-83.

12. Ветлугина, Н. А. О теории и практике художественного творчества детей [Текст] / Н. А. Ветлугина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 5. – С. 11-12.

13. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование [Текст] : слов., ключевые понятия, термины, актуал. лексика / С. М. Вишнякова ; науч. ред. И. Г. Лебедева. – М. : Новь, 1999. – 538 с.

14. Воспитание и обучение детей шестого года жизни [Текст] : кн. для воспитателя дет. сада / под ред. Л. А. Парамоновой, О. С. Ушаковой. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.

15. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] : психол. очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 92 с.

16. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1999. – 534 с.

17. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова ; под ред. М. В. Гамезо. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 508 с.

18. Гилфорд, Д. Три стороны интеллекта [Текст] / Дж. Гилфорд // Психология мышления : сб. пер. с нем.и англ. / под ред. А. М. Матюшкина. – М., 1965. – С. 433-456.

19. Гогоберидзе, А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения [Текст] : учеб. для бакалавров / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб. : Питер, 2013. – 464 с.

20. Гогоберидзе, А. Г. Развитие творчества старших дошкольников в хороводных играх [Текст] / А. Г. Гогоберидзе // Игра и дошкольник :

развитие детей ст. дошкол. возраста в игровой деятельности / под ред. Т. И. Бабаевой [и др.]. – СПб., 2004. – С. 105-119.

21. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения [Текст] : опыт теоретич. и эксперимент. психол. исслед. : учеб. пособие для студентов вузов / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 2004. – 288 с.

22. Дошкольник: обучение и развитие [Текст] : воспитателям и родителям / В. Н. Белкина [и др.]. – Ярославль : Акад. развития, 1998. – 256 с.

23. Дружинин, В. Н. Психология [Текст] : учеб. для гуманитар. вузов / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2009. – 656 с.

24. Дьяченко, О. М. Пути активизации воображения дошкольников [Текст] / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 45-50.

25. Дьяченко, О. М. Развитие воображения дошкольника [Текст] / О. М. Дьяченко. – М. : Междунар. Образоват. и Психол. Колледж, 1996. – 197 с.

26. Ермоленко, В. А. Блочно-модульная система подготовки специалистов в профессиональном лицее [Текст] / В. А. Ермоленко, С. Е. Данькин. – М. : ЦПНО ИТОП РАО, 2002. – 162 с.

27. Заика, Е. В. Комплекс игр для развития воображения [Текст] / Е. В. Заика // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 54-60.

28. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1 : Психическое развитие ребенка. – 320 с.

29. Зимняя, И. А. Воспитание – проблема современного образования в России: состояние, пути решения [Текст] / И. А. Зимняя, Б. Н. Боденко, Н. А. Морозова. – М. : ИЦПКПС, 1998. – 82 с.

30. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

31. Зими́на, А. Н. Первые шаги в творчестве [Текст] : учеб.-метод. пособие / И. А. Зимняя. – М. : ГНОМ-ПРЕСС, 1997. – 186 с.

32. Иванова, Н. И. Воображение и творчество детей [Текст] / Н. И. Иванова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 10. – С. 19-22.
33. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 444 с.
34. Калинина, Г. П. Эстетическое воспитание младших школьников на уроках трудового обучения средствами художественного конструирования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. П. Калинина ; Свердлов. гос. пед. ин-т. – Свердловск, 1984. – 157 с.
35. Карпов, В. В. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе [Текст] / В. В. Карпов, М. Н. Катханов, – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 1992. – 141 с.
36. Коган, Г. М. О «режиссерском» и «актерском» началах в исполнительстве [Текст] / Г. М. Коган // Советская музыка. – 1973. – № 5. – С. 94-96.
37. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 24 с.
38. Крутецкий, В. А. Психология [Текст] : учеб. для учащихся пед. училищ / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1980. – 352 с.
39. Кудрявцев, В. Т. Освоение культуры – творческий процесс [Текст] / В. Т. Кудрявцев // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2008. – № 1. – С. 22-33.
40. Кудрявцев, В. Т. Ребенок-дошкольник [Текст] : новый подход к диагностике творчес. способностей / В. Т. Кудрявцев, Б. Синельников // Дошкольное воспитание /,– 1995. – № 9. – С. 52-59.
41. Куприянов Б. В. Вариативность социального воспитания дошкольников [Электронный ресурс] / Б. В. Куприянов. – URL : <http://altruism.ru/sengine.cgi/5/28/20/2/3#shemal> (дата обращения: 20.02.2018).

42. Лабикова, М. Н. Гармонизация отношений в системе «учитель - ученик» [Текст] / М. Н. Лабикова // Омский научный вестник. – 2006. – № 3. – С. 111-113.
43. Леонтьев, А. Н. О формировании способностей. [Текст] / А. Н. Леонтьев // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк. – М., 1994. – С. 46-55.
44. Лук, А. Н. Мышление и творчество [Текст] / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – 144 с.
45. Лук, А. Н. Психология творчества [Текст] / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978. – 128 с.
46. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одарённой [Текст] / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29-33.
47. Мир открытий [Текст] : пример. основ. общеобразоват. программа дошкол. образования / под ред. Л. Г. Петерсон, И. А. Лыковой. – М. : Ин-т систем.-деятельност. педагогики, 2014. – 383 с.
48. Немов, Р. С. Психология [Текст] ] : учеб. для студентов вузов : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС : Просвещение, 1995. – Кн. 2 : Психология образования. – 496 с.
49. Новейший философский словарь [Текст] / гл. ред. А. А. Грицанов. – Минск : Книж. дом, 2003. – 1280 с.
50. Новоселов, С. А. Ассоциативно-синектическая технология развития креативности субъектов образовательного процесса.[Текст] / С. А. Новоселов // Образова-ние и наука. – 2011. – № 2. – С. 72-82.
51. Новоселов, С. А. Технология развития изобретательства учащихся в процес-се сбора и анализа технической и патентной информации [Текст] : монография / С. А. Новоселов ; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во УГППУ, 1995. – 167 с.
52. Озерова, О. Е. Развитие творческого мышления и воображения у детей. Игры и упражнения [Текст] / О. Е. Озерова. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 192 с.

53. От рождения до школы [Текст] : примерю основ. общеобразоват. программа дошкол. образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
54. Открытия [Текст] : пример. образоват. программа дошкол. образования / Е. Г. Юдина [и др.] ; под ред. Е. Г. Юдиной. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 144 с.
55. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Рос. энцикл., 2002. – 528 с.
56. Пономарев, Я. А. Психология творчества [Текст] / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с..
57. Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика [Текст] / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.
58. Практическая психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / М. К. Тутушкина [и др.] ; под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб. : Дидактика Плюс, 2001. – 336 с.
59. Профессиональная педагогика [Текст] : учеб. для студентов вузов / под ред. С. Я. Батышева. – М. : Проф. образование», 1999. – 904 с.
60. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная [Текст] / Я. А., Пономарев [и др.] ; отв. ред. Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1990. – 222 с.
61. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания [Текст] / Л. А. Венгер [и др.] ; под ред. Л. А. Венгера. – М. : Педагогика, 1986. – 224 с.
62. Российская Федерация. Министерства образования и науки. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронное издание]. – URL : <http://base.garant.ru/70512244/-53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 15.01.2018).
63. Ротенберг, В. С. Мозг. Обучение. Здоровье [Текст] : кн. для учителя / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.

64. Ротенберг, В. С. Образ «Я» и поведение [Текст] / В. С. Ротенберг. – Иерусалим : МАХАНАИМ, 2000. – 66 с.
65. Симановский, А. Э. Развитие творческого мышления детей [Текст] : популяр. пособие для родителей и педагогов / А. Э. Симановский. – Ярославль : Гринго, 1996. – 192 с.
66. Системы обеспечения качества и управления качеством образования по учебной дисциплине: (анализ, проектирование, реализация) [Текст] : комплекс. ЭОПП подгот. пед. работников высш. и др. учеб. заведений, участвующих в инновацион. работах по проблемам качества / под науч. ред. Н. А. Селезневой. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2002. – 27 с.
67. Словарь практического психолога [Текст] / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 876 с.
68. Современный словарь по педагогике [Текст] / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современ. слово, 2001. – 928 с.
69. Субботина, Л. Ю. Развитие воображения у детей [Текст] : популяр. пособие для родителей и педагогов / Л. Ю. Субботина. – Ярославль : Акад. развития, 1996. – 240 с.
70. Тамберг, Ю. Г. Развитие творческого мышления детей [Текст] / Ю. Г. Тамберг. – Екатеринбург : У-Фактория, 2004. – 208 с.
71. Тарасов, Ю. Н. Философия науки: общие проблемы [Текст] / Ю. Н. Тарасов. – Воронеж : ВИВТ, 2007. – 212 с.
72. Теплов, Б. М. Способности и одарённость [Текст] / Б. М. Теплов // Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М., 1961. – С. 9-38.
73. Теплов, Б. М. Сценарный подход в педагогическом взаимодействии [Текст] / Б. М. Теплов // Педагогическая техника. – 2004. – № 2. – С. 87-88.
74. Тихомиров, О. К. Психология мышления [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / О. К. Тихомиров. – М. : Академия, 2007. – 288 с.

75. Тропинки [Текст] : пример. основ. общеобразоват. программа дошкол. образования / под ред. В.Т. Кудрявцева. – М. : Вентана-Граф, 2014. – 170 с.

76. Умственное воспитание детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Н. Н. Поддьякова, Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 1988. – 190 с.

77. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2001. – 336 с.

78. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений [Текст] : в 10 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – Т. 8 : Человек как предмет воспитания.: опыт пед. антропологии. – 774 с.

79. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений [Текст] : в 10 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – Т. 9 : Человек как предмет воспитания : опыт пед. антропологии. – Т. 2. – 626 с.

80. Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

81. Фельдштейн, Д. И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования [Текст] / Д. И. Фельдштейн // Известия Российской Академии образования. – 2009. – № 1. – С. 3-9.

82. Холодная, М. А. Психология интеллекта [Текст] : парадоксы исслед. / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

83. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 400 с.

84. Хрящева, Н. Ю. Тренинг креативности [Текст] / Н. Ю. Хрящева, С. И. Макшанов // Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб., 2004. – С. 173-244.

85. Художественное творчество в детском саду [Текст] : пособие для воспитателя и муз. рук. / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1974. – 249 с.

86. Художественное творчество и ребенок [Текст] / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1972. – 287 с.

87. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

88. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами [Текст] : учеб. пособие / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : Академия, 2006. – 382 с.

89. Шоган, В. В. Модульный подход в обучении [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Шоган ; Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д, 1997. – 222 с.

90. Эрганова, Н. Е. Основы методики профессионального обучения [Текст] : учеб. пособие / Н. Е. Эрганова ; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 138 с.

91. Юцявичене, П. А. Теоретические основы модульного обучения [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / П. А. Юцявичене. – Вильнюс, 1990. – 406 с.

**ПАКЕТ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ДЛЯ ОЦЕНКИ РАЗВИТИЯ  
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА**

**1. Л. А. Венгер «Лабиринт»**

*Инструкция*

Детям сначала дают две вводные задачи, затем по порядку задачи 1-10.

«Перед вами полянка, на ней нарисованы дорожки и домики в конце каждой из них. Нужно правильно найти один домик и зачеркнуть его. Чтобы найти этот домик, надо посмотреть на письмо. (Педагог указывает на нижнюю часть страницы, где оно помещено.) В письме нарисовано, что надо идти мимо травки, мимо елочки, а потом мимо грибка, тогда найдете правильный домик. Найдите этот домик, а я посмотрю, не ошиблись ли».

Педагог смотрит, как решил задачу ребенок, и, если нужно, объясняет и исправляет ошибки. Переходя ко второй задаче, предлагает детям перевернуть листок и говорит:

«Здесь тоже два домика, и опять нужно найти домик. Но письмо тут другое: в нем нарисовано, как идти и куда поворачивать. Нужно опять идти от травки прямо, а потом повернуть в сторону». При этих словах проводит рукой по чертежу в «письме». Решение задачи снова проверяется, ошибки объясняются и исправляются.

Затем идет решение основных задач. К каждой из них дается краткая дополнительная инструкция.

К задачам 1-2:

«В письме нарисовано, как надо идти, в какую сторону поворачивать. Начинайте двигаться от травки. Найдите нужный домик и зачеркните его».

К задаче 3:

«Смотрите на письмо. Надо идти от травки, мимо цветочка, потом мимо грибка, потом мимо березки, потом елочки. Найдите нужный домик и зачеркните его».

К задаче 4:

«Смотрите на письмо. Надо пройти от травки, сначала мимо березки, потом мимо грибка, мимо елочки, потом стульчика. Отметьте домик».

К задачам 5-6:

«Будьте очень внимательны. Смотрите на письмо, отыскивайте нужный домик и зачеркните его».

К задачам 7-10:

«Смотрите на письмо, в нем нарисовано, как нужно идти, около какого предмета поворачивать и в какую сторону. Будьте внимательны, отыщите нужный домик и зачеркните его».

**ВНИМАНИЕ!** Для каждого из 2 домиков, расположенных на одном листе, используется свой цвет.

При оценке результатов необходимо учитывать номер выбранного домика и номер задачи. В месте пересечения их координат указана оценка (в баллах). Номер выбранного домика и оценка заносятся в протокол. Все оценки суммируются. Максимальное количество очков – 44.

Таблица 10

*Критерии оценивания*

| № домиков |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
|           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1         | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 4 | 0  |
| 2         | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0  |
| 3         | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 2  |
| 4         | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0  |
| 5         | 2 | 0 | 0 | 2 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0  |
| 6         | 2 | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0  |
| 7         | 4 | 0 | 0 | 4 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2  |
| 8         | 3 | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 4  |
| 9         | 0 | 2 | 4 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 4 | 2  |
| 10        | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 2  |
| 11        | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4  |
| 12        | 0 | 4 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2  |
| 13        | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 4 | 0 | 0 | 4  |
| 14        | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 2 | 2 | 0 | 6  |
| 15        | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 2  |
| 16        | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2  |
| 17        |   |   |   |   |   |   |   |   | 2 | 2  |
| 18        |   |   |   |   |   |   |   |   | 2 | 4  |
| 19        |   |   |   |   |   |   |   |   | 0 | 0  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|---|---|
| 20 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 | 0 |
| 21 |  |  |  |  |  |  |  |  | 6 | 0 |
| 22 |  |  |  |  |  |  |  |  | 4 | 0 |
| 23 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 | 2 |
| 24 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 | 0 |
| 25 |  |  |  |  |  |  |  |  | 0 | 0 |
| 26 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 | 4 |
| 27 |  |  |  |  |  |  |  |  | 0 | 0 |
| 28 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 | 0 |
| 29 |  |  |  |  |  |  |  |  | 0 | 1 |
| 30 |  |  |  |  |  |  |  |  | 0 | 0 |
| 31 |  |  |  |  |  |  |  |  | 4 | 0 |
| 32 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 | 0 |

### Вводные задачи

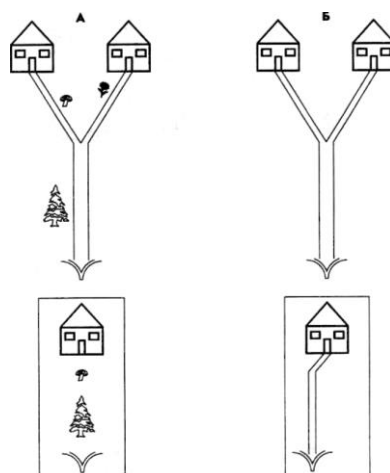


Рис.13.

## Задачи 1-2

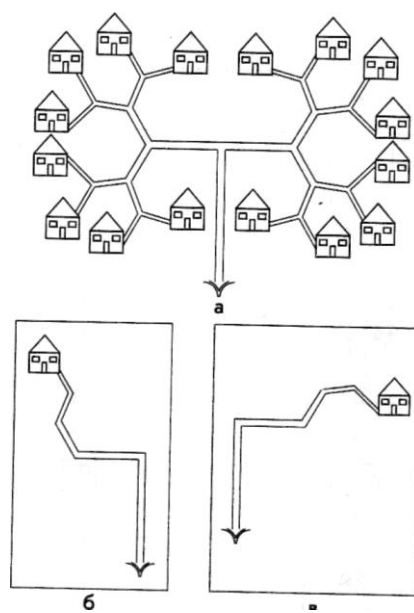


Рис.14.

а) полянка, б) первое письмо, в) второе письмо

## Задачи 3-4

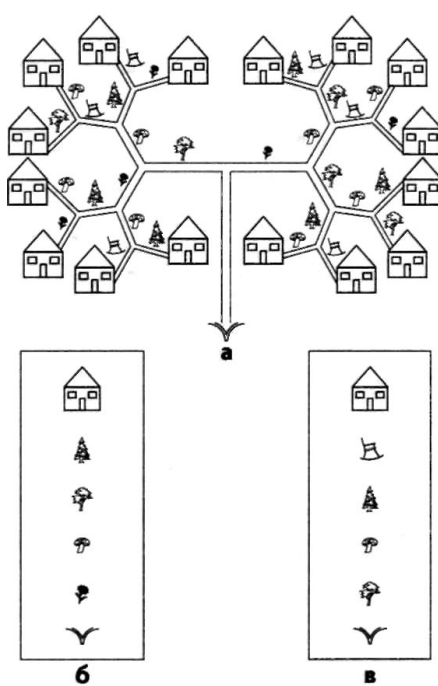


Рис.15.

а) полянка, б) первое письмо, в) второе письмо

### Задачи 5-6

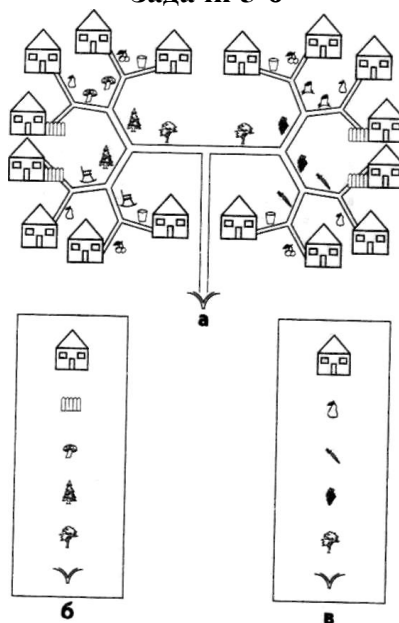


Рис.16.

а) полянка, б) первое письмо, в) второе письмо

### Задачи 7-8

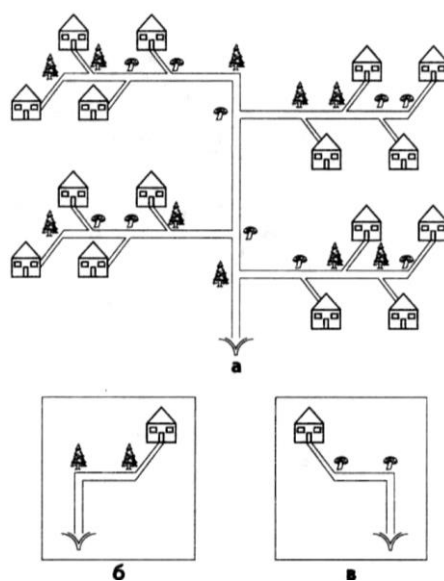


Рис.17.

а) полянка, б) первое письмо, в) второе письмо

## Задачи 9-10

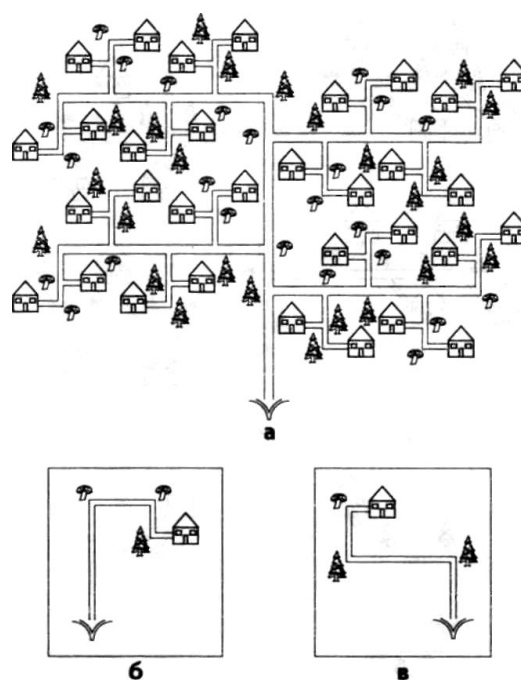
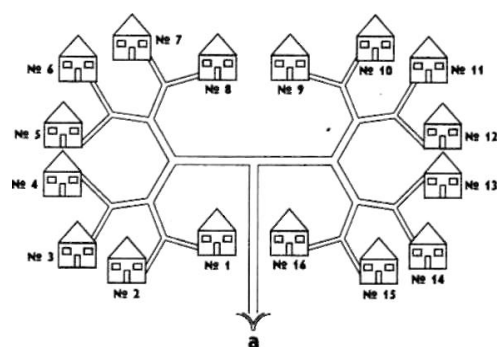


Рис.18.

а) полянка, б) первое письмо, в) второе письмо

### Ключ к задачам 1-6 (номера домиков)



### Ключ к задачам 7-8 (номера домиков)

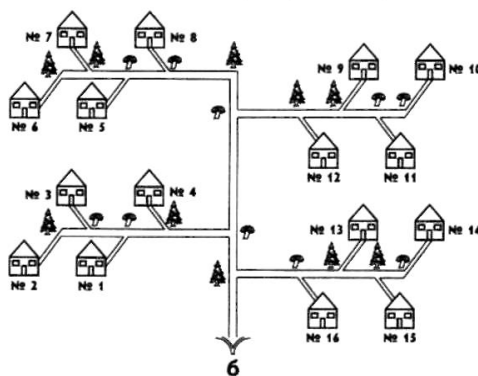


Рис.19.

### Ключ к задачам 9-10 (номера домиков)

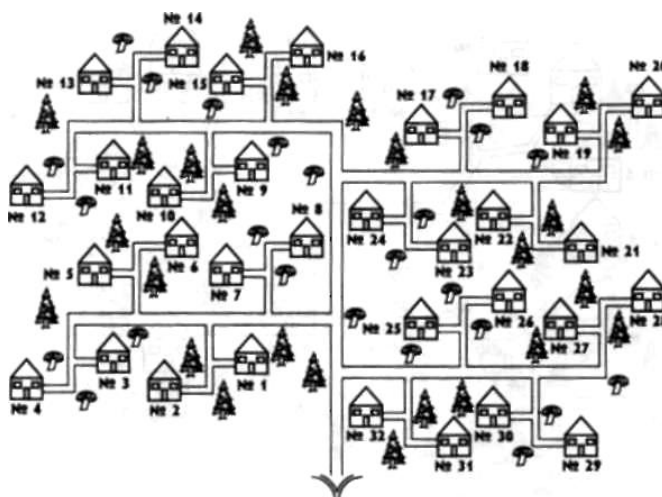


Рис.20.

## 2. В. В. Холмовская «Перцептивное моделирование»

### Инструкция

Перед началом работы каждому ребенку предлагаются листы с заданиями (на каждом листе представлено одно задание).

Воспитатель, указывая на первый лист, говорит: «Здесь изображен круг, разделенный на две части. Под ним несколько фигур разной формы. Найдите среди них те, из которых сложен образец, и отметьте их крестиком. (Педагог проверяет правильность выполнения задания и в случае необходимости указывает на ошибку.)

На следующем листе – квадрат. Он разделен на четыре части. Найдите эти части среди фигурок, изображенных ниже. Эти части также обозначьте крестиками. (Проверяет выполнение задания.)

На третьей странице снова круг, он состоит из трех частей. Найдите их и обозначьте крестиками. Укажите карандашом, на какое место в круге надо положить эти части».

Перед выполнением четвертого задания воспитатель говорит детям: «Теперь вы знаете, что такой круг или квадрат можно сложить из нескольких частей: двух, трех или четырех. Эти части нарисованы внизу. А теперь посмотрите на следующую страницу. Найдите фигуры, из которых можно сложить точно такой же круг. Поставьте на этих фигурах крестики. На следующих листах сделайте также: найдите и отметьте части, из которых получится целый круг или квадрат, нарисованный сверху».

Никаких дополнительных указаний не дается.

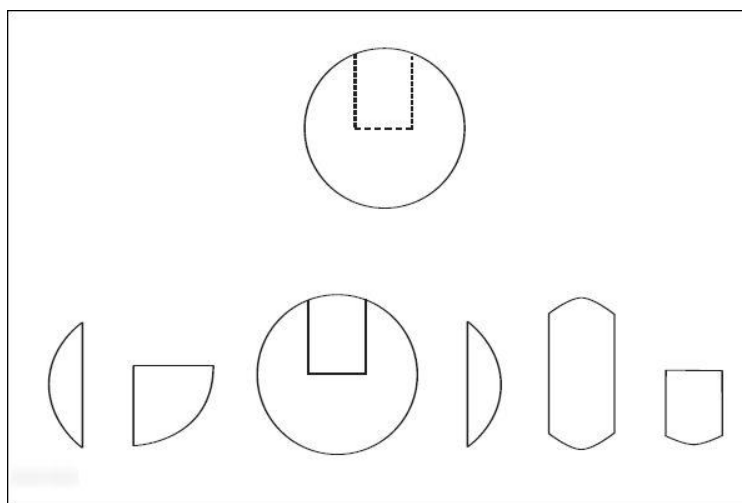


Рис.21.

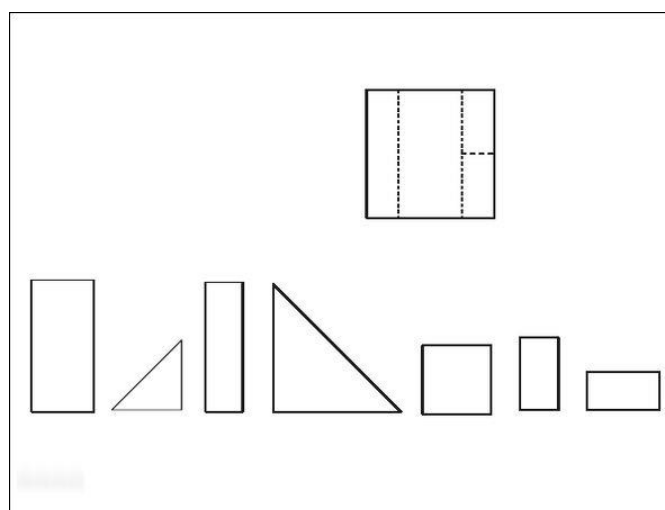


Рис.22.

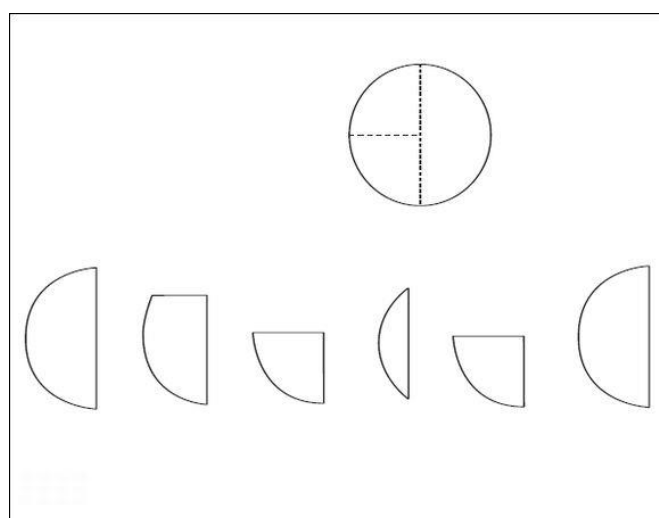


Рис.23.

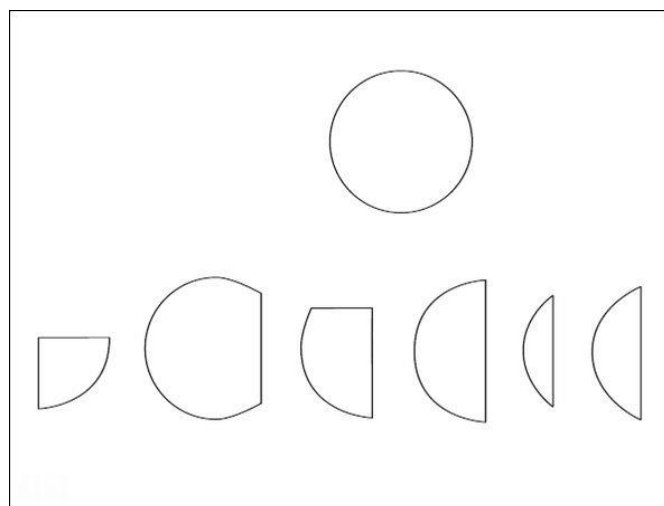


Рис.24.

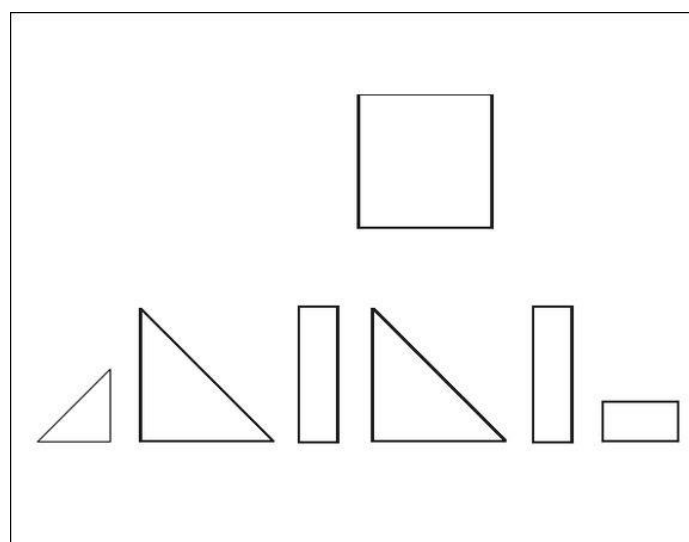


Рис.25.

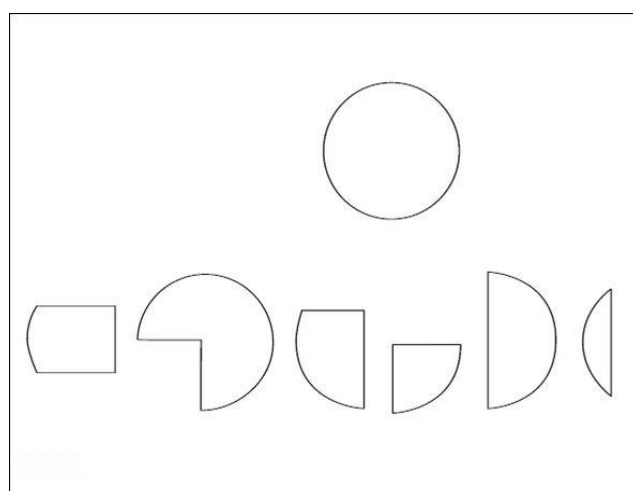


Рис.26.

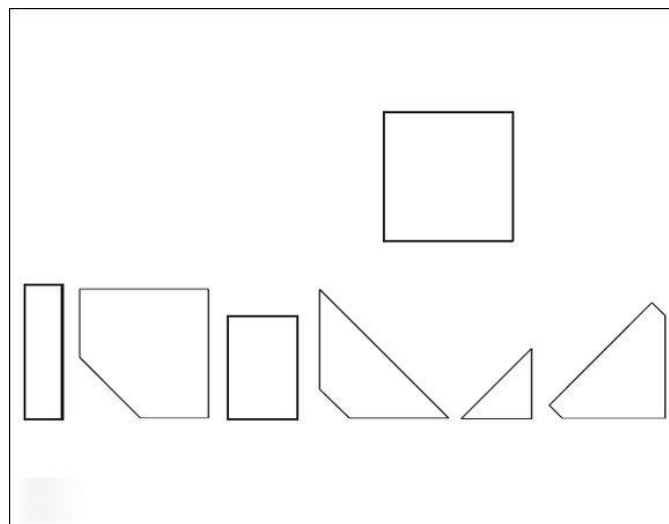


Рис.27.

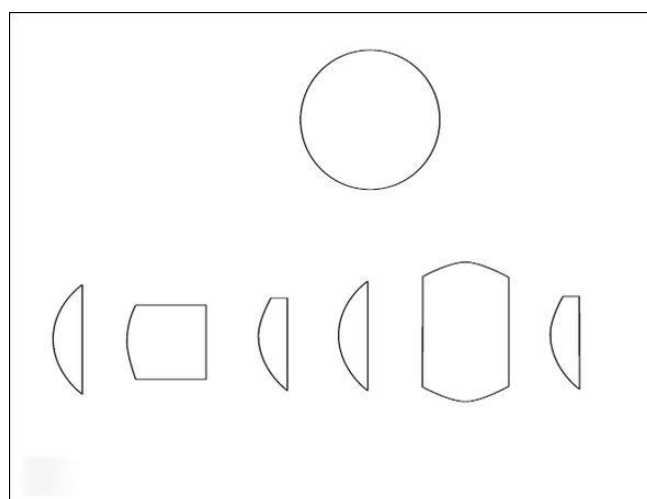


Рис.28.

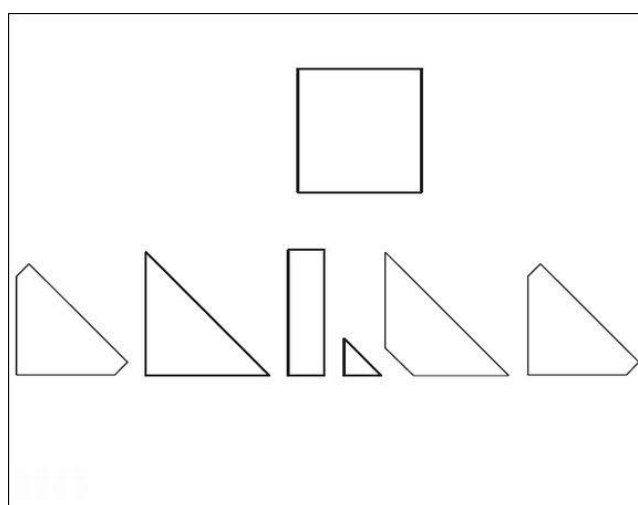


Рис.29.

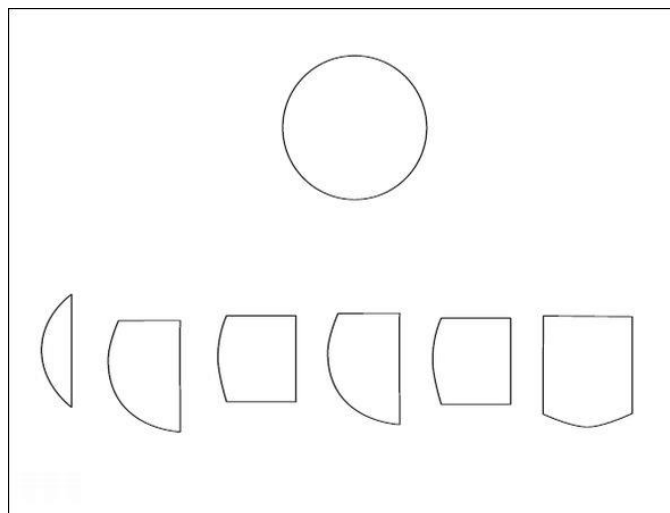


Рис.30.

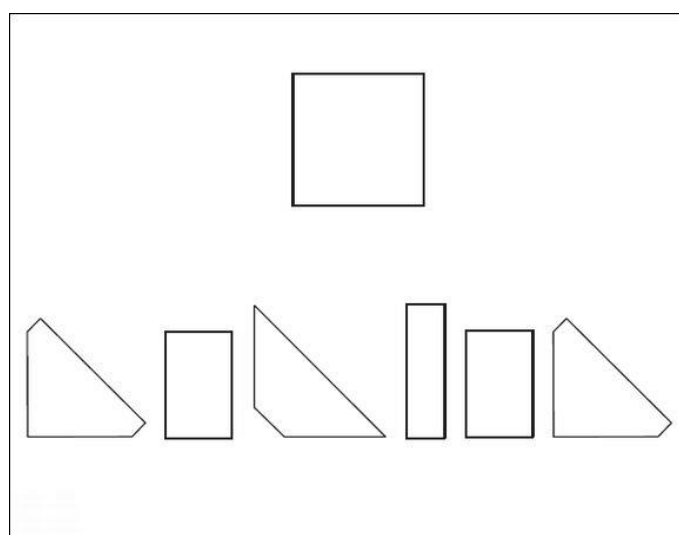


Рис.31.

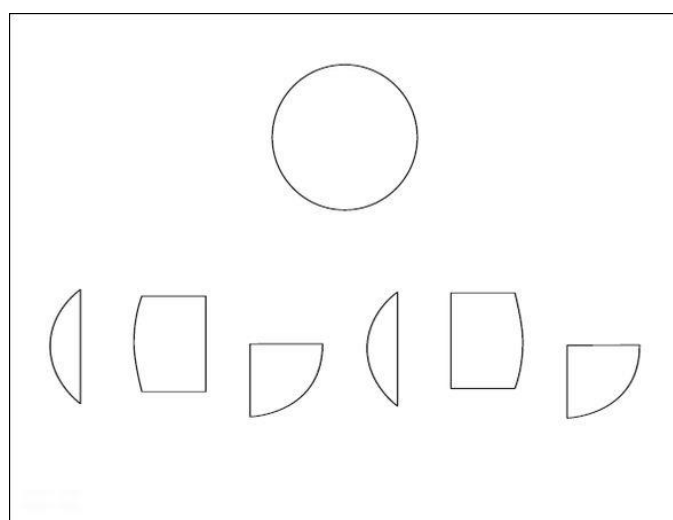


Рис.32.

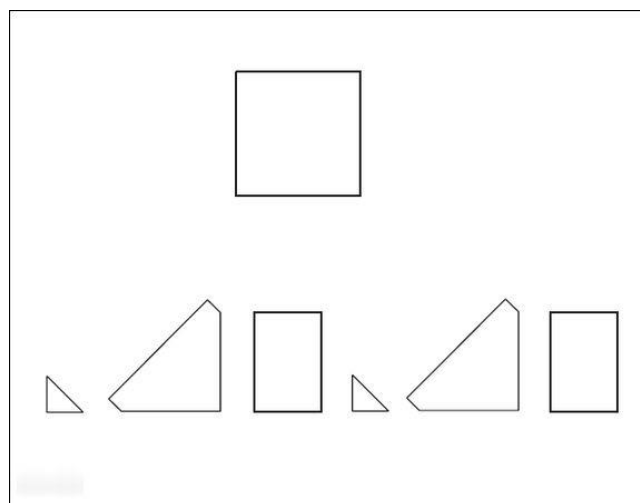


Рис.33.

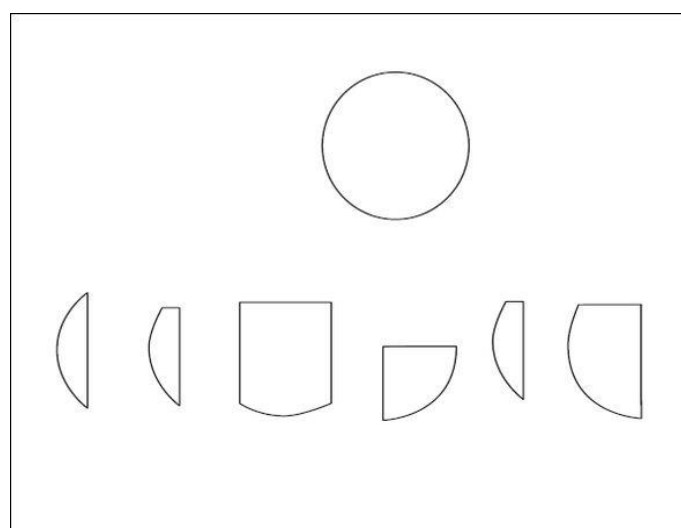


Рис.34.

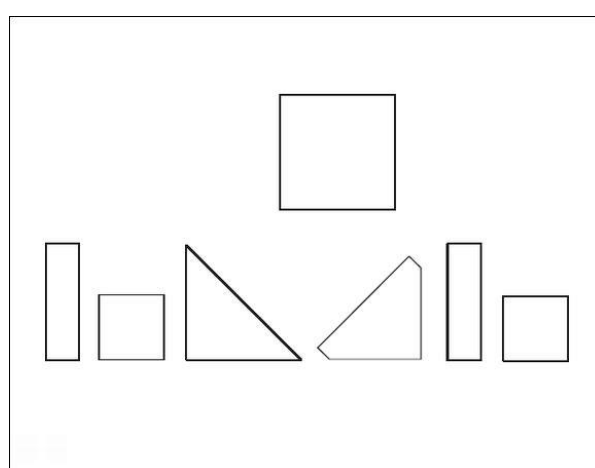


Рис.35.

За каждую правильно решенную задачу дается количество баллов, соответствующее числу элементов, из которых должен быть сложен образец. Так, за

правильное решение задач 1-4 дается по 2 балла, 5-8 – по 3 балла, 9-12 – по 4 балла. Ошибочным считается решение, когда хотя бы одна деталь выбрана неправильно. Максимальное количество баллов – 36.

### **3. Г. А. Цукерман «Варежки»**

#### *Инструкция*

Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незакрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

#### *Критерии оценивания*

1 балл – рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

2 балла – сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

3 балл – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

### **4. Т. С. Комарова «Шесть кругов»**

#### *Инструкция*

«Рассмотрите круги на листе. Подумайте, какие предметы они вам напоминают. Что нужно сделать, чтобы круги были похожи на эти предметы? Дорисуйте все круги так, чтобы предметы были разными. Раскрасьте их, чтобы было красиво».

Воспитанники самостоятельно превращают каждый круг в предмет. Через 5-7 минут педагог повторяет инструкцию, при этом он не делает подсказок и не показывает примеры.

По завершении педагог подписывает названия рисунков.

#### *Критерии оценивания*

Продуктивность: оценивается количество кругов, которые ребенок оформил в изображение какого-либо предмета. Если он превратил в разные предметы все шесть кругов, то получает 6 баллов.

Оригинальность: учет и оценка только тех образов, которые создал один из

воспитанников и которые не повторялись у других. Соответственно, оценка выставляется по числу оригинальных изображений.

Разработанность образа: оценивается разнообразие средств выразительности, которые ребенок использовал, характерная детализация, цветовое решение, заверченный вид образа, его полнота, аккуратное выполнение изображения с учетом возрастных возможностей воспитанника.

- 1 балл – дорисовывание (либо закрашивание) с передачей 1 признака;
- 2 балла – дорисовывание с передачей нескольких (2–3) признаков;
- 3 балла – дорисовывание с передачей более 3 признаков.

Если ребенок нарисовал изображение в круге как в своеобразной рамке, такой рисунок не учитывается при оценке по всем показателям. Засчитываются только круги, которые он оформил в образ.

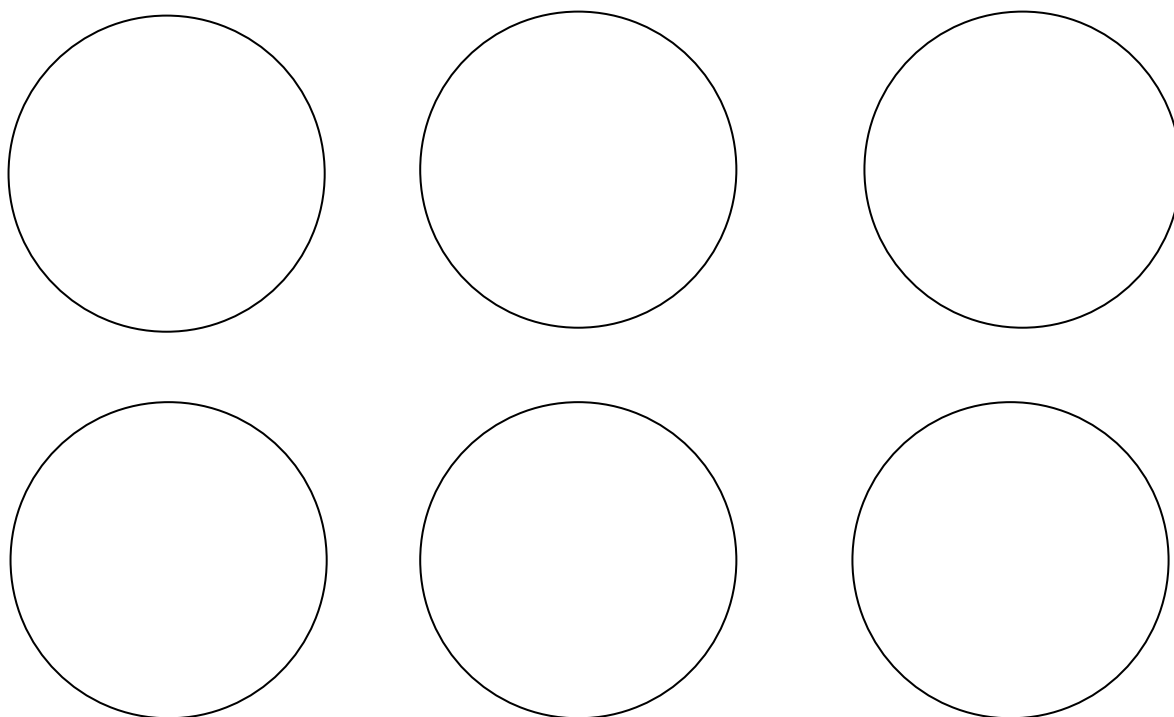


Рис.36.

## **5. О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур»**

### *Инструкция*

«Сейчас ты будешь дорисовывать волшебные фигуры. Волшебные они потому, что каждую фигуру можно дорисовать так, что получится какая-нибудь картинка, любая, какую ты захочешь».

### *Критерии оценивания*

Гибкость: подсчитывается количество неповторяющихся изображений у каждого ребенка.

Одинаковыми считаются изображения, в которых фигура для дорисовывания превращается в один и тот же элемент. Например, превращение квадрата и треугольника в экран телевизора считается повторением, и оба эти изображения не засчитываются.

Разработанность изображения, то есть степень его детализации. Подсчитывается количество деталей по каждому изображению.

Оригинальность изображения оценивается по количеству включений исходной фигуры в графический образ. Другими словами, исходная фигура должна играть роль несущественного компонента в сложном изображении.

1 балл – дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дают беспредметные изображения («такой узор»). Иногда эти дети (для 1-2 фигур) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы.

2 балла – дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы.

3 балла – дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка.

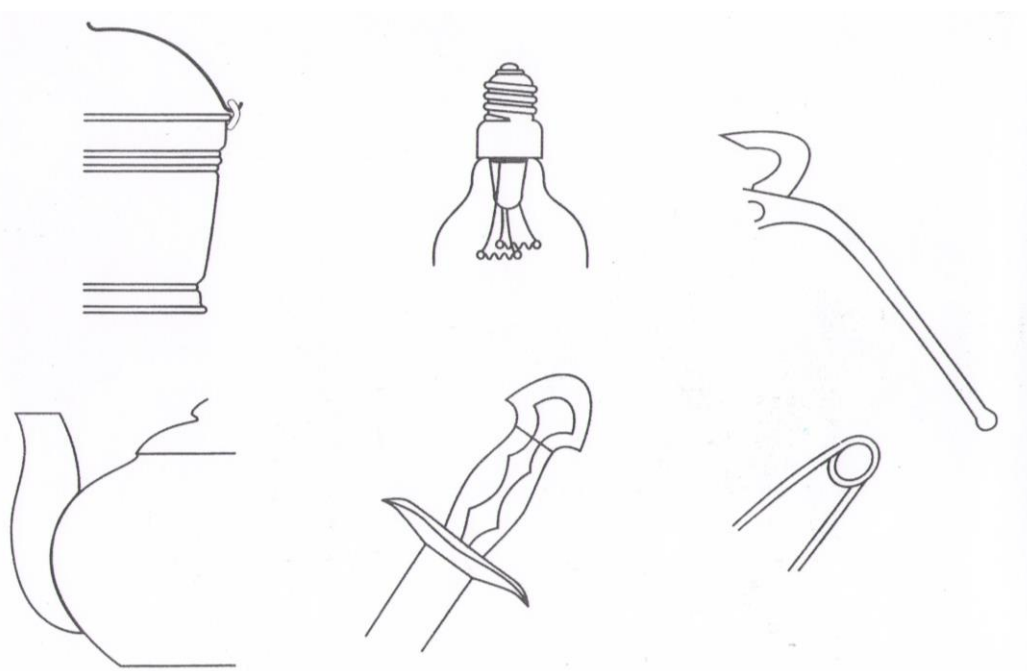


Рис.37.

**КОМПЛЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ  
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Примерный состав образовательных модулей**

1. Автотюннинг
2. Фабрика Смурфиника
3. ЭКО-машина
4. Самолет 2.0
5. Дом нашей мечты

**Планы реализации образовательных модулей**

**План реализации образовательного модуля «Автотюннинг»**

*День 1. «Чтение художественной литературы (рассказ Н. Носова «Автомобиль»).*

Задачи: поддерживать интерес к литературе, способность понимать настроение произведения.

Метод: словесный.

Используемые материалы: книга – рассказ Н. Носова «Автомобиль».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 2. Виртуальная экскурсия в музей «Такие разные автомобили».*

Задачи: познакомить детей с разными видами автомобилей.

Методы: наглядный, словесный.

Технологии: ИКТ.

Оборудование: Интерактивная доска.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 3. Квест-игра «Дорожные приключения».*

Задачи: познакомить детей с ПДД; освоение представлений о родном городе, его достопримечательностях и различных видах транспорта.

Используемые материалы: карты-схемы, иллюстрации достопримечательностей города, спортивное оборудование.

Технологии: игровая технология.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 4. Опыты, эксперименты «Как задать движение автомобилю».*

Задачи: учить экспериментировать для выявления свойств, качеств, объектов и материалов с использованием разных способов проверки предположений, формулирования результатов.

Используемые материалы: воздушный шарик, бросовый материал, пружины.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 5. «Поле чудес» (речевая деятельность).*

Задачи: освоить умения подбирать слова для выражения мысли; закреплять умения образовывать сложные слова посредством слияния основ слова.

Методы: словесный, наглядный.

Оборудование: интерактивная доска.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 6. «Речевая творческая активность».*

Задачи: освоить умения самостоятельно составлять и слушать рассказы сверстников, помогать им в случае затруднений. Развитие ассоциативного мышления, слуховой памяти, понимания морфемного состава сложных слов.

Методы: словесные.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 7. «Конструкторское бюро».*

Задача: учить проектировать конструкцию «автомобиля будущего» по заданной теме.

Используемые материалы: кисти, краски, восковые мелки, бумага различного формата.

Методы: практический.

Результат продуктивной деятельности: схема «автомобиля будущего»

*День 8. Создание «автомобиля будущего».*

Задачи: развивать умение создавать образы с опорой на опыт применения некоторых правил в создании прочных построек; совершенствовать умение планировать процесс создания объекта.

Метод: практический.

Используемый материал: подручный бросовый материал.

Результат продуктивной деятельности: модель «автомобиля будущего».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 9. «Автостайлинг».*

Задачи: учить создавать новые тона и оттенки; развивать умение самостоятельно применять изобразительные техники.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: использование разнообразных материалов для декорирования и способов прикрепления.

Результат продуктивной деятельности: модель «автомобиля будущего».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 10. Игровая деятельность «Веселые гонки».*

Задача: учить создавать игровые образы в процессе участия в совместных со сверстниками играх.

Оборудование: треки для машин, детский мини-бассейн.

Организация дня: 2 половина дня.

Итог: «Мой автомобиль будущего».

### **План реализации образовательного модуля**

#### **«Фабрика Смурфиника»**

*День 1. «Экскурсия на кондитерскую фабрику (9 островов)».*

Задачи: дать представление об истории кондитерских фабрик, познакомить с разными видами приборов на кондитерской фабрике; расширить и углубить представления воспитанников об истории создания кондитерских фабрик; воспитывать эмоционально-ценностное отношение к труду взрослых.

Методы: практический, словесный.

Результат: обучающиеся узнают о производстве кондитерских изделий, сотрудниках фабрики.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 2. Беседа с поваром-кондитером о профессии.*

Методы: практический, словесный.

Организация дня: 2 половина дня.

#### **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА**

**организации совместной непосредственно образовательной деятельности по познавательному развитию.**

**Тема:** «Профессия повар»

**Возрастная группа:** старший дошкольный возраст.

**Форма НОД:** тематическая непосредственно образовательная деятельность.

**Форма организации:** фронтальная.

**Учебно-методический комплект:** лото «Посуда», набор овощей и фруктов (целых и нарезанных кусочками), красивый мешочек, жетоны желтые и зеленые, выставка книг с кулинарными рецептами, фотографии блюд.

**Цель:** познакомить детей с работой повара; развивать кругозор; расширить знания о профессиях; обогащать словарный запас.

**Задачи:**

**Обучающие**

- Углубить знания детей о кулинарных профессиях: шеф-повар, повар-кондитер.
- Продолжать знакомить с особенностями различных трудовых действий во время приготовления пищи, упражнять в их применении.
- Закрепить правила безопасности при работе с кухонным инвентарем.

**Развивающие**

- Развивать коммуникативные способности детей, творчество, художественный вкус.
- Развивать любознательность, воображение, мелкую моторику кистей рук.

**Воспитательные**

- Воспитывать культуру деятельности, умение планировать свои действия, сотрудничать, желание достигать намеченного результата; опрятность, бережливость, уважение к труду взрослых.

**План НОД:**

- Организационный момент (2 минуты)
- Основная часть (15 минут)
- Физкультминутка (1 минута)
- Основная часть (10 минут)
- Итог НОД, рефлексия (2 минуты)

**Ход НОД:**

Воспитатель вносит в группу большую накрытую корзину.

Дети, как вы думаете, что находится в корзинке?

Нет, не угадали. Я сейчас буду вам загадывать загадки, а отгадки если вы угадаете, буду доставать из корзины.

1-загадка.

Сама не ем, а людей кормлю.

2-загадка.

Глубока иль мелка-

Всё равно нам всем нужна.

Из неё мы всё едим,

А поев – помыть спешим.

3-загадка.

Стеклянный истукан,

А зовут его....

4-загадка.

Добродушная толстушка

Всем ребятам даст покушать.

Пятки ей огонь щекочет,

А она бурлит, хохочет.

Шляпка сверху скок, да скок,

И обед уже готов.

5-загадка.

Кофе, чай и молоко

Из неё нам пить легко.

У неё круглы бока,

Жаль, что ручка лишь одна.

6-загадка.

Однорукая старушка

На плите пыхтит, ворчит –

То пожарит нам картошку,-

То котлетку смастерит.

Дети, как вы думаете, кому для работы нужны все эти

Предметы?

Правильно. Повару. Ребята, а когда-нибудь были в кафе, в столовой? Что вы там ели?

Вам понравилось, как была приготовлена еда? Было вкусно?

А кто же приготовил еду в кафе, в столовой?

А во что одет повар?

Воспитатель. Правильно, повар должен быть одет в белый халат и колпак. Колпак прикрывает волосы повара, чтобы они не попали в еду. Халат у повара всегда должен быть чистым и без карманов. В карманы складывают разные мелочи, а повару нельзя хранить в карманах мелочь, так как они нечаянно могут попасть в пищу.

А как вы думаете, моет ли повар руки перед тем, как начать готовить?

Конечно! Повар перед приготовлением пищи обязательно моет с мылом руки, споласкивает их водой и насухо вытирает полотенцем.

А как вы думаете, зависит ли наше здоровье и красота от того, что мы с вами едим? Какие молодцы. Все ответы были правильными.

Да, для того, чтобы мы могли играть, бегать, работать, учиться, мы должны кушать. Но многие продукты перед употреблением в пищу необходимо приготовить. Именно этим и занимаются повара.

Воспитатель. Сегодня мы с вами познакомимся с поваром-кондитером Мариной Харитоновной. Если повар готовит супы, каши, котлеты, компоты, то повар-кондитер готовит: пирожки, пирожные, печенье, торты. Повар-кондитер очень важная и сладкая профессия. Ни один праздник, ни один День рождения не обходится без сладкой выпечки. Давайте сейчас представим с вами, что наша группа-это кондитерский цех, а мы с вами настоящие кондитеры.

Включает музыку и в группу входит Марина Харитоновна

Повар. «Здравствуйте, дети. Я, повар-кондитер. Я пеку для взрослых и детей самые разные вкусности: пирожки, коржики, пирожные, печенье, торты и многое другое. Я хочу поближе познакомиться с вами. Давайте поиграем в добрую игру «Ладошки».

Ой, ладошки-ладушки,

Мы печём оладушки (хлопки ладонями)

Замешиваем тесто,

А тесту в миске тесно (имитируют помешивание по кругу).

Тесто выпало на стол (вытягивают руки вперёд).

Тесто шлёпнулось на пол (присели).

Тесто убежало (лёгкий бег на месте).

Начинай сначала.

Повар. Вот мы и познакомились. Ребята, а скажите мне, вы, любите печенье? А кто знает из чего готовят печенье? Что для этого нужно?

Вот сегодня Марина Харитоновна нам расскажет и покажет, как нужно приготовить печенье, а мы ей будем помогать.

Повар. Для того, чтобы испечь печенье нужно замесить тесто. Тесто бывает жидкое, твёрдое, песочное, слоёное. Мы сегодня будем делать песочное тесто.

Воспитатель. Марина Харитоновна, расскажите нам какие предметы помогают вам в работе.

Повар показывает предметы и продукты для приготовления теста, рассказывает для чего они нужны.

Марина Харитоновна, покажите нам как нужно приготовить песочное тесто и как из него сделать печенье, а дети вам будут помогать.

Мастер-класс.

Повар. Вот сейчас мы с вами вместе замесим песочное тесто и сделаем из него печенье. И я хочу, чтобы вы мне помогали.

Хотите стать настоящими кондитерами? Тогда за работу.

Вот и готовы наши печенюшки. Давайте отнесём наш противень с печеньем на настоящую кухню и попросим нашего повара Раису Дмитриевну испечь, приготовленное нами печенье.

А вам, Марина Харитоновна, мы скажем большое спасибо за интересный рассказ и показ. И когда ребята придут домой, то кто-нибудь из вас попросит маму, а может и научит маму, как сделать тесто для печенья.

О какой профессии мы сегодня говорили?

Кто приходил к нам в гости?

Чему Вы научились?

Результат: обучающиеся узнают о профессии повара-кондитера, познакомятся с кондитерскими изделиями.

*День 3. Выставка «Моя домашняя кондитерская».*

Задачи: обогащать и расширять знания детей о труде взрослых, а именно, работников «кондитерских фабрик» и «хлебозаводов»; развитие мелкой моторики, творческих способностей детей; учить детей лепить знакомые предметы; учить передавать в лепке выбранный объект, используя усвоенные ранее приемы.

Методы: практический, наглядный, словесный.

Используемые материалы: миксер, блендер, венчики, кухонная утварь, пластилин, слоеное тесто, полимерная глина для приготовления кондитерских изделий, стеки, бросовый материал.

Продуктивная деятельность рассчитана на выполнение работы дома совместно с родителями, дети приносят свои изделия на выставку.

Результат: обучающиеся расширят представление о работе сотрудников кондитерских фабрик и хлебозаводов, научатся придумывать свои кондитерские изделия.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 4. Сбор коллекции фантиков и беседа по теме: «Какая была конфета?».*

Задачи: познакомить детей с миром продуктов, с историей о создании конфет, их разнообразии, фантиках, с первой на Урале кондитерской фабрикой «Пермская»; продолжать поддерживать интерес к коллекции фантиков.

Методы: практический, наглядный, словесный.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Взаимодействие с семьей, предварительная работа: создание альбома с фантиками, совместные поделки родителей с детьми из фантиков «Сладкая фантазия».

#### 1. Беседа о конфетах.

Дети, хотите узнать, как появились конфеты? (Ответы) Но сначала подумайте и объясните, что такое конфета? (Ответы)

Правильно, конфета-сладкое кондитерское изделие.

Первая кондитерская фабрика в России появилась более 100 лет назад, а до этого на протяжении многих лет конфеты в нашу страну привозили из Европы. Там производство конфет из тростникового сахара было налажено в 17 веке. Правда, в кулинарной книге того времени было описано 30 рецептов конфет.

Сладкоежки были всегда. Очень-очень давно они лакомились диким медом, сладкими фруктами, растениями, содержащими сахар. Потом стали делать конфеты, немного напоминающие современные.

В Египте, например, конфеты изготавливали из фиников, которые смешивали с сахарным тростником. Способы изготовления своих конфет египтяне хранили в секрете. А вот древние римляне тайны из приготовления конфет не делали: они варили орехи и маковые зернышки с медом, добавляли взбитое яйцо, молоко и проваренные фрукты. Когда эта смесь застывала, ее посыпали семечками кунжута и разрезали на продолговатые кусочки.

В настоящее время выпускают самые разные конфеты: глазированные шоколадной, жировой глазурью; неглазированные – помадку, ирис, батончик, шоколадные с разными начинками.

В Пермском крае самая крупная и известная кондитерская фабрика «Пермская». Ей 122 года, основана в 1892 году. Она была самой первой на Урале и в Сибири. Основал ее Судоплатов Владимир Васильевич, называлась она «Конфектория Судоплатова». Конфеты раньше назывались «конфекториями».

В наше время на фабрике изготавливается более 120 наименований конфет, вафель, зефира, мармелада.

- Какие красивые фантики на весовых конфетах!
- Что такое фантик? (Ответы детей)

- Фантик, обертка для кондитерских изделий, впервые придумал ее известный изобретатель Томас Алве Эдисон, который изобрел пишущую машинку и усовершенствовал электрическую лампочку.

- Угощайтесь! (На столе должна быть продукция кондитерской фабрики «Пермская»)

- Приятного чаепития!

## 2. Подвижная игра «Фантики, бантики, Лимпопо».

Цель: развивать моторику детей, внимание, быстроту реакции, поддерживать хорошее настроение.

Ход игры: дети с воспитателем (ведущим) стоят по кругу. Ведущий показывает какое-нибудь движение на слова: «Фантики, бантики». На слово: «Лимпопо» все хлопают в ладоши. Движения могут быть самые разнообразные, показ смешных рожиц.

## 3. Аппликация коллективная.

Оборудование: фантики, клей бумажный, ножницы, кусок обоев.

Результат: обучающиеся создадут альбомы с фантиками, совместные изделия родителей с детьми из фантиков «Сладкая фантазия».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 5. Битва кулинаров «Готовим кондитерские изделия с мамой».*

Задачи: познакомить детей с практическим использованием элементов «упражнений в практической жизни» при организации творческого взаимодействия с детьми; помочь детям овладеть навыками взаимодействия с другими детьми и взрослыми при проведении развлечений, досуга, используя как метод игры; продолжать воспитывать интерес детей к семейным и национальным кулинарным традициям, желание самостоятельно выполнять простейшие трудовые действия при приготовлении различных блюд, способствовать творческому поиску в этом виде деятельности.

Методы: практический, наглядный, словесный.

Цель: Способствовать созданию более близких отношений между детьми и родителями внутри семьи, более дружеских – между детьми и воспитателем внутри группы, созданию хорошего настроения для всех.

Место проведения: музыкальный зал.

Украшение зала: над рабочими местами команд изображения поваров (один в красном костюме, другой в фиолетовом, на фронтальной стене надпись «Битва кулинаров».

Предшествующая работа:

- беседа на тему «Как я помогаю маме»;

- беседа о вкусной и здоровой пище;
- консультация для родителей «Быстро, не значит полезно», «Жарко! Хочется пить!»

Оборудование и материалы: билеты для всех, столы, стулья, необходимая посуда, 2 фартука, 2 косынки, салфетки, вода, набор продуктов, 2 изображения повара без лица, фломастеры, аудиозапись «Танец маленьких утят»

Ход:

1. Жеребьёвка: стулья стоят кругом, на них садятся мамы и дети. Ведущий раздаёт каждому сидящему забавные билетики, поздравляет с началом конкурса. Сообщает, что для него нужно выбрать 2 команды, предлагает развернуть билетик-книжку (там изображена лампочка): у кого лампочка горит (т. е. красного цвета, те (мама и ребёнок) образуют команду.

Таким образом, получается 2 команды, которые под дружные аплодисменты занимают свои рабочие места. На каждом рабочем месте: стол, стул, необходимая посуда, 2 фартука, 2 косынки, салфетки, вода, набор продуктов. Участники облачились в спецодежду и отправились мыть руки.

2. Знакомство с жюри.

3. Участникам команд предлагается два жетона:

Красный (на обороте рецепт фруктового салата);

Фиолетовый (рецепт торта).

Посоветовавшись внутри команды, участники выбирают жетон понравившегося цвета, таким образом, останавливая свой выбор на рецепте того блюда, которое им предстоит готовить. Исходя каждый из своего рецепта, выбирают нужные им продукты и приступают к работе. Задание командам:

- Приготовить блюдо.
- Украсить его.
- Придумать ему название.
- Пока команды трудятся, их поддерживают болельщики.

4. Конкурсы для болельщиков:

Кто придумает больше «вкусных», но полезных блюд?

Кто отгадает больше «съедобных» загадок?

1. Я пузырюсь и пыхчу,

Жить в квашне я не хочу,

Надоела мне квашня,

Посадите в печь меня. (Тесто)

2. Мирошка сидит на ложке,  
Свесивши ножки. (Лапша)

3. Кто напиток этот знает,  
Тот название отгадает.  
Я зову его шипучка,  
И зову – вода-колючка. (Газировка)

4. Есть и есть его не лень  
Было нам с сестрёнкой Ниной.  
А на следующий день  
Заболели мы ангиной. (Мороженое)

5. Меня не едят,  
А без меня редко едят. (Соль)

6. В воде родится, да воды боится. (Соль)

7. Что на сковородку наливают  
Да вчетверо сгибают? (Блин)

8. Бел, как снег, в чести у всех.  
Как в рот попал – там и пропал. (Сахар)

9. Украшение и приправа.  
С ней салат куда вкуснее,  
И вкусней и зеленее.  
Эту как зовут подружку?  
Ну, конечно же,. (Петрушка)

10. Эта штучка сладка,  
Растёт она на грядке  
Или на болоте.  
Собрать её работа  
Вовсе не простая –  
Корзинка всё пустая.  
Штучки ротик уплетает  
Про корзинку забывает.  
Штучка – невеличка,  
Зовут её –. (клубничка)

11. Мы нашли его на грядке,  
Он играет с нами в прятки.  
Прячется от нас хитрец.

Кто? –.... (Зелёный огурец)

12. Эта барышня богата.

От рассвета до заката

Наряжается в одежды,

Хочет краше быть матрешки. (Капуста)

13. Желтый, красный или белый.

Надо быть, конечно, смелым,

Чтобы с ним в друзьях остаться.

Он любитель покусаться.

Чтобы злою удержать,

Его надо подержать

Лишь чуток в воде холодной,

И тогда уже свободно

Можно дело с ним иметь.

Можно резать и тереть.

Назови – ка, милый друг,

Этот овощ. Это –. (Лук)

За каждую отгаданную загадку команда болельщиков получает фишку.

В поддержку своей команде спеть весёлую песню.

Всем вместе станцевать, в качестве разминки, «Танец маленьких утят».

Конкурс в конкурсе: «Весёлый повар»

По одному болельщику за каждую команду выходят к заранее подготовленным столам. Задание: с завязанными глазами нарисовать лицо (глаза, нос, брови, рот) повару (заготовка) да так, чтобы он оказался ещё и весёлым.

5. Подведение итогов конкурсов для болельщиков.

6. Подведение итогов основного конкурса.

7. Слово жюри.

8. Чаепитие с тортом и фруктовым салатом.

Результат: обучающиеся совместно с мамами готовят кондитерские изделия, получают новый опыт, взаимодействуют со взрослыми.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 6. Создание изобретений, моделей, приборов для кондитерской фабрики «Смурфиника» совместно с родителями.*

Задачи: создать совместно с родителями кондитерскую фабрику «Смурфиника»; предложить свои изобретения для изготовления кондитерских изделий.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: бросовый материал, конструктор, фигурки Смурфиков, приборы.

В свободной деятельности используем АС-технологию С. А. Новоселова.

*1. Выбираем литературные произведения (стихотворения детских поэтов, сказки или детские рассказы, пословицы и поговорки);*

Как быстро все кончается,

Что вкусно начинается!

Тянулась бы конфета

От двери до буфета!

*Алдонины Р.*

*2. По аналогии с сюжетом (сюжетами) выбранных произведений сочиняем собственное (индивидуальное или коллективное) литературное произведение.*

Чтоб конфеты не кончались,

Чтобы люди улыбались,

Чтобы вкус всегда был сладок,

Должна появиться фабрика шоколадок.

*3. Рисуем действующих лиц и другие объекты сюжетов сочиненных литературных произведений. Можно использовать алгоритмическое рисование, коллажи, конструирование, аппликацию и т.п.*

*4. Находим проблемные ситуации для героев, которые скрыты в сочинениях и рисунках.*

*5. Устраняем увиденную проблему с помощью придумывания новых устройств и способов, новых машин и механизмов, новых веществ и предметов труда, игры и быта.*

*6. Размещаем придуманное техническое изобретение (устройство, способ, механизм и т.д.) на выполненных ранее рисунках, коллажах, аппликациях, макетах и т.п.*

*7. Изучаем новые рисунки, развиваем сюжет сочинения так, чтобы изобретения помогли улучшить жизнь героев.*

*8. Выполняем объемное конструирование героев, предметов окружения, делаем модель изобретения – главный продукт творческого изобретательства.*

Результат: обучающиеся совместно с родителями и педагогами создали свою кондитерскую фабрику «Смурфиника», изобрели полезные модели.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 7. Представление изобретения. Презентационный этап для участников в категории 5-6 лет (дошкольный возраст) в рамках проекта «Академия изобретательства».*

*Для оценки развития творческих способностей детей дошкольного возраста специально составлен и апробирован комплект диагностических методик, который включает методики и процедуры изучения особенностей развития творческих способностей детей дошкольного возраста:*

- для изучения познавательных способностей применимы методики Л. А. Венгера «Лабиринт», В. В. Холмовской «Перцептивное моделирование»;*
- для изучения социально-психологического (личностного) развития достаточно использовать методику Г. А. Цукерман «Рукавички»;*
- для изучения дивергентного мышления применимы в комплексе методики Т. С. Комаровой «Шесть кругов» и О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур».*

### **План реализации образовательного модуля**

#### **«ЭКО-машина»**

*День 1. «Путешествие в прошлое, создание очистительных сооружений».*

*Задачи: познакомить детей с историей создания очистительных сооружений; дать представление о том, что очистительные сооружения изобретены человеком для сохранения экологии; научить устанавливать причинно-следственные связи между назначением и строением; активизировать и обогащать словарь детей.*

*Методы: словесный.*

*Оборудование: мультимедийный проектор, экран.*

*Результат: обучающиеся получают представления об очистительных сооружениях всего мира.*

*Организация дня: 2 половина дня.*

*День 2. Поход на Шарташ «Сбережем здоровье, сбережем природу!».*

*Задачи: способствовать оздоровлению детей во время прогулки, развивать ловкость, выносливость, создать атмосферу дружелюбия, повысить эмоциональный настрой; воспитывать бережное отношение к природе.*

*Методы: практический, наглядный, словесный.*

*Оборудование: спортивный инвентарь, аптечка, карта, продукты для пикника.*

*Результат: оздоровление детей и взрослых, решение вопросов о бережном отношении к природе и том, как её защитить.*

*Организация дня: 2 половина дня.*

*День 3. Дидактические игры «Чистота – залог успеха» и «Защитим нашу Планету».*

Задачи: обогащать и расширять знания детей о труде взрослых, а именно, работников «заводов по переработке мусора» и «водоканала», слаженности, аккуратности в их работе, их помощниках – машинах, названии инструментов.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: униформа работников водоканала, инструменты.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: обучающиеся расширят представления о работе работников «водоканала», «заводов по переработке мусора».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 4. Квест-игра «Мы с папой инженеры».*

Задачи: организация целенаправленного досуга; расширение кругозора обучающихся в области профессии; развитие познавательного интереса; воспитание дружеских отношений в коллективе.

Методы: практический, словесный.

Используемый материал: таблички с названием станций, наборы инженеров.

Результат: обучающиеся совместно с родителями смогут окунуться в профессию инженера, пройти все испытания и стать настоящими инженерами.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 5. НОД «Какие бывают приборы для очищения?».*

Задачи: дать представление об очистительных сооружениях, познакомить с разными видами очистительных машин; воспитывать эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: фильтры, пылесос, дидактический материал по теме НОД.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: обучающиеся расширят представления об очистительных приборах.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 6. Парад «Моя эко-машина».*

Задачи: создать совместно с родителями и педагогами очистительное сооружение, очистительную машину; предложить свои изобретения или полезные модели.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: бросовый материал, конструктор.

Результат: обучающиеся совместно с родителями и педагогами создали свое очистительное сооружение, изобрели полезные модели.

Организация дня: 2 половина дня.

### **План реализации образовательного модуля**

#### **«Самолет 2.0.»**

*День 1. «Путешествие в прошлое, создания самолета».*

Задачи: познакомить детей с историей создания самолета; дать представление о том, что транспорт изобретен человеком для удобства перемещения; научить устанавливать причинно-следственные связи между назначением и строением; активизировать и обогащать словарь детей.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: презентация «Где родился самолет», наборы иллюстраций по истории транспорта, загадки о транспорте. Беседы: «Какой бывает транспорт и зачем он нужен?», «На чем передвигались наши предки», п/и «Мы летим на самолете», д/и «Собери самолет», «Назови вид транспорта».

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: обучающиеся приобретут представление о создании самолетов; альбом «История самолета».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 2. Мультфильм про самолеты «Будни аэропорта».*

Задачи: дать представление об истории самолетов, познакомить с разными видами самолетов; расширить и углубить представления воспитанников об истории создания самолетов.

Методы: наглядный, словесный.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: обучающиеся приобретут представление о самолетах, профессии бортпроводника.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 3. Дидактические игры «Профессия бортпроводник» и «Собери самолет».*

Задачи: обогащать и расширять знания детей о труде взрослых, а именно, работников «авиасалона» и «самолета», слаженности, аккуратности в их работе, их помощниках – машинах, названии инструментов; закреплять представления об основных частях самолета.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: строительный материал для постройки авиасалона.

Оборудование: модуль «Авиасервис», набор самолетов, набор инструментов, каталоги самолетов, схемы самолетов, атрибуты стюардесс и стюардов.

Результат: обучающиеся расширят представление о работе сотрудников самолета и авиастроения.

Организация дня: 2 половина дня.

Рассматривание тематических альбомов «Авиастроение». Изготовление атрибутов к игре. Конструктивные игры «Построй самолет», «Угадай, какой самолет я построил» и др. Режиссерские игры с воздушным транспортом (отработка диалогового взаимодействия).

*День 4. Театрализация «На борту самолета».*

Задачи: познакомить детей с внутренним оснащением самолета, реализовать театрализацию «А если бы мы летели на самолете?»

Методы: практический, наглядный словесный.

Используемый материал: форма бортпроводников, спасательный инвентарь, модели самолетов, составные части.

Результат: обучающиеся смогут проиграть перелет на самолете, смогут перевоплотиться в пассажиров, пилотов, бортпроводников.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 5. «Тюнинг самолета 2.0».*

Задачи: обогащать и расширять представления детей о труде взрослых, мастеров аэрографии. Дать представление, что среди многочисленных способов авиатюнинга особое место занимает работа над индивидуальностью внешнего вида самолета. Для этой цели используются и креативные методы окрашивания, и аппликации, и оклеивание виниловыми пленками, и аэрография; дать представление о внутреннем и внешнем тюнинге самолета, аэрографии.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: тематические альбомы, материалы для нетрадиционных техник рисования.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: обучающиеся расширят представление о работе сотрудников авиасообщения и авиастроения. О способах нанесения рисунков в аэрографии; образцы рисунков для выполнения аэрографии на самолете.

Организация дня: 2 половина дня.

Рассматривание тематических альбомов «Аэрография». Изготовление образцов для выполнения аэрографии с помощью трафаретов, нетрадиционных техник рисования: тампонирование, набрызг, печать, разбрызгивание зубной щеткой, рисование пальцами.

*День 6. Творческая мастерская «Мастера аэрографии».*

Задачи: обобщить представления детей об аэротюнинге, аэрографии. О профессии тюнера; развивать мелкую моторику и изобразительные навыки в процессе работы над рисунком, выполненным с помощью нетрадиционных техник рисования; воспитывать желание участвовать в совместной коллективной деятельности; воспитывать умение выслушивать высказывание сверстников, делать положительную оценку о проделанной работе.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: гуашь, трафареты самолетов, листья деревьев, разнообразные трафареты, зубные щетки.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: обучающиеся расширяют представление о работе тюнера. О способах нанесения рисунков в аэрографии. Получают опыт работы в группах.

Организация дня: 2 половина дня.

Развлечение «Мастера аэрографии»

1. Воспитанникам предлагаются три авиамастерских для выполнения аэрографии самолетов (объемные 3D самолеты из картона).
2. Воспитанники делятся на три группы, выбирают название своему самолету, тему аэрографии.
3. Коллективно выполняют аэрографию самолетов с помощью нетрадиционных техник рисования.
4. Группа придумывает творческий рассказ о своём самолете.
5. Каждая группа представляет самолет.
6. Организация выставки самолетов.

### **План реализации образовательного модуля**

#### **«Дом нашей мечты»**

*День 1. Экскурсия в музей «Русская изба» ДК МЖК.*

Задачи: дать представление об истории появления избы, познакомить с внутренними составляющими избы; сформировать представление о выставке «Русская изба»; расширить и углубить представления воспитанников об истории создания избы; воспитывать эмоционально-ценностное отношение к труду взрослых.

Методы: практический, словесный.

Результат: обучающиеся приобретут представление о «Русской избе».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 2. Дидактические игры «Мой дом – моя крепость», «Дома в других странах».*

Задачи: обогащать и расширять знания детей о труде взрослых, а именно, «строителей», трудностей и ответственности в их работе, их помощниках – машинах, названии инструментов; закреплять представления об основных частях избы, дома.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: набор домов (различных стран), набор инструментов, каталоги домов, схемы домов, инструменты строителей.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: обучающиеся расширят знания о работе «строителей».

Организация дня: 2 половина дня.

*День 3. НОД «Дом, в котором мы живем».*

Задачи: учить ориентироваться в видах жилых строений, закрепить умение строить по предложенному плану-схеме, продолжать учить детей составлять творческие рассказы, сложные распространенные предложения; развивать мышление, творческое воображение, мелкую моторику; воспитывать у детей уважение к труду строителей; воспитывать бережное отношение к своему дому.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: картины с изображением домов, мелкий и крупный строительный материалы, схемы фундамента.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: конструирование домов из конструкторов LEGO.

Организация дня: 2 половина дня.

*День 4. Моделирование и конструирование совместно с родителями «Домиков-мечты».*

Задачи: учить детей совместно с родителями изготавливать изделия из бросового материала; развивать образное мышление, воображение; развивать творческие способности; воспитывать трудолюбие, терпение; воспитывать самостоятельность, аккуратность в работе.

Методы: практический, словесный.

Используемые материалы: иллюстрации с изображением улиц города (жилых и общественных зданий, письмо, коробки разного размера от молока, йогурта, цветная бумага, ножницы, клей, салфетки, мелкие игрушки (машины).

Оборудование: мультимедийный проектор, экран.

Результат: продукты деятельности детей и родителей «домики-мечты»

Организация дня: 2 половина дня.

*День 5. Представление «Домиков-мечты».*

**Печатные работы по теме исследования**  
**Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования» г. Нижний Новгород 11 апреля 2017 года**

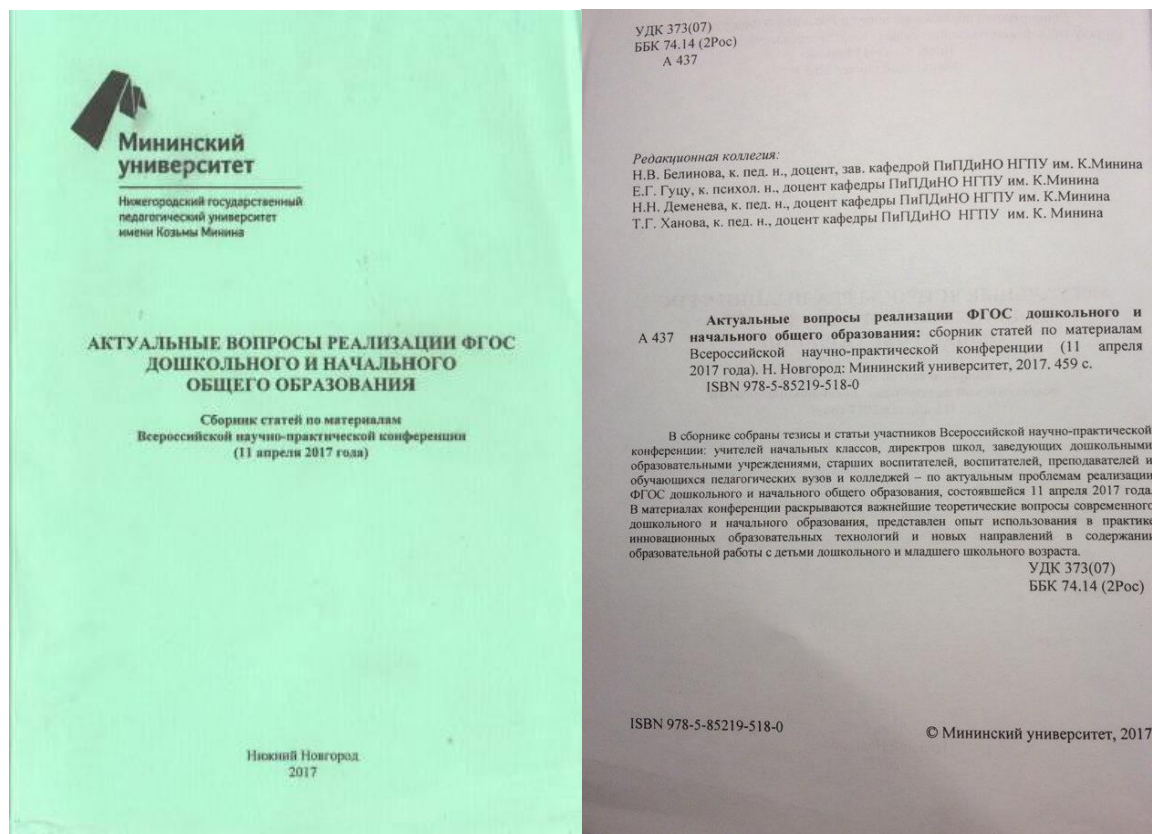


Рис.38.



Рис.39.

## СПЕЦИФИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Нынешние преобразования в обществе требуют формирования всесторонне развитой и творчески активной личности, которая способна к активному восприятию и формированию нового.

В работах Б. Г. Ананьева, Д. Б. Богоявленской, Л. С. Выготского, В. Н. Дружинина, С. Л. Рубинштейна, М. А. Холодной, В. Д. Шадрикова и др. сложилось многомерное понимание творческих способностей, которые рассматриваются как:

- совокупность способностей, позволяющих реализовать различные виды активности, связанной с созданием чего-либо нового (И. В. Дубровина, В. А. Крутецкий, Р. С. Немов и др.)

- ценностное, интегральное качество личности, которое формируется в различные периоды онтогенеза, дает возможность достичь результаты, демонстрирующие активизацию у детей поисковой стратегии и повышенной избирательной увлеченности конкретной предметной деятельностью или несколькими видами деятельности (Л. А. Венгер, В. С. Ротенберг, Б. М. Теплов и др.)

Таким образом, творческие способности рассматриваются как базовые компоненты личности и деятельности человека. С. А. Новоселов определяет творческие способности как «синтез свойств и индивидуально-психологических особенностей личности, которые являются субъективными условиями успешного осуществления определенного вида творческой деятельности. Творческие способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям и навыкам. Они обнаруживаются в частоте усмотрения и осознания личностью ситуаций нового вида, в количестве и четкости формирования творческих задач, в быстроте и результативности нахождения и овладения новыми способами деятельности, в уровне новизны и общественной значимости полученного творческого результата» [3].

Указанные характеристики творческих способностей могут быть обнаружены у молодых и взрослых людей, вместе с тем их основа закладывается в раннем возрасте. При этом согласно мнению С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова и др. на становление творческих способностей существенное влияние оказывают творческие задатки как биологические предпосылки. В то же время В. Д. Шадриков, указывает на то, что динамика развития творческих способностей зависит от успешности осуществления человеком деятельности.

В становлении у ребенка творческих способностей важным аспектом является решение нестандартных задач, творческое начало и проявление инициативы в разных видах деятельности. Поэтому развитие творческих способностей в период детства тесно связано с влиянием ближайшего социального окружения, прежде всего семьи. Именно в совместной психологически комфортной деятельности в семье у ребенка пробуждается инициатива и самостоятельность принимаемых решений, привычка к свободному самовыражению, уверенность в себе.

При этом определяющую роль в развитии творческих способностей детей в семейной среде играют стили семейного воспитания, общение и совместная деятельность членов семьи.

Обычно выделяют три основных вида семей: *традиционную*, основанную на беспрекословном авторитете старших; *детоцентрическую*, основанную на гиперопеке и симбиотических связях с ребенком и *демократическую*, основанную на равноправии интересов членов семьи и взаимном доверии. Условно можно сказать, что с видами семей соотносятся соответствующие стили воспитания, хотя прямой зависимости тут нет (авторитарный, демократический, попустительский) [2].

Сами по себе стили воспитания и виды семьи линейно не обуславливают творческие способности ребенка, но по-своему влияют на их развитие в семье. В работе

О. В. Лаврик точно показаны причинно-следственные связи характеристик семей и особенностей развития творческих способностей детей.

Так, авторитарный стиль с высоким уровнем контакта и контроля над ребенком может способствовать росту продуктивности деятельности, ускорению темпа развития, а при излишней критичности взрослых замедлять развитие творческих способностей.

Попустительский стиль при высоком уровне контакта с ребенком и низком контроле над ним может побуждать его к широкому экспериментированию социальным опытом, полученным в общении с родителями. При низком уровне контакта, а также за счет снижения родительского контроля может приводить к педагогической запущенности, регрессу социального поведения ребенка.

Демократический стиль воспитания считается наиболее благоприятным для развития творческих способностей, так как ставит ребенка в позицию соучастника семейной жизни, учитывает его жизненные интересы, дает ему право выбора, побуждая тем самым принимать осознанные самостоятельные решения, действовать в зависимости от ситуации [2].

Стиль семейного воспитания отражает особенности выстраивания контакта с ребенком, предъявления ему норм и правил семейного уклада. Содержательно и сущностно творческие способности ребенка раскрываются в общении и совместной деятельности со взрослым.

К настоящему времени в психолого-педагогических исследованиях установлено, что характер детско-родительских отношений существенно влияет на развитие когнитивной сферы ребенка. Особо подчеркивается, что интенсивное эмоциональное общение с родителями способствует развитию интеллекта ребенка, уровень его интеллекта коррелирует с уровнем интеллекта значимого взрослого. Эту особенность наблюдали разные исследователи в разное время (Дж. Горн, В. Н. Дружинин, С. В. Небыкова, Р. Пломин, Д. С. Де Фриз). В частности, Дружининым В. Н. совместно с Небыковой С.В. было установлено, что сотрудничество с отцом развивает невербальный интеллект детей, а общение с матерью – вербальный; однако излишняя критичность родителей по отношению к ребенку снижает эти показатели. Совместная деятельность взрослого и ребенка – поле для развития творческих способностей субъектов взаимодействия. При этом взрослый предъявляет образцы творческого поведения ребенку и наоборот: особенная интенсивность детского воображения, потребность в познании стимулирует творческие способности взрослого. Таким образом, общение и совместная деятельность со взрослым выступает жизненным пространством, в котором находит себе применение и развитие творческих способностей взрослого и ребенка [2].

Согласно работам В. С. Юркевич на развитие детей в первую очередь влияют детско-родительские отношения, определяющие эмоционально-ценностное поле. Вместе с тем относительно контролируемым, неспециализированным фактором развития творческих способностей детей является общение и совместная деятельность в семье. Они могут носить специализированный характер, если ребенок растет в семье людей творческих профессий или последователей той или иной системы семейного воспитания, но подобное раннее целенаправленное семейное обучение не всегда способствует развитию творческих способностей [4]. Общение и совместная деятельность создают почву для проявления и развития творческих способностей, прежде всего, за счет организации предметной деятельности и познания окружающей действительности.

Как выделяет Безбородова Л.А. совместная досуговая деятельность в семье обладает высоким потенциалом для духовного развития творческой активности всех членов семьи. Главной проблемой, тормозящей развитие творчества детей в семье, считается недостаток управляемости, что обусловлено, как материальными причинами, так и низкой педагогической компетентностью родителей, их несерьезным отношением и отсутствием ответственности к подобным взаимодействиям с детьми [1]. Между тем в раннем возрасте участие детей в семейных праздниках, капустниках, мини-спектаклях,

вовлечение детей в дизайнерскую деятельность, осуществляемую в разновозрастных взаимодействиях, позволяет стимулировать детское любопытство, создает поле для проблемного диалога детей и взрослых. Следовательно, досуговая деятельность в семье, при условии ее планирования позволяет возвращать детское творчество в естественных условиях общения и сотрудничества в семье на фоне психологически комфортных взаимоотношений.

Таким образом, специфика взаимодействия в семье во многом предопределяет ход развития творческих способностей детей. В целом положительное отношение родителей к развитию ребенка, поддержка его познавательной и социальной активности, поощрение познавательной деятельности и признание успехов ребенка в этой области помогает ребенку развивать свои творческие способности. Вместе с тем, важно подчеркнуть, что со стороны родителей необходимы принятие и любовь, непосредственное общение и кооперация с ребенком, поддержка его интересов в разных видах деятельности как факторы развития творческих способностей в период детства.

#### *Список литературы*

1. Безбородова Л.А. Проблемы дошкольного и начального образования // Наука и школа. – 2015. – № 4. – С. 100-104.
2. Лаврик О.В. Семья как фактор развития способностей детей // Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
3. Новоселов С.А., Попова Л.С. Методология развития креативности и творчества: [Электронный ресурс]. 2011 URL <http://www.studfiles.ru/preview/3353941/>. (Дата обращения: 05.01.2017).
4. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность – М.: Просвещение. – 2000.

#### ***Сборник научных трудов «Традиции и инновации в педагогическом образовании» выпуск 3. г. Екатеринбург 2017***

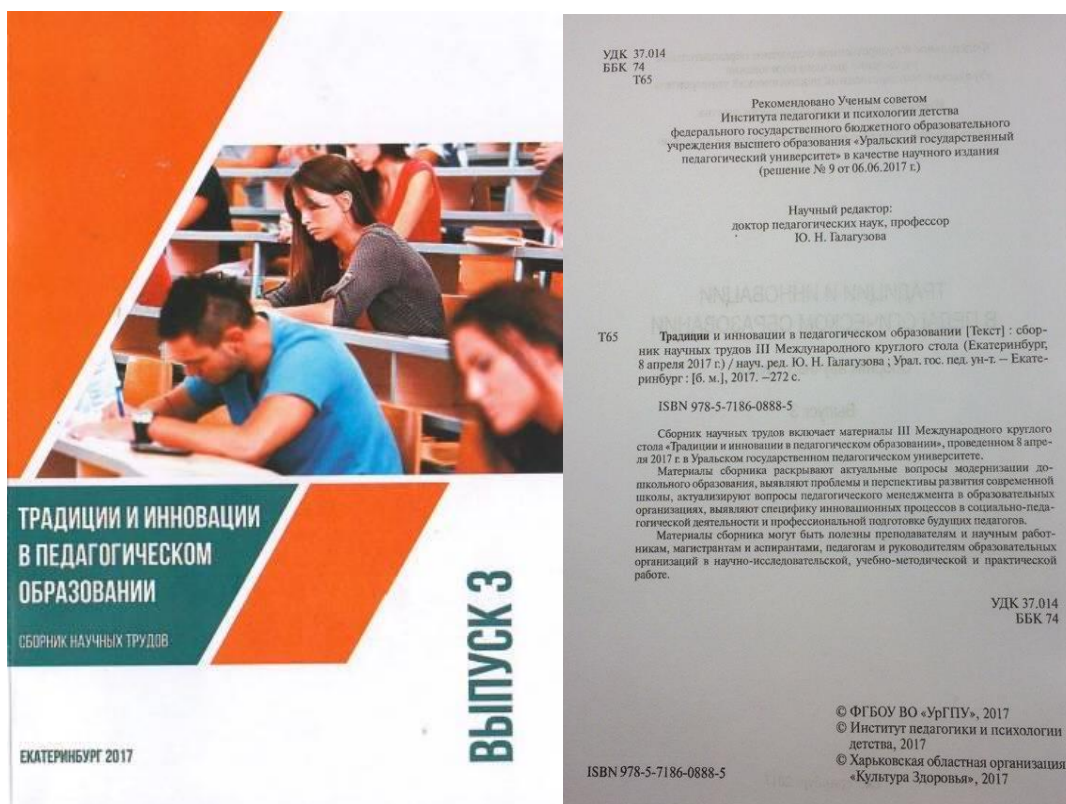


Рис.40.

## ПОНИМАНИЕ ИГРЫ В ПСИХОЛОГИИ Л.С.ВЫГОТСКОГО

Зачастую каждый из нас читая книги, учебники или статьи, встречал исследования отечественного психолога – Льва Семеновича Выготского. Удивительная и весьма продуктивная жизнедеятельность одного из основателей отечественной психологии уместилась всего в тридцать восемь лет. Именно он внес значительный вклад в исследования понятия «детской игры» и сформировал базовое понимание роли игры в жизни ребенка в психолого-педагогической науке. Читая работы Л.С. Выготского убеждаешься, что выдающийся психолог высоко оценивал роль игры для каждого периода детского развития, но особенно подчеркивал ее значение для формирования детского воображения.

Благодаря работам А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина и многих других отечественных психологов, последователей Л.С.Выготского, на сегодняшний день широко известно, что игра – это ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, реализующий потребность в социальной компетенции. Ученые указывают, что двигателем детской игры является ее мотив: «быть как взрослый». Д.И.Фельдштейн, развивая теорию детского развития, заметил, что это определяет специфику социальной ситуации развития ребёнка: освоение социальной позиции «Я и общество» через моделирование основных типов отношений между людьми в игровой, воображаемой ситуации. У ребёнка в игре появляются сразу две функции: как играющего, так и персонажа игры в соответствии с принятой на себя ролью, и констатирует «Свой образ» и «Образ мира» с двух соответствующих точек зрения. Это обеспечивает формирование психологических новообразований дошкольного периода: становление моделирующих видов деятельности, мотивов поведения и умений произвольно управлять своим поведением, внутренней позиции личности дошкольника и пространство-временного смещения [1].

Согласно суждению Л.С.Выготского: «Игра – это воображаемая реализация ребенком желаний, которых он в реальной жизни пока реализовать не может». Практически – это прогнозирование и моделирование будущей жизни. Дети сами создают мнимую ситуацию и воспринимают ее как реальность, живут в ней и «примеряют» на себя этот образ [1].

Данные теоретические положения были выдвинуты Л.С.Выготским в 1930 году. Они неоднократно подтверждены практикой. Однако, многие современники, до конца не осознают важнейшее значение игры для ребенка дошкольного возраста. Родители и педагоги постоянно «торопятся» перейти в дошкольном возрасте к регламентированному обучению, тем самым влияя на ускорение темпа интеллектуального развития детей в ущерб игре.

Термин «игра» иногда употребляется как синоним игровой деятельности, но, как справедливо отмечает Д. Б. Эльконин, этот термин, в отличие от игровой деятельности, не рассматривает этапы развёртывания (потребность, мотив, цель, структуру, «констатирующие моменты игры»). Констатирующими моментами игровой деятельности дошкольника являются: воображаемая ситуация, игровая роль и игровые правила. Динамика игровой деятельности на протяжении дошкольного детства, согласно Д.Б.Эльконину, заключается в изменении соотношения между ними: от «скрытого» правила и «открытых» воображаемой ситуации и игровой роли к «открытому» игровому правилу и «скрытой» воображаемой роли [3, с.171].

Л.С.Выготский подчеркивал, в игре все внутренние процессы даны во внешнем действии. Особое значение имеет игра для становления мотивационной сферы и произвольности ребенка. Период дошкольного детства является сенситивным периодом формирования мотивационной сферы возникновения личностных механизмов поведения, становления соподчинения мотивов, формирования предпосылок к самоконтролю и саморегуляции. Наиболее интенсивно становление этих психологических феноменов происходит в сюжетно-ролевой игре [1]. Развивая взгляды Л.С.Выготского и Д.Б.Эльконина, Е.Е.Сапогова выделяет противоречие игровой деятельности детей. В

детской игре возникает движение в смысловом поле, но способ движения остается как во внешнем действии: в игре все внутренние процессы развернуты во внешнем действии [4].

Е. О. Смирнова, исследуя детскую игру как специфическое занятие ребенка, начиная с раннего возраста, вслед за Л. С. Выготским называет ее процессуальной игрой. В игре ребенка происходит формирование игровых замещений, благодаря чему становится возможным осуществление игровых действий от слова, а не от вещи. По мере взросления детей существенно меняется и характер игры: усиливается игровая мотивация, изменяется структура игровых действий, содержание игры [2].

Кульминация понимания значения игры для детского развития заключается во взгляде А.Г. Асмолова, идейного вдохновителя разработки ФГОС дошкольного образования, который поддерживает точку зрения на ребёнка, как на «человека играющего». Педагоги и родители должны стараться, чтобы обучение ребенка прошло через детскую игровую деятельность.

Взрослым, важно осознать, что игра создает зону ближайшего развития ребенка. В ней он находится чуть впереди своих сегодняшних возможностей. В игре дети становятся немного «взрослее» самих себя и словно заглядывают вперед. Игра – это язык жизни ребенка, это проектирование будущего в настоящем.

Детство – это не только самая счастливая и беззаботная пора жизни человека. Это ещё и период наиболее интенсивного развития личности. То, что не сложилось в детские годы, уже невозможно наверстать. Надо понимать, что лишая маленького ребёнка игры и заставляя его учиться, мы забираем у него детство, а значит, крадём у него целый мир детских переживаний, стремлений, отношений и лишаем его возможности стать полноценным человеком.

#### **Список литературы:**

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – 320 с.
2. Смирнова Е.О. Детская психология. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
3. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании: [Электронный ресурс]. 2013 URL <http://psyedu.ru/journal/2013/3/3402.phtml> / (Дата обращения: 21.01.2017).
4. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. М.: Аспект Пресс, 2001. – 460 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1999. – 360 с.

***Всероссийская научно-практическая конференция «Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития» Часть 1. г. Нижний Новгород  
10 апреля 2018 года***

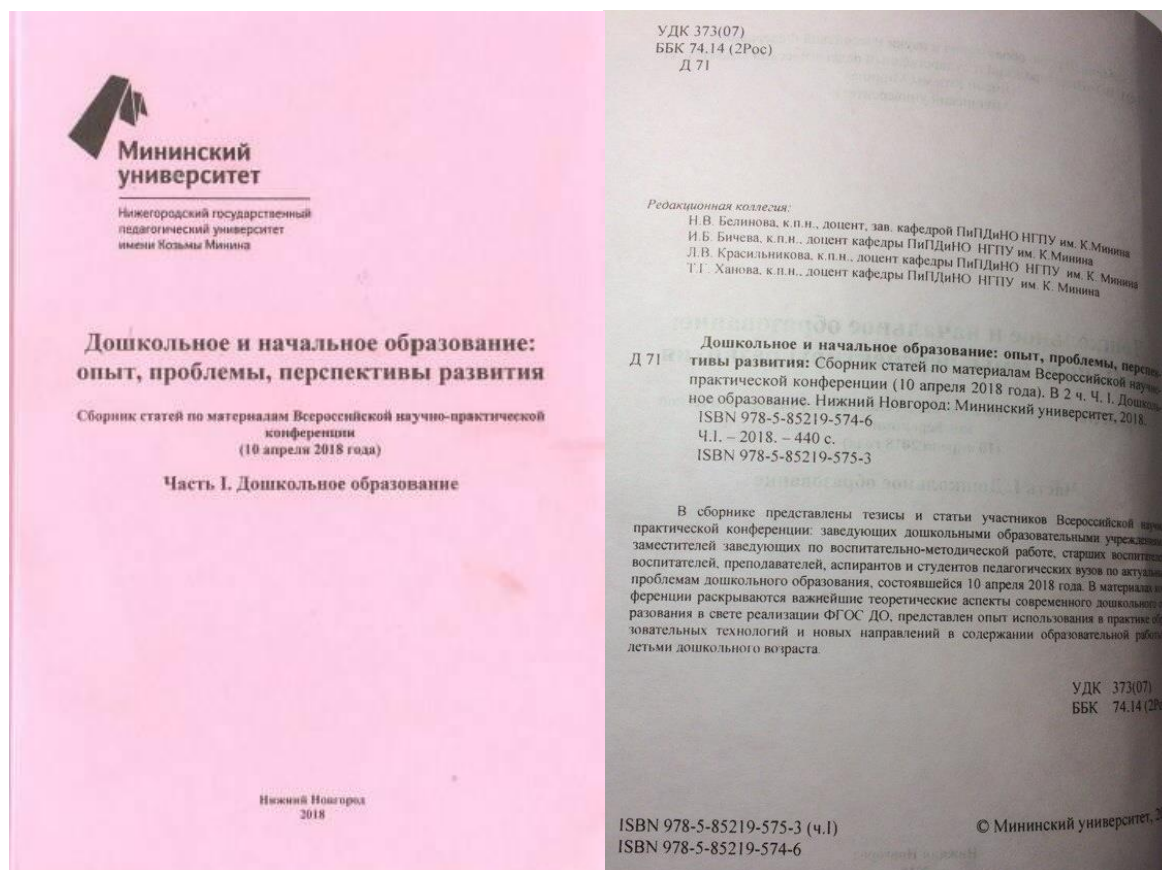


Рис.41.



Рис.42.

**ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА ДЛЯ  
РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Понятие «модуль» в минувшие десятилетия усиленно изучается в плане разработки, рассмотрения содержания данного понятия, его структурной организации, характеристик.

Как одно из важных, понятие «модуль» наравне с достаточно многоплановым использованием этого понятия в разных областях знаний используется и в современной педагогической теории и, в частности, в плане определения места модуля в системе образования, в общей системе обеспечения качества и управления качеством современного образования.

Анализируя отечественную, зарубежную научно-педагогическую литературу, можно отметить, что возникновение модульного подхода относится к началу 1970 годов.

Дж. Рассел, как основоположник модульного подхода, определял «модуль» как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных обучающимся действий. По мнению Б. М. Гольдшмид, модуль – это единица независимая в спланированном ряде видов образовательной деятельности, предназначенная помочь обучающимся достичь некоторых четко поставленных, определенных целей.

Современный исследователь П. А. Юцявичене определяет «модуль» как «блок информации, включающий в себя логически завершенную единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей» [1, с. 34].

Анализируя и обобщая определения понятия «модуль» сформулируем следующее его определение. «Модуль» в системе образования понимается, как самостоятельная учебная единица знаний, объединенная определенной целью, методическим руководством освоения этого модуля, а также контролем за его освоением.

Анализ рассмотренных определений понятия «модуль» (Н. В. Борисова, В. М. Вазина, К. Я. Гареев, Е. М. Дурко, В. В. Карпов, М. Н. Катханов, С. И. Куликов, П. Юцявичене и др.) позволил выделить следующие составляющие в его понимании для образовательного процесса в дошкольном образовании:

- модуль как пакет учебного материала, охватывающего одну образовательную область;
- модуль как учебная единица, как блок информации, включающий в себя логически завершенную одну, две или более единиц учебного материала, в рамках одной или в интеграции нескольких образовательных областей;
- модуль как организационно-методическая, интегрированная структура учебного материала, представляющая набор тем из разных образовательных областей;
- модуль как набор образовательных областей, необходимых для развития творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе модульного обучения – «modular instruction» в рамках требований рабочей учебной программы ДОО.

Н. В. Борисова считает, что образовательный модуль – это «автономная организационно-методическая структура образовательного процесса, которая включает в себя дидактические цели; логически завершенную единицу учебного материала, составленную с учетом образовательной программы, а также интеграцию образовательных областей, методическое руководство (включая дидактические материалы) и диагностику развития [4, с. 57; 59].

Обобщая исследования В. В. Карпова, М. Н. Катханова, С. И. Куликова, П. Юцявичене и др.) можно отметить главные свойства модуля как единицы образовательного процесса: целенаправленность; интеграция различных образовательных областей; проработка методического руководства; обеспечение самостоятельности обучающихся; индивидуализация подачи содержания модуля в соответствии с особенностями обучающихся в восприятии материала; обязательность диагностики развития обучающихся в соответствии с целями применения модуля.

Современные ученые (Т. М. Давыденко, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, Г. Н. Шибанова и др.) акцентируют внимание на том, что «модульный подход преобразует образовательный процесс. Сердцевиной модульного подхода считается образовательный модуль, включающий: законченный блок учебного материала, целевую программу действий направленную на обучающегося; рекомендации педагогам и родителям для ее успешной реализации.

Проанализировав понятие «модульный подход», реализующее образовательные модули, подчеркивается, что в педагогике оно определяется как «организация образовательного процесса, при котором учебный материал разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации) [3, с. 146].

Для любой модульной программы образовательной области составляется пакет обучающих модулей. Обучающий модуль – это совокупность содержания обучения по конкретной модульной единице, системе управления учебными действиями обучаемого, система контроля знаний по конкретному содержанию и методических рекомендаций» [7, с. 28].

Деятельность по составлению модуля начинается с подбора тематики и единой направленности, того центрального звена, вокруг которого будут выстраиваться все знания. Далее создается сюжет модуля. Подбрав тему и разработав сюжет, особое внимание уделяется «завязке» модуля. Она позволяет связать образовательный процесс с реальной жизнью детей, той ситуацией, которая складывается в группе. Благодаря этому у обучающихся создается впечатление, что их деятельность является не непосредственно образовательной деятельностью, а игрой, любимым делом. Удачно выбранная завязка придает модулю целостность, а деятельности обучающихся – необходимую целесообразность.

Модульный подход направлен на совместную деятельность участников образовательного процесса в различных субъектных взаимодействиях: педагог – обучающиеся; обучающийся – обучающийся; педагог – обучающиеся – родители.

Для положительной динамики реализации модульного подхода в дошкольной образовательной организации должны быть обеспечены все необходимые условия: открытость образовательного процесса, взаимодействие специалистов внутри образовательного пространства, взаимодействие с семьями обучающихся.

Содержание модуля реализуется одновременно в трех блоках:

1. организованной непосредственно образовательной деятельности;
2. совместной деятельности взрослых и детей;
3. самостоятельной деятельности детей в ДОО.

Система работы выстраивается с учетом различных связей между образовательными областями.

Главными принципами построения модуля являются:

- принцип единой темы;
- принцип мобильности. Обеспечение гибкого содержания обучения, приспособление к индивидуальным возможностям обучающихся;
- принцип многообразного предъявления одного объекта, предмета, ситуации обучающихся;
- принцип целостного педагогического пространства.

Разрабатывая содержание модулей, педагог обязан стремиться к тому, чтобы каждая тема несла определенную функциональную нагрузку, существовала логическая связь между темами, которые объединялись в модули, чтобы одни и те же формы работы не повторялись, а были различными. За основу модуля могут быть взяты социальные явления или блоки познавательной информации.

Алгоритм разработки модулей:

1. выбор темы в соответствии с реализуемой программой. «Центральное звено», вокруг которого выстраивается вся деятельность;

2. выбор социальных явлений, с помощью которых определяют тему модуля;
3. моделирование содержания образовательных областей, формулировка интегративных задач на коммуникативной основе;
4. формы, средства и способы работы. Организация по пяти образовательным областям ФГОС ДО;
5. презентация достижений обучающихся;
6. оформление материалов модуля.

Для развития творческих способностей детей в нашей практике были разработаны несколько модулей.

*I модуль непосредственной образовательной деятельности*

Тематический цикл: «Осенняя пора».

Цель: стимулировать развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через восприятие осенних явлений природы с использованием нетрадиционной техники рисования «пальчиками».

*II модуль непосредственной образовательной деятельности*

Тематический цикл: «Зимняя сказка».

Цель: развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через восприятие зимних явлений природы с использованием нетрадиционной техники рисования «техника тычка».

*III модуль непосредственной образовательной деятельности*

Тематический цикл: «Весенняя капель».

Цель: развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через восприятие весенних явлений природы с использованием нетрадиционной техники рисования «кляксография».

Результатом работы обучающихся по тематике модуля обычно бывают изделия, книжки-малышки со стихами и сказками, творческие задания, доклады и т.п.

Введение модульного подхода в практику деятельности дошкольной образовательной организации – дело не одного года. Модули могут стать структурной единицей целостного образовательного процесса. Достаточно разработать их большое количество с разными дидактическими и воспитательными целями, задачами. У педагогов появится возможность конструировать образовательный процесс на основе оптимальной комбинации модулей различной направленности.

*Список литературы*

1. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию. –М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. –174 с.
2. Бывшева М. В., Хворова С. В. Преемственность и адаптация в образовании: организационно-педагогические подходы//Современные проблемы науки и образования. 2011. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4633>.
3. Ермоленко В.А., Данькин С.Е. Блочно-модульная система подготовки специалистов в профессиональном лицее. –М.: ЦПНО ИТОП РАО, 2002. – 162 с.
4. Карпов В.В., Катханов М.Н. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе. – М.; СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 141 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь/Гл. ред. Б.М. Бим-Бад.. –М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
6. Юцявичене П.А. Теоретические основы модульного обучения: Дис. д-ра пед. наук. – Вильнюс, 1990.

*Городская научно-практическая конференция «Возможности образовательной робототехники и технического конструирования для развития творческих способностей детей», Екатеринбургский дом учителя, 2018.*

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БЛОЧНОГО КОНСТРУКТОРА «LEGO DUPLO»**

Дети дошкольного возраста всего мира могут общаться на едином языке – языке игры. Игра помогает им понять такой разнообразный и сложный мир, в котором они растут. В играх дети развивают свои естественные задатки – воображение, ловкость, эмоции, чувства, интеллект, общение и другие. Дети играют со всем, что попадается им в руки, поэтому им нужны для игр безопасные и прочные вещи, и LEGO конструкторы дают им возможность для экспериментирования и самовыражения.

Формирование мотивации дошкольника, а также развитие творческих способностей, одна из приоритетных задач, которая стоит сегодня перед педагогами в рамках ФГОС ДО. В связи с этим большое значение отведено конструированию. Конструирование в ДОО было всегда, но если раньше приоритеты ставились на логическое мышление и развитие мелкой моторики, то теперь, в соответствии с новыми стандартами необходим новый подход [3].

Конструирование – «продуктивный вид деятельности детей дошкольного возраста, предполагающий создание конструкций по образцу, по условиям и по собственному замыслу».

Творческие способности – это синтез свойств и индивидуально-психологические особенности личности, которые являются субъективными условиями успешного осуществления определенного вида творческой деятельности. Творческие способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям и навыкам. Они обнаруживаются в частоте усмотрения и осознания личностью ситуаций нового вида, в количестве и четкости формирования творческих задач, в быстроте и результативности нахождения и овладения новыми способами деятельности, в уровне новизны и общественной значимости полученного творческого результата [2, с.12].

LEGO технология – пример интеграции всех образовательных областей, как в организованной образовательной деятельности, так и в самостоятельной деятельности детей. Приведём пример пересечения образовательных и воспитательных направлений в процессе детского конструирования:

- Развитие математических способностей – ребёнок отбирает, отсчитывает необходимые по размеру, цвету, конфигурации детали.
- Развитие речевых и коммуникационных навыков – ребёнок пополняет словарь новыми словами, в процессе конструирования общается со взрослыми, задаёт конкретные вопросы о различных предметах, уточняет их свойства.
- Коррекционная работа – оказывает благотворное воздействие на развитие ребёнка в целом (развивается мелкая моторика, память, внимание, логическое и пространственное мышление, творческие способности и т. д.).
- Воспитательная работа – совместная игра с другими детьми и со взрослыми помогает ребёнку стать более организованным, дисциплинированным, целеустремлённым, эмоционально стабильным и работоспособным, таким образом, играет позитивную роль в процессе подготовки ребёнка к школе [1].

В непосредственно образовательной деятельности с детьми используются такие методические приемы: игровая ситуация, беседа – диалог, рассматривание иллюстраций, эмоциональное погружение в тему, продуктивная деятельность детей, конструирование, анализ, подведение итогов.

Педагог для проведения непосредственно образовательной деятельности ставит перед собой цель, а также ряд задач.

*Цель:* развивать творческие способности детей дошкольного возраста, а также усвоить различные эмоции с использованием блочного конструктора «LEGO DUPLO».

*Задачи.*

*Обучающие:*

- познакомить детей со способом построения устойчивых моделей;
- вырабатывать навык ориентации в деталях, их классификации;
- закреплять умения соединять кирпичики;
- закреплять знания основных цветов;
- формировать идеи, воплощать свои идеи средствами конструктора;
- формировать умение рассказывать о собственном замысле, способе его решения;

- формировать познавательную активность и познавательные действия.

*Развивающие:*

- развивать умение конструировать по образцу;
- развитие творческих способностей;
- развивать связную речь, обогатить словарь детей;
- развивать воображение и творческую активность в продуктивной деятельности; творческое мышление;
- развивать мелкую моторику рук и зрительно-моторную координацию;
- развивать умение работать в команде.

*Воспитательные:*

- стимулировать детей на проявление инициативности и самостоятельности в общении с взрослым и сверстниками при решении личностных и интеллектуальных задач.

Обратим внимание на основную часть НОД.

*Воспитатель:* Ребята из чего можно построить ёлочку? (Из LEGO конструктора)

*Воспитатель:* Посмотрите на схему, как вы думаете, какого цвета детали нам понадобятся?

*Дети:* Детали зелёного и жёлтого цвета.

*Воспитатель:* А что будет зелёным?

*Дети:* Ветки.

*Воспитатель:* Жёлтым?

*Дети:* Ствол.

*Воспитатель:* У меня в руке деталь. Как она называется? Найдите такую же деталь у себя в корзиночках.

*Воспитатель:* Какие нам нужны детали, чтобы сделать ствол?

*Дети:* Кубики.

*Воспитатель:* Какого цвета?

*Дети:* Жёлтого.

*Воспитатель:* Какие нам нужны детали, чтобы сделать ветки?

*Дети:* Кирпичики.

*Воспитатель:* Какого цвета?

*Дети:* Зелёного.

*Воспитатель:* Почему зелёного цвета?

Далее слова воспитателя сопровождаются показом.

*Воспитатель:* Чтобы построить ёлочку нам нужен кубик жёлтого цвета – это будет ствол.

*Воспитатель:* Для нижней самой длинной ветки, какие мне нужны детали? (кирпичики) Какие по размеру? (маленькие) Сколько? (2)

*Воспитатель:* Чтобы ёлочка ещё подросла, мне нужен ещё один жёлтый кубик?

*Воспитатель:* Ребята, какая деталь мне нужна для средней веточки?

*Дети:* Большой кирпичик.

*Воспитатель:* Ставлю его на вторую часть ствола посередине.

*Воспитатель:* Ребята, какая деталь нам нужна, чтобы сделать эту веточку?

*Дети:* Маленький кирпичик.

*Воспитатель:* У ёлочки есть и макушка. Макушку я сделаю из кубика зелёного цвета.

*Воспитатель:* Вот такая ёлочка у меня получилась. Соответствует она схеме?

*Дети:* Да.

*Воспитатель:* Вы готовы построить такие ёлочки?

*Дети:* Да.

*Воспитатель:* Вот теперь приступайте к постройке ёлочек.

Строительство ёлочек. (Индивидуальная помощь) [1].

Данная НОД была направлена на то, чтобы усвоить различные эмоции так, как мы используем наборы LEGO DUPLO «Эмоциональное развитие ребенка». Целью нашего занятия все, же являлось развитие творческих способностей детей дошкольного возраста.

Ребенок – прирожденный конструктор, изобретатель и исследователь. Эти заложенные природой задачи особенно быстро реализуются и совершенствуются в конструировании, ведь ребёнок имеет неограниченную возможность придумывать и создавать свои постройки, конструкции, проявляя любознательность, сообразительность, смекалку и творчество.

Итак, в непринуждённой игре дети дошкольного возраста легко и всесторонне развиваются, у них вырабатывается познавательная активность, развиваются творческие способности, наблюдательность, что способствует формированию творческой личности.

*Список литературы*

6. LEGO EDUCATION «Эмоциональное развитие ребёнка» Пособие для педагогов. [Электронное издание – Режим доступа: <https://le-www-live-s.legocdn.com/> (Дата обращения: 15.12.2017).

7. Новоселов С.А., Попова Л.С. Методология развития креативности и творчества., 2011.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утверждённый 17 октября 2013 года Приказ №1155 Министерства образования и науки РФ. [Электронное издание]: – Режим доступа: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR\\_1155.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf).

***Международная научно-практическая заочная конференция «Современные проблемы детства» 15 июня 2018 г. Ярославль***

**ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ  
У ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Современный динамичный мир требует широкого диапазона применения человеческих способностей, развития творческой личности, способной к активному взаимодействию с регулярно меняющейся социальной и предметной средой. Таким образом, одной из перспективных целей образования и воспитания является подготовка подрастающего поколения к творчеству в различных сферах деятельности. Для того, чтобы развиваться в постоянно изменяемых условиях, а также адекватно на них реагировать, люди должны активизировать свои творческие способности, основой которых является творческое воображение.

Обобщение научных исследований С. Ю. Головина, А. Ребера, В. Д. Шадрикова позволяет сделать вывод о том, что воображение как психический процесс, заключается в создании новых образов путем переработки материалов восприятия и представления, полученных в предшествующем опыте [3].

Согласно исследованиям Г. Г. Григорьевой, Т. Н. Дороновой, О. М. Дьяченко Т. С. Комаровой, Н. П. Сакулиной, Е. А. Флёриной и др., воображение активно

формируется средствами специфически «детских» видов деятельности – игры, многообразных разновидностей художественного творчества, конструирования, восприятия сказок, самостоятельного сочинительства и др. [4].

Исследованием воображения детей дошкольного возраста с позиций системно-деятельностного подхода занимались такие ученые как: Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, А. В. Запорожец, Р. С. Немов, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и т. д., которые показали, что становление творческого воображения происходит в ведущей игровой деятельности.

Игра – это практическое прогнозирование и моделирование будущей жизни. Дети сами создают мнимую ситуацию и воспринимают ее как реальность, живут в ней и «примеряют» на себя этот образ [2]. Таким образом, ребенок отрывается от реальной ситуации взаимодействия, создает в идеальном плане образы будущего, что и представляет собой творческое воображение.

Игровая деятельность дошкольников по структуре схожа с другими видами деятельности. Однако детская игра как деятельность имеет специфичное наполнение компонентов. Мотивом игры является «быть как взрослый», и определяет специфику социальной ситуации развития ребёнка: освоение социальной позиции «Я и общество» через моделирование основных типов отношений между людьми: взрослый – ребёнок, взрослый – взрослый, ребёнок – ребёнок, ребёнок – взрослый, в игровой, воображаемой ситуации. У ребёнка в игре появляются сразу две функции: как играющего, так и персонажа игры в соответствии с принятой на себя ролью, и констатирует «Свой образ» и «Образ мира» с двух соответствующих точек зрения. Это определяет формирование психологических новообразований, которые являются основными для дошкольного периода: становление моделирующих видов деятельности, мотивов поведения и умений произвольно управлять своим поведением, внутренней позиции личности дошкольника и пространственно-временного смещения [2]. Таким образом, специфика игровой деятельности, как ведущей в дошкольном возрасте дает возможность ребенку не только создавать образы, но и применять путем проб и ошибок соответствующие мыслительные приемы.

Творческое воображение ребёнка, которое складывается в игре, лишено всякой рациональности. Оно помогает ребёнку пережить эмоциональные всплески, избавиться от внутреннего одиночества. Человеку «с воображением» интересен мир, который его окружает, а также другие люди и он сам. Творческое воображение, сформированное с помощью игры, безусловно – ключ к решению многих психологических и педагогических проблем. Отсюда – и значение игры в формировании личности ребенка [5].

Положение о связи игры – ведущей деятельности в дошкольном возрасте, с формированием воображения – центральным психическим новообразованием этого возраста, выдвинутое Л. С. Выготским, является пока неоспоримым и принятым подавляющим большинством исследователей [2].

Значимость педагогической работы по формированию творческого воображения состоит в том, чтобы представить игровые задания, доступные для использования педагогами ДООУ и родителями. Цель игровой деятельности заключается в том, что она развивает способности ребенка, его творческие умения.

В связи с этим для формирования творческого воображения можно использовать приведенные ниже игровые задания для дошкольников.

- *«Дорисуй иллюстрацию»*

*Количество игроков:* любое.

*Материалы:* недорисованные иллюстрации, фломастеры.

Ребенку предлагается незавершенное изображение, и его просят назвать этот предмет. Если ребенку не удастся сразу опознать предмет, ему оказывается помощь в виде загадок и наводящих вопросов. Если ребенок узнал предмет и представил себе его образ, он дорисовывает и раскрашивает иллюстрации.

Предъявляемые детям незаконченные картинки могут быть выполнены по-разному: точно, схематично, частичное изображение. На иллюстрациях может быть любой знакомый детям предмет.

- «Узнай картину»

*Количество игроков:* не более 7 детей.

*Материалы:* предметная иллюстрация, бумага с отверстием.

Педагог демонстрирует детям иллюстрацию, которая прикрыта большим листом с отверстием диаметром два с половиной сантиметра посередине. Двигая листом по иллюстрации, дети должны угадать, что на ней изображено.

- «Пятнография»

*Количество игроков:* любое.

*Материалы:* листы бумаги А4, гуашь.

Перед каждым ребенком чистый лист бумаги. Педагог ставит каждому игроку на чистый лист пятно, а игроки должны дорисовать его так, чтобы вышло что-то понятное. Выигрывает тот, чье изделие окажется наиболее интересным.

- «Нарисуй настроение»

*Количество игроков:* любое.

*Материалы:* листы бумаги А4, акварель, гуашь, фломастеры, восковые мелки.

Эту игру можно использовать, если у ребенка грустное настроение или, наоборот, очень веселое.

Подводя итог, необходимо подчеркнуть, что в отечественной педагогике и психологии уделяется пристальное внимание формированию воображения у дошкольников, поскольку оно позволяет ребенку дополнить недостающую информацию, предположив целый ряд вариантов, которые затем подвергаются осмыслению и эмпирической проверке. Многие авторы связывают генезис творческого воображения с игровой деятельностью детей дошкольного возраста. Уже сейчас можно сказать, что, развивая воображение, творческие способности детей с помощью игровой деятельности, мы также затрагиваем формирование личностных, индивидуальных особенностей каждого ребенка.

#### *Список литературы*

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. / Л.С.Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. / Л.С.Выготский. – СПб: Питер, 2001. – 306 с.
3. Пономарев, Я.А. Психология творчества. / Я.А. Пономарев – М.: Наука, 1976. – 304 с.
4. Смирнова, Е.О. Игра в современном дошкольном образовании: [Электронный ресурс]. 2013 URL <http://psyedu.ru/journal/2013/3/3402.phtml> / (Дата обращения: 5.03.2017).
5. Эльконин, Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. /Д.Б.Эльконин. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 544 с.