

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

На правах рукописи

Кошелева Елена Сергеевна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАННЕГО РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ
В ПРОЦЕССЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук, профессор
Симаева Ирина Николаевна

Калининград

2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛАВА 1 ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	15
1.1 Эволюция подходов к исследованию творческих способностей в зарубежной и отечественной науке	16
1.2 Понятие творчества и творческих способностей в современной науке и роль творчества в развитии индивида.....	23
Выводы по Главе 1	34
ГЛАВА 2 МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В РАННЕМ ДЕТСТВЕ И ОРГАНИЗОВАННОЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ	36
2.1. Концепция интеллектуальной активности Д.Б. Богоявленской как психологическое обоснование для развития способности к творчеству и культурно-исторические механизмы развития творческих способностей	36
2.2. Когнитивные механизмы развития творческих способностей.....	52
2.3 Связь эстетического воспитания ребенка с развитием способности к творчеству и методическая проблема эстетического воспитания (на основе анализа содержания музыкально-педагогической концепции Schulwerk К. Орфа).....	67
2.4. Влияние организованного дошкольного воспитания в детской школе искусств на развитие детей.....	80
Выводы по Главе 2	87
ГЛАВА 3 ИНТЕГРАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ И ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ В РАННЕМ ДЕТСТВЕ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗОВАННОГО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ.....	96
3.1. Теоретические основания разработки интегральной модели развития творческих способностей и программа развития творческих способностей у детей в раннем детстве	96
3.2. Разработка методики для диагностики творческих способностей у детей 2-5 лет в условиях детской школы искусств.....	133

3.3. Экспериментальная апробация модели и программы развития творческих способностей в условиях детской школы искусств.....	138
Выводы по Главе 3	169
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	178
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	186
ГЛОССАРИЙ.....	205
Приложение 1 Методические комментарии и календарно-тематический план-конспект к программе развития творческих способностей у детей.....	206
Приложение 2 Современные подходы к исследованию нервно-психической деятельности в раннем онтогенезе	323
Приложение 3 Избранные методики диагностики психического развития ребенка 4-5 лет (по методическим рекомендациям К.Л. Печоры)	326
Приложение 4 Диагностика нервно-психического развития ребенка 2-5 лет в процессе эстетической деятельности	327
Приложение 5 Возрастная шкала оценки развития творческих способностей у ребенка 3-5 лет (Таблица 1). Уровни развития (Таблица 2)	335
Приложение 6 Диагностика нервно-психического развития детей экспериментальной группы.....	341
Приложение 7 Диагностика нервно-психического развития детей контрольной группы	355
Приложение 8 Диагностика творческих способностей у детей. Данные экспериментальной и контрольной групп	369
Приложение 9 Агломеративный иерархический метод кластерного анализа.....	382
Приложение 10 Программа элективной дисциплины «Раннее развитие творческих способностей у детей »	383
Приложение 11 Структура паспорта компетенции педагога отделения/группы раннего развития в детской школе искусств. Содержание обучения.....	386

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Воспитание творческой, инициативной, самостоятельно мыслящей личности сегодня является главным условием реализации стратегических целей России. Эта задача нашла отражение в основных концепциях развития российской системы образования, в частности, в ее системообразующем акте – Федеральном законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [157]. Амбициозные национальные ориентиры требуют высокого качества школьного образования, в то время как международные оценки умений универсального уровня, которые в той или иной степени требуются для решения школьниками самых разных задач, оказались недостаточными. По данным PISA для большинства российских школьников представляют трудности задания в условиях неопределенности, неоднозначности, наличия альтернативных точек зрения, в которых часть информации необходимо домыслить, перейти от житейской ситуации к представлению её обобщенной модели. Ведущие отечественные и зарубежные эксперты полагают, что российским школьникам не хватает гибкости в выборе предметных способов действий и навыков работы со сложноорганизованными фрагментами информации, представленной в разных форматах (текстовых, графических, знаковых). Педагогам же, по мнению экспертов, необходимы соответствующие обучающие материалы для применения в отечественной образовательной практике.

Вышесказанное свидетельствует о необходимости пересмотра моделей и практик развития у обучающихся творческого подхода к выполнению учебных задач. Представляется, что следует расширить педагогические условия развития творческих способностей у детей, уделить особое внимание более раннему развитию их задатков в системе дополнительного образования детей.

Вопрос о развитии творческих способностей неоднократно становился объектом изучения в педагогике. Периоды раннего и дошкольного детства признаются наиболее благоприятными для трансформации природных задатков в творческие способности. Именно в этом возрасте задатки — особенности

морфофизиологического созревания мозга ребенка (созревание ассоциативных полей мозга, скорость роста коры, дифференцировка нейронов, переизбыток синапсов между нейронами, созревание полей височной области и другие), провоцируют повышенную чувствительность (сенситивность) к педагогическим воздействиям. При этом не просто используется уже достигнутый уровень функционирования мозговых структур, но и стимулируется «зона ближайшего развития» (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.С. Лейтес, Е.И. Мухин).

Заметим, что педагоги обращали свое внимание преимущественно на дошкольный возраст старше 3 лет, тогда как уже с 2 лет активно происходит созревание вторичных гностических зон анализаторных систем, которые обеспечивают процессы перцепции и выполнения последовательности действий. Очевидно, что термин «раннее развитие творческих способностей», связанное с зоной ближайшего развития, уместен для возраста до 3 лет, а фундаментальные характеристики нервно-психического развития, которые складываются в 2-3 года, во-многом будут определять будущие творческие способности и доступные формы поведения.

Несмотря на то, что особенности и динамика нервно-психического развития ребенка в возрасте двух-трех лет предоставляют широкие потенциальные возможности для развития эмоциональной сферы, воображения, познавательной инициативы и других личностных характеристик, которые служат «фундаментом» творческих способностей, средствам, методам и моделям раннего развития творческих способностей в педагогической науке и практике уделяется недостаточно внимания. В то время как создание педагогических условий для целенаправленного развития задатков у детей в раннем детстве позволяет обеспечить дальнейшее «раскрытие творческого потенциала» в последующем дошкольном и школьном возрасте.

Отсутствие подобных целей и задач у учреждений формального дошкольного образования побуждает значительное количество молодых семей обращаться в детские школы искусств как образовательные учреждения,

имеющие возможность задействовать средства и методы эстетического воспитания и тем самым создать дополнительные педагогические условия для творческого развития личности ребенка, начиная с 2 лет и далее.

Встает вопрос о необходимости теоретического и методического обеспечения данного педагогического процесса. Проведенный анализ документов и материалов показывает, что опытно-экспериментальная деятельность, которую ведут большинство детских школ искусств по раннему эстетическому развитию, в целом не имеет четкого теоретического обоснования, часто не отвечает смыслообразующим принципам и представляет собой частные инициативы отдельных педагогов, чувствующих проблему, интуитивно выстраивающих деятельность, но не имеющих необходимой теоретической и методической подготовки для работы с детьми раннего и дошкольного возраста. Вследствие этого деятельность по развитию творческих способностей у детей в раннем и затем дошкольном возрасте приобретает экстенсивный характер: возрастают объемы, увеличивается количество видов деятельности, однако отсутствует единая методологическая основа и базирующиеся на ней модели развития творческих способностей у детей в раннем детстве.

При богатейшем потенциале, которым обладают детские школы искусств в системе воспитания, при всеобщем понимании важности работы с детьми и имеющемся запросе со стороны общества на организацию этой работы, педагогические условия развития творческих способностей у детей обоснованы недостаточно. А методологическая и методическая «невооруженность» художественного образования не позволяет включить его в систему дошкольного воспитания.

Обоснование педагогических условий раннего развития творческих способностей в условиях детской школы искусств, разработка методического обеспечения и его интеграция осложняется целым спектром проблем. Основная из них заключается в том, что в современной науке само понимание творчества, творческих способностей отличается особой эклектичностью. Попытки оформления концепции творчества и творческих способностей человека

предпринимались неоднократно. В зарубежной науке изначально понимание категории творчества и творческих способностей базировалось на методологических основаниях позитивизма, спровоцированных экономической и социокультурной ситуацией конца XIX – первой половины XX века, развитием сферы рекламы и маркетинга в США. В работах В. Вундта, Дж. Гилфорда, Д. Маккиннона, А. Осборна, С. Парнса, Ч. Спирмена, Э.П. Торренса и других творчество стало отождествляться с креативностью. Разработаны соответствующие методы развития и методики диагностики, которые активно используются в том числе в отечественной педагогической практике.

Между тем, отечественные исследователи показали, что природа творчества и креативности различна: творческие потенции заложены в каждом человеке и базируются на благоприятных природных задатках. Творческие способности понимаются как совокупность свойств личности, обеспечивающих творческий процесс. Креативность же обеспечивает качество решения проблемной ситуации, базируется на нестандартности мышления и практически полностью зависит от требований и условий социальной среды (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.Б. Ермолаева-Томина, Э.В. Ильенков, Б.М. Теплов, В.П. Эфроимсон).

В отечественной науке творчество не измеряется только готовым продуктом художественной или научной деятельности, а творческая способность понимается как нечто большее – основа личности, которая дает возможность человеку «видеть сквозь действительность», «творить мир новый и небывалый, продолжать творенье Божье» (Н.А. Бердяев). Такой подход характерен для отечественной научной парадигмы и базирующихся на ней педагогических и психологических научных школ, он не совместим с использованием диагностических и методических материалов, основанных на понятии креативности.

Высоко оценивая плодотворность вышеперечисленных исследований, отметим, тем не менее, что пути научных изысканий не привели ученых к единому четкому определению того, *что* есть творчество, какие механизмы лежат в основе развития творческих способностей у ребенка в раннем детстве. Осталось

неясным, какую роль в механизмах активации зоны ближайшего развития может играть система художественного образования и эстетического воспитания детей, в частности, детская школа искусств, в том, чтобы в полной мере использовать чувствительный период раннего детства и помочь трансформироваться природным задаткам детей двух-трехлетнего возраста в творческие способности.

Рассогласование основных концепций творческих способностей и недостаточная ориентация отечественной методологии на практическую деятельность педагога по развитию творческих способностей у детей, в том числе в системе дополнительного художественного образования и эстетического воспитания привели к существенным **противоречиям**:

– между потребностью государства и общества, системы общего образования в личностях с развитыми творческими способностями – и недостаточным использованием потенциала системы дополнительного художественного образования и эстетического воспитания;

– между наличием в отечественной педагогической науке фундаментального обоснования творческого развития детей – и недостатком четко обозначенных условий для методического обеспечения данного процесса в условиях детских школ искусств, как учреждений дополнительного образования и эстетического воспитания;

– между ориентацией отечественной педагогической науки на понятие творческих способностей как совокупности свойств личности – и отсутствием практико-ориентированных вариативных моделей и научно обоснованных программ и методов, ориентированных не на креативность, а на раннее развитие задатков творческих способностей в чувствительные периоды онтогенеза;

– между способностью и готовностью педагогов дополнительного образования развивать творческие способности у детей, их потребностью в методическом обеспечении, диагностическом инструментарии для педагогического сопровождения развития творческих способностей у ребенка – и отсутствием комплексного методического обеспечения для педагогов детских школ искусств.

Указанные противоречия обусловили постановку **проблемы** исследования: каковы педагогические условия раннего развития творческих способностей у детей, обучающихся в детской школе искусств, и каково адекватное им методическое обеспечение процесса образования и эстетического воспитания?

Актуальность, теоретическая значимость и практическая необходимость обусловили определение темы исследования «Педагогические условия раннего развития творческих способностей у детей в процессе эстетического воспитания в детской школе искусств».

Цель исследования заключается в разработке и обосновании педагогических условий раннего развития творческих способностей у детей в детской школе искусств средствами эстетического воспитания и образования.

Объект исследования:

- развитие творческих способностей у детей в условиях детской школы искусств как педагогический процесс.

Предмет исследования:

– педагогические условия раннего развития творческих способностей у детей в процессе эстетического воспитания в детской школе искусств на основе интегральной модели развития.

Гипотеза исследования:

Основываясь на том, что успешное развитие творческих способностей происходит на основе морфофункционального созревания соответственно возрасту, мы предположили, что необходимыми педагогическими условиями для обеспечения раннего развития творческих способностей у детей в процессе воспитания в детской школе искусств являются:

- наличие методологически непротиворечивой интегральной модели раннего развития творческих способностей как совокупности познавательных и личностных свойств, основанной на связи когнитивных механизмов, эмоционально-волевых характеристик и эстетического воспитания и образования детей в сенситивный период от двух до пяти лет (интегральная модель представляет собой теоретически обоснованную последовательность действий

педагога, направленную на организацию и управление процессами стимулирования познавательной инициативы, воображения, поддержки эстетической сенситивности, регуляции эмоционально-волевой сферы в процессе практической творческой деятельности);

- наличие релевантного интегральной модели методического обеспечения процесса раннего развития творческих способностей у детей (начиная с 2 лет), включая соответствующую программу с учетом особенностей и закономерностей процесса эстетического воспитания и образования в детской школе искусств, методический и диагностический инструментарий, который обеспечит реализацию программы;

- дополнительная теоретическая подготовка педагогов детских школ искусств (музыкантов, художников, преподавателей актерского мастерства и т.д.) по проблемам раннего развития творческих способностей у детей.

Задачи исследования:

1. на основе теоретического анализа раскрыть сущность и содержание понятия «творческие способности», определить его взаимосвязь с различными категориями – философскими, педагогическими, психологическими, эстетическими;

2. выявить механизмы, особенности и закономерности процесса раннего развития творческих способностей у детей, определить его содержание и структуру в условиях детской школы искусств;

3. разработать теоретическую модель процесса раннего развития творческих способностей у детей;

4. в рамках модели разработать и экспериментально проверить специальную программу раннего развития творческих способностей, методику организации творческой деятельности детей 2-3 лет в процессе эстетического воспитания и образования в детской школе искусств, последовательно оценить ее результаты у детей до 5 лет включительно;

5. в рамках организации творческой деятельности разработать программу элективной дисциплины «Раннее развитие творческих способностей у

детей» для педагогических работников системы дополнительного образования детей, студентов педагогических направлений специальной подготовки, работников учреждений сферы культуры и искусства.

Методологическая основа исследования. Решение указанных задач ориентирует на рассмотрение проблемы с разных позиций, характеризует исследование как междисциплинарное. Фундаментальным основанием и толчком к пониманию сущности творчества, творческих способностей и роли эстетического воспитания в процессе раннего развития творческих способностей у детей стали философские и педагогические труды, посвященные творчеству, педагогической науке, содержанию и пониманию «эстетического» (Н.А. Бердяев, В.М. Вильчек, Э.В. Ильенков, И. Кант, Я.А. Коменский, В.Т. Кудрявцев, И.Г. Песталоцци и др.). Теоретико-методологическими основаниями для данной работы послужили российские концепции дошкольного и эстетического воспитания (М.М. Безруких, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, А.А. Мелик-Пашаев, Е.И. Николаева и др.), культурно-историческая психология и ее современные модификации (Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, М. Коул, М. Томаселло, Д.Б. Эльконин и др.), теория общих способностей (Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, Я.А. Пономарев и др.), классические и современные когнитивные теории (Ю.И. Александров, У. Найссер, Ж. Пиаже, В.П. Эфроимсон и др.). Толчком к пониманию содержания процесса при разработке специальной программы раннего развития творческих способностей послужило изучение музыкально-педагогических концепций Л. Виноградова, «Schulwerk» К. Орфа, С. Судзуки. Методические разработки составлены с учетом современных тенденций в области художественного образования и эстетического воспитания детей раннего и дошкольного возраста (Т.Ю. Бардышева, Г.И. Губа, И.Е. Домогацкая, Е.Г. Забурдяева, Е.И. Николаева, Т.Э. Тютюнникова), Федеральных государственных требований к минимуму и содержанию образования в сфере искусства, а также критериев оценки нервно-психического развития детей до 3 лет (Л.Г. Голубева, Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора).

Научная новизна работы определяется тем, что в ней впервые

осуществляется комплексный анализ проблемы создания педагогических условий для раннего творческого развития личности, основанный на принципе междисциплинарности, что позволило оценить спектр факторов, влияющих на раннее развитие творческих способностей у детей и оценить перспективы развития в дошкольном возрасте в процессе эстетического воспитания и образования в детской школе искусств. Диссертационное исследование продолжает серию современных отечественных исследований развития творческих способностей у детей. Выводы работы способны дать толчок к дальнейшим научным изысканиям в данной проблемной области.

Теоретическая значимость диссертации заключается в том, что разработана педагогическая интегральная модель раннего развития творческих способностей у детей в сенситивный период, которая позволяет отслеживать и прогнозировать характер личностных изменений в процессе эстетического воспитания с учетом индивидуальных особенностей и динамики нервно-психического развития ребенка.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- разработана и апробирована программа и методика раннего развития творческих способностей у детей, которая может быть использована педагогами дошкольных образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования, развивающих центров, в специализированных учреждениях различного типа;

- разработана программа дисциплины «Раннее развитие творческих способностей у детей» для слушателей курсов повышения квалификации: педагогических работников дополнительного образования, а также студентов, обучающихся по направлениям «Педагогическое образование» (в том числе в сфере искусства), «Психолого-педагогическое образование» и др.;

- предложен пакет диагностического инструментария для систематической оценки динамики развития творческих способностей у ребенка от 2 до 5 лет в условиях эстетического воспитания в детской школе искусств.

Материалы диссертационного исследования используются в практической

деятельности отделения раннего эстетического развития детской школы искусств им. Ф. Шопена г. Калининграда, а также как образовательный модуль программы повышения квалификации педагогических работников сферы культуры Калининградской области на базе ГБУ КО «Образовательно-методический Центр».

На защиту выносятся следующие **новые и содержащие элементы новизны основные положения:**

1. Интегральная модель раннего развития творческих способностей у детей выступает как педагогическое условие, обеспечивающее единство развития познавательных и личностных свойств в процессе эстетического воспитания и образования, поскольку отражает спиральную динамику развития, обусловленную возрастом ребенка (от 2 до 5 лет) и содержательно включает в себя взаимосвязанные линии развития — эстетическую сенситивность (ЭС), развитие воображения (РВ), развитие эмоционально-волевой сферы (ЭВС), познавательная инициатива (ПИ), развитие элементарных навыков творческой деятельности (РН).

Понятие «эстетическая сенситивность» вводится впервые, трактуется как чувствительность ребенка к объектам, имеющим очевидное эстетическое содержание, потребность в творческом самовыражении, устойчивый интерес к эстетически привлекательным объектам, выделяется как смыслообразующий элемент, который задает направленность, интенсивность, качество процесса и понимается как совокупность свойств личности, сформированных в процессе эстетического воспитания.

2. Реализация в детской школе искусств интегральной модели, программы раннего развития творческих способностей и методики организации деятельности по раннему развитию творческих способностей, разработанных на единой методологической основе, позволяет повысить уровень эстетической сенситивности, воображения, эмоционально-волевой регуляции и познавательной инициативы у детей в период раннего и дошкольного детства.

3. Реализация предложенной программы и методики организации деятельности по раннему развитию творческих способностей в детской школе

искусств позволяет повысить общий уровень развития обучающихся детей, поскольку раннее развитие творческих способностей у детей 2-3 лет взаимосвязано с развитием высших психических функций, в частности с процессами мышления, речи, внимания, памяти, воображения, и сопряженных с ними развитием моторики и социальных контактов. Продолжение реализации программы до достижения возраста 5 лет включительно способствует устойчивости личностных новообразований, что выражается в прогрессирующей динамике и стабильности всех вышеуказанных процессов, общей гармонизации развития.

Организация и этапы исследования

Работа выполнена на базе Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта. Опытно-экспериментальная часть проведена на отделении раннего эстетического развития детской школы искусств им. Ф. Шопена г. Калининграда.

Исследование было организовано в несколько этапов:

I этап (2009) – теоретический анализ проблемы, разработка проекта программы (программа развития творческих способностей у детей 2-3 лет «Удивительный мир»).

II этап (2009 – 2010) - разработка модели и программы раннего развития творческих способностей у детей 2-5 лет, а также методического комплекса.

III этап (2010 – 2014) – организация экспериментального исследования, апробация модели и программы, сбор эмпирических данных.

IV этап (2014 – 2015) - подведение итогов экспериментального исследования.

V этап (2015 – 2017) - оформление рукописи диссертации.

Всего в период проведения эксперимента объем генеральной совокупности составил более 400 детей. В экспериментальную группу вошли 100 детей, которые полностью освоили программу в течение 3 лет. Контрольную группу составили 100 детей, которые не занимались по программам раннего развития творческих способностей.

В ходе исследования анализировалась динамика развития творческих способностей по обеим группам поэтапно, динамика нервно-психического развития ежегодно в течение трех лет, с учетом не только созревших, но и созревающих психологических процессов или «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Проводились измерительные процедуры в начале эксперимента, затем последовательно в конце каждого из этапов.

Достоверность результатов исследования обеспечивается соответствием методологии исследования его проблематике, репрезентативностью выборки испытуемых, возможностью воспроизведения результатов экспериментальной работы и стабильностью наблюдаемых фактов в течение всего указанного периода исследования, а также соответствием методов исследования его философско-методологическим основаниям и подтверждением гипотезы на теоретическом и практическом уровнях. Структура рукописи диссертации соответствует логике проведенного исследования и включает введение, три главы, заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА 1 ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1 Эволюция подходов к исследованию творческих способностей в зарубежной и отечественной науке

Интерес к творящей личности и феномену творчества в науке проявился ярко в середине XX века и обусловлен, по утверждению В.Н. Дружинина, «глобальным кризисом, проявлением тотального отчуждения человека от мира, иррациональным ощущением, что целенаправленной деятельностью люди не решают основных проблем своего бытия» [54, с. 162].

В современной науке сформировались различные традиции исследования творческих способностей человека. В 1997 году под руководством Д.Б. Богоявленской в рамках программы «Одаренные дети» была подготовлена обобщающая работа «Основные современные концепции творчества и одаренности», которая знакомит с наиболее фундаментальными и «работающими» сегодня в практике концепциями. Каждая из них по-своему убедительна, но при этом между собой они несовместимы: «Увы, плюрализм хорош в политике, обеспечивает свободу развития науки в целом, но недопустим в одной голове. Эклектика подобна героям басни (лебедь, рак и щука), она дает лишь видимость движения» [27, с.10-11].

Главными признанными идеологами в зарубежной ветви исследований креативности, которую в ряде подходов принято считать категорией, тождественной по значению творческим способностям, были Дж. Гилфорд, указавший два типа мыслительных операций – конвергентный, то есть чисто логический, и дивергентный – как тип многоаспектного мышления, который в контексте его теории есть основа креативности, и Э.П. Торренс, который развил гипотезу «порогового значения» или «теорию интеллектуального порога». По его утверждению, креативных людей с низким интеллектом быть не может, но могут быть интеллектуально одарённые люди с низким показателем креативности [54, с. 170].

Следует обратить внимание на то, что послужило толчком к созданию вышеуказанных теорий, т.е. основание, парадигма, которая руководила исследовательской мыслью того времени, в той или иной стране, экономической и социо-культурной ситуации.

Изначально проблемами креативного мышления занимались знаменитые исследователи интеллектуальных процессов Ч. Спирмен, Г. Воллас (Spearman, 1931; Wallas, 1926) и др., и основной вопрос состоял в том, как очень успешные, креативные люди решают возникающие задачи, справляются с проблемными ситуациями.

Позднее А. Осборн, легендарный рекламный руководитель, организует Творческий образовательный фонд (Creative Education Foundation). В 1952 году в свет вышла книга Осборна «Разбуди свой ум», в которой он представил всестороннее описание семиэтапного процесса креативного решения задач (Creative Problem Solving, CPS). Это описание было основано на его богатом опыте работы в рекламном бизнесе, где всегда присутствует напряженность именно в креативной сфере, а также в сфере маркетинга и менеджмента. Далее, в 1953 и в 1957 годах выходит его работа «Прикладное воображение», популяризовавшая его описание креативного решения проблем и термин «мозговой штурм» [175].

В 1955 году Творческий образовательный фонд преобразовался в Институт при университете Буффало, исследовавший креативное мышление, насчитывавший к тому моменту уже около 200 сотрудников. К 1960 году американские исследования креативности приобретают серьезный масштаб, объединяя пионеров движения, таких как К. Тэйлор, Дж. Гилфорд, Э.П. Торрес, Д. Маккиннон. В 1962 году С. Парнс и Г. Хардинг, последователи А. Осборна, редактируют первое академическое издание работы «Креативное мышление» [174].

Таким образом, американская теория креативности изначально создавалась как методическая, техническая область для оснащения персонала в сфере бизнеса,

рекламы и менеджмента, то есть родилась под давлением экономической и социальной ситуации, характерной для США середины XX века.

Масштаб понимания этого явления, согласно американскому подходу, может быть различным – от так называемой бытовой креативности до «большой» креативности, продуктами которой, как считается, становятся достижения науки и новые произведения искусства. Понимание креативности как банка, резерва личности в самых различных масштабах послужило рождению концепции повседневной креативности, которая была разработана в 1988 году Р. Ричардс, Д. Кини и их коллегами из Медицинской школы Гарварда. Они определили креативность как выражение оригинальности и широкомыслия [173].

Диагностическим материалом, разработанным американскими учеными, а также различными модификациями этих методик исследователи творческих способностей пользуются и сегодня. Но нельзя не согласиться с Д.Б. Богоявленской в том, что предложенный американцами подход к исследованию креативности себя не оправдывает, а диагностические процедуры не отражают творческий потенциал человека [29].

Богоявленская одной из первых поставила под сомнение американскую концепцию креативности и, соответственно, ее исследовательские методы. Методологические нестыковки существуют в самом понимании природы творчества и креативности. В частности, научная проблема, нашедшая отражение в работах Дж. Гилфорда, Э.П. Торренса и др., заключалась в необходимости найти взаимозависимость между интеллектуальными и творческими способностями человека. В свою очередь, Д.Б. Богоявленская напротив предприняла попытку «выделения единого критерия творческого потенциала личности» [28, с. 264].

Подобная критика правомерна так как, развиваясь на базе теории креативности, исследования творческих способностей человека заходят в тупик. Попытки связать креативность, например, с наследственными факторами предпринимались не один раз. Но даже при наличии определенных биологических характеристик и особенностей у индивида наследственность

может иметь разные сценарии развития. И если допустить, что в условиях лабораторного эксперимента данные, подтверждающие высокий уровень уратов в крови, высоколобие творческих людей, плохое «просеивание» идей, увеличенный размер левой верхне-задней височной извилины *planum temporale* у музыкантов и т.п. существуют, их крайне недостаточно для того, чтобы объяснить гений Ростроповича, Пушкина, Ван Гога, Шостаковича и других выдающихся творческих личностей.

В.П. Эфроимсон, ученый, принадлежавший к направлению дифференциальной психофизиологии, ученик одного из основоположников московской школы генетики Н. К. Кольцова, избрав объектом своего изучения гениальность и обнаружив ряд вышеуказанных биологических характеристик, общих для высококреативных людей, не сводил, однако, выводы своего исследования только к генетической предрасположенности творческих процессов. В своей работе «Генетика гениальности» Эфроимсон ввел три главных понятия: «потенциальный гений», «развившийся гений» и «реализовавшийся гений», и частота зарождения «потенциальных гениев» должна быть примерно одинаковой во все времена и у всех народов, но лишь тысячная часть достигает следующих уровней гениальности. Решающее значение в этом он отводил особенностям среды [170, с. 16].

Его трактовка во многом опирается на осознание и понимание того, что творческие способности зависят от условий, в которых ребенок провел первые годы своей жизни. В этом контексте убедительно звучат слова Л.Н. Толстого: «...От пятилетнего ребенка до меня только один шаг, а от новорожденного до пятилетнего – страшное расстояние» [Там же, с. 50-51].

Б.М. Теплов, анализируя также природу одаренности великих музыкантов, утверждал, что многие из них выделялись «силой, богатством и инициативностью воображения» с раннего детства и не всегда по отношению к музыке, приводя в пример детскую изобретательность Н.А. Римского-Корсакова [147, с. 29].

Отправной точкой становится мысль о том, что творчество целиком зависит от условий детства. Л.Б. Ермолаевой-Томиной принадлежит высказывание:

«Детство чуть ли не единственное время в человеческой жизни, где творчество является универсальным и естественным способом существования человека» [59, с. 28].

В.П. Эфроимсон также утверждал: «Для того чтобы стать гением, нужно иметь любящую мать». Он ввел в науку такое понятие как «импрессинг», являющийся одним из основополагающих факторов развития личности [170, с. 17]. В ряде современных исследований, посвященных креативности, работы Эфроимсона, к сожалению, цитируются только в контексте, поддерживающем ее генетическую предрасположенность.

Задолго до рождения вышеуказанных исследовательских подходов известный изобретатель Рудольф Дизель невольно очертил границу между тем, что во многих случаях понимается под креативностью, и тем, что есть истинно творящая личность. Он противопоставляет «гениальность» и «жизненную цепкость», говоря о том, что «подлинная гениальность в своей сфере не оставляет места всем ухищрениям, нужным для успешной борьбы за своё существование» [Там же, с.16]. Эта мысль не подлежит сомнению, В.П. Эфроимсон, рассуждая о гениальности, приводил ее в пример.

В отличие от американской исследовательской ветви, в традициях отечественной экспериментальной психологии креативность понимается как «творческость». Введенное П.Я. Пономаревым понятие объясняет креативность как общую творческую способность, не специализированную к определённой сфере человеческой жизнедеятельности. В.Н. Дружинин, опираясь на положения концепции П.Я. Пономарева, описал механизмы развития креативности. Его трактовка отличается полнотой, решающее значение в формировании креативности он также отводит условиям среды, в которой воспитывается ребенок. [54, с. 128].

Л.Б. Ермолаева-Томина определила различия между творческими способностями и креативностью. Ее теория выглядит обобщенной, опирается на пласт классических отечественных исследований, посвященных проблемам творчества. По мнению автора, природа творчества и природа креативности

различны: творческие потенции заложены в каждом человеке и базируются на благоприятных природных задатках, а креативность на 95% зависит от требований и условий социальной среды. Л.Б. Ермолаева-Томина утверждает, что творческий процесс базируется на работе бессознательного и подсознания. [59, с. 66-68].

Действительно, при наблюдении за творческим процессом, создается впечатление, что творящий человек действует интуитивно, он работает не с поверхностными слоями мышления, на которые опираются механизмы креативности, а с глубинными слоями сознания и даже подсознания, чем, по сути, является интуиция. Творческий продукт, особенно в области художественного и научного творчества – это не просто результат креативного мышления, а следствие глубочайшей рефлексии творящего человека. Здесь нужно задуматься, какими личностными качествами должен обладать последний, чтобы быть способным к такому глубокому обращению внутрь себя.

Предпринял попытку объяснить феномен рефлексии в художественном творчестве О.А. Кривцун [188]. Механизмы творчества в его концепции имеют очевидную связь и с теорией художественного восприятия Л.С. Выготского, и с философским определением творчества у Н.А. Бердяева, который необыкновенно высоко ценил значение творчества, утверждал, что творчество должно оправдывать жизнь, определял природу творчества как выход из имманентного круга «действительности», как необходимость «вообразить иной мир, новый по сравнению с этой мировой действительностью – «новое небо и новую землю» [23, с. 197-198].

Способность творящего к вынашиванию и кристаллизации замысла почти не известна и требует, – по утверждению Кривцуна, – междисциплинарного подхода, то есть «сопряжения идей искусствознания с современными подходами философии сознания и бессознательного» [188].

Таким образом, эволюция подходов к исследованию творчества и творческих способностей охватывает период конца XIX – начала XXI столетия. Проведенный теоретический анализ указывает на эклектичность понимания творческих

способностей человека. Это обусловлено тем, что не решена методологическая проблема природы творчества. В разное время под влиянием доминирующих научных парадигм формировались общие подходы к исследованию Человека. Позитивизм, как наиболее распространенное течение западной философии XIX – начала XX веков, оказал огромное влияние на движение исследовательской мысли вообще в психологии и, в частности, на исследование творческих способностей. Повлияли также социокультурные процессы, которые были характерны для США первой половины XX века, такие, как развитие рекламной сферы и маркетинга, акцент именно на креативности, как необходимом качестве личности для конкуренции в социуме, популяризация понятий «мозговой штурм» или «мозговая атака». Произошла подмена понятий: творчество стало отождествляться с креативностью.

В отечественных теориях, в отличие от западных, методологическое оформление творчества во многом происходило под влиянием философских идей И. Канта, Н.А. Бердяева, а позднее Э.В. Ильенкова и др. Но и в современных отечественных диссертационных исследованиях, посвященных проблемам развития творческих способностей, часто можно наблюдать нестыковку, выражающуюся в расхождении между методологией и методами исследования [68; 123; 129; 133; 158]. Это происходит по причине того, что упрощенное понимание творчества человека, доступность диагностического инструментария и традиционность его применения провоцируют исследователя идти по пути наименьшего сопротивления.

Представляется, что наиболее подходящей теоретической платформой для исследования творческих способностей человека служит научный синтез, рожденный пересечением философской мысли, психологии, искусствоведения и обобщением богатейшей мировой практики в области художественного образования.

При отсутствии единого подхода к исследованию творческих способностей и, как следствие, единого понятийного аппарата, предполагается определить

категориальное и понятийное поле исследования, указать место способности к творчеству в системе организации современного научного знания.

1.2 Понятие творчества и творческих способностей в современной науке и роль творчества в развитии индивида

Творчество не измеряется только готовым продуктом художественной или научной деятельности, а есть нечто большее – основа личности, которая дает возможность человеку «видеть сквозь действительность», выражаясь словами Н.А. Бердяева, «творить мир новый и небывалый, продолжать творенье Божье» [23, с. 108]. Такой подход более характерен для отечественной научной парадигмы.

Концепции креативности, отвечающие традициям зарубежной научной парадигмы середины XX века, не столько противоречат, сколько «не дотягивают» до методологического содержания понятия «творчество», существующего в фундаментальной российской науке. Креативность, направленная на решение некой проблемы, задачи, детерминирована извне, средой и нестандартность мышления еще не творчество. Содержание, которое характерно для этого термина в традиционных креативных теориях больше роднит креативность с адаптацией, с «жизненной цепкостью».

В современном отечественном научном знании есть понятие, схожее по своему содержанию с тем, что понимается под креативностью в зарубежной науке. Эвристика – теория и практика организации избирательного поиска при решении сложных интеллектуальных задач. В схеме классификации основных проблем и наук о человеке как субъекте деятельности Б.Г. Ананьев ставит эвристику в предмет изучения психологии творчества наравне с такими научными теориями, как общая теория художественного творчества, общая теория технического творчества, общая теория научного творчества, но не отождествляет одно с другим [8, с.74].

Таким образом, последующий теоретический анализ предполагает развести понятия «креативность» и «творчество» и не отождествлять развитие творческих способностей и развитие креативности, так как в этом случае исследование предполагало бы иную направленность – другую философско-методологическую платформу, другие методы исследования и, соответственно, другой результат.

В философских традициях принципиально различными являются понятия «творчество» и «деятельность». В.Н. Дружинин, вслед за Г.С. Батищевым и Я.А. Пономаревым, полагал, что творчество и деятельность есть две принципиально противоположные формы человеческой активности. [54, с. 158]. Основным признаком деятельности как формы активности, согласно этой теории, является потенциальное соответствие цели деятельности ее результату, тогда как для творческого акта характерно противоположное: рассогласование цели (замысла, программы и т.д.) и результата. «Творческая активность, - пишет Дружинин, - в отличие от деятельности, может возникать в процессе осуществления последней и связана с порождением «побочного продукта», который и является в итоге творческим результатом» [Там же]. Суть творческой активности как психологического свойства, согласно традициям экспериментальной психологии, сводится к интеллектуальной активности и чувствительности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности.

Критерием качества творческого продукта, созданного профессионалом в процессе творческой деятельности, является глубина проработки и раскрытие новой сущности предмета творческой деятельности, в этом смысле «побочный продукт» - это только один из возможных результатов творчества. Примером тому является творчество музыкантов, танцоров, то есть представителей таких видов профессионального творчества, которые действуют по заданной извне формуле, соблюдая в точности указания автора. Но впоследствии создается продукт (в данном случае – исполнение сочинения), качество которого определяется иной глубиной осмысления и задает более высокий уровень

понимания сочинения для всех последующих исполнителей. Безусловно, это пример творчества в самом прямом смысле.

В этом контексте важно развести понятия «труд» и «творчество». В.М. Вильчек утверждал: «...В критических ситуациях всегда будут выявляться различия между творчеством и трудом, выявляться грубо и зримо. Человек никогда не борется за право трудиться – даже если и выступает под лозунгом за право на труд. На самом деле он борется за право иметь средства к существованию и за свой социальный статус. Но за право на творчество, за рожденные идеи, созданные образы люди шли на костер. Любые подделки и суррогаты создаются за деньги, и лишь шедевры – задаром. Если автору за них что-либо платят, то и вовсе по глупости, ибо не понимают, что великие творения духа – научные, художественные, любые – создаются и тогда, когда за них расплачиваются не с автором, а сами авторы: порой бедностью и лишениями, порой свободой, порой жизнью» [34, с 6-7].

В данном случае мы рассматривали способность к творчеству как *философскую* проблему. Для рассмотрения проблемы с *психолого-педагогической* позиции есть необходимость развести такие понятия, как «человек», «индивид», «личность», а затем выявить, на каком уровне прослеживается взаимозависимость категорий «Человек» - «Творчество» и какие познавательные и личностные характеристики необходимы для творческой деятельности.

Б.Г. Ананьев описывал весь процесс эмбриогенеза, переход из филогении в онтогению как начало индивида, предыстория которого усматривается в общем механизме наследственности, и указывал, что начало индивида имеет глубокие истоки в филогении и наследственности, передающиеся через родительскую пару. Следовательно, индивид «начинается» еще до рождения, а новорожденный ребенок приходит во внешнюю среду уже с историей своего развития. Но далее Б.Г. Ананьев указывает на важность социальных условий с самого момента рождения ребенка: «С момента рождения человек зависит от социальных условий существования, воспитания и оздоровления, формируется как одушевленное существо, психическая эволюция которого является не менее, а, быть может, и

более важным, чем физическая, показателем *нормальности* онтогенетического развития и готовности к специфически человеческим механизмам поведения (прямохождению, артикуляции и моторной речи вообще, социальным контактам, предметной деятельности в форме игры и т. д.). Однако обе эти характеристики — социальная обусловленность развития и наличие сложного, индивидуально приобретенного нервно-психического аппарата поведения — еще недостаточны для утверждения, что новорожденный или младенец — *личность*, что начало личности — это моменты рождения, гуления, лепета, появления первых избирательных реакций на человека и т. д. Нельзя считать более убедительным доказательством и тот факт, что типологические свойства нервной системы и темперамент, равно как и задатки, считающиеся так называемой природной основой личности, проявляются в эти периоды достаточно явно. Все эти генотипически обусловленные свойства человека как индивида первоначально существуют независимо от того, какая личность, с какими наборами социальных характеристик будет ими обладать. Можно считать установленным, что на основе самых различных типов нервной системы может быть сформирован *один и тот же тип характера*, равно как *контрастные* характеристические свойства могут обнаружиться у людей *с одним и тем же типом нервной системы*. Лишь в ходе развития формирующегося человека эти свойства включаются в общую структуру личности и ею опосредуются» [8, с. 88].

Б.Г. Ананьев утверждает, что на первых этапах становления личности нейродинамические свойства влияют на темп и направление образования личностных свойств человека, но сами эти личностные свойства неразрывно связаны с тем укладом жизни, который характерен для данного народа на данном этапе культурного, политического и правового развития, повлиявшего на образ жизни людей этого общества. Такая точка зрения поддерживается научным сообществом. «Подобно тому, как начало индивида, — пишет Ананьев — долгий и многофазный процесс эмбриогенеза, так и начало личности — долгий и многофазный процесс ранней социализации индивида, наиболее интенсивно протекающий на втором-третьем годах жизни человека» [Там же, с. 89].

Автор указывает на то, что дальнейшее становление свойств личности протекает неравномерно и гетерохронно, в соответствии с тем, как ребенок усваивает в обществе роли и смены позиций. Эта гетерохронность личностного формирования, согласно Б.Г. Ананьеву, накладывается на гетерохронность созревания индивида и усиливает общий эффект одновременности основных состояний человека. «Бесспорно, - утверждает автор, - что точки отсчета для начала онтогенеза и истории личности разделены многими месяцами жизни и существенно различными факторами. «Личность» всегда моложе «индивида» в одном и том же человеке; история личности, или жизненный путь (биография), хотя и отмечается датой рождения, однако начинается много позже» [Там же].

Становление человека как личности связано с относительно высоким уровнем нервно-психического развития, что является необходимым внутренним условием этого становления: «Под влиянием социальной среды и воспитания складывается определенный тип отражения, ориентации в окружающей сфере и регуляции движения у ребенка, вырабатывается сознание, то есть самая общая структура человека как субъекта познания» [Там же].

Б.С. Братусь также разводит понятия «человек» и «личность», его позиция имеет очевидные философские основания. Он определяет личность, как конструкцию, основное назначение которой «приобщение человека к его родовой сущности». Именно стремление человека к обретению им родовой сущности он считает нормальным развитием. «Условиями и одновременно критериями этого развития являются отношение к другому человеку как самоценности, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции рода «человек» (центральное и системообразующее отношение); способность к децентрации, самоотдаче и любви, как способу реализации этого отношения; творческий, целетворящий характер жизнедеятельности; потребность в позитивной свободе, способность к свободному волепроявлению, возможность самопроектирования будущего; вера в осуществимость намеченного; внутренняя ответственность перед собой и другими, прошлыми и будущими поколениями; стремление к обретению общего сквозного смысла своей жизни» [106, с. 40].

Братусь также указывает, что личность необходимо разводить с «психическим», на чем настаивал и А.Н. Леонтьев, подразумевая личность, как особое «измерение». «Если говорить о тенденциях современного общества, - пишет Братусь, - то приходится с горечью признать, что для все большего количества людей становится характерным именно этот диагноз: психически здоров, но личностно болен» [Там же, с. 42].

Существуют исследования духовно-творческого потенциала личности как фактора психологического здоровья, в которых делается акцент на «жизнетворчестве» – творческом способе бытия, которое определяется не только и не столько созданием чего-то нового вовне, но, прежде всего, созданием новых граней собственной личности. При этом человек осознанно или неосознанно занимает позицию активного творца своей жизни, ориентируясь на такие ценности как любовь, добро, красота, развитие и тому подобное [142]. В исследовании Л.Б. Соколовской было доказано, что актуализация духовно-творческого потенциала личности является фактором психологического здоровья молодого человека. Такие исследования указывают на то, что в условиях возрастающей конкуренции внутри самого общества, творчество – «жизнетворчество», то есть творческое отношение к построению своей собственной личности и своей жизни – необходимое условие нормального существования человека в социуме.

В этом контексте В.В. Давыдов ясно выразил понимание сущности личности в традициях отечественной научной парадигмы: личностью вообще является человек, обладающий определенным творческим потенциалом [50]. В.Т. Кудрявцев придает огромное значение творчеству как фундаменту жизнедеятельности человека [190], [191]. Таким образом, с психолого-педагогических позиций творчеству в отечественной научной мысли придается особый статус.

Творчество имеет свою питательную почву. В отличие и от креативности, и от эвристики, оно опирается, в первую очередь, на духовное, интеллектуальное, эстетическое богатство личности творящего человека. «Творчески продуктивная

личность, – писал В.Н. Дружинин – обладает креативностью, широтой интересов и увлечений, мечтательностью, чувствительностью, впечатлительностью, богатым внутренним миром, эстетической восприимчивостью, нонконформизмом, смелостью, естественностью, непосредственностью, эмоциональностью» [54, с. 242].

Согласно философской мысли, творчество есть то единственное, что отличает человека от всех других видов живых существ на Земле, что присуще только виду Человек. В.М. Вильчек видел в основе творчества потерю связи «человек – природная среда», «человек – человек», то есть дефект деятельности, отчуждение человека от природы и мира в целом. Это компенсация, преодоление изначальной дезадаптации [34, с. 41].

В.В. Давыдов утверждал, что творчество является способом бытия культуры вообще. [50, с. 12]. Автор провозглашал побудительным мотивом конкретного акта действия человека не столько осознание или неосознание причин, сколько сотворение будущего, воображение еще пока реально не существующего результата действия. Следовательно, проблема свободы воли – воли как смыслообразующего фактора существования Человека вообще – начинается с вопроса о природе воображения, фантазии – с вопроса *сущности творчества*¹ [Там же, с. 28-29].

«Талант человека, – писал О. Сакс – выражается потребностью в творчестве, которое предполагает наличие у индивидуума не только способностей, но и мотивов, воображения, интуиции. Талант выражается и в потребности человека раскрыть и расширить свои созидательные возможности. Творчество связано с внутренней жизнью личности, с потоком новых идей и сильными чувствами» [130, с. 289].

Невозможно не согласиться с Н.А. Бердяевым: «Идея человека есть величайшая Божья идея. Человек ждет рождения в нем Бога. Бог ждет рождения в Нем Человека. На этой глубине должен быть поставлен вопрос о творчестве» [23, с. 188]

¹ Выделено автором.

«Творчество для меня, – писал Бердяев – не столько оформление в конечном, в творческом продукте, сколько раскрытие бесконечного, полет в бесконечность; не объективация, а трансцендирование. Творческий экстаз (творческий акт есть всегда *ex-tasis*) есть прорыв в бесконечность. Отсюда возникала для меня трагедия творчества в продуктах культуры и общества, несоответствие между творческим замыслом и осуществлением» [23, с. 189]. Актуальна в этом контексте мысль: «Я хочу выразить себя, крикнуть другим то, что услышал изнутри» [Там же, с. 201].

Настоящим примером философии свободы Н.А. Бердяева является творчество великих Мастеров, но здесь мыслитель справедливо акцентирует внимание на отрицании системой всего нового, требующего пересмотра существующего «удобного» уклада: «Невозможна творческая мысль, если нет сферы проблематического, нет мучительных усилий разрешить новые вопросы, нет искания истины, которая не падает сверху в готовом и застывшем виде, нет борений духа. Но ортодоксальные системы не хотят знать никакой новой проблематики, относятся подозрительно и враждебно к творческому беспокойству, к исканию, к борениям духа. Они в сущности не могут принять Шекспира, Гете, Бетховена» [Там же, с. 199].

В истории много примеров художественного и научного творчества, свидетельствующих о том, что великие шедевры часто создавались вопреки, а суррогатные подделки, не требующие от потребителя сложных мыслительных усилий, ценились высоко: Л.В. Бетховен, И.С. Бах, В.А. Моцарт умерли в нищете; академическую музыку С.С. Прокофьева и Д.Д. Шостаковича душила режимная коммунистическая критика, вынуждая композиторов зарабатывать себе на жизнь созданием номенклатурных сочинений; великие И. Кант, Б. Спиноза, М.В. Ломоносов зарабатывали себе на жизнь совершенно не тем, что сделало их таковыми; Джордано Бруно за свои убеждения был казнен, а Винсент Ван Гог за свою жизнь не продал ни одной картины и т.д. Подобные подвиги во имя творчества и есть пример философии свободы.

Такое понимание творчества стало задающим вектор движения научной мысли фундаментальных мировых научных концепций, изучающих творчество и творческие способности человека. «Творческий процесс, - считает Н. Роджерс, - есть наша жизненная энергия, и тот, кто однажды ее испытал, уже больше не сможет без этого жить. Творчество есть наша сущность, наша жизненность. Перекрыть этот процесс значит вызвать болезнь как на уровне отдельного индивида, так и на уровне культуры в целом. Творческое выражение не соответствует догме или заранее заготовленной форме. Творчество есть сила, трансформирующая, способствующая положительной самооценке и обеспечивающая самопродвижение индивида в своем развитии» [127, с. 164].

«То, что мы называем творчеством, - пишет Л.С. Выготский, - есть обычно только катастрофический акт родов... В самом начале этого процесса стоят всегда восприятия внешние и внутренние, составляющие основу нашего опыта. То, что ребенок видит и слышит, является, таким образом, первыми опорными точками для его творчества. Он накапливает материал, из которого в последствии будет строить его фантазия». [39, с. 20]

Можно сделать вывод, что творческие способности понимаются как *совокупность свойств личности, обеспечивающих творческий процесс*. Процесс развития творческих способностей у ребенка приобретает особое значение, как возможность совершать открытия в себе и для себя, обогащая свой личностный потенциал, и в этом контексте мы следуем Л.С. Выготскому и определяем творчество, как *создание нечего нового, и не важно, что это - вещь или известное построение ума или чувства* [39, с.6].

Наблюдается не только взаимосвязь между категориями «Личность» и «Творчество», но и их взаимозависимость. При этом следует отметить, что именно в возрасте двух-трех лет, то есть в период раннего детства, закладываются основы личности, которые впоследствии, в зависимости от педагогических, социальных и иных условий, имеют различные сценарии развития и, соответственно, формируется определенная структура личности. Более того,

такое качество, как «жизнетворчество», становится необходимым условием успешного функционирования человека в современном социуме. Творчество рассматривается уже не как «элемент» в системе личности или одно из личностных свойств, а как фундамент личностного развития человека, захватывающее в свою орбиту все сферы личности.

Нет противоречий в том, что творчество может оцениваться с позиции субъективной и объективной: в случае объективной оценки критерием становится объективная ценность продукта, новизна и значимость для социума. В случае субъективной оценки творчество рассматривается как деятельность самого создающего, здесь продукт может не обладать новизной и объективной значимостью, но имеет в основе все те же психологические процессы, которые характерны для высших форм творчества и являются ценными для самого создающего. Творческий процесс для ребенка имеет, в первую очередь, субъективную значимость. Пребывание внутри этого контекста является условием и источником сложнейших личностных приобретений, что вызывает исследовательский интерес и заставляет заострить особое внимание на процессе развития творческих способностей у детей как объекте исследования.

Творчество - *процесс создания нового, отличающегося новизной, глубиной, особой оригинальностью.* Творческий процесс совершается личностью при условии сформированности определенных личностных свойств, которые позволяют осуществлять этот творческий процесс. Актуальным является отношение к творчеству как к жизненной стратегии. В теоретическом поле современного психолого-педагогического знания появилось понятие «жизнетворчество» как необходимое условие психологически здоровой и полноценной жизни человека. Далее мы рассмотрим вопрос о роли творчества в психологическом развитии индивида.

Проведенный анализ указывает на то, что понятие «творчество» с философских позиций коррелирует с понятием «свобода» и рассматривается как смыслообразующая жизненная ценность, необходимость, как прорыв в иную реальность, как сила и энергия, движущая индивида вперед в его саморазвитии.

Примеры жизни и творчества великих Мастеров свидетельствуют о том, что взгляд, видение действительности творческого человека часто отвергается социумом, и этот факт очерчивает философскую проблему, так как до сих пор критерием оценки творческого продукта остается «здравый смысл», за которым, как правило, скрывается усредненная общепринятая норма.

Вышеприведенные иллюстрации характеризуют то, каким должен быть настоящий Художник, рисуют идеалы творчества, провозглашают Свободу главным условием творчества. И эти идеалы в сравнении оказываются важнее нормы, как важнее общественного мнения оказались истинные, опередившие свое время, произведения искусства и научные открытия. И.М. Красильников называет творчество «противоядием от царства мещанства, скуки и пошлости, в которую погружен мир» [76, с. 24], с этим невозможно не согласиться.

Такая позиция определяет для педагога совершенно иную степень ответственности: необходимо создавать условия для конструктивного и позитивного свободного самовыражения ребенка, а не просто организовывать художественную деятельность по заданному алгоритму, что часто считается «творческими» занятиями. Необходимо формировать внутренние эстетические критерии и побуждать к деятельности, но для этого педагог обязан сам обладать развитым эстетическим восприятием, глубиной и культурой творческой рефлексии.

В развитии индивида творчество есть и цель, и начало одновременно, но опирается оно на зрелость личности. Творчество основано на ощущении позитивной свободы и собственного волеизъявления, а значит способствует пониманию и принятию свободы как высшей человеческой ценности. Творчество в значении человеческой жизни основано на способности осознать необходимость изменения обстоятельств, необходимость самоизменения. Таким образом, роль творчества в психологическом развитии индивида – в создании особой реальности, а для этого необходим внутренний потенциал и способность найти в себе ресурсы для самоизменения, что является, по утверждению В.В. Давыдова, главной силой личности и с этим невозможно не согласиться [Там же, с. 33].

Выводы по Главе 1

Проведенный анализ выявляет методологическое расхождение между отечественными концепциями творчества и западными теориями креативности, в большинстве случаев представленными американской школой. Объясняется это тем, что отечественная научная школа изначально искала методологическое объяснение творчества в философской мысли, а причиной рождения западной модели исследования креативности служит социально-экономическая ситуация США середины XX века и влияние позитивизма как ведущей научной парадигмы в западной науке XIX-XX в.

В отечественных диссертационных исследованиях, посвященных проблемам развития творческих способностей, можно наблюдать нестыковку между методологией и методами исследования. Это происходит по причине того, что упрощенное понимание творческой способности в человеке, доступность диагностического инструментария и традиционность его применения провоцируют исследователя идти по пути наименьшего сопротивления.

Креативность в основе своей опирается на нестандартность мышления. Творчество тоже имеет свою питательную почву, только в отличие от креативности, опирается в первую очередь на духовное, интеллектуальное, эстетическое богатство личности творящего человека. Творческие способности должны измеряться только совокупностью методик, характеризующих личность в целом.

Выявленные методологические расхождения в традиционных научных подходах к исследованию творческих способностей человека обусловили разведение таких понятий, как «творчество» и «креативность», так как содержание понятия «креативность» не соответствует методологическому содержанию категории «творчество» в отечественной научной мысли. Использование этого термина в дальнейшем ходе исследования возможно, так как он используется традиционно и в отечественной науке, но смысл, который он

приобретает в теориях отечественных авторов во многом иной (см., например, исследование Е.И. Банзелюк [13]).

Анализ творчества и творческих способностей как психолого-педагогической проблемы предполагал рассмотрение не только понятия «творчество», но и рассмотрение соотношения категорий «Творчество» - «Человек» на разных уровнях. Так, в философском контексте творчество есть приобщение человека к его родовой сущности, а с позиций психолого-педагогических творчество рассматривается как основа формирования личности в целом, ее фундамент. Анализируется понятие «жизнетворчество», согласно которому творчество в отношении построения своей собственной личности захватывает в свою орбиту даже духовно-нравственное развитие. Таким образом, наблюдается не только взаимосвязь таких понятий, как «творчество» - «личность», но их взаимозависимость.

Исследовать творческий процесс вне контекста личности человека невозможно, как невозможно назвать творчеством деятельность человека, в силу каких-либо обстоятельств утратившего личность. Творчество подразумевает интеллектуальную зрелость, эмоциональность, развитое воображение, эстетическую культуру, способность к рефлексии, способность к эмпатии, то есть такие свойства личности, которые созревают у человека только в определенных культурных условиях.

Далее следует выделить те личностные свойства, которые необходимы для осуществления творческого процесса, определить содержание и структуру творческих способностей. Для этого целесообразно проанализировать психологические механизмы развития творческих способностей в раннем и дошкольном детстве, а также определить роль эстетического воспитания, как одного из основных условий творческого развития в исследуемом возрастном периоде.

ГЛАВА 2 МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В РАННЕМ ДЕТСТВЕ И ОРГАНИЗОВАННОЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

2.1. Концепция интеллектуальной активности Д.Б. Богоявленской как психологическое обоснование для развития способности к творчеству и культурно-исторические механизмы развития творческих способностей

Анализируя содержание тестов интеллекта и креативности и подвергая обоснованной критике западные теории креативности, Д.Б. Богоявленская построила свою теорию развития творческих способностей. В основе творчества, по мнению Богоявленской, лежит способность *выходить за пределы заданного*. Ядром концепции стало понятие интеллектуальной активности личности, что понимается как осуществление не стимулированной извне познавательной деятельности. Наиболее благоприятным для интеллектуальной активности (ИА) является отношение субъекта к познавательной деятельности как к самостоятельной ценности, высокозначимой для индивида [28, с. 281]. Основная гипотеза, положенная в основу исследования Богоявленской, состоит в том, что общие умственные способности составляют фундамент интеллектуальной активности, определяя широту и глубину познавательного интереса, но проявляются в ней опосредованно, преломляясь через всю структуру личности [Там же, с. 233]. На этом утверждении Богоявленской базируется ряд современных российских диссертационных исследований творческих способностей, в частности В.А. Глуховой [43], Е.С. Жуковой [60] и др. Интеллектуальная активность имеет три уровня: стимульно-продуктивный, эвристический, креативный. На стимульно-продуктивном уровне интеллектуальной активности нет, но следующие два уже относятся к творческому мышлению, так как и на эвристическом, и на креативном уровне проявляется интеллектуальная активность.

Говоря об интеллектуальной активности как ядре творческих способностей, Д.Б. Богоявленская указывает на то, что умственные способности всегда опосредованы личностью субъекта. В частности, такие факторы, как уровень притязаний, мотивация творческих достижений, самооценка, нравственное воспитание, оказывают непосредственное влияние на процесс творчества.

О нравственных направляющих в творческом развитии Д.Б. Богоявленская отзывается особым образом и констатирует, что упущения здесь приводят к «доминированию личностной направленности, сфокусированности на себе и собственном успехе, преобладанию эгоистических тенденций, принимающих форму либо приспособленчества, либо гипертрофированного самоутверждения, что является наиболее серьезными препятствиями на пути формирования высокого уровня интеллектуальной активности» [28, с. 281].

Полученные в её исследованиях данные также указывают на связь высокого уровня притязаний с уровнем развития интеллекта и работоспособностью детей и позволили совершенно достоверно прогнозировать, кто из детей в младшей школе сможет проявить эвристический уровень интеллектуальной активности. Этим фактам Богоявленская придает особое значение, так как они говорят о возможности достаточно раннего выявления предпосылок творческих способностей или, напротив, указывают на направление коррекционной работы с детьми» [Там же, с. 275-276].

На основе проведенного цикла исследований Богоявленская говорит о двух типах мотивации. В случае высокого уровня познавательной самодеятельности происходит доминирование познавательной мотивации, заинтересованность в деле, а не в личном успехе. Внешние же по отношению к процессу познания мотивы выступают в итоге психологическим барьером для проявления познавательной самодеятельности. В первом случае мотивы стимулируют реализацию способностей, во втором — тормозят. Этим Богоявленская объясняет факты, когда при высочайших умственных

способностях не наблюдаются проявления познавательной самодеятельности, или, напротив, при одинаковом уровне способностей люди различаются по своему творческому потенциалу.

В своих доводах автор опирается на знаменитое высказывание Б.М. Теплова относительно того, что отношение человека к объективному миру опосредуется «богатством его духовного содержания» (Теплов, 1978) и далее проводит параллель с мыслью М.М. Бахтина (1979) о том, что творчество не сводится к технике делания, а является духовно-нравственным зарядом к действию» [28, с. 289].

Чрезвычайно важными для данного исследования являются данные о том, что лица с симптомами тревоги, неуверенностью в себе, со склонностью к неустойчивому импульсивному реагированию имеют повышенную частоту и пониженную амплитуду альфа-ритма. По утверждению Богоявленской, эвриста характеризует отсутствие внутреннего беспокойства, тревожности, наличие адекватного реагирования, уверенность в своих силах. Существует обратная взаимосвязь: высокий уровень тревожности и неуверенность в своих силах способны в какой-то степени препятствовать проявлению интеллектуальной активности. Внешним критерием определения интеллектуальной активности является переход испытуемого от работы по исходному алгоритму к другим приемам [28, с. 293-294].

Есть необходимость обратиться к общим законам культурного развития человека, к положениям культурно-исторической теории Л.С. Выготского.

«Творческую деятельность, – писал Л.С. Выготский – основанную на комбинаторной способности нашего мозга, психология называет воображением. Психологический анализ этой деятельности указывает на ее огромную сложность. Она возникает не сразу, а очень медленно и постепенно, развивается из более простых и элементарных форм в более сложные, на каждой возрастной ступени она имеет свое собственное выражение, каждому периоду творчества свойственна своя форма творчества. Далее она не стоит особняком в поведении человека, но

оказывается в непосредственной зависимости от других форм нашей деятельности, и в частности от накопления опыта» [39, с. 5-8].

Далее он утверждал: «Продукты настоящего творческого воображения во всех областях творческой деятельности принадлежат только уже созревшей фантазии» [Там же, с. 27]. Истина заключается в том, что творчество во всех своих проявлениях не происходит само по себе, не дано от природы, а именно вызревает как, собственно, любой процесс культурного развития.

С позиции М. Коула (Коул, 1997), сущность теории Выготского такова: «... Историческое накопление артефактов и их включение в деятельность предполагает социальную природу человеческого мышления. Как заключил в 1929 году Выготский, формулируя «общий закон культурного развития», все средства культурного поведения по своей сути социальны. Они социальны также по своему происхождению и развитию: «Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая... но, разумеется, переход извне внутрь трансформирует сам процесс, изменяя его структуру и функции. За всеми высшими функциями, их отношениями, генетически стоят социальные отношения, реальные отношения людей». Это представление о социальном происхождении психики требует уделить особое внимание возможностям взрослых организовать среду для детей так, чтобы оптимизировать их развитие в соответствии с существующими нормами. Оно порождает идею зоны ближайшего развития, направляющую наши усилия по организации непосредственного окружения таким образом, чтобы обеспечить опыт, необходимый для развития. Оно является основанием, на котором – в идеальном мире – могло бы быть построено образование детей» [72, с. 133-134].

Всякий культурный прием поведения, даже самый сложный, может быть всегда разложен на составляющие его нервно-психические процессы, «как работа всякой машины может быть, в конечном счете, сведена к известной системе физико-химических процессов» [40, с. 6-7]. Он также полагал, что любое

исследование культурного приема поведения должно начинаться с анализа, с вскрытия его составных частей, естественных психологических процессов, образующих его. Такой анализ, проведенный последовательно и до конца, приводит в итоге к одному результату, который показывает, «что нет такого сложного и высокого приема культурного мышления, который не состоял бы, в конечном счете, из некоторых элементарных процессов поведения» [Там же; с. 7].

Понятие артефактов и их роли в мыслительных операциях. Теория М. Коула и переведенная на русский язык работа «Культурно-историческая психология» вызвала довольно много дискуссий [72, с. 296]. Он использует понятие «артефакт» и дает разъяснения по этому поводу. Согласно Коулу, артефакт обычно представляется как материальный объект, что-то, изготовленное человеком. Заметим, что природа артефакта одновременно и идеальна и материальна. Это продукт истории человечества. Ребенок, познавая мир, действует через артефакты. Коул цитирует идею М. Вартофского о трехуровневой иерархии артефактов (включая орудия и язык), согласно которой I уровень – первичные артефакты, непосредственно используемые в производстве: топоры, дубинки, иглы вёдра, Коул добавляет также слова, письменные принадлежности, телекоммуникационные сети и мифические образы культуры. Это представление артефакта как материи, преобразованной в предыдущей человеческой деятельности. II уровень или вторичные артефакты включают и сами первичные артефакты, и способы действия с их использованием. Они играют важную роль в сохранении и трансляции представлений и способов действия. Это предписания, обычаи, нормы, конституции и т.п. III уровень или третичные артефакты представляются как воображаемые миры – произведения искусства, процессы восприятия и т.п. [72, с. 145-146].

Итак, Коул обобщил эти представления, связав представление об артефакте, с одной стороны, с представлениями о схемах и сценариях, а с другой – с представлениями о контексте, опосредовании и деятельности, существующими в современной когнитивной психологии, антропологии и смежных областях когнитивных наук [Там же].

Культурное человеческое познание в концепции М. Томаселло.

Томаселло (Tomasello, 1999) предлагает новую гипотезу, основанную на процессах социального познания и культурной эволюции [172]. Автор утверждает, что корни способности человека к восприятию основанной на символе культуры, и вид психологического развития, которое рассматривается с этой точки зрения, располагаются в группе уникальных человеческих познавательных способностей, которые появляются рано в человеческом онтогенезе для того, чтобы разделить внимание с другими людьми; чтобы понять, что у других есть собственные намерения, чувства; чтобы подражать, но не только тому, что кто-то уже делает, но и тому, что кто-то намеревается сделать. Рассуждая о языке, символическом представлении, когнитивном развитии, Томаселло описывает «эффект храповика» («ratchet² effect») этих познавательных сил, работающих сверх эволюционного и исторического времени, и создающих вид культурных артефактов и культурных настроек, в пределах которых развивается каждое новое поколение детей. Томаселло пишет о том, что нет такого комплекса человеческих артефактов или культурных практик, включая систему опосредования, символическую коммуникацию или социальные институты, которые были бы изобретены в готовом виде однажды кем-либо или некой группой людей. Более вероятно, что артефакт или культурная практика были изобретены индивидом или группой в каком-то примитивном, первоначальном виде и затем несколько позже последующими пользователями были сделаны изменения, «усовершенствования». На протяжении многих поколений это могло оставаться без изменений, механизм как бы защелкивался, а затем снова происходили некие модификации и так в течение долгого исторического периода.

Характеризуя таким образом «эффект храповика» (Tomasello, Kruger, and Ratner, 1993), Томаселло вводит это новое для культурной психологии понятие и дает описание тому, каким образом человеческая культура обогащает сама себя,

² **ratchet** – в этом случае автор имеет в виду механическое устройство, движение которого возможно только вперед, т.е. храповой механизм.

какие механизмы за этим стоят. Проще говоря, «эффект храповика» – скорее совокупный естественный отбор, воздействующий на культуру более, чем генотип или фенотип. Такие культурные артефакты, как идеи, традиции, способности и другие, передаваемые от поколения к поколению, имеют тенденцию развиваться. В действительности, каждое поколение «углубляет» определенные пункты от «предшествующей» культуры.

Автор характеризует специфические видовые человеческие когнитивные способности, которыми не обладает ни один другой вид животных, включая высших приматов. Томаселло предполагает и аргументирует, что могло быть в основе столь стремительной когнитивной революции, занявшей всего четверть миллиона лет: «Единственно разумная гипотеза заключается в том, что удивительный набор познавательных навыков и продуктов, которые демонстрируются современными людьми, являются результатом своего рода уникального специфически-видового способа культурной передачи. Доминирует свидетельство о том, что у людей действительно есть уникально-видовые способы культурной передачи. Самое важное в том, что человеческие культурные традиции и артефакты аккумулируют в себе модификации, накопленные в течение длительного времени, чего не может сделать ни один другой вид животных, и это позволяет говорить о возможности совокупной культурной эволюции вида»[172, с. 4-5].

«Люди биологически наследуют специальную способность идентифицировать себя с представителями своего вида» [Там же, с. 77]. Благодаря этой инстинктивной идентификационной способности люди имеют доступ к разделённому вниманию в широком смысле и к перспективе овладеть (знаниями) – это есть те вещи, как считает Томаселло, к которым другие приматы не способны. Дети с аутизмом являются «контрольной группой» в исследовании. Это те, кто имеет биологический дефицит, т.е. не родился с таким инстинктом или не развивает его.

По утверждению автора, ребенок, имеющий большее по сравнению со своими сверстниками количество когнитивных продуктов в распоряжении,

свойственных человеческому познанию, стоит как бы «на плечах гиганта», увеличивая, образно говоря, поле зрения, поле своего познания. Томаселло ставит акцент на том, что когнитивное познание есть некое «магическое ядро» [172, с. 11], которое отличает человека от примата. Он фокусируется и теоретически опирается на социальные параметры овладения языком. Человек, рожденный на необитаемом острове и оставленный там, чтобы жить в одиночестве, конечно, не учился бы, или не должен бы использовать какой-либо язык вообще. Чем больше «разделенного внимания» ребенок получает в возрасте примерно 9 месяцев, тем быстрее происходит понимание и эффективность языкового становления.

Таким образом, Томаселло утверждает, что как ребенок-аутист, который по своим физиологическим показателям не имеет должных социально-когнитивных способностей для овладения мудростью человечества, т.е. культурой и, в итоге – не имеет тех самых «гигантских плеч», точно также и ребёнок с воображаемого необитаемого острова, выросший в предполагаемой изоляции не имеет эти плеч в силу невозможности совместной деятельности с взрослым и идентификации с ним. Он лишен возможности наблюдения за поведением взрослого. Это указывает на то, что хорошее биологическое развитие не гарантирует должных познавательных приобретений, а культура не может дать полного когнитивного развития ребенку с физическими отклонениями.

Модель двойного наследования в теории М. Томаселло. Человек, как вид – представитель «Модели двойного наследования» (The Dual Inheritance Model), т.к. нормальное для человека развитие включает в себя в равной мере и биологическое и культурное наследование. Томаселло пишет: «В силу того, что человеческий способ культурной организации столь отличителен в сравнении с другими видами животных (в способах, как таковых), и так как возвращение нечеловеческих животных внутри культурного контекста не трансформирует их волшебным образом в человекоподобных существ, а также по причине того, что есть некоторые люди с биологическим дефицитом, которые не в состоянии участвовать в полной мере в их культурах, можно сделать неизбежное в этих случаях заключение, что человеческие существа обладают биологически

унаследованной способностью, которая позволяет им впоследствии жить культурно. Эта способность, которую я характеризую, как способность понимать существо своего вида, как интенционального агента (Intentional agents), которая проявляется уже у девятимесячного ребенка» [172, с. 53]. Автор имеет в виду, что ребёнок начинает понимать намерения и чувства взрослого, его внутреннее состояние.

Это очень маленькое биологическое отличие между человеком и его самым близким родственником приматом имели и продолжают иметь очень большие когнитивные последствия. Помимо того, что это делает человека более гибким по отношению ко всем формам бытия, оно открывает путь для уникально человеческой формы культурного наследования. Человеческое культурное наследование, – пишет Томаселло – опирается на две, образующие неразрывную пару, колонны, а именно – *социогенез*, средствами которого созданы большинство артефактов и культурных практик, и *культурное обучение*, средствами которого эти творения, человеческие намерения и перспективы, что лежат за ними, усваиваются развивающимся поколением. Совместно, социогенез и культурное обучение делают человека способным производить материальные и идеальные артефакты, которые надстраивают друг друга, аккумулируя всевозможные модификации в течение всего исторического времени, таким образом детское когнитивное развитие в онтогенезе вписывается в контекст филогенетического развития своей социальной группы, имеет одинаковые с ним законы развития.

Но социо-культурные процессы человека не возникли сами по себе, из ничего. Как шимпанзе довольно искусные существа в познавательных навыках, так и общие предки человека и шимпанзе 6 миллионов лет назад были такими же. Процессы социогенеза и культурного обучения имеют в своем фундаментальном основании когнитивные навыки относительно места, предметов, категорий, численности, количества, социальных взаимоотношений, процесса общения и множества других навыков, которыми обладают все приматы.

Культура как онтогенетическая ниша для детского развития. Культура в контексте теории Томаселло есть уникальная «онтогенетическая ниша» для человеческого развития. «Организмы наследуют свою окружающую среду ровно настолько, насколько они наследуют свои геномы – это невозможно переоценить. Рыбы приспособлены к функционированию в воде, муравьи приспособлены к жизни в муравейнике. Человек приспособлен к тому, чтобы существовать в совершенно определенном виде социальной среде...Этот определенный вид социальной среды и есть то, что мы называем культурой» [172, с. 78]. Автор рассматривает два направления, в которых культурная окружающая среда намечает контекст для культурного развития детей:

- 1 – как «когнитивный габитус» или внешняя оболочка;
- 2 – как источник активного обучения, происходящий от взрослых.

Габитус детского развития есть вовлечение ребенка в нормальные культурные практики той среды, в которой ребенок растет: жизнь в определенных условиях, пища традиционного вида, совокупность систем жизнеобеспечения и т.п. Жизнь младенца полностью зависима от взрослого, таким образом, он живет ровно по тем же правилам, что и взрослые (Gauvain, 1995). Габитус, внутри которого ребенок родился, детерминирует виды социальных взаимодействий, которые он будет иметь, совокупность материальных артефактов, которые будут в его распоряжении, события, определенный жизненный опыт, обстоятельства, с которыми он может столкнуться, совокупность выводов и умозаключений, которые он сделает относительно окружающей реальности. Соответственно, габитус имеет непосредственное влияние на когнитивное развитие именно как «сырье», с которым ребенку предстоит работать. «Можно только вообразить себе, как в ночном кошмаре, – пишет Томаселло – то опустошение, которое могло бы обрушиться на детское когнитивное развитие, если бы ребенок был лишен каких-либо определенных совокупностей этого так называемого «сырья» [172, с. 79].

По сравнению с другими видами приматов, взрослый человек намного более активен в воспитании своих детей. Объем вмешательства в развитие подрастающего поколения разнится в зависимости от традиций той или иной

культуры, но в своих общих проявлениях взрослые всегда чувствуют потребность помочь детям в обучении и делают это весьма активно. Томаселло, следуя некоторым предшествующим теориям, использует популярный в зарубежной психологии термин «скаффолдинг» – поддержка (Wood, Bruner, and Ross 1976). Подобные поддерживающие конструкции в системе воспитания создаются во всех человеческих обществах, выражаясь в разных формах: от простых указаний сидеть и смотреть, как это делается до моделирования в современном образовании.

Все виды приматов, исключая человека, согласно концепции Томаселло, неспособны подобным образом «дарить» информацию подрастающему поколению и обеспечивают свое потомство исключительно навыками выживания и размножения. В сочетании с общими эффектами существования в индивидуальном габитусе, очевидно, что онтогенетическая ниша для развивающегося ребенка – это культурно насыщенная среда.

Имитационное научение или обучение-подражание. «Маленькие дети очень склонны подражать тому, что делают другие, демонстрируя снова и снова свое раннее познавательное развитие, заставляя прийти к заключению, что ранний период детства в значительной степени касается детского вхождения в мир культуры через могущество артефактов и культурных соглашений, которые появляются на арене детского развития, предшествуя ему и затем адаптируются детьми для собственного креативного использования, как способа оттачивания своего собственного мастерства взаимодействия с культурным миром» [172, с. 160].

В возрасте 9 месяцев ребенок готов до некоторой степени участвовать в культурном мире. До девятимесячного возраста, в младенческий период происходило то, что в рамках этой концепции называется двоичная имитация поведения: имитация, рождающаяся в основном из тесного телесного и эмоционального контакта между взрослым и ребёнком (face-to-face dyadic mimicking of behavior). В 9 месяцев происходит настоящая революция: ребенок начинает подражать не только действию – он воспроизводит целенаправленные

действия взрослого на внешний объект. Таким образом, двоичная имитация перерастает в троичную, в которую вплетены новые элементы. Это открывает много возможностей взаимодействия со средствами и артефактами различных типов в их традиционном использовании, и таким образом представляет собой первое действительно культурное обучение. Автор описывает ряд экспериментов с детьми от одиннадцати до четырнадцати месяцев, в которых детям демонстрировались необычные действия взрослых, приводящие к интересному результату [Там же, с. 82]. При очень тщательном изучении поведения детей учёные пришли к выводу, что в этом возрасте дети не только воспроизводят интересное действие, но и подражают цели, в действии ребёнка в этом случае появляется направленность (Carpenter, Nagell, Tomasello, 1998).

Ребенок, начиная с девяти месяцев, приобретает новое понимание взрослых как существ чувствующих, стремящихся, целенаправленных. От сенсомоторного подражания переход происходит к имитации целей взрослого и тех поведенческих средств, с помощью которых эти цели могут быть достигнуты. На начальной стадии развития, когда ребенок хватает, пробует на вкус, манипулирует предметами, он познает некоторые возможности этого предмета в действии (Gibson, 1979). Это, по мнению Томаселло, является непосредственным индивидуальным познанием и оно дополняется подражательным научением, в котором ребенок открывает для себя новые свойства объектов, наблюдая за ними и делая вещи, которые раньше сделать не мог или не знал о них. Подражая взрослым, дети, таким образом, пытаются занять свое место как «пользователи» в мире не только материальном, но и в идеальном пространстве, в котором существуют определенные виды культурных практик, соглашения, рождающие в свою очередь новую совокупность социально-познавательных способностей. В этом случае ребенок уже не просто делает что-либо для достижения некоего простого результата, но использует артефакты с условным названием «Для». Вовлеченный в такое имитационное научение, ребенок обращается к взрослому за тем, чтобы получить некое соглашение, регламентирующее то, как «Мы» используем этот артефакт «Для»: мы используем кузнечный молот при ковке, а

карандаш для письма и т.д. С этой точки зрения интересна символическая игра ребенка: «Символическая игра вовлекает два ключевых шага. Во-первых, ребенок должен быть способен понять и принять конвенции взрослых относительно использования предметов и артефактов. Ребенок понимает в данном случае, как мы используем карандаш, возможности его традиционного использования. Второй шаг заставляет ребенка «разорвать» связь предмета и его традиционных возможностей и использовать его в «неподходящем» применении. Ребенок может использовать карандаш, как молот и наоборот, улыбка взрослых сигнализирует ему о том, что это не глупость, а забава или шутка» [172, с. 85]. Процесс проиллюстрирован особенно очевидно в ряде недавних исследований и экспериментов (Tomasello, Striano, Rochat, 1999). «Несмотря на интересное поведение некоторых выращенных человеком приматов, которое проявляется в манипуляции человеческими артефактами, символическая игра есть полностью уникально человеческая форма поведения» (Call, Tomasello, 1996).

Ребенок, с которым не взаимодействуют активно, постоянно и целенаправленно с самого раннего детства, которому просто преподносят вещи, служащие для удовлетворения физиологических потребностей, не будет полностью здоровым с точки зрения перспективы умственного развития. В крайнем случае «одинокоего ребенка с необитаемого острова» Томаселло выдвигает гипотезу, что этот ребенок на некоторой более поздней стадии своего развития был бы не способен к аналитическому мышлению, имел бы скудные математические способности, вряд ли задумывался бы о психических состояниях других людей и о морали. Все эти типы размышления и рассуждения появляются, главным образом, только в диалогических взаимодействиях в форме беседы ребенка с другими людьми [Там же, с. 190].

Сделаем выводы. В основе творчества лежит способность выходить за пределы заданного, то есть критерием определения интеллектуальной активности является переход испытуемого от работы по исходному алгоритму к другим приемам и этот факт был доказан соответствующими исследованиями.

Только в том случае мы можем говорить о творчестве, согласно Д.Б. Богоявленской, когда сам по себе этот процесс высокозначим для индивида. С такой позиции очевидна критика теории креативности, которая ориентирована на продукт деятельности. Её концепция – это рассмотрение творческого развития, в целом, как фундамента личности, общей жизненной стратегии, которая может определенным образом влиять на какие-либо частные случаи, проблемные ситуации, требующие нестандартных решений. Важными, согласно Д.Б. Богоявленской, оказываются все составляющие, так как умственные способности, преломляясь через всю структуру личности, создают (или не создают) условия для творческого развития. Анализ исследований автора заставляет рассматривать в качестве основы развития творческих способностей у ребенка и его познавательные мощности, что в раннем онтогенезе не может рассматриваться в отрыве от нервно-психического развития, и развитие эмоционально-волевой сферы, так как в ходе исследований было выявлено, что высокий уровень тревожности и неуверенность в своих силах не способствуют проявлениям интеллектуальной активности. В свою очередь методологическое содержание интеллектуальной активности в концепции Д.Б. Богоявленской не позволяет употреблять это понятие в русле данного исследования, так как для возникновения интеллектуальной активности необходим определенный уровень сформированности операций, что невозможно для раннего онтогенеза. Тем не менее, наличие познавательной инициативы и любознательности является внутренним условием развития творческих способностей у ребенка.

Понимая все те личностные компоненты, которые являются основой творчества как продукты исключительно человеческой культурной среды, дальнейший анализ предполагает рассмотрение процесса развития творческих способностей с позиций культурно-исторической психологии.

Вышеприведенный анализ выявил общие законы культурного развития человека. Основным источником анализа с позиций культурно-исторической психологии стала теория Л.С. Выготского и ее современные модификации, такие как культурно-историческая психология М. Коула и теория человеческого

культурного познания М. Томаселло. Основой творческого развития ребенка является воображение, которое представляет чрезвычайно сложный процесс, возникающий медленно и постепенно из элементарных форм в более сложные, имеющий свое выражение на каждой возрастной ступени. Каждому возрастному периоду творчества свойственна своя форма творчества, а процесс развития воображения зависит от всех других форм деятельности и конечно от накопления опыта.

Основная мысль состоит в том, что творчество не возникает из ничего – *Ex nihilo nihil fit* – а вызревает с самого начала культурной жизни ребенка, как любой процесс культурного развития, путем трансформации натуральных процессов в культурные за счет включения в них символа (знака). Воспитательный процесс, ориентированный на что-либо, в том числе и на творческое развитие, должен иметь развивающую среду, содержание которой наполнено определенным смыслом, направленностью, что должно совпадать с сензитивными периодами развития ребенка. Основным законом культурного развития, согласно теории Выготского, заключается в том, что всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды: сначала как социальная – затем как психологическая функция; сначала как интерпсихическая, затем как интрапсихическая.

В таком ключе концепция Выготского обогащается определениями теории Томаселло. Нашедшая методологическую опору в культурно-исторической теории Выготского и подкрепленная многолетними сравнительными исследованиями познавательных способностей приматов и детей, концепция Томаселло выстраивает естественную связь между биологическим и культурным развитием человека, объясняет, какие способности могут развиваться или не развиваться у ребенка под влиянием определенных факторов. И если М. Коул, описывая связи культурного и биологического развития ребенка, употребил метафору «двух переплетенных многоволоконных веревок», то концепция культурного человеческого познания ясно демонстрирует возможности культурного развития ребенка, выявляет особенности этого развития. Если

Выготский проложил магистральное направление исследовательской мысли, то Томаселло конкретизировал культурно-историческую теорию, обогатив ее современными выводами на основе сравнительных исследований.

В контексте нашего исследования можно сделать вывод о том, что процесс развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет есть один из видов человеческого культурного познания, соответственно, подчиняется универсальным законам человеческого культурного познания: Томаселло описывает процессы двоичной и троичной имитации, процесс культурной революции в 9 месяцев, говорит о Модели двойного наследования Человека, имея в виду биологическое и культурное наследование, о когнитивном габитусе, содержание которого определяет все дальнейшее развитие ребенка – Томаселло описывает важнейшие периоды и особенности младенческого и раннего возраста, при этом делает акцент на том, что речь идет о нормальном развитии ребенка без отклонений и дефицитов. Это обосновывает в нашем случае выдвижение нормального нервно-психического развития как одного из главных условий развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет, так как в период раннего и дошкольного детства все процессы культурного познания чрезвычайно зависимы от биологических условий – наследственных факторов, временного самочувствия ребенка, особенностей здоровья и поэтому такое условие как нормальное нервно-психическое развитие ребенка для всех процессов культурного развития имеет решающее значение.

Опираясь на позиции культурно-исторической психологии, есть возможность сделать ряд значимых для исследования выводов, а именно:

- творческие способности – это целиком ресурсный, культурный феномен, который имеет в основе такой психологический процесс, как воображение, что обосновывает выделение воображения в качестве отдельной линии развития в структуре творческих способностей;

- *сензитивный период развития творческих способностей у ребенка – возраст от 2 (24 месяца) до 5 лет включительно;*

- возраст, в котором возможно начать осуществлять педагогическую деятельность, направленную на развитие творческих способностей у ребенка – 24 месяца жизни ребенка;

- раннее развитие творческих способностей у детей, согласно основному закону культурного развития, возможно только при условии разделенного внимания между ребенком и взрослым, поэтому невозможно не учитывать при построении педагогической концепции идею Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, направляющую усилия по организации непосредственного окружения таким образом, чтобы обеспечить опыт, необходимый для развития ребенка.

Дальнейший теоретический анализ предполагает выявление когнитивных механизмов раннего развития творческих способностей у детей.

2.2. Когнитивные механизмы развития творческих способностей

Творческая деятельность, развитие творческих способностей и функциональная активность мозга. В психологии долгое время доминировали теории полушарной функциональной активности мозга, согласно которым за творческое мышление отвечает правое чувственно-образное полушарие головного мозга. Современные исследования говорят о том, что творческая деятельность имеет достаточно сложную организацию, этапы этой деятельности на разных уровнях решения задач контролируются разными функциональными системами мозга, и их взаимодействие в целом обеспечивает успешность творческой деятельности.

Особенности полушарной селекции задач, связанные с креативностью (которая в данном случае понимается как общая творческая способность человека), закономерности функциональной активности мозга, значение интеллекта в этих процессах стали предметом исследования учёных Научно-исследовательского института физиологии СО РАМН (Новосибирск). Исследование показало разные формы обнаруженных взаимосвязей креативности, интеллекта и характеристик внимания, что свидетельствует о широком

репертуаре индивидуальных стратегий достижения творческой продуктивности с вовлечением функций как правого, так и левого полушарий [125, с. 594].

Творческий процесс требует вовлечения всех функциональных систем мозга. «...Сам по себе значимый факт функциональной асимметрии полушарий мозга, – пишет Д.Б. Богоявленская, рассуждая о природе мышления вообще, – оказывает в настоящее время плохую службу в качестве научного плацдарма и объяснительного принципа наличия образников-художников и вербалистов-ученых. Такой подход ведет к застою в исследовании важнейшей психической функции Homo-sapiens» [28, с. 253].

Р. Арнхейм утверждал: «Интуиция и интеллект вкупе образуют мышление, которое и в науке, и в искусстве неотделимо от восприятия» [10, с. 9]. Он определял интуицию как познание, осуществляемое в ходе перцептуальной деятельности. При этом интуиция проявляет себя в деятельности вместе со вторичным, дополнительным, но необходимым интеллектуальным компонентом. Интеллект дополняет интуитивный синопсис сетью линейных последовательностей концептов. По этой причине основным его инструментом является вербальный язык, представляющий собой множество цепочек знаков, обозначающих абстрактные и конкретные понятия [Там же, с. 7-11].

В последние годы появилось достаточно много исследований анатомо-функциональных особенностей мозга и их влияния на способности человека. Большое количество таких исследований посвящено музыкальным способностям, музыке как когнитивному процессу и, в частности, исследования амузии С.Б. Буклиной, В.Б. Скворцовой [32].

Одна из ветвей современных отечественных исследований в этой области вырастает из традиций школы дифференциальной психофизиологии, основоположником которой был в том числе Б.М. Теплов. Важным этапом в развитии отечественной психологической науки в целом было исследование Б.М. Теплова «Психология музыкальных способностей», в которой он осуществил глубокий анализ того, что есть музыкальность. На примере музыкальных способностей было доказано, что при их оценке важны в равной мере и

количественные, и качественные критерии. «В качестве задатков способностей, - пишет И.А. Левочкина, - Б.М. Теплов рассматривал прежде всего основные свойства нервной системы» [84, с. 149].

В различных исследованиях значимыми являлись такие свойства нервной системы, как сила, лабильность, активированность, устанавливалась связь показателей этих свойств с некоторыми компонентами музыкальности. В частности, в исследовании И.А. Левочкиной, проведенного на базе Московского государственного хорового училища им. А.В. Свешникова, было установлено, что важной предпосылкой, обеспечивающей успешность именно в таком виде музыкальной деятельности, как хоровая, является выраженность полюса слабости нервной системы и связанной с ним высокой чувствительности [Там же, с. 154].

М.В. Никешичев исследовал значение сочетаний различных личностных качеств на разных стадиях работы над музыкальным произведением – от выбора репертуара до исполнения разученного произведения. Такой анализ впоследствии помог оптимизировать процесс подготовки музыканта-исполнителя. Л.Я. Дорфман, В.П. Морозов, Т.И. Порошина исследовали с помощью измерительных методов эмоциональность, играющую особую роль в структуре музыкальности. Д.К. Кирнарская, основываясь на теории интонационного и аналитического слуха В.В. Медушевского, сравнила музыкантов и немужыкантов с опытом музицирования с немужыкантами без опыта музицирования по параметрам этих двух видов слуха, и предложила впоследствии типологию музыкального восприятия: интонационный, предположительно правополушарный тип, с доминированием эмоционального переживания с «расшифровкой интонационно-содержательных процессов в музыке, образующих связи музыкального искусства с широким жизненным и культурным контекстом»; аналитический, вероятно левополушарный, с помощью которого «выстраивается и воспринимается композиционная логика произведения, на всех его взаимосвязанных уровнях» [67, с. 25].

Авторы В.Н. Мясищев и А.Л. Готсдинер регистрировали различные реакции у людей музыкальных и немужыкальных профессий на прослушиваемую музыку и

выявили различие вегетативных реакций, электроэнцефалограммы при прослушивании классической и современной музыки [46, с. 293-298].

Но приведенные выше исследования являют собой примеры изучения свойств психики, проявляющихся в условиях контакта с художественно насыщенной средой, либо типы реакций от раздражителей, имеющих в основе художественную составляющую. В этих и подобных исследованиях также прослеживаются позитивистские тенденции редукции психического к физиологическому, они выводят лишь частности, но не определяют закономерности целостного процесса.

Существуют исследования, выявляющие биологическую наследуемость не только психических заболеваний, но и определенных черт, когнитивных функций, к которым можно отнести и поведение человека в процессе креативного мышления. В частности, Н.В. Вольф пишет о том, что современный этап в области психогенетики связан с выявлением ассоциаций отдельных генов-кандидатов с психическими функциями разного уровня, а также нейрофизиологических механизмов, лежащих в основе генетических различий [35, с. 301].

Подобные исследования действительно обнаруживают целый ряд ассоциаций, но все-таки наследственность допускает широкие возможности поведения, а вариативность его развития будет всегда зависеть от условий среды. В.Н. Дружинин сделал вывод, что семейная среда, где с одной стороны есть внимание к ребенку, а с другой, где к нему предъявляются различные несогласованные требования, где мал внешний контроль за поведением, где есть творческие члены семьи (наличие модели креативного поведения) и поощряется нестереотипное поведение, приводит к развитию креативности у ребенка [54, с. 221]. Основываясь на исследованиях Д.Б. Богоявленской и А.М. Матюшкина [93] [94], Дружинин утверждал, что креативность как глубинное свойство выражается в оригинальном видении проблемы. Поэтому необходимо осуществлять системное непрямо формирующее воздействие, а такому требованию отвечает воздействие через определенный комплекс условий

микросреды. Автор делает заключение, что среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, обладает высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятых готовых; многовариантность обеспечивает возможность их нахождения. Кроме того, такая среда должна содержать образцы креативного поведения и его результаты» [54, с. 222].

Подчеркнем, за основу берется нормальное нервно-психическое развитие человека, без биологических дефицитов, отклонений и нарушений. Но даже в случае тяжелых нарушений существуют исследования, убедительно свидетельствующие в пользу средового фактора, как сильнейшей детерминанты развития, особенно если в качестве такой микросреды выступает художественное творчество, которое в изобилии предоставляет модели и продукты творческого поведения [135].

Развитие творческих способностей с позиций теории функциональных систем (ТФС). В современной науке существует тенденция отходить от редукции психического к физиологическому. «Нон-редукционистский концептуальный мост, - утверждает Ю.И. Александров, – между различными дисциплинами может быть построен на основе теории функциональных систем (ТФС), развитой П.К. Анохиным» [3, с. 13].

Если понимать творчество как, в первую очередь, активность индивида, а развитие творческих способностей как «образование нового элемента субъективного опыта в процессе научения», то нужно изучать не отдельные «функции» или структуры мозга, а рассматривать проблему комплексно во взаимосвязи со средой, как *функциональную систему*, для которой характерен, по определению П.К. Анохина, «такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношение приобретает характер взаимодействия, направленного на получение полезного результата» [5, с. 23].

Теория функциональных систем, предложенная П.К. Анохиным, возникла на основе теории условных рефлексов, являясь ее творческим продолжением. Впоследствии она оформилась в самостоятельный научный подход к исследованию жизнедеятельности Человека. Процессы гомеостаза организма и его взаимодействия со средой определяются, следуя ТФС, совокупной деятельностью множества функциональных систем, их взаимодействием.

Полезный адаптивный результат обеспечивается не только удовлетворением различных биологических, но также социальных и духовных потребностей Человека. Основным аргументом состоит в том, что функциональные системы организма могут складываться под влиянием специальных условий окружающей среды, а для Человека это в первую очередь социальная среда.

Согласно ТФС, «в основе образования нового элемента опыта лежит не «переспециализация» ранее специализированных нейронов, а установление постоянной специализации относительно вновь формируемой системы отобранных в результате проб нейронов, рекрутированных из «резерва» ранее «молчавших» клеток, а также нейронов, появившихся в процессе нейрогенеза. Специализация нейронов относительно вновь формируемых систем – системная специализация – постоянна, то есть нейрон системоспецифичен. Таким образом, в процессе формирования субъективного опыта вновь образованные системы не сменяют предсуществующие, а «наслаиваются» на них, представляя собой «добавку» к ранее появившимся [Там же, с. 25].

Образование когнитивных схем в теории У. Найссера. Такая характеристика созвучна с образованием когнитивных схем в теории У. Найссера. «Когнитивная активность, или, иначе, познавательная – это активность, связанная с приобретением, организацией и использованием знания. Такая активность характерна для всех живых организмов и в особенности для человека»[100, с. 23]. Найссер утверждает, что восприятие представляет собой основную когнитивную активность, порождающую все остальные виды. В нем встречаются когнитивная активность и реальность. Но восприятие – это не только

операции, происходящие в голове индивида, а также акты взаимодействия с миром, что не просто информирует, но и трансформирует индивида. Главной когнитивной структурой восприятия является схема.

«Схема – это та часть полного перцептивного цикла, которая является внутренней по отношению к воспринимаемому, она модифицируется опытом и тем или иным образом специфична в отношении того, что воспринимается. Схема принимает информацию, как только последняя оказывается на сенсорных поверхностях, и изменяется под влиянием этой информации; схема направляет движения и исследовательскую активность, благодаря которым открывается доступ к новой информации, вызывающей в свою очередь дальнейшие изменения схемы.

С биологической точки зрения схема – это часть нервной системы. Это некоторое множество физиологических структур и процессов; не отдельный центр в мозгу, а целая система, включающая рецепторы, афференты, центральные прогнозирующие элементы и эфференты. Она не может также начинаться в какой-то определенный момент времени и завершаться в другой; непрерывное функционирование различных подсистем тем или иным образом накладывается друг на друга, порождая тем самым множество «хранилищ информации» самых разных видов» [Там же, с. 72-74].

Функции схем можно проиллюстрировать с помощью нескольких аналогий. Если рассматривать схему, как систему приема информации, то ее можно уподобить тому, что на языке программирования называют форматом. Он определяет, к какому виду должна быть приведена информация, чтобы можно было интерпретировать ее. В противном случае, информация может либо игнорироваться, либо вести к бессмысленным результатам. Информация, не соответствующая такому формату, остаётся неиспользованной. Восприятие по самой своей природе избирательно.

Активность схемы не зависит от какого-либо внешнего источника энергии. При наличии информации нужного вида схема примет ее и, может быть, вызовет действия, направленные на поиск новой информации. Но у организма имеется

много схем, связанных друг с другом сложным образом. Если прибегнуть к генетическим аналогиям, схема в любой данный момент времени напоминает скорее генотип, чем фенотип. Она делает возможным развитие по некоторым определённым направлениям, но конкретный характер такого развития определяется только взаимодействием со средой. Было бы ошибкой отождествлять схему с воспринимаемым, точно так же, как ошибочно отождествлять ген с какой-то частью взрослого организма. Можно сказать, что восприятие определяется схемами в том же смысле, в каком наблюдаемые свойства организма определяются соответствующими генами; восприятие является результатом взаимодействия схемы и наличной информации, то есть восприятие представляет собой взаимодействие схемы и среды.

Найссер утверждает: «Конструируя предвосхищающую схему, воспринимающий осуществляет некий акт, включающий как информацию из среды, так и его собственные когнитивные механизмы. Он сам изменяется в результате получения новой информации. Это изменение не сводится к созданию внутренней копии там, где раньше ничего не было; речь идёт об изменениях перцептивной схемы, так что следующий акт потечёт уже совершенно по иному руслу. Из-за таких изменений, а так же из-за того, что мир открывает квалифицированному наблюдателю бесконечно богатую информационную фактуру, два перцептивных акта никогда не являются тождественными»[100, с. 76]. Схемы формируются по мере накопления опыта, сбор информации сначала происходит грубо и неэффективно, как и обеспечивающая непрерывность перцептивного цикла исследовательская активность. Только благодаря перцептивному научению мы приобретаем способность к восприятию всё более сложных и тонких аспектов окружения. Схемы, существующие в каждый данный момент, являются продуктом индивидуального жизненного опыта, а также самого актуально разворачивающегося цикла. Факт перцептивного научения предполагает, что в каждый момент времени текущая схема, её состояние, связано с её состоянием в момент предшествующего времени. Информация не просто передается – она удерживается и меняет саму схему, что позволяет, согласно

Найссеру, не только воспринимать текущие события, но и удерживать информацию о событиях, случившихся ранее.

Интеллектуальное развитие ребенка раннего и дошкольного возраста с позиции операциональной теории интеллекта Ж. Пиаже. Точка зрения Найссера на когнитивное развитие в некоторых позициях определенно перекликается с взглядами Ж. Пиаже. Перцептивный цикл очень близко стоит по трактовке с его описанием «циркулярной реакции». Восприятие, согласно взглядам Ж. Пиаже, с самого начала находится под влиянием движения, а движение под влиянием восприятия. Именно эту мысль выражал Ж. Пиаже, говоря о сенсо-моторных схемах при описании ассимиляции уже в поведении грудного ребенка. Такая схема является одновременно и перцептивной и моторной [119, с. 41]. Он полагал, что анализ образования навыков, как и анализ структуры восприятия, прежде всего, связан с проблемой интеллекта. В процессе восприятия, перцептивной деятельности и образовании навыков с самого организующую роль играет ассимиляция, которая в конечном итоге завершается операциями, свойственными интеллекту [Там же, с. 43].

О механизмах ассимиляции и аккомодации в теории Ж. Пиаже. Автор указывает на то, что фундаментальные психологические связи, рождающиеся в ходе развития, не могут сводиться к эмпирическим ассоциациям, скорее они состоят из ассимиляций, как в биологическом, так и в рациональном смысле слова.

Ассимиляция биологическая есть интеграция внешних элементов в развивающиеся или завершенные структуры организма. Пиаже приводит в пример ассимиляцию пищи и химическую трансформацию, которая включает ее в вещество организма, а также хлорофилловую ассимиляцию, которая заключается в интеграции лучистой энергии в метаболический цикл растения и представляет ее, цитируя Ваддингтона по следующей символической формуле:

$$T+I \textcircled{R} AT+E,$$

где T – структура; I – интегрированные вещества, или энергии, E – элиминированные вещества, или энергии, и A – коэффициент >1 , выражающий

усиление этой структуры в виде ее материального увеличения или возрастания эффективности деятельности. Это, по мнению Пиаже, применимо не только к органической жизни, но и к поведению. Ведь никакое поведение, даже если оно является новым для индивида, не составляет абсолютного начала, а прививается к предшествовавшим схемам и поэтому равнозначно ассимиляции новых элементов в уже построенные структуры (врожденные, как рефлексy, или ранее приобретенные).

Здесь Ж. Пиаже подводит нас к важному тезису в контексте данного исследования говоря о том, что организм или субъект сензитивен к стимулу и способен отвечать на него когда уже обладает схемой, или структурой, в которую этот стимул ассимилируется [118, с. 23].

Следующая известная мысль Ж. Пиаже также используется нами в качестве рабочего принципа: «Если бы развитие включало одну ассимиляцию, то не существовало бы никаких вариаций в структурах интеллекта ребенка, и он бы не приобретал никакого нового содержания и не мог бы развиваться далее. Необходимость ассимиляции заключается в том, чтобы обеспечить непрерывность структур и интеграцию новых элементов в эти структуры<...> Однако сама биологическая ассимиляция никогда не присутствует без своего противочлена – аккомодации. Например, фенотип в течение своего эмбриологического развития ассимилирует вещества, необходимые для сохранения его структур, в том их виде, как они специфицированы генотипом. Однако в зависимости от того, являются ли эти вещества легкодоступными или редкими, использовались ли обычные вещества или были заменены другими, слегка отличающимися от них, будут наблюдаться *ненаследственные вариации* (часто называемые аккомодатами), такие, как изменения в форме или росте. Данные вариации специфичны для определенных внешних условий. По аналогии с этим *в сфере поведения мы будем называть аккомодацией всякую модификацию ассимиляторной схемы или структуры элементами, которые она ассимилирует.* Следовательно, когнитивная адаптация, подобно своему биологическому аналогу, состоит в уравнивании ассимиляции и аккомодации. Не существует

ассимиляции без аккомодации, но необходимо подчеркнуть, что также не существует и аккомодации без одновременной ассимиляции. Хотя ассимиляция и аккомодация представлены в любой деятельности, их отношение может варьировать, и только более или менее стабильное равновесие, существующее между ними (хотя оно всегда подвижно), характеризует совершенный акт интеллекта» [Там же, с. 22-26].

Ж. Пиаже указывает на то, что если ассимиляция перевешивает аккомодацию, мышление развивается в эгоцентрическом или даже аутистическом направлении и наиболее обычной формой такой ситуации в детской игре являются «символические игры» или игры воображения, в которых объекты, имеющиеся в распоряжении ребенка, используются единственно, чтобы представлять то, что он воображает. Такая форма игры наиболее часто наблюдается в начале репрезентирующей стадии развития (между 1,5 и 3 годами), затем развивается по направлению к конструктивным играм, в которых аккомодация к объектам становится все более и более точной.

Автор утверждает, что если аккомодация превалирует над ассимиляцией, вплоть до точного воспроизведения формы и движения объектов или людей, являющихся ее моделями, репрезентация (сенсомоторное поведение, которое предшествует репрезентации и которое также дает начало играм-упражнениям, развивающимся значительно раньше, чем символические игры) развивается в направлении имитации. Имитация через действие, аккомодация к непосредственно представленным моделям, постепенно распространяется до отсроченной имитации и, наконец, до интериоризованной имитаций [118, с. 26].

От ассимиляции к конкретным операциям. Как указано выше, в перцептивной деятельности и образовании навыков с самого начала принимает реальное участие организующая ассимиляция, которая в конечном итоге завершается операциями, свойственными интеллекту. С позиций операциональной теории интеллекта, накопление опыта на всех уровнях, от элементарного научения до интеллекта, влечет ассимилирующую деятельность. На уровне первых навыков еще нельзя говорить об интеллекте. Тем не менее, по

сравнению с рефлексами, навык характеризуется значительно более широким полем применения и в пространстве, и во времени. Но даже в расширенном виде эти первые схемы еще не являются целостными образованиями, так как в них нет ни внутренней подвижности, ни взаимной скоординированности. Обобщения, возможные на их основе, представляют собой только моторные переносы, которые можно сравнить с самыми простыми перцептивными перестановками. По структуре их нельзя сравнивать с интеллектом.

Второй год жизни ребенка знаменуется завершением образования сенсомоторного интеллекта: на предыдущем уровне новые средства открывались исключительно в процессе активного экспериментирования, то теперь открытие может совершаться посредством быстрой внутренней координации (быстрое понимание того, что можно сделать даже с незнакомым предметом). Сенсомоторные схемы, ставшие уже вполне мобильными и скоординированными по отношению друг к другу, дают место взаимным ассимиляциям, достаточно спонтанным, чтобы не нуждаться более в двигательном поиске вслепую. Помимо этого, на этой стадии появляются первые признаки представления как такового: во-первых – ребенок становится способным к отсроченной имитации, то есть у него впервые начинает возникать копия после исчезновения модели из поля восприятия, во-вторых – появляются элементарные формы символической игры состоящей в том, что используя свое собственное тело, он осуществляет действия, не соответствующие реальному контексту. Итак, акты внезапных и спонтанных открытий характерны для самых развитых форм сенсо-моторного интеллекта. Пиаже, несомненно, определяет родство между навыком и интеллектом: и тот, и другой вытекают из сенсо-моторной ассимиляции. Для выявления связи между восприятием, навыком и интеллектом Ж. Пиаже делает анализ сенсо-моторного построения основных схем объекта и пространства (которые неотделимы от схем причинности и времени).

Схема объекта – это схема, в построении которой главную роль играет интеллект; иметь понятие об объекте, значит приписывать воспринятую фигуру субстанциальной основе, благодаря чему фигура и представляемая ею субстанция

продолжают существовать вне поля восприятия. Пиаже делает вывод, что рождающийся интеллект является лишь формой подвижного равновесия, к которому стремятся все механизмы, свойственные восприятию и навыку, но которого они достигают лишь после выхода за пределы соответствующих им начальных сфер применения. «Мысль должна пройти все этапы развития, от появления языка и до конца раннего детства, чтобы завершённые и даже скоординированные в форме эмпирических групп сенсо-моторные структуры развились в операции в собственном смысле слова – операции, посредством которых эти группировки и группы смогут строиться и преобразовываться в плане представления и рефлексивного рассуждения» [119, с. 54].

Ж. Пиаже признает определенную роль процессов созревания, которое создает возможности когнитивного развития. Но, как уже указывалось выше, для интеллектуального прогресса необходимо самостоятельно взаимодействовать со средой, манипулировать предметами, что и приводит к преобразованию и постепенному совершенствованию его интеллектуальных структур.

В период конкретных (элементарных) операций умственные способности ребенка достигают нового уровня. Это начальный этап интериоризации действий, развития символического мышления, формирования семиотических функций, таких, как язык и умственный образ. Складываются мысленные наглядные представления объектов; ребенок обозначает их названиями, а не прямыми действиями.

Конкретно-операциональный интеллект складывается из следующих подпериодов:

- дооперациональный, подготовительный (от 2 до 5 лет);
- первый уровень — становление конкретных операций (5 — 7 лет);
- второй уровень — функционирование конкретных операций (8—11 лет).

Вначале мышление имеет субъективный, нелогичный характер. Особенности этого типа мышления были открыты и описаны Пиаже уже на раннем этапе творчества как характеристики эгоцентрического мышления. Сам переход от интуитивного или наглядного мышления к конкретным операциям

происходит, когда впервые реализуется равновесие между ассимиляцией объекта в действии субъекта и аккомодацией субъективных схем к модификациям объектов.

Таким образом, анализ когнитивных механизмов развития творческих способностей мы начали с описания исследований функциональной асимметрии мозга и ее роли в процессе творческой деятельности. Были кратко даны описания некоторых исследований в этой области, которые выявляют, что творческая деятельность требует вовлечения функций как левого, так и правого полушария в зависимости от различных факторов, как то этап, уровень, масштаб, специфика творческой деятельности и т.п.

Относительно вышеуказанных исследований музыкальных способностей, как возможности в нашем случае на конкретном примере выявить особенности взаимосвязи нервной деятельности и видов творческой деятельности, то общих закономерностей творческого развития человека эти исследования не выявляют. В том же ключе Э.А. Голубева отмечает: «Большинство проведенных исследований касалось непосредственного воздействия музыки на человека, изменения его функционального состояния в ту или иную сторону в зависимости от самой музыки, и, вероятно, ее субъективной значимости. Изучение же задатков музыкальных способностей предполагает более опосредованный путь рассмотрения устойчивых физиологических и психологических характеристик в их индивидуальной соотнесенности» [44, с. 299]. Таким образом, большинство подобных исследований выявляют частные особенности той или иной сферы профессиональной творческой деятельности, но не определяют общих закономерностей творческого развития человека.

Понимая развитие творческих способностей как процесс познания, необходимо было исследовать общие законы когнитивных процессов человека, обратиться к академическим теориям когнитивной психологии, таким как теория У. Найссера, Ж. Пиаже. Вывод заключается том, что развитие творческих способностей, как процесс человеческого познания – это результат

взаимодействия индивидуального опыта и среды. Способность к восприятию тонкой и сложной информации не может возникнуть в один момент. Это процесс, который изначально имеет грубые очертания, но постепенно с усложнением элементов среды, их определенной направленности, восприятие тренируется, «форматируется», приспосабливается к информации, ее объему и специфике. В этих положениях и концепция Найссера, и культурно-историческая теория, и теория Ж. Пиаже имеют очевидные точки соприкосновения.

С этой позиции можно сказать, что процесс развития творческих способностей как когнитивный процесс основан на механизмах ассимиляции и аккомодации. Ассимилируя элементы новой информации из доступной ему среды, независимо от ее специфики, ребенок приспосабливается к тому, что эта самая среда уже имеет несколько другие очертания, то есть и сама среда, и субъективный опыт ребенка претерпевают изменения. Если процесс ассимиляции преобладает над процессами аккомодации, то, в контексте творческого развития, мы наблюдаем «оттачивание» ребенком ранее предложенных элементов и моделей, а если процессы аккомодации преобладают, то психическое состояние разбалансируется и психика – система – прикладывает усилия, направленные либо на устранение раздражения, либо на адаптацию к новым условиям. Применительно к развитию творческих способностей можно сказать, что часто подобное разбалансирование в силу переизбытка информации в очень насыщенном и плотном информационном поле организованного эстетического воспитания и художественного творчества провоцирует ребенка, во что бы то ни стало устранить раздражитель и установить равновесие. Этим объясняются резкие перепады настроения, которые невозможно объяснить уже только возрастным кризисом, или адаптацией к новой деятельности. Есть предположение, что кризисных периодов в творческом развитии больше, чем принято характеризовать это в «спокойной», небогатой творческим компонентом развивающей среде. Подобные признаки закономерно становятся критериями анализа, данными анамнеза процесса развития творческих способностей.

Можно сделать ряд основополагающих выводов: во-первых, операции, а затем группировки и группы, из которых и будет строиться впоследствии суждение ребенка должны развиваться из самых простых форм, мысль должна пройти все этапы развития.

Во-вторых, Ж. Пиаже подробно описывает стадии интеллектуального развития ребенка, признает важную роль процессов созревания, которые и создают возможности когнитивного развития, но только взаимодействие со средой приводит к преобразованию и постепенному совершенствованию интеллектуальных структур в развитии ребенка.

В-третьих, педагогическую работу целесообразно осуществлять только с развитием символического мышления, с началом формирования семиотических функций, таких как язык и умственный образ, то есть с 24 месяцев возраста ребенка. Последнее положение основано на выводах анализа и культурно-исторических, и когнитивных теорий.

Проведенный анализ позволил изучить действующие психологические механизмы процесса раннего развития творческих способностей у детей с различных теоретических платформ. Далее, для разработки модели и её методического воплощения, необходимо проанализировать роль организованного эстетического воспитания и образования в детской школе искусств в раннем развитии детей.

2.3 Связь эстетического воспитания ребенка с развитием способности к творчеству и методическая проблема эстетического воспитания (на основе анализа содержания музыкально-педагогической концепции Schulwerk К. Орфа)

Когда речь заходит об эстетическом воспитании, многим ошибочно кажется, что это своеобразный тренинг, «затачивание» восприятия, свойственное творческим людям и предназначенное исключительно для традиционных видов

творческой деятельности. Характерно, что такое мнение бытует в основном среди людей, направление деятельности которых далеко от русла творчества.

Творческая деятельность неразрывно связана с эстетическим восприятием, так как именно оно наполняет смыслом творчество, являясь одновременно и детерминирующим фактором и критерием оценки результата. Оно действительно воспитывается, без эмоциональной отзывчивости и тонкого эстетического восприятия не может быть художественного творчества. Здесь зарождается механизм, позволяющий состояться творческому акту, так как особая чувствительность к окружающей реальности, которая рождается в процессе эстетического воспитания, с одной стороны – детерминирует творчество, а с другой – позволяет выработать внутренние критерии субъективной оценки творческого продукта.

Но только ли для того, чтобы реализовать себя в традиционных видах творческой деятельности необходима способность тонко чувствовать окружающий мир, которую человек приобретает в процессе эстетического воспитания? Этой теме мы посвятили отдельную статью, так как полагаем, что сущность эстетического воспитания и его роль в развитии индивида заслуживает отдельного рассмотрения [138]. В целом задача организованного эстетического воспитания – помочь противостоять негативно влияющим факторам окружающей среды, «отфильтровать» и обогатить культурное пространство ребенка с самого раннего детства.

Здесь велика ценность художественного образования которая заключается и в том, что именно под его крылом в человеке рождается профессионал – художник, мастер, способный творить, что в своих зрелых творческих формах восхищает и удивляет, но и в том, что подобное соприкосновение впоследствии превращается в некий фильтр, в прививку против обывательской культуры и обиходной морали, так как полученное в процессе обучения представление о красоте и гармонии позволяет оценивать существующую реальность уже с иной, утонченной и более требовательной позиции потребителя искушенного в самом хорошем смысле этого слова. Не каждый ребенок по окончании академической

музыкальной, хореографической или художественной школы выберет это своей профессиональной деятельностью, но абсолютно каждый, кто прошел этот путь становится разборчивым в том, на что тратить свое внимание и время.

Тот факт, что насыщение предметной деятельности ребенка уже на ранних этапах его культурного развития определенно нагруженными по смыслу вещами и действиями влияет на дальнейшее развитие в целом сегодня уже ни у кого не вызывает сомнений. То, с чем ребенок соприкасается, звуки и слова, которые он слышит, эмоциональная обстановка в которой он находится, его ощущения особым образом влияют на то, какими будут его взаимоотношения с окружающим миром и что в этом мире будет представлять для него ценность и интерес.

Эстетическое воспитание, как целиком культурный феномен, является одной гранью того, что современные культурные психологи называют специфически-видовым человеческим культурным обучением. Значит законы культурного развития, свойственные вообще человеку, также должны быть применимы в данном случае. Томаселло, говоря о человеческом культурном обучении и воспитании детей внутри культурного контекста, ввел понятие когнитивный «габитус» или оболочка, среда, в которой ребенок развивается с рождения, а не с какого-то времени «X», когда он, например, пошел в детский сад или школу. В традициях современного образования не принято анализировать эстетическое воспитание с той степенью глубины, которое свойственно самому эстетическому воспитанию. Отсюда вытекает, что в процессе организации эстетического воспитания акцент деятельности смещается исключительно на самого ребенка вне зависимости от его возраста, как правило семья ребенка и создаваемая ею социокультурная ситуация воспитания как субъект процесса игнорируется.

В публикациях, посвященных современному образованию, эстетическое воспитание анализируется в основном как компонент образовательных программ дошкольных образовательных учреждений, общеобразовательных школ. Анализ современных образовательных программ для дошкольных образовательных

учреждений, проведенный сотрудниками Психологического института РАО, показал, что акцент делается на развитии познавательной сферы, не все программы в полной мере обогащены эстетическим компонентом. В лучшем случае это носит поверхностный, ознакомительный характер[179].

Современные стандарты дошкольного образования направлены на оптимизацию ситуации, но в целом педагогическая деятельность в контексте эстетического воспитания ребенка-дошкольника должным образом не выстроена. Если анализировать проблему с точки зрения той реальной практики, которая существует, при ближайшем рассмотрении вскрывается то, что ребенок в общеобразовательном учреждении приобретает отдельные навыки, характерные для детского художественного творчества, но при даже незначительном перерыве эти навыки не закрепляются, так как подобные приобретения в данном возрасте еще крайне неустойчивы.

Традиционно сегодня в России в учреждениях дополнительного образования в сфере культуры и искусства организация работы с детьми дошкольного возраста называется ранним эстетическим развитием. Это либо отделения, либо группы раннего эстетического развития, предназначение которых по своей сути – общее эстетическое развитие детей-дошкольников. В этом возрасте ребенок еще свободен от всевозможных стереотипов, но восприимчив ко всему новому, конечно при условии соответствия предлагаемого и возрастных возможностей ребенка, и самое время преподнести ему прекрасные вещи пусть даже в самых простых формах и действиях.

Но часто эта работа приобретает характер подготовки к основной учебной деятельности, ограничивая деятельность ребенка-дошкольника приобретением тех или иных нужных специфических навыков. Правомерную критику такого подхода можно найти в ряде современных исследований, в частности, С.А. Мочаловой [99], Ю.А. Овчаровой [108], О.Ф. Пахомовой [109] и др. Безусловно, без приобретения навыков не обойтись, они рабочий инструмент творческого акта. Но достаточно ли этого? Подобные задачи неадекватны тем целям, которые заявлены уже самим названием этой деятельности. Проблема

здесь сводится к пониманию «эстетического» и того смысла, который вкладывается в содержание этой деятельности. Цели и содержание самой деятельности в зависимости от этого могут быть совершенно различными – от поверхностных до глубоко философских, и последнее, по мнению В.Т. Кудрявцева, действительно имеет отношение к развивающему обучению [189, с. 5-6].

В переводе с греческого «эстетический» означает «относящийся к чувственности». В.Т. Кудрявцев, рассуждая об эстетическом воспитании, апеллирует к философской системе И. Канта, где эстетика выступает не как теория искусства, художественного творчества, а как теория созерцания, как универсальной, общечеловеческой способности, относящейся к категории «специфически человеческого в человеке». Поэтому эстетическая культура и культура созерцания, согласно философским основаниям, являются синонимами.

В.Т. Кудрявцев справедливо указывает на то, что «повседневный образ мира, да и сам этот мир, приобретает для нас свое содержание и смысл в особом свете. И пока этот свет не предстанет в нашем восприятии, мы – даже при наличии сохранных зрительных анализаторов – останемся "слепыми"» [Там же, с. 4].

В философских традициях принято рассматривать предмет эстетики как мир выразительных форм, созданных человеком и природой. Считается, что эстетика изучает не только прекрасное, но и безобразное, и трагическое, и комическое и т.д., поэтому она является наукой о выражении вообще. Исходя из этого, эстетику можно определить как науку о чувственном восприятии выразительных форм окружающего мира.

Глобальная проблема современного образования заключается в том, что «эстетическое» понимается как имеющее отношение *только* к теории искусства, как некая обслуживающая отрасль и для массовой педагогической практики далеко не первостепенной важности. При этом важность искусства, как воспитательного элемента в том, что оно учит не простому потреблению, а декодированию смыслов, заложенных в произведении искусства. Но это

следующий этап эстетического воспитания, который уже целиком зависит от таланта педагога, способного учить путем постоянного погружения ребенка в размышления на тему: раскрывать глубинный смысл, замысел автора, природу явлений, их взаимосвязь в искусстве и реальной жизни, то есть учить его мыслить, рассуждать, анализировать и никогда не сводить это только к механицизму, к муштре. Это сложная задача: ведь мы имеем дело с необычными элементами коммуникации, такими, как музыкальный звук, движение, изображение, художественное слово и т.п.

Подобная расшифровка смыслов требует специфических умений, подготовки, продолжительных затрат времени и множества волевых усилий как со стороны самого ребенка, так и со стороны его близкого окружения и к такой работе ребенок, несомненно, должен быть готов.

Педагогическая практика обладает бесценным опытом эстетического воспитания детей. Анализируя ведущие мировые педагогические концепции, можно выявить его общие принципы, все они относятся к эстетическому воспитанию в философском смысле.

Мы настаиваем, что техническая сторона творческого процесса, развитие навыков какой-либо близкой ребенку художественной деятельности должны быть следствием уже относительно созревшей у него к школьному возрасту потребности в творческом самовыражении. На этой позиции в разное время в разных странах стояли крупнейшие музыканты, педагоги-воспитатели, такие, как Л.В. Виноградов (Россия), З. Кодай (Венгрия), Ш. Судзуки (Япония), П. Ван Хауве (Голландия), Э. Жак-Далькроз (Швейцария) и др. Одним из самых ярких примеров построения системы общего музыкального воспитания, близкой в своих опорных точках пониманию эстетического воспитания, по праву можно считать музыкально-педагогическую концепцию Schulwerk К. Орфа и этой теме посвящена отдельная статья, в которой произведен детальный анализ этой уникальной концепции с позиций педагогической психологии и возможности ее использования в контексте современной практики организованного эстетического воспитания [73]. В рамках данного исследования мы остановимся на основных

принципах концепции К. Орфа и на тех практических проблемах и рисках, с которыми может столкнуться педагог при организации процесса развития творческих способностей у детей на методической основе Schulwerk.

К. Орф, как представитель эпохи национал-социалистической Германии 30-х годов, видел в подобной системе воспитания «лекарство» для общества, вот как пишет об этом О.Т. Леонтьева³: «...Временами он чувствовал себя прямо-таки носителем мессианской идеи всеобщего музыкального воспитания, хотя открыто это не высказывал. Как всякому увлеченному человеку, Schulwerk представлялся ему, вероятно, панацеей если не от всех, то от очень многих бед современного воспитания» [85, с. 327].

Сам К. Орф предполагал происхождение своей музыкально-педагогической концепции из танца и считал, что «единство музыки и движения ребенок воспринимает как нечто естественное» [Там же, с. 312]. В.А. Скоробогатов с соавторами, рассматривая онтогенез воображения как специфическую проекцию филогенеза, утверждает, что чем младше ребенок, тем более «первобытной» должна быть та художественная практика, с которой он соприкасается, имея в виду изначальное синкретическое единство самого искусства [140].

Сегодня в России существуют методические пособия, авторы которых заложили в основу принципы музыкально-педагогической концепции К. Орфа [61; 153]. Проблема заключается в том, что большинство таких пособий составлены для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Тем не менее, науке известно, что вхождение ребенка в мир человеческой культуры, формирование личности, развитие воображения начинается гораздо раньше. Поддержку этой точки зрения мы находим у О.Т. Леонтьевой, которая, следуя за К. Орфом, дает характеристику одному из механизмов эстетического воспитания, основанному на общем музыкальном воспитании: «Требования раннего и всеобщего музыкального воспитания – самые естественные и глубоко соответствующие закономерностям интеллектуального и психического развития личности. Основы музыкальности нуждаются в развитии, которое происходит

³Оксана Тимовеевна Леонтьева - крупный отечественный исследователь творчества К. Орфа.

уже до того, как в силу вступает интеллект. В дальнейшем музыкальность, ориентированная на элементарную музыку и движение, продолжает свое развитие, захватывает в свою орбиту интеллект. Раннее музыкальное воспитание благотворно сказывается даже на развитии умственно отсталых и трудновоспитуемых детей. Самостоятельное и коллективное музицирование оказывает на пациентов позитивное воздействие, позволяет вовлекать в совместную игру психически изолированных «аутистов», активизирует у них способность концентрации и пр.»[85, с. 346-348]. Осмысление дошкольного воспитания с такой позиции заставляет принципиально отойти от массовых стереотипов относительно методов дошкольного воспитания и образования.

О.Т. Леонтьева отмечает важные пункты концепции К. Орфа: «Свободная импровизация была и остается исходной точкой орфовского «урока». И хотя простейшие ритмы, мелодии, бурдоны и остинато – общедоступный элементарный материал, оказалось, что при наличии самых простых и идеально соответствующих задаче инструментов все же необходима игра фантазии, а фантазию нужно еще разбудить!» [Там же, с. 322]

«Разбудить фантазию» – выражение скорей обиходное, и обывателю кажется, что возникает она сама собой или не возникает вовсе. Тем не менее фантазия, а, точнее, воображение, согласно Л.С. Выготскому, есть целиком культурный, ресурсный феномен: «Всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека. Было бы чудом, если бы воображение могло создавать из ничего и если бы оно имело другие источники для своих созданий, кроме прежнего опыта»[39, с. 9].

С позиций эстетического воспитания, насыщение культурного пространства ребенка такими «элементами» уже в раннем возрасте есть та доминанта, которая сворачивает все дальнейшее развитие в принципиально иное русло. «Элементарные» практики художественной деятельности – это естественно и понятно для ребенка. «Элементарное» в понятии К. Орфа не обусловлено временем и модой, оно эмпирически выведено. О.Т. Леонтьева утверждала: «Орф

начал свою работу над Schulwerk, исходя из убеждения, что элементарная музыка существует до всего духовного, но является необходимым условием развития духовной личности, - в сущности, это та почва, на которой в дальнейшем произрастет все духовное. К. Орф называл свою музыку для детей «преддуховной... близкой к природе... доступной переживанию именно в детском возрасте и соответствующей психике ребенка» [85, с. 358].

В применении музыкально-педагогической концепции К. Орфа на практике существует условие, на которое сам композитор указывал неоднократно: репертуар – основа занятий – должен обязательно соответствовать культурной специфике данного региона, должен быть аутентичен. Так Schulwerk адаптировался для Америки, Европы, с учетом тех народных традиций, которые специфичны для данного региона. В таком подходе музыкальное воспитание по системе К. Орфа становится естественным, понятным для каждого. Но это значит, что методические изыскания в этой области должны происходить на основе фольклора, в нашем случае русского, даже регионального: ведь Россия огромна, многонациональна и нет смысла доказывать, что существуют культурные различия, например, у Якутии и Кубани. К. Орф считал старый фольклор «питательной почвой для формирования музыкального сознания» [Там же, с. 357]. Леонтьева писала об Институте К. Орфа: «По склонности или профессиональной необходимости студент орфовского Института может пройти курс теории, истории музыки, истории танца, получить вводные сведения по фольклористике и изучить народные песни и танцы избранного для данного случая культурного региона» [Там же, с. 333].

В этом контексте высказанная Н.Г. Шахназаровой мысль о том, что музыкальное искусство, особенно его наиважнейший компонент – мелодия – имеет очень глубоко и сложно опосредованную связь с интонационным строем речи, подкрепляет идеи Орфа [165, с. 17-18]. Календарный фольклор, обрядовая поэзия, сказка, колыбельная, различные зовы, потешки, игры – это то, что естественным образом вплетается в детский мир. На этой основе и должны

строиться методические конструкции, которые претендуют на место в русле идей К. Орфа.

Но в применении фольклора сегодня педагога поджидает риск заблуждаться: есть огромная разница между настоящим фольклором, который действительно обладает живым воспитательным эффектом и тем, что является псевдофольклором. Данному феномену дает прекрасное описание Л.В. Виноградов [181].

О том, что музыка в принципе есть не что иное, как отражение народной самобытности писал великий русский композитор М.И. Глинка. В частности, в одной из его опубликованных «Записок» читаем: «Иван Екимович⁴ говорил: «послушай поволжского извозчика – песня заунывна, слышно владычество татар...» [42, с. 20-21]. К. Орф в своей работе пользовался не только фольклорными источниками, он часто брал характерную классическую музыку И.Ф. Стравинского, Ж.Ф. Рамо, А. Казеллы, Б. Бартока – музыку, подобную сказкам народов мира, несущую яркий, узнаваемый образ. Возможность обогащения репертуара российского педагога заключается в использовании произведений, в основе мелодии которых русская народная песня. Например, произведения М.А. Балакирева, А.С. Даргомыжского, М.И. Глинки, П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова.

Сделаем выводы. Проведенный анализ выявляет неразрывную связь и зависимость творческих способностей и эстетического воспитания, так как приобретаемое в процессе эстетического воспитания тонкое отношение к окружающей действительности является важнейшим регулятором творчества, детерминирующим творчество изначально, и выступающим в процессе как критерий оценки самого творческого продукта.

В процессе эстетического воспитания ребенок приобретает качество личности, которое является отправной точкой для творческого развития, – это **эстетическая сенситивность**, то есть чувствительность к объектам, имеющим

⁴ Иван Екимович Колмаков – подинспектор Благородного пансиона, в котором учился М. И. Глинка.

очевидное эстетическое содержание. Этот термин мы вводим впервые и используем его в категориально-понятийном поле данного исследования. На основе субъект-субъектного и субъект-объектного взаимодействия, путем «затачивания» восприятия и формирования у ребенка определенных культурных стереотипов и моделей поведения, постепенно созревает личностное свойство, центром которого становится зарождающийся субъективный эстетический идеал, который в итоге определяет предпочтения ребенка, его вкус, стиль общения и вообще характер взаимодействия с внешним миром, содержание и конечную форму продукта его художественной деятельности, так как механизм зарождения субъективного эстетического идеала – дифференциация ощущений, внутреннее понимание того, что такое Красота и в чем она может выражаться и измеряться. Именно субъективное представление о красоте становится для ребенка отправной точкой: суждения «Красиво-Некрасиво» и эмоциональное отношение к этому самого ребенка и его близкого окружения трансформируется из интересихического в антрапсихическое, в «Нравится – Не нравится», формируя таким образом внутренние механизмы, регулирующие не только творчество, но всю жизнедеятельность ребенка. Мы вводим понятие «эстетическая сенситивность», которое следует рассматривать как линию развития в системе творческих способностей у ребенка.

Мировой педагогический опыт показывает, что последовательное, глубокое, выстроенное в соответствии с философским пониманием эстетическое воспитание с его инструментарием, источниками и артефактами является единственным естественным и гармоничным средством развития творческих способностей у ребенка в раннем и дошкольном детстве. Использование технологий «натаскивания» навыков, характерных для традиционного подхода, в работе с детьми нецелесообразно и бессмысленно. Формы, в которых традиционно преподносится искусство детям, начиная со школьного возраста, по объективным причинам недоступны для ребенка в раннем и дошкольном возрасте, и только средства и технологии эстетического воспитания могут быть применимы в данном случае.

При этом следует подчеркнуть, что проблема содержания программ эстетического воспитания глобально не решена. До сих пор этому не уделяется должного значения в системе массового дошкольного и школьного образования в России. Мельчают стандарты эстетического воспитания в практике общего образования. Из личного педагогического опыта отметим, что в последние десятилетия эстетическая «заскорузлость» отмечается у большинства поступающих в детские школы искусств детей, и эта ситуация прогрессирует.

Приведенная в пример концепция К. Орфа – это протест против существовавшего тогда режима. Но идеи Schulwerk сегодня могут быть использованы как опорная конструкция разработки методического обеспечения для работы с детьми раннего и дошкольного возраста в детских школах искусств и не только. Это может быть средством коррекционной работы в различных специализированных образовательных и медицинских учреждениях. Осмысление концепции К. Орфа дает ключ к тому, *что* должно быть в содержании учебных программ, направленных на раннее развитие творческих способностей у детей.

Анализ реальной ситуации применения вышеперечисленных педагогических систем на практике указывает на то, что подобные концепции часто «подгоняются» под интеллектуальные и технические возможности учебного заведения, центра или конкретного педагога: не педагог обучается до нужного уровня – а трактовка системы обучения ограничивается его возможностями, вместо нужного технического оснащения – нивелирование самой идеи, ее примитивная интерпретация. Импровизация, инициатива, свобода – глобальные идеи, которые лежат в основе педагогической системы Орфа часто понимаются превратно: импровизация превращается во вседозволенность, инициатива в распущенность, свобода в хаос. Это нередко можно наблюдать на всевозможных псевдотренингах по «орфовской педагогике». Такие занятия, к величайшему сожалению, могут иметь отношение к чему угодно, кроме самого ребенка и развивающего обучения.

Корень этой проблемы кроется в том, что система Schulwerk до сих пор не адаптирована для России. Официально, как действенное средство массового

эстетического воспитания, эти концепции не признаются, а бессистемное использование, как правило, приводит к искажению сущности самих концепций.

Необходимо отметить, что Орф работал, начиная со своей первой школы (Guntherschule) и до основания Института, в согласии со своими четкими принципами, не следуя за модой, а добывая из культурных пластов самые драгоценные ископаемые, представляющие историю человеческой культуры. Он брал себе в помощь средневековую мистерию, античную драму, сказки, эпос, фольклор, характерную авторскую музыку, обладающую своей неповторимой колористикой, то есть все то, что имеет живую целительную силу, по праву может называться человеческим культурным наследием, должно передаваться от поколения к поколению и составлять основу развивающего пространства ребенка с самого начала его культурной жизни.

Анализ музыкально-педагогической концепции К. Орфа выявляет тот факт, что эта концепция в своих опорных точках имеет очевидную связь с классическими педагогическими теориями, в частности с природосообразной педагогикой И.Г. Песталоцци, который говорил о том, что «все наши внешние познания являются следствием чувственных впечатлений жизни»[111, с. 13]. Средствами развития умственных сил Песталоцци считал способность к наблюдению, способность к речи, способность к мышлению. Эта последовательность природосообразна и, исходя из этого, нарушена быть не должна. Каждая из этих способностей в свое время должна быть доведена до высокой степени зрелости, и только в этом случае и способность к наблюдению, и способность к речи можно рассматривать в качестве основы, в достаточной мере содействующей развитию мыслительных способностей.

В литературе отмечается, что для полноценного и гармоничного развития детей важно с раннего возраста воспитывать у них любовь к прекрасному, природе, быту, то есть формировать эстетические чувства [117, с. 12] и, в связи с этим, есть необходимость обратить внимание на проблемы системы дошкольного воспитания и влияние организованного дошкольного воспитания на развитие детей, и в том числе – в детской школе искусств.

2.4. Влияние организованного дошкольного воспитания в детской школе искусств на развитие детей

Проблемы современной российской системы дошкольного воспитания находят отражение в работах таких отечественных исследователей, как Э.А. Александрян, М.М. Безруких, И.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожец, В.Т. Кудрявцев, Д.Б. Эльконин, и др. Ученые едины во мнении, что не имеющее направляющего вектора, спонтанное и хаотичное развитие представляет серьезную проблему, равно как и неадекватность требований, предъявляемых ребенку со стороны родителей, не имеющих достаточной компетентности в вопросах воспитания.

Основоположником «ясельного дела» в советской педагогической науке стала Н.М. Аксарина. Впоследствии эти исследования получили развитие в работах ее учеников (К.Л. Печера, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева), этими рекомендациями многие методисты пользуются и сегодня, но при анализе этих работ и сравнении указанных возрастных показателей с реальной ситуацией мы наблюдаем общее снижение уровня развития современных детей-дошкольников [116][117].

Проблемы дошкольного воспитания, с которыми сталкивается современное российское общество, имеют глобальный характер, приобретают масштаб бедствия. Основная проблема – неподготовленность ребенка-дошкольника к обучению в школе – озвучивалась учеными неоднократно. В 2012 году на симпозиуме «Когнитивное развитие дошкольников и проблемы подготовки детей к школе», проводимого в рамках мероприятий V Международной конференции по когнитивной науке, учеными Института возрастной физиологии Российской академии образования (ИВФ РАО) были представлены результаты популяционного исследования детей дошкольного возраста в России (к сожалению, актуальность этой проблемы не снизилась и к VI конференции 2014 года). М.М. Безруких отмечает, что в ходе исследования, проведенного в течение 5 лет в 17 регионах России, были обследованы около 25000

дошкольников 6-7,5 лет. В результате популяционного исследования ИВФ РАО, направленного на выявление познавательного развития детей старшего дошкольного возраста, было установлено, что только 12-20% (разных регионов РФ) дошкольников имеют высокий уровень сформированности таких познавательных функций, как внимание, зрительно-пространственное восприятие, память, зрительно-моторные координации, речь и произвольная регуляция деятельности [18; 19]. Ученые также сфокусировали внимание на том, что форсирование процессов обучения письму и чтению в предшкольном возрасте, на фоне относительной незрелости компонентов когнитивной деятельности, может негативно влиять на процесс адаптации ребенка к обучению в школе впоследствии [95, с. 748].

Можно предположить, что столь серьезная проблема а priori не может иметь простых путей решения. Тем не менее, В.Т. Кудрявцев выводит универсальный механизм готовности ребенка к обучению в школе и утверждает, что формула решения проблемы сводится к «простой» истине: «Развивать творческое воображение и весь возрастающий на нем творческий потенциал ребенка. Но как способность не столько познавательную, сколько универсальную. Ведь воображение – не просто выдумывание каких-то новых и необычных образов действительности. Это еще и умение посмотреть на то, что и как ты делаешь, «со стороны», глазами другого человека, глазами всего человеческого рода, как писал об этом замечательный философ Э.В. Ильенков. Ребенок оседлал палочку и скачет на ней, как на лошадке. При этом он ведь вживается в образ другого человека - наездника. И так везде...» [190]. Мы не можем не согласиться с вышесказанным, так как более чем двенадцатилетний опыт работы в группе раннего развития полностью подтверждает эти доводы.

В.Т. Кудрявцев акцентирует внимание на том, что современное массовое образование – дошкольное и школьное – нацелено буквально на тренировку у ребенка нужных умений и навыков, приобретение точных знаний. Эта тенденция очень ощущается и в формирующихся традициях домашнего воспитания в современном российском обществе.

Тем не менее, автор, вслед за методологом развивающего обучения В.В. Давыдовым, указывает на то, что воображение не панацея, но «способ не иметь многих проблем», а именно: «Дети с развитым воображением не бывают эгоцентричными, стеснительными, закомплексованными. Они легко включаются в учебную ситуацию, видя со стороны, что и как надо делать. Ведь их соавторы и советчики - все человечество, пусть они об этом и не догадываются. Дети с развитым воображением жизнерадостны и открыты миру, но вместе с тем очень избирательны и критичны. Прежде всего, к самим себе. Воображение избавляет детей да и взрослых от самого страшного - внутреннего одиночества» [190].

В.В. Давыдов формулировал воображение как «умение видеть целое раньше частей», считал его одним из важнейших условий готовности ребенка к школьному обучению. Эта гипотеза поддерживается и развивается в работах Кудрявцева: «Развитие воображения – главнейший залог формирования у ребенка полноценной психологической готовности к школе» [Там же].

В.Т. Кудрявцев настаивает на том, что подмена специфических для дошкольного возраста видов деятельности – игры, детского творчества, обыгрывания и чтения сказок и пр. – ведет к психологической неготовности ребенка к обучению.

В своей работе автор, опираясь на идеи В.В. Давыдова, Э.В. Ильенкова эмпирически подтверждает свои аргументы и делает ряд общих выводов:

1. чем лучше развито у дошкольника воображение, тем легче ему включаться в учебную ситуацию и осуществлять содержательное сотрудничество с взрослым, следовательно – уровень развития воображения отражает степень психологической готовности ребенка к школе;
2. несформированность отдельных компонентов творческого потенциала снижает степень психологической готовности ребенка к школьному обучению;
3. низкий уровень развития воображения, даже при наличии у ребенка определенных «учебных» навыков, затрудняет включение его в учебную ситуацию и построение конструктивного общения ребенка со взрослым, эти

проявления свидетельствуют о низкой степени психологической готовности к школе.

В этом контексте особое значение приобретает организованное эстетическое воспитание ребенка в детской школе искусств, так как развитие воображения при правильно определенных целях становится одной из важнейших задач в системе раннего эстетического воспитания в дополнительном образовании, Э.В. Ильенков говорил об эстетическом воспитании, как развивающем способность воображения и, в конечном итоге, чувство красоты, без которого невозможно представить себе человеческую жизнедеятельность: «Человек, лишенный воображения, - точнее с неразвитым воображением, – видит в окружающем мире лишь то, что он уже заранее знает, – то, что словесно зафиксировано в его сознании, в его психике... Эстетическое воспитание связано, прежде всего, с развитием способности воображения, понимаемого не как способность выдумывать то, чего нет, а как способность (умение) видеть то, что есть, то, что находится перед глазами. А это умение не врожденное, а благо приобретаемое, умение, имеющее свои уровни развития. При этом способность видеть то, что есть на самом деле встречается ничуть не чаще, чем способность тонко и глубоко мыслить... Вот с этой-то стороны эстетически развитая способность воображения как раз и связана с тем самым таинственным чувством красоты, которое всегда доставляло столько хлопот теоретической эстетике и философии... Чувство красоты связано со специфически-человеческим умением к каждому предмету подходить не с заранее выставленными схемами, а с развитым умением каждый раз считаться с собственным характером (с формой и мерой) материала работы, а он каждый раз новый, каждый раз своеобразный, каждый раз неповторимый... Чувство красоты выступает тут как один из важнейших психических механизмов, характерных для подлинно человеческой жизнедеятельности, в какой бы особой сфере эта жизнедеятельность ни осуществлялась, - критерием человечности отношения индивида к предмету, будь то в математике или в политике, в промышленности или в быту» [184, с. 10-11].

Уже в конце периода раннего детства на авансцене появляется то, что составляет, по Давыдову, «личностную культуру ребенка», то есть отношение ребенка к природе, рукотворному миру, самому себе и явлениям общественной жизни [30, с. 27]. Отношение ребенка к природе при правильно ориентированном подходе в конечном итоге рождает стремление к «открытию», к экспериментированию, бережному отношению к миру, который создан природой, рождает интерес к нему, в результате чего формируется экологическое сознание ребенка. Условием формирования этих ценностей Давыдов считает любознательность ребенка, которая может быть направлена взрослым к объектам, все более и более сложным и разнообразным [Там же].

Факторами, обуславливающими отношение ребенка к «рукотворному миру» являются игра, совместная творческая деятельность детей и общение с искусством. Авторы выдвигают предположение, что именно здесь формируются начала духовности как свойства сознания. У ребенка пробуждается потребность в новых знаниях, его собственный опыт расширяется за счет приобщения к тому, что неизвестно другим, перед ним приоткрывается значимость учения. Возникает стремление самому сделать то, что доступно другому, и создать нечто новое, в первую очередь – для самого себя. Ребенок проникается чувством красоты созданных человеком вещей, творений искусства. Мы поддерживаем эти положения и считаем, что именно так воспитывается уважение и любовь к творчеству и мастерству.

Отношение к явлениям общественной жизни (отношение к другим людям) также формирует у ребенка начала нравственного сознания. Среди важнейших ценностей, согласно Давыдову, здесь оказываются социальная ориентация на точку зрения другого человека, на его эмоциональное состояние, отношение к действию другого как поступку. Формируется интерес к событиям общественной жизни в стране, в родном городе. Складывается все более полное понимание коллективных взаимоотношений между сверстниками, развивается социальное мышление. Ребенок стремится воздействовать на окружающих, оказывать на них влияние, брать их под свою защиту и помогать им; передавать свои знания, опыт

другому. Он замечает, что рядом с ним люди, такие же как и он, и в то же время отличные от него. Рождается чувство значимости другого, переживания приобретают личностную окрашенность, на основе сопереживания рождается сочувствие и сорадость [30, с. 28].

И наконец, отношение ребенка к самому себе, формирующее самосознание личности. Приобретениями здесь могут стать открытие своего «я», ребенок выделяет себя из мира, осознает свою непохожесть и уникальность. Возникает интерес к своей жизни (биографии) и жизни близких. Пробуждаются первые представления о Родине, о будущем, возникает отношение к жизни и смерти, к бессмертию [Там же].

Давыдов с соавторами называет это формированием культуры познания и утверждают, что именно здесь истоки зарождения высших психических функций. В частности, ориентировка ребенка в природных явлениях – это овладение представлениями о живом и неживом, о причине и следствии, о пространстве и времени. Знакомясь с предметами, созданными руками человека, он начинает отличать искусственное от природного, красивое от безобразного, реальное от воображаемого. Мир человеческих отношений – это представление о добре и зле, о своем и чужом, о правде и лжи, о справедливости и несправедливости. Внутренний мир ребенка, его возрастающие возможности – это представления о желаемом и возможном, о том, что значит думать, предполагать, знать [30, с. 28].

Сделаем выводы. Очевидной становится необходимость выстраивать систему организованного эстетического воспитания, традиционно называемую в российском художественном образовании ранним эстетическим развитием, имея две важнейшие точки отсчета: философско-методологическая парадигма дошкольного воспитания, существующая в российской научной психолого-педагогической школе и та социокультурная ситуация вокруг ребенка-дошкольника, которая характерна для современного российского общества.

Здесь и определяется проблема, ставшая толчком для данного исследования: массовая практика системы дошкольного воспитания в нашей

стране нацелена не на развитие воображения и эстетическое воспитание ребенка, а на неоправданное в этом возрасте приобретение точных знаний и разрозненных навыков посредством авторитарной по характеру «псевдоурочной» системы, которая, несмотря на критику, процветает и в общем, и в художественном образовании.

Существующие в российском обществе проблемы дошкольного воспитания заставляют по-новому оценить все системы образования, их возможности, включенность учреждений по художественному образованию детей в общий процесс, оценить потенциал и возможности этих учебных заведений для того, чтобы охватить большее количество детей и минимизировать риски, скорректировать и направить развитие, способствовать родительской компетентности. Но есть препятствия, не позволяющие развиваться самой этой системе в соответствии с современными научными достижениями, отвечать требованиям времени и общества.

Во-первых, в художественном образовании на сегодняшний день есть попытка связать практическую педагогическую деятельность с теорией развивающего обучения, и это стремление правильное. Но проблема заключается в том, что в действительности теоретических трудов, помещающих практику художественного образования в контекст технологии развивающего обучения нет, а отдельные источники – доклады, статьи и другие виды научных сообщений – в силу утраты традиций ведения академической дискуссии практически не доходят до массовой практики.

Во-вторых, внутри самой системы художественного образования, так же как и в общем образовании, существует проблема неподготовленности детей к объему и специфике очень сложной по своей структуре информации, с которой они сталкиваются на всех этапах обучения. Освоение образовательных программ по видам искусств требует от ребенка дополнительно таких личностных приобретений, которые появляются *только* в процессе эстетического воспитания, а именно: чувствительность восприятия и вообще глубина и качество познавательных процессов, развитое воображение, мотивация к творчеству,

формирование запаса элементарных навыков художественной деятельности в раннем детстве. Проблема заключается в том, что уровень общей культуры современного российского общества слишком низок и не обеспечивает приобретение ребенком необходимых личностных качеств ни во внутрисемейной среде, ни в системе общего дошкольного образования. В данном контексте развитие системы эстетического воспитания детей раннего и дошкольного возраста в детской школе искусств – это не ранее развитие, а своевременное, необходимость, обусловленная требованием времени и потребностью общества.

Выводы по главе 2

В процессе теоретического анализа выявлены механизмы развития творческих способностей, что позволяет сделать ряд значимых выводов для дальнейшего исследования.

1. Рассматривая процесс развития творческих способностей с позиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского можно сказать, что основой творческим способностям служит воображение, сенситивным периодом развития которого является дошкольный возраст. Воображение имеет исключительно культурные истоки и служит важнейшей опорой для развития творческих способностей.

В развитии ребенка следует различать две линии – естественную и культурную. В раннем детстве, как опора для культурного развития появляются важнейшие новообразования – прямохождение, становление речи и возникновение предметной деятельности. В это время естественная линия развития переплетается с культурной в процессе деятельностного опосредования, разделенного внимания и общения с взрослым. В этом контексте актуальна мысль Выготского о том, что «стремление к творчеству всегда бывает обратно пропорционально простоте среды» [39, с. 25]. Специфически обогащая предметную деятельность ребенка с раннего возраста, определенным образом организуя культурное пространство вокруг него, предоставляя ему модели

творческого поведения, мы постепенно копируем необходимый строительный материал для дальнейшего творческого развития.

Можно сделать ряд общих выводов на основании изучения культурно-исторических закономерностей развития творческих способностей, а именно:

- для развития воображения, как основы творческих способностей, сенситивным периодом признан возраст раннего и дошкольного детства;

- главным условием развития творческих способностей является культурно-обогащенная развивающая среда;

- на основании проведенного теоретического исследования когнитивных механизмов развития творческих способностей следует признать, что «раннее эстетическое развитие» в современном художественном образовании – не «раннее», а своевременное развитие, необходимость, обоснованная состоянием общей культуры и уровнем родительской компетентности современного российского общества. Следуя принципам современной культурно-исторической теории, можно утверждать, что вход ребенка в мир человеческой культуры начинается гораздо раньше, чем он идет, условно говоря, в детский сад или первый класс. Соответственно, и процессы воспитания, на которые опирается творческое развитие личности, должны быть запущены гораздо раньше – в раннем и дошкольном детстве.

2. Творческие способности у ребенка 2-5 лет как объект исследования имеют системные характеристики, представляются как результат переплетения и взаимозависимости природных и культурных условий развития. Эта сложность организации самого психического явления не может не отражаться в исследовательских подходах. Но при разности подходов во многих классических теориях существуют пути согласования в опорных точках. В частности, в своих работах Ж. Пиаже указывает на то, что для интеллектуального прогресса необходимо самостоятельно взаимодействовать со средой, манипулировать предметами, что и приводит к преобразованию интеллектуальных структур. Если анализировать сенсо-моторную схему в теории Пиаже с точки зрения, в частности, теории человеческого культурного познания М. Томаселло, то

очевидным становится то, что это есть когнитивный габитус или внешняя оболочка, которую Томаселло считает «сырьем» когнитивного развития. Подобная внешняя оболочка («габитус») в раннем онтогенезе в качестве первичного механизма имеет выстраивание схем, то есть признаков объектов и их связей, она не так очевидна, как активность, исходящая от взрослых в процессе воспитания, но это и есть система, взаимодействующая с тонкими психическими механизмами, которые, в зависимости от заданной тональности, настраиваются довольно быстро, глубоко и прочно в онтогенезе.

Ж. Пиаже утверждал, что переход от интуитивного или наглядного мышления к конкретным операциям происходит, когда впервые реализуется равновесие между ассимиляцией объекта в действии субъекта и аккомодацией субъективных схем к модификациям объектов. По теории Пиаже, начальные расстояния в пространстве и времени расширяются тогда, когда объект становится доступным сенсо-моторному интеллекту за пределами перцептивного поля и привычных путей его достижения. Далее, когда прогрессирует интуитивное мышление, интеллект начинает приобретать способность обращаться к отсутствующим объектам и способен вырабатывать отношение к невидимой реальности – как прошедшей, так и будущей. В самом начале это возможно только для статичных фигур, что впоследствии приобретает все более прочные связи частей и конфигураций какого-либо целого. Пиаже утверждает, что интуитивное мышление строит карту реального, что само по себе недоступно для сенсо-моторного интеллекта, который сам является частью реальности, но карта эта еще воображаемая и нет таких координирующих моментов, которые обеспечивали бы переход от одной ее точки к другой [119, с. 69].

Рассматривая этот аспект теории Пиаже, можно предположить, что таким образом описан феномен зарождения воображения в интеллектуальной ткани ребенка. Этот процесс достигает пика ко времени становления конкретных операций, когда в мышлении ребенка восстанавливается равновесие между ассимиляцией предметов и аккомодацией субъективных схем. Ребенок начинает

постигать мир по-новому, с точки зрения не домысливаемых, а конкретных фактов, оперируя тем «богатством», которое накопилось за предыдущий период.

3. До сих пор можно встретить мнения, что творческие способности есть результат наследственности, совокупности биологических характеристик, генетическая предрасположенность и т.п. Есть исследования, посвященные особенностям креативного мышления, прослеживающие различные взаимосвязи (например с леворукостью или высоколобием), ассоциации, накопления в определенных популяциях, анализирующие причины этих явлений. Существуют исследования, в которых предпринимаются попытки оценить творческие способности с позиций теории креативности, применяя инструментарий, исходя из этого делается вывод о том, насколько творческим является субъект.

На наш взгляд, нельзя объяснить феномен творчества и творческих способностей только с позиции теории креативности или объяснить его только лабораторными исследованиями в области психогенетики. Выявить особенности процесса развития творческих способностей возможно, если анализировать личность в целом, изучать продукт, а также сам процесс творческой деятельности. «Творчески продуктивная личность, – писал В.Н. Дружинин – обладает креативностью, широтой интересов и увлечений, мечтательностью, чувствительностью, впечатлительностью, богатым внутренним миром, эстетической восприимчивостью, нонконформизмом, смелостью, естественностью, непосредственностью, эмоциональностью» [54, с. 242].

Интересный и в корне отличный от многих существующих теорий подход к исследованию творчества мы можем наблюдать в работах Д.Б. Богоявленской. Автор акцентирует внимание на том, что основой творчества служит интеллектуальная активность личности. Все окружающее ребенка должно ориентировать его на творческое поведение как жизненно значимое. Богоявленская выделяет три уровня развития творческих способностей, и наивысший из них – креативный – характеризуется не просто поиском оригинального решения поставленной перед испытуемым проблемы, но, напротив, «добровольное обречение себя на мученичество» или не

стимулированная извне постановка проблемы, и это является качественной особенностью интеллектуальной активности, ядром которой Богоявленская считает инициативу. Термин «креативный» она употребляет в его изначальном понимании (от латинского «creare» — творить, создавать) и настаивает на том, что это необходимость обоснована широтой употребления термина «творческий». Последним, по убеждению автора, обозначается и процесс мышления, и литературная, артистическая, художественная деятельность и т.п. Но, исходя из современного понимания творческих способностей как общих способностей, не специализированных к определенному виду деятельности, и учитывая ту эклектичность, которая сейчас наблюдается в понимании креативности, мы полагаем, что использование термина «творческие способности» в данном исследовании позволят точнее определить и описать исследуемый феномен.

Необходимо отметить, что вообще для возникновения у индивида интеллектуальной активности необходим достаточный уровень сформированности операций в интеллектуальной ткани. В силу того, что многие психологические процессы у ребенка раннего и дошкольного возраста носят произвольный, ситуативный характер, говорить о возможности интеллектуальной активности в исследуемые нами возрастные периоды не представляется возможным. Но это не означает, что ребенок не способен проявлять инициативу в познании окружающего мира. Напротив, на наш взгляд именно познавательная инициатива отличает весь период раннего и дошкольного детства как специфически детская характеристика, которая необходима виду для выживания. Это еще раз подтверждается современными модификациями культурно-исторической психологии, в частности, вышеуказанными исследованиями познавательных способностей приматов и детей М. Томаселло (1999). Действительно, в контексте данного исследования невозможно говорить об интеллектуальной активности с тем акцентом, который сделан в концепции Д.Б. Богоявленской, поэтому в нашем исследовании мы будем говорить о познавательной инициативе у ребенка и выделяем ее как один из базовых компонентов (линий развития) творческих способностей. Такое определение по

своему масштабу сопоставимо с остальными выделенными линиями развития, речь о которых пойдет далее.

3. Немыслимо развитие творческих способностей без эстетического воспитания, причем не в поверхностном понимании, которое свойственно современному массовому образованию, а в философском смысле. Проведенный анализ выявляет тот факт, что в системе российского образования категория «эстетическое» утратила философскую глубину и такое понимание имеет серьезные негативные последствия для воспитания подрастающих поколений.

Внутреннее устройство самого процесса эстетического восприятия можно проанализировать, воспользовавшись положениями представленных выше когнитивных концепций: обнаружение структур высших порядков есть то, что, по мнению одного из основоположников когнитивной психологии У. Найссера, отличает наивного наблюдателя от тренированного. Механизмы, которые он описывает, универсальны для всех видов человеческого познания, в том числе для развития эстетического восприятия, что, в свою очередь, является фундаментальной основой творчества. Эстетическое восприятие должно быть прежде развития какого-либо специального навыка художественной деятельности.

Следует подчеркнуть, что во многом эстетическое воспитание в философском понимании «отвечает» за нравственное содержание личности. Творчество – это создание нового, необычного, но истинно творящий человек всегда осознает внутреннюю ответственность за свое творение, в этом смысле его творение может не приносить удовлетворения, если противоречит внутренним морально-нравственным установкам творящего: невозможно назвать творчеством то, что направлено на разрушение, в современном философском понимании творчества морально-нравственные направляющие выделяются особым образом. Акцентируется внимание на том, что в основе зрелого творчества заложены высшие человеческие ценности, и глубинный смысл любого творения всегда ориентирован на это, независимо от специфики – в науке, в спорте, в искусстве. Особенность дошкольного детства заключается в том, что в этот период

зарождаются ценностные ориентиры, стереотипы поведения и взаимоотношений, происходит первое знакомство с нормами морали. Многими учеными (Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, И.И. Николаева, Б.М.Теплов и пр.) справедливо ставится вопрос о том, можно ли воспитать одаренного ребенка, не травмируя при этом его душу? Многочисленные исследования биографий знаменитых людей свидетельствуют о том, что насильственные действия, агрессивное форсирование навыков уже в раннем детстве или серьезное потрясение (например, отказ матери от ребенка или деспотичность отца) травмируют личность, и признанные творческие достижения все-таки не дают никакой возможности говорить о гармоничном развитии личности.

Ребенок, усвоивший в детстве морально искаженные формы поведения и взаимоотношений, или напротив, «не прочувствовавший» состояний и не способный к сочувствию, вряд ли будет способен понять, передать или создать в будущем. Но тот факт, что ребенок имеет возможность чувствовать всю палитру человеческих эмоций именно через настоящее искусство, выравнивает ситуацию воспитания, нивелирует ее искажения. Развитие творческих способностей у ребенка оказывает благотворное влияние на развитие всех сфер личности и в том числе морально-нравственной сферы.

4. Направляющими для данного исследования являются не только теоретические академические источники, выявляющие механизмы и динамику психологических процессов в онтогенезе, но и работы, отражающие современное состояние дошкольного воспитания в России. Данные, полученные исследователями Института возрастной физиологии Российской академии образования выявляют тот факт, что социокультурная ситуация вокруг ребенка-дошкольника стремительно меняется и является в целом неудовлетворительной. В сложившейся ситуации невозможно говорить об эстетическом воспитании в контексте массового дошкольного образования, соответственно, невозможно обеспечить прочный фундамент развитию творческих способностей, так как именно эстетическое воспитание в раннем и дошкольном детстве является основой развития творческих способностей у ребенка.

Современное российское общество не готово обеспечить полноценное развитие ребенка-дошкольника во внутрисемейной среде, а система массового дошкольного образования на сегодняшний момент едва ли охватывает половину российских детей дошкольного возраста. В такой ситуации разработка модели и программы развития творческих способностей у детей раннего и дошкольного возраста и организация на этой основе групп раннего развития в сфере художественного образования – это необходимость, обоснованная социокультурными условиями воспитания ребенка-дошкольника в современной России.

5. Для данного исследования эти выводы представляют интерес, так как заставляют переосмыслить модель начальной ступени образования в сфере искусства: ребенок приходит учиться искусству традиционно в 6-8 лет, это подходящий период для старта развития специальных способностей и формирования навыков творческой деятельности. Но навык сам по себе не гарантирует развития творческих способностей. Безусловно, навык это инструмент творческого акта, но если говорить о целенаправленном процессе развития творческих способностей у ребенка средствами искусства, то одного развития навыков недостаточно, и влиять на стратегический процесс развития сфер личности, таких как эмоционально-волевая, когнитивная, морально-нравственная, через развитие навыка нецелесообразно. На проблему несоответствия периодизации детского развития и основных ступеней традиционного образования и воспитания указывал еще Л.С. Выготский [41, с. 1], усматривая ошибочность традиционной схемы, и в то же время утверждая, что расчленение детства по педагогическому принципу чрезвычайно близко подводит нас к истинному расчленению детства на отдельные периоды. Следует отметить, что принципиально иначе построена система дошкольного и начального образования во многих европейских странах, например, в Нидерландах, где начальное образование начинается с 4 лет, но существуют схемы, когда семьи могут посещать занятия выборочно с целью адаптации ребенка к новой среде уже начиная с 3 лет. Акцент ставится не на получении точных знаний и формировании

основ научной картины мира у ребенка, а на развитии его эмоциональности, интеллекта, бытовых и коммуникативных навыков. Направленность и целеполагание процесса воспитания в данном конкретном случае в корне отличается от современной российской системы дошкольного образования, даже с учетом введенных Федеральных государственных образовательных стандартов для дошкольного образования.

Многие личностные приобретения возникают именно в процессе деятельности в дошкольном возрасте, через представления ребенка об окружающей действительности, изначально появляясь на арене психической жизни как результат разделенного внимания.

Специальные способности естественным образом берут начало в элементарных практиках детского художественного творчества в раннем детстве. Мы видим необходимость в разработке модели развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет в условиях детской школы искусств, как альтернативного способа решения проблемы дошкольного воспитания.

Исследуемый объект является сложноорганизованным, имеет системные характеристики, представляет интегральное единство личностных свойств, и западание какого-либо из составляющих элементов приводит в итоге к изменению структуры самого объекта. Подобную точку зрения мы находим в академических исследованиях [166].

Линий развития творческих способностей отражают личностные свойства, необходимые для осуществления творческой деятельности, представляющие структуру творческих способностей у ребенка 2-5 лет – эстетическая сенситивность (ЭС), развитие воображения (РВ), развитие эмоционально-волевой сферы (ЭВС), познавательная инициатива (ПИ), развитие элементарных навыков творческой деятельности (РН).

Проведенный обширный теоретический анализ открыл перспективы для моделирования процесса развития творческих способностей у детей и выявлению оптимальных педагогических условий раннего развития творческих способностей у детей в детской школе искусств.

ГЛАВА 3 ИНТЕГРАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ И ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ В РАННЕМ ДЕТСТВЕ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗОВАННОГО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

3.1. Теоретические основания разработки интегральной модели развития творческих способностей и программа развития творческих способностей у детей в раннем детстве

Внедрение современной науки в такие «нетрадиционные» для нее сферы как культура, религия, мифология, «феноменологический» подход к объектам исследования, по мнению Д.А. Кашина, приводит к сближению науки с другими формами общественного сознания, определенно с философией. Из этого вытекает многовариантность путей развития изучаемых наукой систем, что вынуждает исследователя отказываться от представлений об абсолютной истине, предполагать некую вероятность и обращаться к моделированию как методу, способному разрешить методологические противоречия [187, с. 19]. Эта идея является одним из признаков постнеклассической науки на современном этапе. Наиболее точным и функциональным определением моделирования как метода является определение В.А. Штоффа: под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте [166]. Изучение сложноорганизованных объектов, к которым бесспорно относится личность человека и способности, в большинстве случаев подразумевает моделирование объекта исследования, как наиболее удобную форму для анализа и определения свойств, взаимосвязей, особенностей исследуемого феномена.

Форма процесса развития творческих способностей: восходящая спираль развития. Использование метафор, различных схем, например, в виде графа и пр. в моделировании позволяет расставить смысловые акценты, конкретизирует модель. Так М. Коул, иллюстрируя сложность взаимопроникновения природных и

культурных условий развития ребенка, употребил метафору «двух переплетенных многоволоконных веревок»; А. Маслоу представил иерархию потребностей в виде пирамиды, расположив в основе физиологические потребности, а вверху высшие потребности личности; традиционно семейное древо представляется по принципу построения графа без циклов (леса). В настоящее время в психологии существуют различные модели личности человека, такие как, например, структурные модели личности З. Фрейда, К.Г. Юнга, Б.Г. Ананьева и др.

Взаимовлияние и взаимозависимость фундаментальных оснований развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет можно было бы отразить при помощи метафоры «переплетенных многоволоконных веревок» по аналогии с метафорой Коула, но этого недостаточно, ибо такая метафора статична. Отразить движение исследуемого процесса, на наш взгляд, возможно, используя принцип спиральной динамики.

Сама по себе идея кругового циклического движения, спирального устройства макросистемы мироздания, общественных, внутриспсихических и многих других сложных процессов не нова. Пифагор (а за ним древние китайцы и другие народы), эмпирически исследуя спиральную цикличность октав на примере музыкальной гармонии, установил, что после двенадцати пошаговых сдвигов за один зодиакальный круг, согласно квинтовому циклу, тринадцатый шаг обязан был бы привести нас к структурному состоянию исходного C-dur, но это не так. Система приходит в состояние, которое названо «ладом пифагоровой коммы»: «Музыкальная вселенная отказывалась замыкаться, а музыкальный космос оказался иррациональным» [149, с. 31-34]. Таким образом, «девятый принцип Гармонии доказывает, что один спиральный цикл структурных изменений, в частности, в Зодиаке, заданный пошаговым сдвигом внутри системы, на тринадцатом шаге приводит к поступательному движению системы по оси спирали, равному одному шагу (полтона), и определяет характер Силы, направляющей Эволюцию. В действительности мы приходим к ладу пифагоровой коммы Cis-dur» [Там же].

Приведенный принцип Пифагора до сих пор является рабочим для музыкально-гармонических построений. Он универсален для процессов развития – иллюстрирует процесс преобразований, учитывая особенности онтогенеза и условия среды, которые непосредственно влияют на способности ребенка. В современной науке одной из концепций стадий развития, которая нередко используется, является Интегральная Спиральная Динамика (Spiral Dynamics Integral), основанная Д. Беком на базе исследований К. Грейвза⁵.

Динамика процесса развития творческих способностей: стадии онтогенеза, уровни и педагогические этапы развития творческих способностей в раннем детстве. Уилбер утверждает, что стадии – это «верстовые столбы» роста и развития, достижение какой-либо стадии является устойчивым приобретением. Это в корне отличает стадию от состояния, которое характеризуется временностью, определенным временным интервалом проявления [154, с. 16].

В нашем случае речь идет о фрагментации в онтогенезе, о коротком возрастном периоде в раннем детстве, ограниченном возрастом 2-3 лет. Но для того, чтобы понять динамику и специфику развития творческих способностей такого ограничения недостаточно. Поэтому с целью детального изучения особенностей раннего развития творческих способностей возрастной период нами продлен до 4-5 лет, что расширяет поле исследования от 2 до 5 лет.

В период 2-5 лет мы выделяем три стадии и увеличиваем эпикризные сроки до 1 года, устойчивость личностных приобретений и переход на следующую ступень развития в условиях организованного эстетического воспитания обеспечивается именно этим сроком.

Первая стадия (2-3 года) характеризуется тем, что ребенок начинает дифференцировать чувства, эмоции, проявляет интерес к творчеству других и с готовностью репродуцирует предлагаемые модели поведения, способы творческой деятельности. Это происходит при специфическом насыщении развивающей среды, избытке вещей и атрибутов, действий, способов, фактур и

⁵ <http://www.spiraldynamics.net> - персональный блог доктора Д. Бека

пр. Это, с одной стороны, расширяет когнитивное поле, а с другой – конкретизируют схемы и таким образом подводит ребенка к детализации окружающей среды, увеличению способов взаимодействия со средой.

Вторая стадия (3-4 года) характеризуется тем, что когнитивные процессы ребенка частично выходят из зоны наличного восприятия, расширяется расстояние между материальными и идеальными объектами, что провоцирует бурное развитие воображения, которое проявляется в художественной деятельности, в речевой активности, но еще зависимо от внешней ситуации. Стремление ребенка к творческой деятельности на этом этапе расходится с его техническими возможностями, этап характеризуется недостатком навыков, что провоцирует ребенка постоянно обращаться к помощи взрослого и искать способы для контакта. Нередко именно на этой стадии у ребенка впервые остро проявляется интерес к какой-либо деятельности, но следует заметить, что это не устойчивое приобретение, а пока только состояние, желание, которое носит ситуативный характер и, как показывает практика, начало специальных занятий и развитие специальных способностей в традиционной урочной форме в возрасте 4-4,5 лет не приносит ожидаемого результата, хотя столь раннее развитие достаточно распространено в российском художественном образовании вопреки научному мнению о способности к систематическому обучению у ребенка 4-5 лет. Через некоторое время такое обучение приобретает, как правило, принудительный характер, что часто завуалировано внешне вполне успешным развитием ребенка, оцениваемым лишь по наличию определенного набора необходимых навыков.

Третья стадия (4-5 лет), в отличие от второй, характеризуется как раз тем, что творческие проявления окончательно выходят из стимульно-репродуктивной фазы, приобретают самостоятельность, устойчивость. Стремление ребенка к занятию каким-либо видом творчества становится стабильным, ребенок буквально отстаивает свое право на творчество.

Выведение закономерностей развития творческих способностей у ребенка и выделение стадий и уровней развития опирается на исследованные ранее законы

и стадии развития высших психических функций в раннем онтогенезе, отсюда происходит деление на педагогические этапы развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет, которые схематично представлены далее в виде трех витков спирали на Рис 3.1.1:

этап I (2-3 года) – обогащение предметно-развивающей среды ребенка средствами искусства и художественного творчества;

этап II (3-4 года) – формирование культурных стереотипов средствами искусства и художественного творчества;

этап III (4-5 лет) – развитие у ребенка потребности в творческом самовыражении.

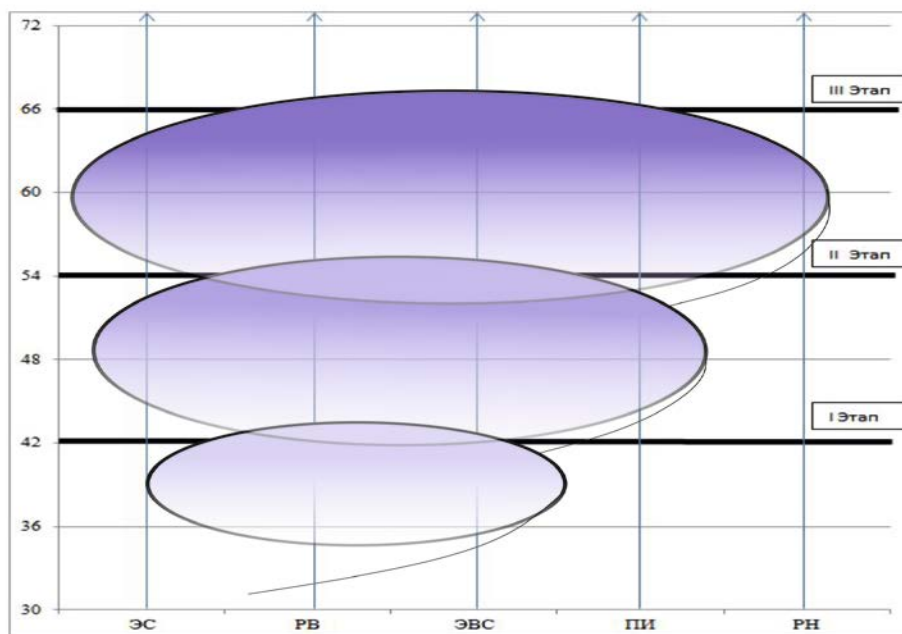


Рисунок 3.1.1 - Интегральная модель развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет. Принцип восходящей спиральной динамики

На Рис. 3.1.1 по оси абсцисс расположены линии развития творческих способностей, по оси ординат временной период, возраст ребенка в месяцах с выделением этапов развития творческих способностей. Таким образом при достижении по линии развития необходимой стадии совершается переход на следующий этап развития. Среди выделяемых нами линий развития творческих способностей, расположенных на оси абсцисс – эстетическая сенситивность (ЭС),

развитие воображения (РВ), развитие эмоционально-волевой сферы (ЭВС), познавательная инициатива (ПИ), развитие навыков (РН). Каждый из этапов не сменяет, а надстраивает предыдущий и таким образом возможности ребенка расширяются.

В процессе теоретического анализа акцентировалось внимание на том, что дошкольный возраст – это сенситивный период для развития творческих способностей у ребенка. Не вызывает сомнений, что сенситивный период представляется как особым образом подготовленный период, так как все структуры должны быть адаптированы для того, чтобы новые элементы могли ассимилироваться.

Поэтому каждый из выделенных нами трех этапов развития творческих способностей в исследуемый период онтогенеза является сенситивным, так как отвечает за необходимые приобретения. Это безусловно зависит от природных закономерностей нервно-психического развития. В возрасте 2 – 3 лет мышление ребенка преобразуется из наглядно-действенного в наглядно-образное, поэтому важно сформировать чувствительность к обилию различных ощущений у ребенка, которое возможно только при насыщении предметно-развивающей среды.

Далее, на втором этапе 3 – 4 лет мы не только насыщаем среду, мы расширяем расстояния между реальными и идеальными объектами, способствуем тому, что ребенок начинает продуцировать образы, для этого необходимо сформировать основы и стремление к фантазированию, оперированию образами, побудить ребенка воображать. Здесь на передний план выходит процесс общения ребенка и взрослого, детей друг с другом и выбор таких форм деятельности, которые будут способствовать этому развитию. Провоцирование «вызывания» образов, их организация и направленность (в противовес спонтанному фантазированию) теперь становится педагогическим условием.

Третий этап, возраст 4 – 5 лет характеризуется возможностью ребенка оперировать образами и относительно свободно предвосхищать результат своей творческой деятельности, зарождается способность действовать во внутреннем плане. Действительно, дошкольный возраст является сенситивным для развития

творческих способностей, но только восходящая динамика и естественный переход от стадии к стадии, решение на каждом этапе необходимого комплекса задач обеспечивают это развитие.

Итак, любая из выделяемых линий может развиваться только через указанные три стадии. Понимая стадию развития как константу, до достижения стадии любая из указанных линий развития может демонстрироваться ситуативно, как временное состояние, ребенок будет способен включиться в процесс на какое-то ограниченное время, а затем вновь вернуться к обычному состоянию.

Состояния перерастают в устойчивые личностные приобретения в процессе накопления субъективного опыта. С позиции когнитивной науки процесс развития творческих способностей понимается как образование новой функциональной системы на основе приобретаемого субъективного опыта. Согласно теории функциональных систем, «в основе образования нового элемента опыта лежит не «переспециализация» ранее специализированных нейронов, а установление постоянной специализации относительно вновь формируемой системы отобранных в результате проб нейронов, рекрутированных из «резерва» ранее «молчавших» клеток, а также нейронов, появившихся в процессе нейрогенеза. Специализация нейронов относительно вновь формируемых систем – системная специализация – постоянна, нейрон системоспецифичен. Таким образом, в процессе формирования субъективного опыта вновь образованные системы не сменяют предсуществующие, а «наслаиваются» на них, представляя собой «добавку» к ранее появившимся (см. § 2.3.) [4, с. 25].

Опыт является основополагающим, системообразующим компонентом модели, так как это условие развития. От содержания опыта ребенка напрямую зависит развитие всех внутриспсихических процессов. В этом контексте наличие у ребенка навыков наблюдательности, «тренированного» восприятия, элементарных навыков творческой деятельности, первичных представлений об устройстве мира искусства и художественного творчества и т.д. выступает как

start-up развития творческих способностей. Совокупность навыков представляет технологический компонент творчества и рождает свободу выражения, наличие представлений о мире искусства запускает идентификационные процессы и формирование стереотипов, что рождает способность к дифференциации эмоций и ощущений удовольствия от эстетически привлекательных объектов, а также в появлении собственных эстетических предпочтений, которые мы определяем как субъективный эстетический идеал.

Если понимать опыт как системообразующий компонент моделирования, то необходимо обратиться к тому, что служит основой структурирования этого опыта, а именно к содержанию модели.

Структура и содержание модели развития творческих способностей.

Если в качестве формы интегральной модели мы использовали информационно-кибернетический подход, описав на примере спиральной динамики стадийность процесса развития творческих способностей, то основанием для раскрытия содержания интегральной модели служит закон динамики возрастов, а также основной закон культурного развития.

Содержание модели разработано с учетом фундаментальных принципов современной педагогики и психологии, обоснованных современной деятельностной парадигмой, таких как:

- Принцип детерминизма – закономерность психических явлений от порождающих факторов: содержание и качество личности человека определяется социально-культурными условиями его развития.

- Принцип единства деятельности и сознания – основополагающий принцип деятельностного подхода, согласно которому деятельность человека обусловлена определенными сформированными динамическими моделями окружающей действительности.

- Принцип системности – опираясь на этот принцип и по аналогии с современным подходом к исследованию психики человека, мы рассматриваем творческие способности как систему и западание какого-либо элемента системы приведет к нарушению ее работы в целом.

- Принцип развития – представляет собой закономерное и направленное изменение.

- Принципиально определение не только созревших, но и созревающих психологических процессов, поэтому мы опираемся на определение «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского, которая и составляет область не созревших, но созревающих процессов [там же].

Последнее чрезвычайно актуально для практики: в процессе развития творческих способностей, следуя основному закону культурного развития, сначала задействуются области несозревших, но созревающих процессов. Затем совместная деятельность ребенка и взрослого постепенно сворачивается до уровня полной самостоятельности и осознанности проявлений у ребенка.

Все указанные нами линии развития достаточно близко расположены друг к другу и в некоторых точках пересекаются. В основе формирования эстетической чувствительности, например, лежит специфически видовая способность к культурному познанию, что роднит механизмы формирования эстетической чувствительности с познавательной инициативой, развитием навыков, развитием воображения.

Д.Б. Богоявленская справедливо указывает на то, что в основе творчества лежит интеллектуальная активность, преломленная через призму духовного содержания личности человека [28, с. 281]. Интеллектуальной активности Богоявленская предлагает синонимичное определение: «познавательная инициатива» - понятие, которое используется в поле данного исследования, и которое невозможно рассматривать вне контекста «высших психических функций». Есть прямая взаимосвязь между развитием творческих способностей и развитием высших психических функций в раннем онтогенезе, это фундаментальное психическое основание, из которого вырастает вся перспектива развития творческих способностей у ребенка. Но и сам процесс развития творческих способностей очевидно влияет на развитие высших психических функций, происходит взаимообогащение процессов. Это предположение предстоит обосновать практически.

1) Эстетическая сенситивность. В системе всегда можно выделить основной структурообразующий элемент, который определяет направленность, интенсивность, качество всего процесса. Таким структурным элементом в развитии творческих способностей у ребенка становится эстетическая сенситивность, которая понимается как *совокупность свойств личности, сформированных в процессе эстетического воспитания, чувствительность к объектам, имеющим очевидное эстетическое содержание.* Эстетическая сенситивность рассматривается нами как важнейший внутренний регулятор и «направляющее» для творческой деятельности.

Так, в самом начале ребенок овладевает элементарными навыками творческой деятельности, это зарождает способность к дифференциации эмоций и ощущения удовольствия от эстетически привлекательных объектов. Затем, перейдя в следующую стадию ребенок получает первичное представление об устройстве мира искусства и художественного творчества, соответственно появляется стремление к усовершенствованию результатов своей художественной деятельности. И наконец, для этого ребенок обращается к средствам художественной выразительности в своей практической деятельности, что приводит к устойчивому интересу к эстетически привлекательным объектам.

На рис. 3.1.2 отражены стадии формирования эстетической сенситивности, которая в исследуемом возрастном периоде в своих зрелых формах выражается в потребности в творческом самовыражении и устойчивом интересе к эстетически привлекательным объектам.

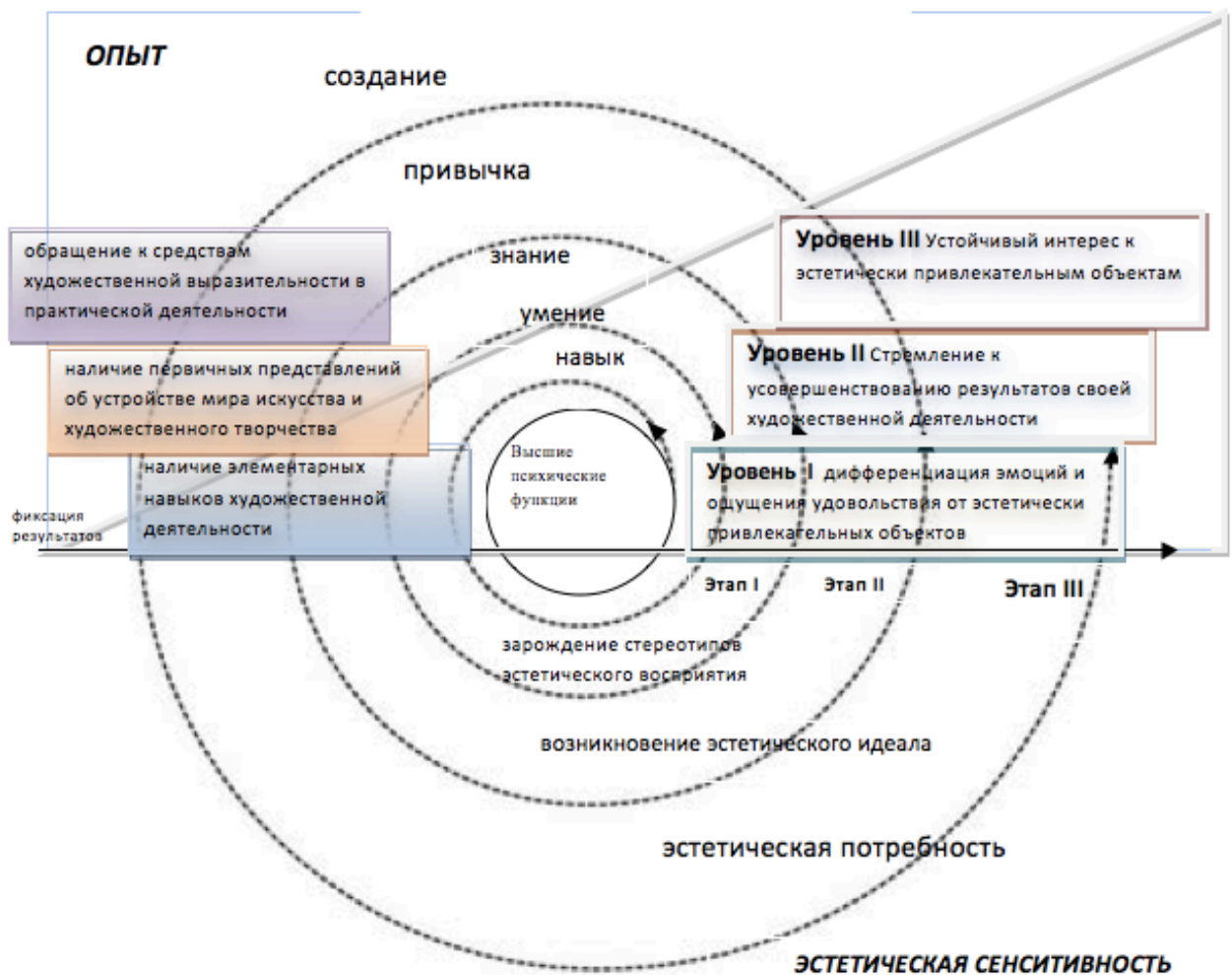


Рисунок 3.1.2 – Модель процесса развития эстетической чувствительности у ребенка 2-5 лет

Основу духовно-нравственного содержания личности человека, которую в отечественной психологии принято понимать как структурный элемент творческих способностей, во многом составляет заложенная в раннем и дошкольном детстве эстетическая чувствительность. Априорные правила «как должно быть», аккумулируемые веками каноны красоты (по большей части в искусстве и художественном творчестве), формируют у ребенка эстетический идеал и это становится отправной точкой для соблюдения главного условия творчества – соответствия творческого продукта законам красоты, гармонии, исповедуемым общечеловеческим ценностям. Это доминанта в развитии творческих способностей. Как указывалось выше, эстетическая чувствительность выражается в чувствительности к объектам, имеющим очевидное эстетическое

содержание, а проявляется в отношении ребенка к процессу творчества, в суждениях, в эмоциональных реакциях на эстетически привлекательные объекты.

Механизмы развития человека в культурном контексте универсальны для любого вида познания, и это выдвигает на передний план «тренировку» восприятия: восприятие имеет избирательную структуру и для того, чтобы наглядно продемонстрировать когнитивную схему, нередко используют сравнение с форматом, как традиционным способом компьютерного программирования. Согласно Найссеру, только благодаря перцептивному научению человек приобретает способность к восприятию более сложных и тонких аспектов окружения, и эта характеристика, безусловно, относится к эстетическому восприятию действительности (см. §2).

В процессе развития эстетической сенситивности у ребенка мы используем всю совокупность средств эстетического воспитания, направляя процесс и обогащая индивидуальный опыт ребенка образцами мировой художественной культуры, используем последнюю в качестве основы педагогического репертуара, что способствует зарождению у ребенка корректных эстетических предпочтений, формирует необходимые стереотипы поведения.

Субъективное представление о красоте формируется у ребенка постепенно, появляются первые попытки усовершенствовать результат своего творчества, что продиктовано зарождающимся собственным эстетическим идеалом. Впоследствии, подкрепленное эмоционально ощущение удовольствия от эстетически привлекательных объектов, а также наличие собственного эстетического идеала порождает мотивацию к дальнейшему развитию творческих способностей, к творчеству, что, как следствие, детерминирует развитие специальных способностей и самостоятельное стремление ребенка к шлифовке навыков какой-либо близкой ему художественной деятельности. Подобную точку зрения мы находим в исследованиях М.Л. Кусовой, направленных на изучение художественно-эстетического воспитания ребенка дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями литературы и фольклора [81].

Сообразно выделенным стадиям, мы определяем педагогические этапы развития эстетической чувствительности. Для того, чтобы это сложное по своей природе свойство могло подвергнуться измерению, необходимо проанализировать его структурные компоненты и сфокусировать диагностические процедуры на значимых проявлениях в поведении ребенка.

Эстетическая чувствительность выражается в наличии эстетических чувств, эстетического идеала, эстетических суждений у ребенка. Отношение ребенка к эстетическим объектам отражается в содержании его эмоциональных реакций. В конце I этапа (1-го года обучения) ребенок демонстрирует способность к дифференциации эмоций и ощущения удовольствия от художественной деятельности и эстетически привлекательных объектов.

Далее, на II этапе (конец 2-го года обучения), который мы назвали «Развитие личностной культуры и формирование культурных стереотипов средствами искусства и художественного творчества», у ребенка начинает формироваться собственное отношение к окружающим его вещам и событиям. Конечно, это еще нельзя назвать пока эстетической зрелостью или пониманием (здесь понимание синонимично чувствованию), но можно заметить, что у ребенка из-за предлагаемого ему обилия эстетически обогащенных культурных продуктов появляются собственные предпочтения, пристрастия, возникает эстетический идеал, признаком которого является стремление к усовершенствованию результатов своей художественной деятельности. Это очевидно, если быть внимательным к суждениям ребенка: он активно интересуется теперь творчеством других, пытается дать свою оценку увиденному, более того – ребенок пытается сформулировать критерии этой оценки, способен рассуждать о том, почему что-либо красиво или некрасиво. На этом этапе разрыв между зарождающимся собственным эстетическим идеалом и еще не сформированными навыками детского художественного творчества для свободного самовыражения провоцирует ребенка постоянно обращаться за помощью к взрослым. Это и является признаком эстетического созревания и одновременно познавательной активности (речь об этом пойдет ниже). Часто дети именно четырех лет, в тот

момент, когда близкие взрослые уже почувствовали себя чуть более свободными благодаря знаменитой сентенции «я сам», вдруг начинают просить помощи – присутствовать на занятии, посидеть рядом, нарисовать или слепить что-нибудь вместе. Родители, часто не подозревая об истинных причинах такого поведения, отвечают ребенку тривиальными фразами: «ты ведь уже большой...», «а ты что сам не можешь...?», «да что с тобой сегодня...?» и т.д. Ребенок вынужден прибегать к крайним мерам – к требованиям, слезам и капризам.

Подобное поведение ребенка в большинстве случаев говорит лишь о том, что он уже представляет себе «как должно быть», но еще не способен сделать это «настолько хорошо», как взрослый, который часто полагает, что не умеет ни петь, ни рисовать, ни танцевать. Ведь, во-первых, компромисса для ребенка в вопросе эстетического содержания его работы быть не может, его работа должна быть «совершенной», а во-вторых – педагог, мама, папа являются для ребенка бесспорными авторитетами во всем. Как правило, просьбы о помощи характеризуют наличие у ребенка эстетического идеала, а не проявление лени.

Итак, к завершению второго этапа ребенок демонстрирует стремление усовершенствовать результат своей работы в процессе художественной деятельности, что продиктовано зарождающимся собственным эстетическим идеалом.

На III этапе «Формирование представлений об устройстве мира искусства и потребности в творческом самовыражении» сформированность эстетического идеала, культурных стереотипов, имеющаяся в распоряжении ребенка информация и предоставленные ему модели творческого поведения позволяют сориентироваться в богатейшем мире искусства. У него появляются предпочтения, он способен различать «красивое» и «безобразное» в действительности и искусстве, имеет собственные эстетические суждения. Безусловно, ориентация ребенка в таких эстетических категориях, как «красивое» и «безобразное» еще очень неустойчива, ситуативна и выявляется только на очевидных вещах, тем не менее в его суждениях доминируют и отражаются представления о красоте, пусть даже основанные на самых простых

предположениях о содержании и форме. Оценка окружающей действительности теперь основывается на этих представлениях.

Однако, он стремится не просто рассуждать, но старается принять активное участие в происходящем, настойчив в выборе какой-либо близкой ему художественной деятельности. Представления ребенка о том, как должно быть, стимулируют оттачивание некоторых доступных навыков творческой деятельности и, как следствие, приобретение необходимого комплекса умений для более свободного творческого самовыражения.

Это касается не только специфических видов творчества: ребенок становится чувствительным к содержанию повседневности и начинает сам влиять на окружающую его действительность – он изменяет не только результат своего художественного творчества, но усовершенствует качество своего взаимодействия с окружающей реальностью – меняется отношение к ней, его собственная картина мира начинает строиться уже по иным правилам. Это буквально выражается в постоянном беспокойстве ребенка – он много рисует, лепит, конструирует, может постоянно что-то напевать, останавливается около интересных, необычных, красивых вещей, анализируя их детально, способен чем-либо любоваться и с удовольствием посещает культурные мероприятия. Впоследствии о высоком уровне развития творческих способностей в дошкольном возрасте сообщает именно беспокойство (в хорошем смысле), которое доставляет юный ценитель окружающим взрослым.

Итак, к концу завершающего третьего этапа у ребенка проявляется устойчивый интерес к эстетически привлекательным объектам, в этом контексте его собственное художественное творчество также рассматривается как эстетически привлекательный объект.

2) Развитие воображения. Неоднократно указывалось, что важнейшей опорой развитию творческих способностей является воображение. Традиционно в современной психологии воображение признается фундаментом развития творческих способностей, процесс развития воображения в раннем онтогенезе широко представлен в научных источниках. Но существуют особенности

развития воображения, которые наиболее ярко проявляются у ребенка в условиях специально организованной развивающей среды, например, в детской школе искусств. Воображение при целенаправленном воздействии в обогащенной эстетическим компонентом творческой среде, как внутриспсихический процесс, имеет важные этапы развития: ребенок, погруженный в насыщенную творческую среду, имеющий уже приблизительное субъективное представление об идеальном творческом продукте (о художественном слове, песне, музыкальном произведении, танце или картине), но не обладающий еще достаточными умениями для того, чтобы самовыразиться, разбалансирует свое внутреннее состояние, возникает конфликт: в этот момент уже недостаточно только фантазии, ее работы, требуются более совершенные умения и навыки художественной деятельности для самовыражения, что таким образом обеспечивает достижение определенной стадии развития и в итоге детерминирует переход на другой уровень развития, причем без форсирования извне, без противоборства взрослой и детской сторон, которое часто можно наблюдать на всех этапах обучения в сфере искусства.

Это подобно энергетическому заряду, так как сила инерции творческой мотивации, рожденной таким способом, достаточно велика. Ребенок самостоятельно ставит перед собой задачу ассимиляции новых элементов, появляется естественная необходимость в развитии специальных способностей, как возможность реализовать свою внутреннюю потребность творить. На наш взгляд, это самый естественный ход развития каких-либо специальных способностей, характерных для творческой деятельности: ребенок выбирает способ выразить себя творчески, прибегая к специальным средствам, будь то пение или музицирование, танец или живопись и, как правило, такое самоопределение при выстроенном педагогическом процессе в группе раннего эстетического развития, ориентированном на развитие творческих способностей у ребенка, происходит именно к возрасту 5-6 лет. Это означает, что развитое воображение мотивирует ребенка к дальнейшей творческой деятельности. В этом контексте переход к следующей стадии развития воображения можно сравнить с

сосудом, который постепенно переполняется и начинает лить через край. Эта метафора хорошо иллюстрирует ситуацию: ребенка буквально накрывает волна его собственных образов и это состояние аналогичное состоянию заверченного гештальта с необходимостью психоэмоциональной разрядки, чем и является творческий порыв, определяемый Н.А. Бердяевым как *extasis*.

Воображение – это продукт прежнего опыта, деятельности. Л.С. Выготский считал воображением творческую деятельность, основанную на комбинаторной способности мозга, характеризовал этот процесс как чрезвычайно сложный, возникающий медленно и постепенно из самых простых и элементарных форм, имеющих на каждой ступени свое выражение и свою форму творчества, и это находится в непосредственной связи со всей деятельностью человека, в частности, с его жизненным опытом. Мы принимаем это в качестве основания: невозможно не согласиться с Л.С. Выготским в том, что «всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека» [39, с. 5-9].

Подобная точка зрения поддерживается современными положениями когнитивной науки. Анализируя процесс развития воображения с точки зрения когнитивной науки, можно утверждать, что для этого в интеллектуальной ткани ребенка должны быть соответствующе подготовленные структуры, в которые элементы могли бы ассимилироваться. В противном случае, подобно иному формату, естественно встроить эти элементы не удастся. Известно, что способность к восприятию сложных объектов, к анализу и синтезу информации у ребенка напрямую зависит от уровня развития воображения, следовательно, развитое воображение обуславливает готовность ребенка к систематическому обучению, является залогом успешности ребенка.

Воображение в отечественной науке, в частности, в теории В.В. Давыдова и его последователей и единомышленников, понимается как *способность схватывать целое раньше частей*, и это определение послужило основой для разработки методики исследования воображения. Мы выделяем три уровня развития воображения – начальный, базовый, высокий и предлагаем способ

диагностики воображения у ребенка, который органично вплетается в обычную практику работы группы раннего эстетического развития в детской школе искусств.

Методика диагностики воображения «Назови свою работу»

О.М. Дьяченко утверждает: «При рассмотрении сущности воображения можно согласиться с Э.В. Ильенковым в том, что она заключается в умении «схватывать» целое раньше части, в умении на основе отдельного намека, тенденции строить целостный образ <...> Отличительной особенностью воображения является, по справедливому выражению С.Л. Рубинштейна, своеобразный «отлет от действительности», когда на основе отдельного признака реальности строится новый образ, а не просто реконструируются и перестраиваются имеющиеся представления, что характерно для функционирования внутреннего плана действий» [56].

Этот тезис мы взяли за основу разработки методики, которая является универсальным инструментом диагностики развития воображения у ребенка, она может стать быстрым и эффективным способом систематической диагностики. Методика проста в использовании, реализуется в привычных для ребенка условиях и отражает индивидуальный сценарий развития воображения. Это сегмент комплексной диагностики, выявляющий динамику развития воображения у ребенка с 3 лет.

Суть ее заключается в том, что в условиях занятия, проходя полный когнитивный цикл от наблюдения за окружающим миром, рассуждения и постановки проблемы до воплощения в материале и постановки нового вопроса, в конце работы, когда она, по мнению ребенка, завершена, ему задается вопрос: «...Ты сделал работу (рисунок, поделку, что-либо)... А как называется твоя работа, что ты нарисовал (сделал, смастерил)?»

Ответ на этот вопрос является ключевым, так как существуют варианты ответов, которые выявляют уровень развития воображения у ребенка. Например, притом, что на рисунке пейзаж – деревья, цветы, трава, солнышко и т.п. – может прозвучать ответ «дерево... и солнышко... и травка... и ...», а может быть ответ с

характерной торжествующей интонацией «Весна!», а может не прозвучать вообще никакого ответа. Это выявляет не только динамику развития воображения. В случае отсутствия ответа вообще при общем нормальном нервно-психическом развитии ребенка причина молчания может заключаться не только в том, что ребенок не знает, что ответить, но и в чрезмерной застенчивости или в каких-либо других причинах (например, плохое самочувствие ребенка и пр.).

Эта методика косвенно поможет педагогу сделать вывод не только о динамике развития воображения, но и о развитии речи, потому что часто дети стремятся придумать интересные ответы, употребляя прилагательные, сочетая слова; о степени застенчивости – насколько ребенок готов идти на контакт; о развитии навыков художественной деятельности, так как, безусловно, важен сам процесс создания, и в этом смысле готовность ребенка к работе с тем или иным материалом говорит о его осведомленности и развитых навыках.

При наблюдении детей в течение 13 лет, были выявлены признаки, которые позволили вывести общие закономерности этих ответов и выделить уровни развития воображения.

Высокий уровень развития воображения

1. Ответ на вопрос дан самостоятельно, носит полный, обобщающий характер, выявляет высокий уровень развития воображения, так как ребенок не просто объединил элементы работы, его ответ демонстрирует довольно сложные связи изображенного на рисунке с приобретенным опытом и знаниями (как в предложенном примере «Весна!»). Ребенок наделяет объекты какими-либо функциями, характером, именем или действием, то есть дополняет образ воображаемыми элементами («Деревья спят» - уже не просто рисунок, а сюжет; «Кот Носик» - в этом случае у нарисованного кота появилось имя, что являет собой создание образа, причем с некоторой юмористической нотой, «Медвежьи следы» - разработка фабулы и т.д.). Задания могут быть разнообразными, следовательно, и ответы не могут быть шаблонными, ведь у каждого ребенка свой собственный уникальный сценарий развития, но в любом случае главным показателем здесь выступает не просто название, а создание или обогащение

образа, развитие сюжета, которое *возможно только в обобщении элементов, выделении единого целого и своеобразном «отлете» от него.*

2. Ответ на вопрос дан самостоятельно. Ребенок дает ответ, называя работу именем одного из нарисованных объектов. Но притом, что дает лишь частичный ответ, он называет работу именем доминирующего на этой работе объекта, который действительно как бы подчиняет себе все остальные, и в этом случае он видит целое и способен выделить его. Здесь можно сказать о достаточно высоком развитии воображения у ребенка.

Базовый уровень развития воображения

(соответствует репродуктивно-творческому уровню)

3. Ответ на вопрос дан самостоятельно и полностью совпадает с тем, что изображено (при рисунке цветов – ответ «Цветы» или «Цветочки»). При этом не происходит выхода из поля визуально воспринимаемых объектов, ребенок не выстраивает дополнительных связей. Он действует в пределах своего визуального восприятия, которое, в свою очередь, вполне адекватно реальной ситуации.

4. Ответ на вопрос дан самостоятельно, но ребенок не присваивает название работе целиком, а лишь перечисляет то, что он нарисовал: «Солнышко... и цветочки... и листики... и ...», в какой-то момент он затрудняется, так как продолжать перечислять больше нечего, и наступает пауза, после которой может быть дан обобщающий ответ. В этом случае мы воспринимаем предыдущую речь, как вспомогательную, ребенок продолжает совершать работу и в итоге дает обобщающий ответ, который уже нельзя характеризовать как базовый уровень, но он еще не является высоким, скорее процесс находится в зоне ближайшего развития. Но если обобщающего ответа нет, то можно сделать вывод, что ребенок не выделяет целое, видит лишь элементы и тогда мы можем оценить ответ только как базовый уровень.

Начальный уровень развития воображения

5. Ответ на вопрос дан самостоятельно, но отражает смысл работы только частично – ребенок фиксирует внимание лишь на одном объекте, и его имя присваивается всей работе. Как правило, можно говорить о начальном уровне

развития воображения, если имя работе присваивается не по доминирующему на рисунке элементу, подчиняющему себе все остальные. Этот объект выбирается ребенком случайно, без особых усилий. Часто это бывает какой-либо последний, а значит наиболее запомнившийся из нарисованных объектов. Ребенок не синтезирует данные, не обрабатывает информацию, следовательно, глубинные психологические процессы еще не запущены.

6. Ответ на вопрос дан с помощью взрослого, ребенок сам затрудняется дать ответ. Для ответа ребенку нужен импульс извне, процесс располагается в зоне ближайшего развития – частая ситуация для начального этапа занятий. Некорректно определять это как низкий уровень, более точно – начальный.

7. Ребенок не дает никакого ответа ни самостоятельно, ни при помощи взрослого, старается уйти от темы. Такой ответ не оценить в силу, возможно, каких-либо объективных причин, связанных со здоровьем и самочувствием ребенка. Необходимо разобраться в проблеме, выявить причину молчания, так как в этой ситуации невозможно сделать вывод. Настаивать на ответе не стоит.

Как правило, начальный уровень развития воображения бывает только на ранних этапах работы, либо характерен для детей, с которыми никогда не велась подобная работа ни дома, ни в специальных условиях. Процесс адаптации у всех детей протекает по-разному. Поэтому начальный уровень развития воображения дети могут демонстрировать до полугода занятий. Но при четко ориентированном процессе дети демонстрируют высокий уровень развития воображения уже в конце первого года занятий.

Заданиями для проведения диагностики являются методические рекомендации к занятиям в представленной программе развития творческих способностей у детей 2-5 лет (Приложение 1 «Календарно-тематический план, раздел «Творческая мастерская»).

3) Развитие эмоционально-волевой сферы

Отметим, что развитие эмоционально-волевой сферы, в основе которой мощное развертывание психологических процессов, представляет стратегический

ресурс для развития творческих способностей. Процесс анализируется минимум в двух плоскостях – *обилие* эмоциональных проявлений и их *качество*. Это выражается, в том числе, в готовности управлять своими эмоциями и поведением. Впоследствии на умении управлять своими эмоциями строится способность к использованию эмоций в качестве одного из средств художественной выразительности: ребенок может «вживаться» в образ и использует эмоциональность как инструмент художественного творчества. Эмоциональность является основой артистичности – сложного интегрального личностного свойства.

Достижение первой стадии характеризуется нормальной потребностью ребенка в автономии, что в целом свойственно для возраста трех лет. В традиционной возрастной периодизации этот возрастной этап рассматривается как кризисный, что связан в первую очередь с тем, что в каждом ребенке на каждой стадии развития совершается чудо мощного развертывания всякий раз нового качества, которое наделяет его новыми возможностями и новыми стремлениями. В этом возрасте таким новым качеством, причем как в форме чувства, так и в форме широко известной всем модели поведения, выступает инициатива. Этот возраст Э. Эриксон справедливо назвал «Инициатива против чувства вины» («initiative vs guilt»). Несмотря на некий оттенок американизма, присущий термину «инициатива», сам Эриксон называет это «необходимой частью всякого дела... Человеку необходимо чувство инициативы независимо от того, что он делает и чему учится – от собирания плодов до системы свободного предпринимательства»⁶.

Согласно Эриксону, опасность этой стадии заключается в «возникновении чувства вины за предполагаемые цели и иницилируемые поступки в ходе буйного наслаждения ребенка новым локомоторным и ментальным могуществом, актами агрессивного обращения и принуждения, которые быстро выходят за исполнительские возможности детского организма и ума и, следовательно, требуют энергичного обуздания намеренной инициативы ребенка». Признаками

⁶ Персональный сайт профессора факультета психологии Университета Шиппенсбурга штата Пенсильвания (США) Д. Бурей George Boeree URL: <http://webspaceship.edu/cgboer/erikson.html> (дата обращения 12.01.2015)

этого, как правило, становятся детская ревность и соперничество. Потребность в автономии может выражаться по-разному, здесь гибкость эмоционального реагирования может противопоставляться ультимативной форме выражения. Следует отметить, что в этот период эмоциональные реакции еще чрезвычайно импульсивны и зависимы от внешних обстоятельств. Успех и сценарии развития зависят от способности близких взрослых выстроить субъект-субъектные отношения на фундаменте взаимопонимания, уважения и компромисса, так как рождающееся у ребенка чувство доверия и пример позитивных отношений не оставляют ребенку ничего другого, как следовать установленным правилам. Эриксон справедливо отмечает, что любой «родительский набор» является детским по своей природе, имея в виду тот факт, что на протяжении всей жизни человека его совесть остается частично детской, «составляет самую суть человеческой трагедии» [169, с. 115-119].

Говоря об обилии эмоциональных реакций ребенка, мы имеем в виду частоту и интенсивность откликов на сопутствующие события, вещи, отношения с близкими взрослыми и сверстниками. Имея в виду качество эмоциональных реакций, мы говорим о палитре чувств, эмоциональной гибкости и подвижности, а также о способности к волевым усилиям, к устойчивости в случае внешних раздражителей и других провокаций в процессе деятельности.

Ребенок начинает эмоционально реагировать на поведение окружающих, сюжет литературных сочинений, появляется обилие мимических проявлений, ребенок пробует управлять своими эмоциями и наделять эмоциональностью своих героев, персонажей, постепенно приобретает иммунитет против внешних раздражителей в процессе деятельности и т.д.

Вторая стадия – это освобождение от импульсивности, ребенок способен управлять своим поведением, аргументировать свое поведение, в эмоциях и поведении ребенка появляется гибкость. Ребенок склонен к перевоплощению, с легкостью может изобразить нужную гримасу, вживается в образы. Начинает работать механизм эмпатии, который служит основой артистичности – сложнейшего компонента творческой деятельности, которая в принципе

неразрывно связана с индивидуальностью. Первые проявления артистичности возможны уже в возрасте 3-4 лет, это отражается в стремлении ребенка использовать гамму средств художественной выразительности в творческой деятельности, и, так как ребенок все еще не способен сам порождать интересные художественные решения – в постоянном копировании манер, поведения, способов самовыражения других творческих людей. Этот возраст – время первых ярких проявлений памяти, связанных с яркими эмоциональными впечатлениями у ребенка.

О высоком уровне развития эмоциональной сферы может свидетельствовать также зарождающееся именно в этот период чувство юмора у ребенка, причем особо ценится умение самому создать юмористическую ситуацию и наконец самое ценное – умение иронизировать в отношении себя самого. Саркастические проявления в отношении неудач других, неловких ситуаций, в которые попадают окружающие люди, характеризует поведение напротив как эмоционально незрелое, такое чувство юмора не представляет никакой ценности для личности и косвенно свидетельствует о некорректности морально-нравственных проявлений у ребенка и, соответственно, об искажении личностного развития. Чувство юмора является сложным многокомпонентным личностным свойством, требующим достаточной эмоциональной пластичности.

Третья стадия характеризуется тем, что ребенок приобретает способность использовать свою эмоциональность как средство художественной выразительности, использует палитру различных оттенков человеческих чувств и эмоций, уже доступных ему: он вживается в образ, старается мимически и пантомимически передать характерные черты, которые присущи тому или иному персонажу. Ребенок четко понимает, как и когда необходимо использовать те или иные эмоции, случайных эмоциональных всплесков практически не бывает, поведение высвобождается от импульсивности, становится управляемым. В этот период наблюдается определенное спокойствие в поведении ребенка, в возрастной психологии этот период не рассматривается как кризисный. Ребенок способен концентрироваться, внимателен, работоспособен, конечно, при условии

хорошего самочувствия, и в целом позитивно относится к себе, своим делам и заботам, окружающим людям и событиям. Постепенно художественный замысел и артистичность ребенка приобретает зависимость от его собственной эмоциональной зрелости.

Основные «верстовые столбы» развития эмоционально-волевой сферы отражены в виде витков спирали на Рис. 3.1.3.

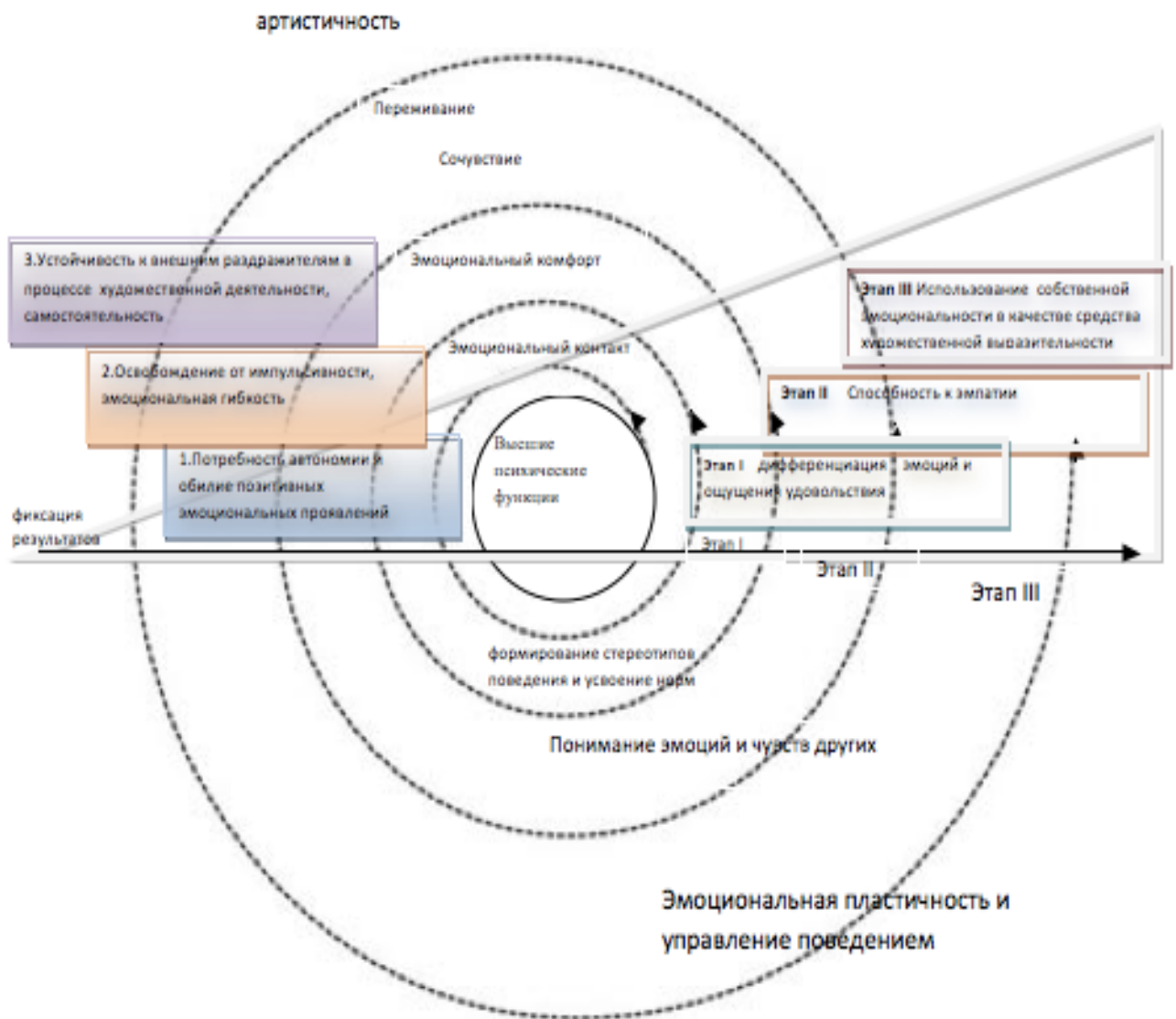


Рисунок 3.1.3 – Модель процесса развития эмоционально-волевой сферы в контексте развития творческих способностей у ребенка 2 - 5 лет

4) Познавательная инициатива. В раннем онтогенезе невозможно рассматривать ни один психический феномен вне контекста нормального нервно-психического развития. В разработке этой линии мы опирались на представление

о психическом развитии, логика которого кроется в способах взаимоотношений ребенка с окружающим миром, что выражается в индивидуальных познавательных особенностях и как следствие – в суждениях.

Так, говоря о достижении I стадии, речь идет скорее о предпосылках к развитию познавательной инициативы. Подобное предположение может спорить с основными положениями концепции креативного поля Богоявленской, так как автор утверждает, что само понятие «познавательная активность» и синонимичное ему понятие «познавательная инициатива» требует наличия определенного уровня сформированности операций, а это невозможно для указанных возрастных периодов⁷.

В соответствии с современными представлениями о нормальном нервно-психическом развитии, значимым на первом этапе становится то, что происходит переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному, от простого обозначения словами окружающих предметов и явлений, от приобретения новых сведений исключительно практическим способом без участия речи к элементарной связной речи, постепенно выходящей за пределы наличной ситуации. Решая какую-либо познавательную задачу, ребенок с помощью речи пытается осмыслить ее условия; в общении с взрослым у ребенка появляются вопросы. Но в зависимости от содержания деятельности особым образом организуется развитие высших психических функций: в эстетической деятельности развертывание основных психологических процессов происходит шире, ребенок использует в речи прилагательные, так как важными для него становятся не только действия, но и характеристики вещей и действий, он пытается строить сложные предложения и давать описания, у него появляются первые эстетические суждения.

Завершение первого этапа и достижение I стадии характеризуется появлением большого количества вопросов у ребенка, касающихся не только причинно-следственных связей, но и характеристик. Люди, вещи, отношения,

⁷ Проблема обсуждалась в ходе дискуссии с Д.Б. Богоявленской на VI Международной конференции по когнитивной науке, Калининград, Россия, 2014 год

ситуации, события, явления – все вызывает у ребенка интерес. Он оживлен, восприимчив либо наоборот – собран и сконцентрирован на чем-либо (способ взаимодействия с окружающим миром не так важен, это зависит скорее от темперамента и других индивидуальных характеристик). В любом случае интерес к миру является признаком его растущей познавательной активности, таким образом, на данном этапе показателем является то, что ребенка начинают интересовать детали окружающего мира и поведения других людей («почему он так сделал?» и т.п.). И напротив, отсутствие любопытства сообщает о познавательной пассивности и безразличии.

Биологически обусловленной закономерностью на втором этапе является выход речи за пределы непосредственной ситуации. Достигая II стадии, ребенок имеет обширный словарный запас, выражает мысль с использованием нескольких простых или придаточных предложений (получается связный рассказ), описывает события, состояния, читает стихи, пересказывает близко к тексту сказки, истории. В конце второго этапа характерным становится то, что речь уже является средством планирования и выполнения игровых и практических действий, ребенок выполняет действия на основе предварительно сформулированного плана. Таким образом, функции речи как критерия познавательной инициативы увеличиваются и усложняются. Но в контексте развития творческих способностей этого не вполне достаточно, необходимо выделить признаки познавательной инициативы, которые выражаются в первую очередь в самостоятельной постановке проблемы применительно к творческой деятельности, и эта проблема касается содержания самой деятельности, а также качества созданного в процессе этой деятельности творческого продукта.

На этом этапе в детской художественной деятельности, вне зависимости от специфики, ребенок стремится усовершенствовать результаты своего труда, это становится для него самостоятельной проблемой: он впервые пробует речь в качестве инструмента художественного творчества, с удовольствием воспринимает художественные произведения и малые жанры фольклора, он пробует новые техники детского творчества, экспериментирует, но, самое

главное, ребенок чувствует недостаток имеющихся в его арсенале навыков творческой деятельности и начинает буквально требовать помощи от взрослых, находящихся рядом.

Это можно проиллюстрировать очень часто встречающейся ситуацией, которую мы подробно описали выше в разделе, посвященном эстетической чувствительности: ребенок, стремится любыми способами улучшить результат своей художественной деятельности, и самый простой способ – это обратиться за помощью к взрослому. Но стремление к усовершенствованию как признак эстетической культуры на данном этапе взаимодействует с познавательной инициативой, и ребенок не только просит о помощи, но ищет самостоятельно вариант решения проблемы, инициирует самостоятельный поиск средств художественного самовыражения, экспериментирует с имеющимися в арсенале средствами.

Постепенно ребенок понимает, что разрыв между «хочу» и «могу» возможно преодолеть путем приобретения навыков художественной деятельности и на третьем этапе инициатива в познании выражается осознанным и устойчивым выбором какой-либо близкой ребенку художественной деятельности, эта деятельность и все ее составляющие теперь имеют для ребенка самостоятельный интерес и устойчивость этого характеризует достижение ребенком III стадии.

Можно привести пример с потребностью развития навыков художественного слова и декламации. Чтение стихов наизусть – это самый распространенный для подавляющего большинства детей в России вид художественной деятельности. Не все рисуют или танцуют, но читают четверостишия, пусть на самом элементарном уровне, традиционно все дети. Предполагаем, что ребенок уже владеет развернутой речью, передающей отвлеченную от данной ситуации информацию. Он решает познавательные задачи без прямого контакта с предметами, в плане речи, понимает простейшие причинно-следственные связи вещей и событий. Ребенок, проявляющий познавательную инициативу, пользуется речью как инструментом художественного творчества (не просто рассказывает стихотворение, а читает «с

выражением», говорит эмоционально и старается передать свои чувства через различные приемы, к которым можно отнести мимические проявления, динамические оттенки речи, жестикуляцию и пр.). Ребенок наделяет свои роли характерностью именно посредством эмоциональной речи, способен к несложной имитации голосов и звуков. Речь, эмоциональность постепенно становятся инструментами творческого самовыражения, а само их использование, равно как и умение читать стихи наизусть, подкрепленное реакцией одобрения извне, обретает для ребенка самостоятельное значение. Аналогичное может происходить в любой сфере и не важно, к чему именно у ребенка появляется интерес, процесс приобретения и оттачивания навыков деятельности становится для ребенка ценным, так как является условием нахождения ребенка внутри интересующего процесса.

5) Развитие навыков. Здесь также фундаментом становится основной Закон культурного развития Л.С. Выготского (1928, 1991), концепция «Зоны ближайшего развития» [42, с. 31].

Первый этап – это знакомство ребенка с различными видами традиционного детского художественного творчества, в частности большое внимание уделяется изобразительной деятельности и конструированию, как эффективным средствам стимулирования психологических процессов через развитие моторики.

В психолого-педагогической программе развития творческих способностей у детей 2-5 лет не используются оформительские материалы, такие, как фломастеры и цветные карандаши, по той причине, что эти материалы, как правило, формируют закрытые навыки, то есть не провоцируют никакой познавательной инициативы (напомним, используемые средства должны сами по себе быть источником познавательного интереса, быть приемлемыми для различных экспериментов, в противном случае это не имеет смысла для развития творческих способностей). Поэтому мы предлагаем акварель, как один из самых пластичных живописных материалов, а также гуашь, пластилин, тесто, глину, цернит (полимерная глина), ткань, нитки, бумагу, природные материалы, крупы,

макароны и многое другое – это интересно и безопасно. (Эпизодически используются цветные гелевые ручки для оформления поздравительных открыток).

К достижению I стадии ребенок имеет общие сведения и демонстрирует элементарные навыки не только в изобразительной деятельности – он знаком с основными музыкальными инструментами, умеет дифференцировать музыкальные и немusикальные звуки, выполняет элементарные движения, владеет своим телом и «прислушивается» к себе, координирует движения, появляются первые комбинированные движения. Ребенок дифференцирует основные понятия и навыки и в целом имеет элементарное представление о том, что является «средствами» искусства и художественного творчества.

Детерминантой II этапа является свойственный этому возрастному периоду переход от наглядно-действенного мышления («мышления руками») к наглядно-образному. Психологические процессы приобретают большую гибкость и произвольность, следовательно, II стадия характеризуется тем, что ребенок, помимо общих навыков, приобретает элементарное представление о композиции и форме, что отражается в работах, пользуется различными техниками и может их сочетать. Теперь он осведомлен о возможностях и назначении «орудий и средств» – ориентируется в названиях культуроспецифичных музыкальных инструментов и дифференцирует их звучание, имеет элементарные хореографические навыки, пробует себя в коллективных публичных выступлениях, главным образом это выражается в его активном участии в общих мероприятиях и праздниках. Воспринимает умело доступные для возраста концертные программы и достаточно усидчив в этом, так как психологические процессы мышления, памяти и внимания приобретают большую произвольность, а ощущение удовольствия от эстетически привлекательных объектов и постепенно растущая мотивация к творческой деятельности способствуют переходу на более высокий уровень развития.

Здесь ключевым моментом перехода от репродуктивной к творческой стадии становится способность ребенка к импровизации по модели. Создание

таких ситуаций невозможно прописать как поурочную инструкцию. Это в принципе должно стать девизом для педагога, лейтмотивом обучения, стержнем каждого занятия.

III стадия характеризуется тем, что ребенок способен выражать себя через определенные, доступные ему виды художественных практик (поет, рисует, танцует или читает стихи и пр.), способен сыграть роль в простом детском спектакле, изобразить мимически и пантомимически повадки животных и характер человека, дифференцирует звучание оркестра, голоса, музыкальных инструментов, количественное содержание созвучий (звук-интервал-аккорд). Ребенок имеет элементарное представление о таких понятиях, как оркестр, школа искусств, артист, о творческих профессиях (музыкант, художник, танцор, композитор, дирижер, актер), об этических нормах, традиционных для публичных мест, об основных жанрах живописи (портрет, пейзаж, натюрморт), об устройстве музыкальных инструментов (у скрипки струны, у фортепиано клавиши, у гармони мех и пр.), о музыкальной записи (ноты и нотный стан) и обозначаемых таким образом звуках, паузах и т.д.

Теперь ребенок свободен в выражении себя через традиционные виды детской художественной деятельности в широком понимании. Но появившиеся новые возможности закономерно меняют сценарий развития, и теперь ребенку становится явно недостаточно имеющихся навыков. Более того, процессы идентификации, вызревавшие на протяжении всего периода, привели к тому, что ребенок а priori причисляет себя к определенной группе, теперь он тоже принадлежит к творческой среде.

Программа развития творческих способностей у детей 2-5 лет

При разработке программы мы опирались на общие принципы разработки программ, такие, как целеполагающий принцип, принцип преемственности, комплексности, синкретизма, вариативности, что позволяет учебному заведению, использующему программу, анализировать и гибко проектировать деятельность, исходя из региональных особенностей и с учетом внешних по отношению к

организации условий. При разработке содержания, форм и методов программы мы руководствовались дидактическими принципами, такими, как принцип доступности, наглядности, последовательности. Следует подчеркнуть, что важнейшим общим принципом эстетического воспитания и приобщения ребенка к богатейшему миру искусства и художественного творчества является ценность искусства, любовь и интерес к искусству в семье. Никакой педагогический прием не будет эффективным без личного примера и заинтересованности самых близких людей.

Цель программы - развитие творческих способностей и потребности в творческом самовыражении у ребенка в раннем детстве.

Обращение к теории управления педагогическим процессом обосновывает выделение на каждом из трех этапов следующих блоков:

Целеполагающий блок обеспечивает преднамеренную направленность как всего процесса в целом, так и его этапов, позволяет тактически и стратегически спланировать процесс, довести до завершения путем выделения и осуществления на практике основных задач. Предполагается осмысление цели, этапов и содержания работы, изучение исходных данных, таких как внешние (условия учреждения, установки семьи) и внутренние условия (социокультурная ситуация развития и природные характеристики) по отношению к процессу развития творческих способностей у ребенка, прогнозирование возможных результатов.

Организационно-содержательный блок процесса развития творческих способностей обеспечивается, осуществлением развивающей деятельности посредством внедрения специальных психолого-педагогических технологий и необходимым содержанием развивающей среды, обеспечивающих восходящую линию развития творческих способностей у ребенка. Блок представляет собой непосредственно реализацию содержания процесса развития творческих способностей у ребенка – организацию развивающей деятельности, управление процессом, коррекцию взаимодействия всех субъектов процесса.

Диагностико-аналитический блок предполагает сбор данных, проведение диагностических процедур, анализ и сопоставление диагностических результатов

и цели, проведение консультационной, коррекционной работы, осуществляется дальнейшее планирование.

Реализация всех указанных блоков на каждом этапе образует полный цикл, а закономерность следования этапов сохраняет целостность модели.

Субъекты процесса – это не только ребенок и его семья, но и педагоги, работающие с детьми, так как эта деятельность требует специальных психолого-педагогических знаний, что не входит в курс подготовки специалистов в области искусства в российских ССУЗах и ВУЗах (программы по педагогике и психологии имеют скорей ознакомительные цели). Поэтому подразумевается организация образовательной и самообразовательной деятельности педагогов, создание методического объединения.

Содержание процесса развития творческих способностей у ребенка имеет базовые направления:

- создание условий для целостного развития личности ребенка;
- создание специальных условий для творческих проявлений у ребенка и максимального раскрытия его индивидуальности;
- систематическое наблюдение процесса развития творческих способностей у ребенка;
- коррекция содержания деятельности в зависимости от данных диагностических процедур.

Технологический компонент представлен кластером психолого-педагогических технологий, которые обладают своей спецификой, так как находятся в контексте художественного образования. Процесс освоения специальности в сфере искусства – технологичный процесс, и подтверждение тому мы находим в истории исполнительского искусства, в возникновении и становлении исполнительских школ, таких, как русская балетная школа, русская скрипичная школа, композиторские традиции и пр.

Общей в этом случае и новой в российском художественном образовании можно считать технологию психологического сопровождения личности в

педагогическом процессе. В развернутом виде описание базовых технологий дается в методических комментариях к программе (Приложение 1)

Содержание деятельности, направленной на развитие творческих способностей у ребенка в возрастном периоде 2-5 лет отражено в методических комментариях к комплексной психолого-педагогической программе (Приложение 1). Здесь представлены виды учебных предметов, охватывающие все традиционные практики художественного творчества, осуществлено подробное планирование практической деятельности – составлен календарно-тематический план-конспект, даются пояснения ко всем видам практической деятельности, описание различных техник и технологий, а также необходимого оборудования.

Для российской системы художественного образования традиционно начало систематического обучения детей с 6,5 лет. С этого возраста возможно зачисление в первый класс. Предложенную методическую модель можно расширить, указав основные, на наш взгляд, психолого-педагогические задачи следующего периода **5,5-6 (7) лет** (в этом возрасте, как правило, дети начинают посещать подготовительные группы, ориентированные уже на какой-либо вид творчества):

- способствовать реализации потребности в творческом самовыражении у ребенка посредством выбора специализации;

- способствовать развитию эстетической культуры и других когнитивно-личностных качеств посредством вовлечения ребенка в конкретную область искусства;

- расширять кругозор и формировать основы понятийной базы (базовые понятия различных видов искусства и знакомство со спецификой профессиональной лексики и терминологии);

6-6,5 (7) лет:

- ориентировать ребенка на развитие специальных способностей и обретение элементарных специальных навыков определенных видов творческой деятельности, как способа его творческого самовыражения;

- развивать потребность в творческом самовыражении.

Планируемые результаты:

- стремится самостоятельно приобщаться к эстетическим ценностям, тянется к источникам эстетического удовольствия – спектаклям, концертам, выставкам и другим культурным мероприятиям;
- имеет собственный эстетический идеал и вкус, что выражается в его художественных навыках, в содержании и смысле художественной деятельности;
- расставляет приоритеты и имеет интерес относительно какого-либо вида творческой деятельности;
- обладает навыками работы с художественными материалами (пастель, акварель, гуашь, цветные карандаши), может относительно точно реализовать задуманное доступными для него художественными средствами;
- в игре следует сюжетной линии, стремится к сотрудничеству, может действовать по правилам игры, способен к коммуникации;
- демонстрирует способность воспринимать окружающий мир с эстетических позиций, что отражается в его суждениях;
- целенаправленно создает художественный продукт, стремится к целостности образа, что выражается в вербальном описании ребенком его работы, в ее названии и содержании;
- активно использует речь, вербальные и невербальные средства общения для описания событий и вещей, передачи эмоционального состояния, для координации действий в игре;
- контролирует свое поведение и эмоциональное состояние, готов справляться с ленью, с посторонними раздражителями в процессе, требующем сосредоточения;
- имеет адекватную самооценку, в целом оптимистичен и позитивно настроен по отношению к себе;
- внимателен и чувствителен к переживаниям других, демонстрирует любовь и доверие по отношению к близким взрослым;

- ориентируется в понятиях и несложных терминах, имеет представление о музыкальных инструментах, о нотной грамоте, об отличительных чертах некоторых видов творчества;

- имеет развитые сообразно возрасту музыкальные способности: дифференцирует инструменты на слух, звучание оркестра и одного инструмента, высокие и низкие звуки, старается интонировать при пении, имеет навык пения хором, обладает чувствительностью к ритмической организации музыкального материала детского репертуара;

- способен к элементарному перевоплощению, к художественному выражению эмоциональных состояний в театральных и ролевых играх, пластических этюдах, хореографических постановках. Артистичен.

Потребность ребенка в дальнейшем творческом самовыражении является целью, обеспечивающей преемственность между дошкольным развитием и учебной деятельностью в детской школе искусств, выступает критерием успешности реализации интегральной модели развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет.

Сделаем вывод: представленная модель – это иллюстрация принципа амплификации, то есть, согласно А.В. Запорожцу, обогащения детского развития, эффективного формирования личности ребенка в результате целенаправленного воспитания и обучения, всемерно учитывающего особенности детей и их большие психофизиологические возможности и не допускающего при этом излишнего форсирования развития детей [176]. Элементарные формы познания искусства и художественного творчества постепенно переросли в более тонкие формы человеческого познания, поэтому переход на следующую стадию характеризуется стремлением ребенка познать тот вид искусства, который ему наиболее близок и вызывает наибольший интерес. У ребенка рождается потребность в развитии специальных способностей и, следовательно, новых сложных умений и навыков.

Определенный уровень развития творческих способностей у ребенка обеспечивается совокупностью свойств личности, необходимых для

осуществления творческой деятельности, которые представлены нами как линии развития творческих способностей: эстетическая сенситивность, познавательная инициатива, развитие воображения, развитие эмоционально-волевой сферы, развитие навыков.

Каждая из линий развития достигает зрелости минуя стадии развития, характеризующиеся устойчивыми личностными приобретениями. В этом процессе есть закономерность, но не линейность. Он обеспечивается сменой педагогических этапов, их содержанием и соблюдением внешних по отношению к процессу условий.

Специфика педагогической работы по развитию творческих способностей у ребенка при таком подходе отражается в особых педагогических технологиях, необычных для существующих традиций российского художественного образования, ориентированных в данном случае не на оттачивание специального навыка, а в большей степени на основные задачи эстетического воспитания в глубоко философском смысле.

Разработанный нами теоретический конструкт интегральной модели творческих способностей у ребенка 2-5 лет предполагает практическую реализацию, апробацию в условиях детской школы искусств. Программа развития творческих способностей у детей 2-5 лет, выполняющая функцию инструмента внедрения и практической реализации модели, создана для работы в группах раннего эстетического воспитания в образовательных учреждениях сферы культуры и искусства, центрах дополнительного образования детей и пр.

Взаимосвязь и взаимозависимость всех указанных компонентов, обеспечивают целостность модели, а значит обеспечивают системный и комплексный подход к развитию творческих способностей у детей.

Предлагаемая программа развития творческих способностей универсальна, может применяться не только в условиях детской школы искусств, но также в других дошкольных образовательных учреждениях, культурно-досуговых учреждениях, обладающих достаточным интеллектуально-личностным и материально-техническим ресурсом.

Следует отметить, что реализация потребности в творчестве не обязательно происходит впоследствии именно в детской школе искусств и только средствами искусства, но в любом случае деятельность имеет принципиально иной подход, другое качество и результаты.

3.2. Разработка методики для диагностики творческих способностей у детей 2-5 лет в условиях детской школы искусств

Теоретическое обоснование. Можно согласиться с В.А. Дюком в том, что при конструировании психодиагностических методик первым шагом является тщательный анализ предмета тестирования, теоретического конструкта, находящегося в фундаменте тестируемых свойств. Конечным итогом такого понимания является четкое вербальное определение исследуемого понятия и расчленение его на составные части [182].

Многие диагностические методики являются производными от метода наблюдения. В этом контексте актуальна мысль Л.А. Регуш о том, что в настоящее время развитие практической психологии, обращенной к личности, учитывая ее уникальность и неповторимость, предполагает использование именно метода наблюдения [126, с. 5]. В частности, Регуш указывает на то, что «в феноменологических исследованиях, где стоит цель выявить все многообразие признаков, присущих изучаемому феномену, очень часто единственным может стать метод наблюдения [Там же, с. 10]. Процесс развития творческих способностей, как сложноорганизованный объект, определяется совокупностью признаков, более того, наблюдение является единственным методом изучения психики детей в раннем и преддошкольном детстве, а также основным методом мониторинга достижений обучающихся в условиях образовательного учреждения. Все это обосновывает необходимость обращения к методу наблюдения, как основному для данного исследования.

Постоянная фиксация всех проявлений в поведении ребенка, ведение фотографической записи в контексте практической работы педагога группы РЭР

вряд ли возможна. Основным методом диагностики является формализованное наблюдение по регламентированной программе. Параметрами или единицами наблюдения становятся выдвигаемые нами психологические компоненты творческих способностей, так как «содержание схемы наблюдения всегда отражает сущность изучаемого явления» [Там же]. К формализованной методике может быть отнесена та, которая в какой-либо из своих частей имеет заданное извне ограничение. Мы ввели ограничение, касающееся оценки степени выраженности наблюдаемых признаков в виде десятибалльной шкалы и уровней развития творческих способностей, а также ограничили объем наблюдаемых признаков.

Ранее мы определили, что нормальное нервно-психическое развитие фундаментирует развитие творческих способностей в раннем онтогенезе, при отклонении от нормы процесс всегда будет иметь специфику. Здесь возникает необходимость обратиться к тому, *что* в современной педагогической психологии принято считать нормальным нервно-психическим развитием ребенка и выявить особенности восходящей линии нервно-психического развития для указанных возрастных периодов.

Классиками отечественной науки (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), а также современными учеными (М.М. Безруких, А.С. Верба, В.Т. Кудрявцев, Е.И. Николаева, Н.Н. Терехова, Т.А. Филиппова и др.) заложены основы, которые в современной педагогической практике сформировали ряд исследовательских подходов, в рамках которых разрабатываются методы, диагностический инструментарий для работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Сегодня отвергается подход к развитию ребенка как сумме рядоположенных процессов моторики, сенсорики, речи, эмоциональной сферы и т.д. Считается, что при этом игнорируется личность ребенка, либо сводится к разрозненным характеристикам, поэтому предлагается изучать наиболее важные в раннем возрасте сферы, такие, как общение со взрослым и ведущая деятельность [82, с. 4].

Согласно позиции В.В. Давыдова, исходным пунктом построения практической психолого-педагогической концепции дошкольного воспитания является анализ возможных возрастных новообразований и условий, определяющих восходящую линию становления ребенка как личности [30, с. 23]. Возрастные новообразования раннего и дошкольного периодов детства концепции В.В. Давыдова представлены в Таблице 1 Приложения 2 «Современные подходы к исследованию нервно-психической деятельности в раннем онтогенезе».

Попытка сформировать весь комплекс особенностей раннего детства была предпринята в отечественной психологии в работах Н.М. Аксариной, Н.М. Щелованова. Этот подход получил развитие в работе К.Л. Печоры, Г.В. Пантюхиной, Л.Г. Голубевой. Опираясь на работы Л.С. Выготского, они определили, что скачкообразность, быстрый темп, неравномерность развития, большая пластичность организма и большие компенсаторные возможности, прямая взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития представляют закономерности, специфичные для ранних этапов онтогенеза.

Ученые выделяют ряд необходимых условий, способствующих развитию: это преобладание ведущей роли взрослого, тесный эмоциональный контакт с ребенком и создание атмосферы доверия и доброжелательности; единство педагогических воздействий, согласованность действий семьи и дошкольного учреждения, внутри семьи; правильное использование запретов, контроль собственных эмоциональных проявлений со стороны взрослых; адекватность требований, предъявляемых ребенку, его возрастным возможностям; правильная методическая организация деятельности, режима и гигиены ребенка. Задачами и средствами воспитания, адекватными периоду раннего детства авторы считают физическое, умственное, нравственное и эстетическое воспитание [117, с. 11].

1. Авторы определяют значимые периоды в развитии ребенка на разных возрастных этапах – на 2-ом и на 3-ем году жизни. Относительно интересующего нас периода, а именно развитие ребенка с 3-го года жизни, ученые выделяют два

полугодия, в каждом из которых намечаются линии развития. В первом полугодии (2 года) это: активная речь, игра, конструктивная деятельность, сенсорное развитие, развитие движений, развитие навыков. Во втором полугодии (2 года 6 мес.) это: активная речь, игра, изобразительная деятельность, конструктивная деятельность, сенсорное развитие, навыки, движения. Подробно эти показатели и критерии нервно-психического развития для исследуемого периода представлены в Таб. 2 Приложения 2 «Современные подходы к исследованию нервно-психической деятельности в раннем онтогенезе».

Показатели и критерии оценки. Мы взяли за основу вышеуказанные показатели, но расширили их за счет включения критериев, проявляющихся в эстетической деятельности, получив, таким образом, интегрированный критерий нервно-психического развития ребенка с учетом эстетической деятельности (Приложение 4 «Диагностика нервно-психического развития ребенка 2-5 лет в процессе эстетической деятельности»).

В 2 года – 2 года 6 месяцев проявления творческих способностей у ребенка в целом совпадают с интегрированными критериями нервно-психического развития, проявляющимися в эстетической деятельности. Поэтому применение такой схемы для исследования предпосылок развития творческих способностей у ребенка до 3 лет корректно. На более поздних этапах (3-5 лет) такая схема нецелесообразна, так как не отражает самой сущности исследуемого феномена. Интегрированные критерии лишь отчасти отражают признаки и структуру творческих способностей. Поэтому для оценки развития творческих способностей у ребенка в возрасте 3-5 лет мы взяли за основу принципы, форму диагностической методики К.Л. Печоры, Г.В. Пантюхиной, Л.Г. Голубевой и адаптировали ее для диагностики творческих способностей у ребенка 2-5 лет по линиям развития, непосредственно составляющим психологическую структуру творческих способностей, это: эстетическая сенситивность, познавательная инициатива, развитие воображения, развитие эмоционально-волевой сферы, развитие навыков творческой деятельности.

Эпикризный срок для указанных показателей увеличен и составляет 1 год, так как каждая из линий развития является сложным интегрированным психологическим свойством, стадии не формируются за полугодичный период. Соответственно, от диагностической методики нервно-психического развития отличаются не только показатели, но и уровни развития.

Показатели развития творческих способностей у ребенка 3-5 лет, стадии, а также уровни развития творческих способностей представлены в Приложении 5 «Возрастная шкала оценки развития творческих способностей у ребенка 3-5 лет (Таблица 1). Уровни развития (Таблица 2)».

Оценка производилась по 10-бальной шкале, с учетом зоны ближайшего развития, согласно которой максимальный балл по линии развития – 10, минимальный – 1:

- 1 балл - Отставание на три эпикризных срока
- 2 балла - Отставание на два эпикризных срока
- 3 балла - Отставание на один эпикризный срок
- 4 балла - Нормальное развитие в зоне ближайшего развития
- 5 баллов - Полностью соответствует нормальному
- 6 баллов - опережение на 1 эпикризный срок в зоне ближайшего развития
- 7 баллов - Устойчивое опережение на 1 эпикризный срок
- 8 баллов - опережение в развитии на 2 эпикризных срока в зоне ближайшего развития
- 9 баллов - Устойчивое опережение в развитии на 2 эпикризных срока
- 10 баллов - опережение на 3 эпикризных срока в зоне ближайшего развития

Следует отметить, что так как эпикризный срок нами увеличен, отставание на 3 эпикризных срока при нормальном развитии у ребенка на 1 этапе невозможно в силу приближенности показателей творческого развития к показателям нервно-психического развития на ранних этапах онтогенеза. Отставание в нашем случае на два эпикризных срока является в методике Печоры пограничным состоянием, автор выделяет таких детей в особую группу

[117, с. 138]. В возрасте до трех лет нормальное нервно-психическое развитие является фундаментом для развития творческих способностей. Впоследствии отставание на 2 эпикризных срока возможно, так как отсутствие психолого-педагогических условий для развития творческих способностей влекут со временем грубое отставание от нормы.

Соотнесение уровня развития творческих способностей к группе развития определяется качеством и количеством отклонений от нормы по каждой линии развития (Таб. 2 Приложения 5 «Возрастная шкала оценки развития творческих способностей у ребенка 3-5 лет. Уровни развития»).

Резюме. В ходе разработки методики для диагностики развития творческих способностей лежит тщательный анализ предмета тестирования, понимание нервно-психического развития и морфофункционального созревания как фундаментального основания развития творческих способностей у ребенка в раннем возрасте. Разработана десятибалльная система оценки, в которой учитывается зона ближайшего развития. Это является частью методического обеспечения процесса раннего развития творческих способностей у детей (начиная с 2 лет) и релевантно разработанной модели.

Таким образом, моделирование процесса раннего развития творческих способностей у детей (начиная с 2 лет) завершается разработкой методического инструментария для оценки результативности при экспериментальной апробации модели и предложенной программы развития творческих способностей в условиях детской школы искусств.

3.3. Экспериментальная апробация модели и программы развития творческих способностей в условиях детской школы искусств

Осуществление педагогической деятельности на базе муниципального автономного учреждения дополнительного образования городского округа «Город Калининград» «Детская школа искусств им. Ф. Шопена» в период с 2002

по 2009 г. подвело нас к проведению формирующего эксперимента. Всего в период с 2009 по 2014 год включительно объем генеральной совокупности составил более 400 детей. В формирующем эксперименте в группу лонгитюда вошли 100 детей. Это выборка из детей, которые прошли полностью психолого-педагогическую программу «Удивительный мир» без долгих перерывов. Контрольную группу составила выборка 100 детей, которые никогда не занимались по программам развития творческих способностей.

Мы анализировали динамику развития творческих способностей, а также нервно-психического развития по обеим группам поэтапно, проводились измерительные процедуры в начале эксперимента, перед поступлением детей в группу раннего эстетического развития (стартовая диагностика при поступлении ребенка в группу), затем последовательно в конце каждого из этапов.

I этап эксперимента. Стартовая диагностика детей перед началом эксперимента. За основу стартовой диагностики ребенка при поступлении в группу мы использовали методику оценки нервно-психического развития ребенка 2 лет 6 месяцев К.Л. Печоры, Г.В. Пантюхиной, Л.Г. Голубевой [117]. В этом возрасте есть только предпосылки к развитию творческих способностей, поэтому фундаментом развития творческих способностей является нормальное нервно-психическое развитие ребенка. Данные представлены в Таб. 1 Приложения 6 «Диагностика нервно-психического развития детей экспериментальной группы».

В экспериментальной группе 53 из 100 (53 %) детей имеют в целом нормальный и высокий уровень развития, из них 49 % - нормальное развитие, 4 % - ускоренное развитие по ряду показателей. 47 % детей имеют задержку нервно-психического развития различной степени, как правило это «Изобразительная деятельность» и «Навыки», что объясняется современной социокультурной ситуацией вокруг ребенка-дошкольника и дефицитом основных форм детской деятельности, в которых происходит развитие по этим линиям. Из них: 10 % детей имеют задержку на 1 эпикризный срок (ЭС) в развитии по 1-2 показателям (2 уровня 1 степени (2;1); 20 % детей имеют задержку в развитии на 1 ЭС по 3-4 показателям (2 уровня 2 степени (2;2); 12 % детей имеют задержку 2 уровня 3

степени на 5-6 показателей (2;3); 4 % - дети с нетипичным негармоничным развитием (2 уровень нг); 1 ребенок по степени задержки соответствует 3 уровню с нетипичным негармоничным развитием (Таб. 3.3.1).

Как правило, инициатива привести ребенка в детскую школу искусств остается за родителями, мотивированными возможностью высокого уровня развития их ребенка, заинтересованными в качественном воспитании. Но даже в этом случае стартовая диагностика выявила задержку нервно-психического развития практически у половины поступивших детей. Следует отметить, что такая ситуация наблюдалась на протяжении всей 12-летней практики.

Диагностика уровня нервно-психического развития была проведена и в контрольной группе детей, данные представлены в Таб. 1 Приложения 7 «Диагностика нервно-психического развития детей контрольной группы». 41 из 100 (41%) детей имеют в целом нормальный и высокий уровень развития, из них 38 % имеют нормальное развитие, 3 % - ускоренное развитие по ряду показателей. 59 % детей имеют задержку нервно-психического развития различной степени, из них: 15 % детей имеют задержку на 1 эпикризный срок (ЭС) в развитии по 1-2 показателям (2;1), т.е. имеют незначительное отставание от нормы развития; 25 % детей имеют задержку в развитии на 1 ЭС по 3-4 показателям (2;2); 17 % детей имеют задержку 2 уровня 3 степени на 5-6 показателей (2; 3); 4 % - дети с нетипичным негармоничным развитием (2 уровень нг); 2 детей по степени задержки соответствуют 3 уровню с нетипичным негармоничным развитием. Данные по двум выборкам представлены в Таб. 3.3.1, изображены графически на Рис. 3.3.1.

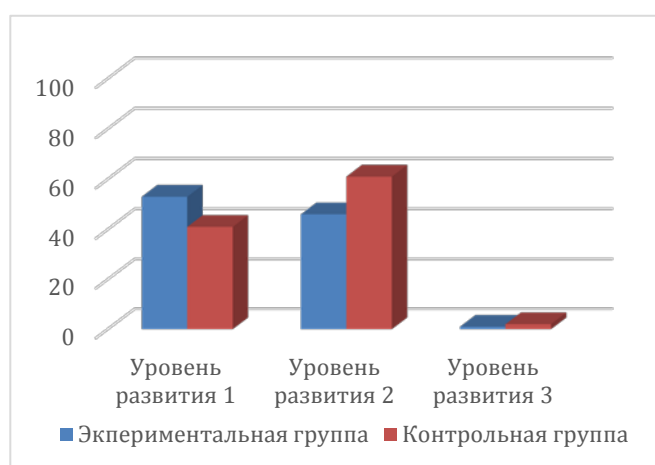


Рисунок 3.3.1 - Распределение детей по уровням развития при стартовой диагностике (в %)

Таблица 3.3.1 - Уровни нервно-психического развития детей и их распределение в контрольной и экспериментальной группах в начале эксперимента (по методике К.Л. Печоры)

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1 уровень (опережение по показателям): высокое и ускоренное развитие	4	3
нормальное развитие (соотв.)	49	38
2 уровень (задержка на 1 ЭС):		
1 степень (1-2 показателя)	10	15
2 степень (3-4 показателя)	20	25
3 степень (5-7 показателей)	12	17
Негармоничное развитие	4	4
3 уровень (задержка на 2 ЭС):		
1 степень (1-2 показателя)	0	0
2 степень (3-4 показателя)	0	0
3 степень (5-7 показателей)	0	0
Негармоничное развитие	1	2
4 уровень (задержка на 3 ЭС)	0	0

Указанные данные характеризуют выборку как репрезентативную, примерное распределение по уровням развития в процентном соотношении соответствует нормальному распределению [117, с. 138].

Необходимо отметить, что в экспериментальной группе количество детей, соответствующих по своему развитию первому уровню на 12 % выше, чем в контрольной, это обосновано существующим при поступлении в детскую школу искусств отбором детей (Рис. 3.3.1). В контрольной группе выше процент детей с отставанием в развитии 1,2 степени, поэтому такая разница допустима и не влияет на репрезентативность выборки. В течение учебного года с детьми экспериментальной группы проводились занятия по разработанной психолого-педагогической программе, затем в конце года (конец 1-го этапа) была проведена диагностика развития творческих способностей у ребенка, а также оценка нервно-психического развития.

Диагностика нервно-психического развития детей по завершению I этапа эксперимента. Согласно полученным данным, общий процент детей, имеющих

задержку по показателям нервно-психического развития после года занятий в экспериментальной группе значительно снизился. Наблюдается тенденция к выравниванию показателей, приведение всех показателей в норму. Подробно данные представлены в Таб. 2 Приложения 6 «Диагностика нервно-психического развития детей экспериментальной группы». За время занятий многие дети сделали качественный рывок, причем динамика выше у тех детей, у которых наблюдалось отставание в развитии по нескольким показателям. Обобщенные количественные показатели в начале эксперимента и в конце 1 этапа реализации психолого-педагогической программы в экспериментальной группе представлены в Таб. 3.3.2:

Таблица 3.3.2 - Динамика нервно-психического развития детей в экспериментальной группе

В начале эксперимента	По завершению I этапа эксперимента
Количество детей, имеющих ускоренный и нормальный темп НПР (1 уровень)	
53 %	92 %
С задержкой НПР различной степени	
47 %	8 %

Как видно из таб. 3.3.2, к завершению 1-го этапа мы констатируем у 92 % детей экспериментальной группы 1 уровень развития, 56 % их них показали ускоренный темп развития, у 36 % детей показатели соответствуют норме.

Данные распределения нормы и отставания развития в начале эксперимента и по завершению I этапа в контрольной группе представлены в Таб. 3.3.3:

Таблица 3.3.3 - Динамика нервно-психического развития детей в контрольной группе

В начале эксперимента	По завершению 1-го этапа эксперимента
Количество детей, имеющих ускоренный и нормальный темп НПР (1 уровень)	
41 %	52 %
С задержкой НПР различной степени	
59 %	48 %

В процессе анализа выявлено, что существенно изменилось количество детей, имеющих определенную степень задержки. По всей выборке экспериментальной группы количество детей с отставанием в развитии сократилось практически в 5 раз, и значительно изменилась степень отставания (Таблица 3.3.4, Рис. 3.3.2).

Таблица 3.3.4 - Сводная таблица уровней нервно-психического развития детей экспериментальной и контрольной групп по завершению I этапа эксперимента

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1 уровень (опережение по показателям): высокое и ускоренное развитие	56	3
нормальное развитие (соотв.)	36	49
2 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	4	12
2 степень (3-4 показателя)	1	11
3 степень (5-7 показателей)	0	22
Негармоничное развитие (часть выше нормы, часть ниже)	3	0
3 уровень (задержка на 2 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	0	0
2 степень (3-4 показателя)	0	0
3 степень (5-7 показателей)	0	1
Негармоничное развитие	0	2
4 уровень (задержка на 3 ЭС)	0	0

Следует отметить, что динамика нервно-психического развития детей контрольной группы по завершению I этапа эксперимента не отличается выраженным восходящим характером. Восходящая динамика нервно-психического развития детей экспериментальной группы уже после 1 этапа эксперимента охватила группу практически полностью, приблизив все показатели к норме развития (Рис. 3.3.2). При этом соответствие второму уровню у трех детей зафиксировано в качестве негармоничности развития, то есть частичного опережения по одним и минимального отставания по другим показателям, что выявляет тенденцию к выравниванию и близости к норме развития.

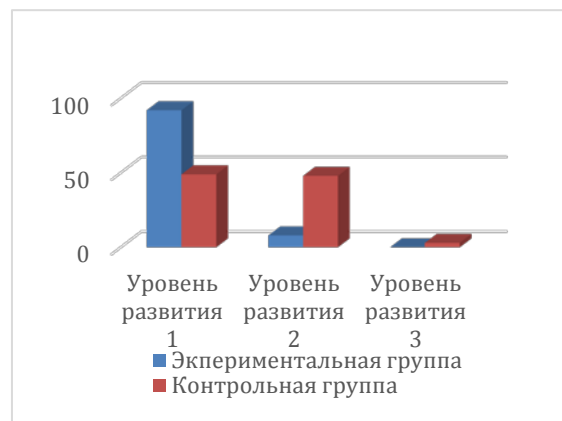


Рисунок 3.3.2 - Распределение детей по уровням нервно-психического развития по завершению I этапа эксперимента (в %)

Диагностика творческих способностей в экспериментальной группе по завершении I этапа эксперимента (Таблица 1 Приложения 8 «Диагностика творческих способностей у детей экспериментальной и контрольной групп»). В экспериментальной группе высокий темп развития творческих способностей после года занятий по программе зафиксирован у 13 % детей. Нормальный темп развития с опережением по 1-3 показателям у 6 % детей. Соответствие 1 уровню развития творческих способностей демонстрируют 75 % детей. Отставание по 1-2 показателям – 5 %, по 3-4 показателям – 1 %, задержки на 1 эпикризный срок по всем показателям по группе не наблюдается. Низкий уровень (соответствие 2 уровню) развития с задержкой по 1-4 показателям наблюдается в целом у 6 % детей экспериментальной группы. Таким образом, по завершению 1-го этапа занятий с детьми высокий (ускоренный) и нормальный уровень развития творческих способностей, соответствие 1 уровню развития демонстрируют 94 % детей экспериментальной группы (Таб. 3.3.5).

Таблица 3.3.5 - Сводная таблица уровней развития творческих способностей у детей экспериментальной и контрольной групп по завершению I этапа эксперимента

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1 уровень (опережение по показателям): высокое и ускоренное развитие	19 , из них высокое развитие 13 %, опережение на 1-3 показателя – 6 %	0
нормальное развитие (соотв.)	75	22
2 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	5	31
2 степень (3-4 показателя)	1	34
Негармоничное развитие (часть выше нормы, часть ниже)	0	0
3 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (5 показателей)	0	13
2 степень (по всем показателям на 1 ЭС, на 2 ЭС по ряду показателей)	0	0
3 степень (нижегармоничное , задержка на 2 ЭС по всем показателям)	0	0

Самый высокий балл по линиям развития «Эстетическая культура», «Развитие воображения», «Познавательная инициатива» и это можно объяснить тем, что программа буквально нацелена на развитие именно этих качеств личности, как основы развития творческих способностей. Не ставилось цели форсировать развитие узких навыков за счет механической тренировки, поэтому показатели по линиям «Развитие навыков» и «Развитие эмоционально-волевой сферы» не отличаются высокими баллами, что вполне естественно. С другой стороны, показатель эмоционально-волевого развития также не отличается высокими баллами. Поясним: феномен творчества основан на ощущении свободы, поэтому в данном случае изначально понятие дисциплины стоит очень условно, авторитарные инструкции отсутствуют, ребенок имеет право устанавливать свои правила, происходит двустороннее взаимодействие, и именно это позволяет запускать механизм инициативы. Дальнейшее целостное развитие

строится на ощущении удовольствия от творческой деятельности и комфорта внутри самого процесса, поэтому никакого давления на ребенка и требования строгой дисциплины на первом этапе не может быть, что и отразилось при анализе данных.

Вообще все линии развития взаимосвязаны и «вытягивают» друг друга выравнивая и гармонизируя развитие. И если процесс ориентирован на подобные цели, то неравномерности по определению не должно наблюдаться – и мы констатируем достаточно ровное развитие по всей экспериментальной группе уже в конце 1-го этапа эксперимента. Все показатели находятся строго в пределах нормы, средний балл по группе – 5,28, что характеризует развитие по группе в целом как нормальное (Таб. 3.3.6; Рис. 3.3.3; Рис. 3.3.4).

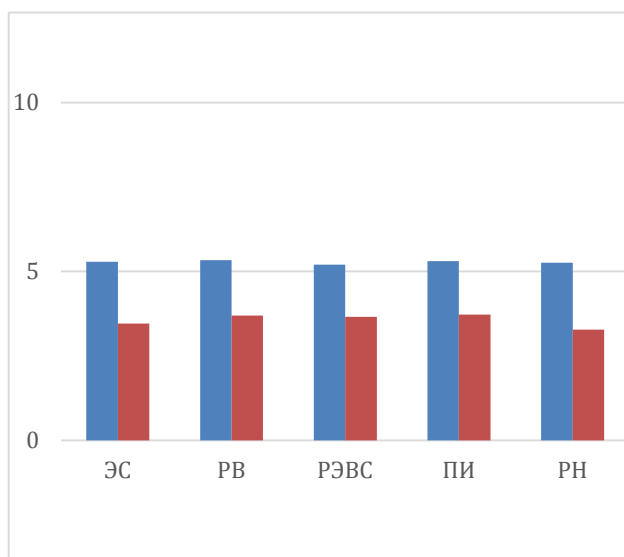


Рисунок 3.3.3 - Распределение 1 уровня развития ТС по линиям развития по завершению 1 этапа эксперимента в экспериментальной и контрольной группах (в баллах)

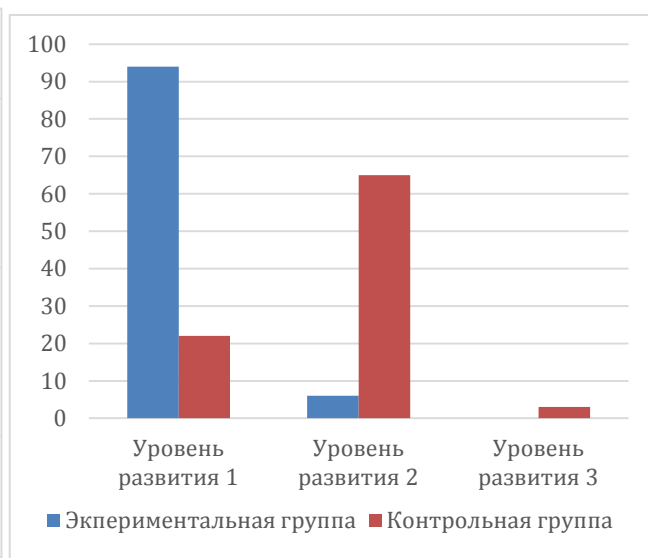


Рисунок 3.3.4 - Распределение детей контрольной и экспериментальной групп по уровням развития творческих способностей по завершению 1 этапа эксперимента (в %)

Таблица 3.3.6 - Соотношение показателей (средних баллов) по каждой линии развития в экспериментальной и контрольной группах в конце I этапа

Эстетическая культура	Развитие воображения	Развитие эмоционально-волевой сферы	Познавательная инициатива	Развитие навыков
Экспериментальная группа				
5,29	5,34	5,2	5,31	5,26
Контрольная группа				
3,45	3,7	3,66	3,72	3,28
Средний балл по экспериментальной группе – 5,28				
Средний балл по контрольной группе – 3,56				

Самый высокий суммарный показатель развития творческих способностей у испытуемой № 91 Анны К. Это второй ребенок в полной семье, находилась на домашнем воспитании, мама – врач по образованию, очень много занималась с ребенком, хотя никаких специальных занятий вне дома с ребенком не проводилось. Здесь большую роль сыграла компетентность, образованность и опыт родителей. Особенно заметны эмоциональная близость в отношениях между родителями и ребенком, доброжелательность, корректность и такт в общении, заинтересованность родителей в развитии ребенка.

Задержка наблюдается у 8 % детей. Преимущественно по показателям «Развитие эмоционально-волевой сферы» и «Познавательная инициатива» отставание наблюдается у мальчиков. Это связано с особенностями развития данного возраста, как правило это мальчики с ярко выраженной импульсивностью, стремлением к постоянному движению, что обусловлено бурным ростом организма и в связи с этим – физической необходимостью в движении.

Мы выделили особую группу испытуемых № 7, 17, 37, 63, 83 в силу природных особенностей развития у этих детей, что неминуемо повлияло на развитие творческих способностей. Самый низкий результат у испытуемого № 83 Артема Б. по параметрам «Эстетическая культура», «Развитие эмоционально-волевой сферы», «Развитие навыков». Это обусловлено медицинским диагнозом,

поставленным ребенку – гиперактивное расстройство поведения с дефицитом внимания, что повлекло за собой ряд особенностей у ребенка, характеризующихся поведенческими и эмоциональными расстройствами, сниженными адаптационными возможностями, импульсивностью. Тем не менее, мы сознательно оставили данного испытуемого в числе участников люнгитюда, так как на этом примере ярко выражено влияние такой организации развивающей среды, этот пример иллюстративен.

Подобная ситуация особенностей развития в той или иной степени наблюдается у испытуемых № 7, № 63 (последствия родовой травмы, нарушение функций речи), № 37 (сложная ситуация воспитания, педагогическая запущенность), № 17 – поведение разбалансировано, наблюдаются частые истеричные всплески, всегда в напряжении и эмоциональном возбуждении, чрезвычайно подвержен влиянию извне. Родители были вынуждены на время перестать посещать дошкольное учреждение в силу таких особенностей поведения ребенка, что и послужило причиной обращения в группу раннего эстетического развития в ДШИ.

Диагностика творческих способностей в контрольной группе по завершении I этапа эксперимента (Таблица 1 Приложения 8 «Диагностика творческих способностей у детей экспериментальной и контрольной групп»).

Данные по контрольной группе уже по завершению 1 этапа выявили существенную разницу в уровне развития творческих способностей. Так, высокий темп развития творческих способностей в контрольной группе не зафиксирован.

Нормальный уровень развития творческих способностей демонстрируют 22 % детей. Отставание по 1-2 показателям – 31 %, по 3-4 показателям – 34 %, задержка на 1 эпикризный срок по всем показателям наблюдается у 13 %. Таким образом, нормальный уровень, соответствующий 1 уровню развития зафиксирован у 22 % детей, а низкий уровень развития с задержкой различной степени наблюдается в целом у 78 % детей контрольной группы (Таб. 3.3.5).

Самый высокий средний балл в контрольной группе зафиксирован по линии развития «Познавательная инициатива» (3,72), что тем не менее ниже установленной нормы (5 баллов), а самый низкий – «Развитие навыков» (3,28), «Эстетическая культура» (3,45). Это объясняется тем, что в период раннего и дошкольного детства ребенок, как правило, проявляет интерес к новым и незнакомым для него вещам, что специфично для раннего онтогенеза.

Все показатели зафиксированы ниже установленной нами нормы и не являются удовлетворительными для данного возраста. Самый высокий балл у испытуемых № 94 Кати З., № 98 Полины Б. Дети воспитываются в семьях, где творчеству уделяется особое внимание, есть творческие члены семьи, где поощряется и поддерживается творческая инициатива, у взрослых развито чувство прекрасного, есть «свой взгляд» на окружающую действительность. Поэтому есть очевидное отношение ребенка к эстетически привлекательным объектам, удовольствие от художественной деятельности и стремление к улучшению результатов своей художественной деятельности.

Самый низкий показатель (при том, что задержка в целом на 1 ЭС наблюдается у 13 детей) у испытуемых № 10 Артема Б., № 55 Дима Г., № 77 Кирилл Б. Социокультурная ситуация вокруг этих детей неудовлетворительная, объединяющий признак заключается в несогласованности требований взрослых членов семьи в вопросах воспитания ребенка. В процессе общения с этими семьями и наблюдения за ситуацией в течение более трех лет присутствовала незаинтересованность матери в воспитании ребенка, даже при визуальной приемлемой (на первый взгляд) ситуации в семье:

- ребенком в повседневной жизни занимаются не родители непосредственно, а дедушки или бабушки;
- между старшими поколениями нет согласия в вопросах воспитания;
- наблюдается неадекватное оценивание себя у матери (как в сторону завышенной, так и в сторону заниженной самооценки);
- наблюдается холодность и некоторая отстраненность в отношениях матери и ребенка (создается впечатление, что мать изначально разочарована

способностями своего ребенка и считает это свершившимся фактом, на который невозможно повлиять, что дает ей «право» на пассивную позицию и оправдывает отсутствие родительской инициативы);

- ребенок неопрятен и не приучен к элементарным бытовым навыкам (постоянно грязные руки, лицо, одежда, отсутствие носового платка и т.п.);

- неадекватные требования к ребенку со стороны взрослых, некомпетентность в вопросах воспитания, выражающаяся в отсутствии элементарных сведений о возрастных возможностях ребенка.

II этап эксперимента. Диагностика нервно-психического развития детей по завершению II этапа эксперимента. В конце II этапа количество детей в экспериментальной группе, имеющих нормальный и ускоренный темп нервно-психического развития составило 98 % и только двое испытуемых имели задержку, обусловленную биологическими особенностями развития у этих детей, это испытуемые № 7, № 83 (Таб. 3.3.7).

Таблица 3.3.7 - Сводная таблица уровней нервно-психического развития детей в экспериментальной и контрольной группах по завершению II этапа эксперимента

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1 уровень (опережение по показателям): высокое и ускоренное развитие	60 (из них 35 – высокое развитие)	3
нормальное развитие (соотв.)	38	50
степень (3-4 показателя)	1	5
степень (5-7 показателей)	0	33
Негармоничное развитие (часть выше нормы, часть ниже)	1	0

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
3 уровень (задержка на 2 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	0	1
2 степень (3-4 показателя)	0	0
3 степень (5-7 показателей)	0	3
Негармоничное развитие	0	0
4 уровень (задержка на 3 ЭС)	0	0

В контрольной группе динамика по уровням развития не имеет столь выраженных изменений, как в экспериментальной группе: первому уровню развития соответствуют 53 % детей, отставание в развитии различной степени, соответственно, имеют 47 % детей (Таб. 3.3.7).

Сравнительный анализ данных по завершению I и II этапов эксперимента не выявил существенных изменений. Распределение показателей по уровням в контрольной группе по завершению двух этапов эксперимента представлено в Таб. 3.3.8:

Таблица 3.3.8 - Динамика нервно-психического развития у детей в контрольной группе

По завершению 1-го этапа эксперимента	По завершению 2-го этапа эксперимента
Количество детей, имеющих ускоренный и нормальный уровень НПР	
52 %	53%
С задержкой НПР различной степени	
48 %	47%

Распределение в контрольной группе с изменениями в 1% невозможно считать значительным.

В экспериментальной группе выравнивание по показателям говорит о практически 100-процентной восходящей динамике и безусловном положительном влиянии развивающей программы (Рис. 3.3.5).



Рисунок 3.3.5 - Распределение детей по уровням нервно-психического развития по завершении II этапа эксперимента (в %)

Диагностика творческих способностей в контрольной группе по завершении II этапа эксперимента (Таблица 2 Приложения 8 «Диагностика творческих способностей у детей экспериментальной и контрольной групп»). По завершению II этапа в экспериментальной группе высокий темп развития творческих способностей демонстрируют 25 % детей, ускоренный темп развития с опережением по 1-4 показателям у 12 % детей и, таким образом, ускоренный и высокий темп развития демонстрируют 37 % детей. Нормальный уровень развития творческих способностей демонстрируют 60 % детей. В целом развитие творческих способностей, соответствующее 1 уровню зафиксировано у 97 % детей экспериментальной группы.

Отставание в развитии творческих способностей демонстрируют 3 % испытуемых на один показатель по различным причинам: так исп. № 83 Артем Б. имеет отставание в творческом развитии по линии «Развитие эмоционально-волевой сферы» – поведение ребенка подвержено частым импульсивным проявлениям, нет эмоциональной гибкости, способности к компромиссу, коммуникационные и регуляционные процессы не развиты в силу природных особенностей онтогенеза. По остальным параметрам у испытуемого не зафиксировано отставания, но по параметру «Познавательная инициатива» можно наблюдать следующее: ребенок в ультимативной форме навязчиво требует

участия взрослого и помощи, то есть потребность в усовершенствовании результатов своего художественного труда присутствует, но форма, в которой ребенок выражает свое желание неудовлетворительная, что является фактором, тормозящим творческого развитие. Схожая ситуация с испытуемой № 53: дети импульсивны, не способны к компромиссу ни с близкими взрослыми, ни со сверстниками во время совместной деятельности. Присутствуют черты поведения, свойственные гиперактивным детям – группа людей даже совсем небольшая по численности ребенка раздражает, есть необходимость всегда быть в центре внимания, наблюдаются проявления тревожности. В то же время оставаясь наедине с педагогом, ребенок успокаивается и демонстрирует нормальный уровень развития творческих способностей по всем остальным линиям развития.

Указанные испытуемые – одни из немногих детей, с кем систематически проводились индивидуальные коррекционные занятия, что в комплексе способствовало положительной динамике.

Таким образом, по завершении II этапа занятий с детьми высокий и нормальный уровень развития творческих способностей демонстрируют 97 % детей экспериментальной группы, процент детей с ускоренным развитием возрос и в целом наблюдается выравнивание по всем показателям. Отставание в развитии 2 уровня 1 степени (1-2 показателя) у 3 % детей.

Диагностика творческих способностей по завершению II этапа в контрольной группе выявила повышение количества детей с негармоничным развитием. Так, низкий уровень развития творческих способностей с задержкой 3 уровня 2 степени с разбросом по показателям от нормы до отставания на два эпилептических срока («3,2 нг») выявлена у 13% испытуемых. 18% детей демонстрируют отставание на два эпилептических срока по 1-4 показателям, таким образом соответствие 3 уровню с отставанием 1, 2 степени наблюдается у 42 % детей контрольной группы. 35 % детей имеют задержку по 1-4 показателям на 1 один эпилептический срок. Нормальное развитие творческих способностей зафиксировано у 23% детей (Таб. 3.3.9).

Таблица 3.3.9 - Сводная таблица уровней развития творческих способностей у детей экспериментальной и контрольной групп по завершению II этапа эксперимента

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1 уровень (опережение по показателям): высокое и ускоренное развитие	37 , из них 25 – высокое развитие, 12 – опережение на 1-4 показателя	0
нормальное развитие (соотв.)	60	23
2 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	3	35
2 степень (3-4 показателя)		
Негармоничное развитие (часть выше нормы, часть ниже)	0	0
3 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (5 показателей)	0	13
2 степень (по всем показателям на 1 ЭС, на 2 ЭС по ряду показателей)	0	42 , из них 13 – негармоничное развитие, 18 задержка на 2 ЭС по 1-4 показателям
3 степень (нижегармоничное , задержка на 2 ЭС по всем показателям)	0	0

Распределение детей в контрольной и экспериментальной группах по каждой линии развития, по уровням развития представлено на Рис. 3.3.6, Рис. 3.3.7.

Соотношение показателей в средних баллах по обеим группам испытуемых по каждой линии развития представлено в Таб. 3.3.10.

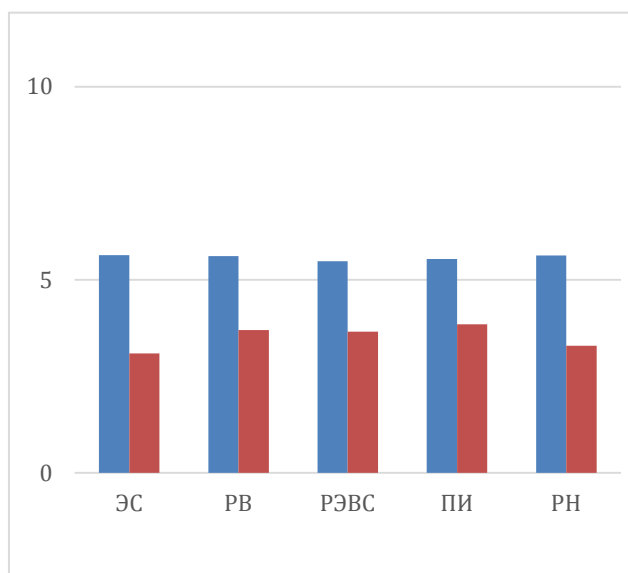


Рисунок 3.3.6 - Распределение детей 1 уровня развития ТС по линиям развития по завершении 2 этапа эксперимента (в средних баллах)

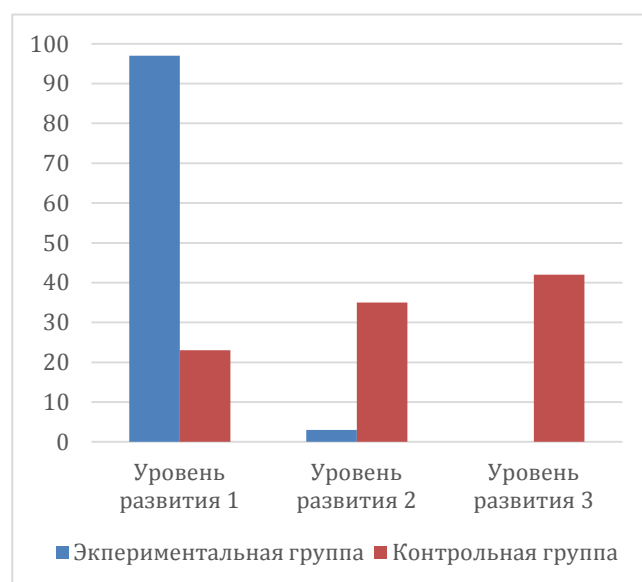


Рисунок 3.3.7 - Распределение детей по уровням развития творческих способностей по завершении 2 этапа эксперимента (в %)

Таблица 3.3.10 - Соотношение показателей (средних баллов) по каждой линии развития в экспериментальной и контрольной группах в конце II этапа

Эстетическая культура	Развитие воображения	Развитие эмоционально-волевой сферы	Познавательная инициатива	Развитие навыков
Экспериментальная группа				
5,64	5,61	5,48	5,54	5,63
Контрольная группа				
3,09	3,7	3,66	3,85	3,29
Средний балл по экспериментальной группе – 5,58				
Средний балл по контрольной группе – 3,53				

III этап эксперимента. Диагностика нервно-психического развития детей по завершении III этапа эксперимента По завершении III этапа практически все испытуемые экспериментальной группы показали нормальный, ускоренный и высокий темп нервно-психического развития (Таб. 3.3.11). Так у 43 % детей зафиксировано нормальное нервно-психическое развитие, у 15 % детей наблюдается ускоренный темп развития на 1 ЭС, у 31 % детей наблюдается высокий темп развития; у 10 % детей наблюдается нетипичное развитие по ряду

показателей на 2 ЭС, чего не наблюдалось до этого. 1 ребенок имеет задержку по показателю «Социальные контакты» в силу своих природных особенностей (исп. № 83).

Таблица 3.3.11 - Динамика нервно-психического развития у детей в экспериментальной группе по завершению III этапа эксперимента

В начале эксперимента	По завершению 3-го года программы
Количество детей, имеющих ускоренный и нормальный уровень НПР	
53 %	99 %
С задержкой НПР различной степени	
47 %	1 %

В контрольной группе динамика нервно-психического развития детей не имеет выраженного восходящего характера. Количество детей 1 уровня развития сократилось с 53 % после II этапа до 44 % после III этапа. Динамика нервно-психического развития в контрольной группе осталась без значимых изменений, результаты представлены в Таб. 3.3.12. Сводные данные по обеим группам представлены в Таб. 3.3.13.

Таблица 3.3.12 - Динамика нервно-психического развития у детей в контрольной группе по завершению III этапа эксперимента

В начале эксперимента	По завершению 3-го года программы
Количество детей, имеющих ускоренный и нормальный уровень НПР	
41 %	44 %
С задержкой НПР различной степени	
59 %	56 %

Таблица 3.3.13 - Сводная таблица уровней нервно-психического развития у детей экспериментальной и контрольной групп по завершению III этапа эксперимента

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1 уровень (опережение по показателям): высокое и ускоренное развитие	56 , из них: 10 – нетипичное, часть показателей выше на 2 ЭС; 31 – высокое развитие; 15 – ускоренное	9
нормальное развитие (соотв.)	43	35

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
2 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	1	16
2 степень (3-4 показателя)	0	7
3 степень (5-7 показателей)	0	29
Негармоничное развитие (часть выше нормы, часть ниже)	0	0
3 уровень (задержка на 2 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	0	0
2 степень (3-4 показателя)	0	0
3 степень (5-7 показателей)	0	3
Негармоничное развитие	0	1
4 уровень (задержка на 3 ЭС)	0	0

Таким образом, данные характеризуют восходящую динамику и выравнивание по показателям нервно-психического развития у детей экспериментальной группы на протяжении всего периода эксперимента при изначально равных условиях в двух выборках (Рис. 3.3.8). Динамика развития в контрольной группе осталась без значимых позитивных изменений.



Рисунок 3.3.8 - Распределение детей по уровням развития по завершению III этапа эксперимента

Диагностика творческих способностей у детей по завершению III этапа эксперимента (Таблица 3 Приложения 8 «Диагностика творческих способностей у детей экспериментальной и контрольной групп»).

В экспериментальной группе высокий уровень развития творческих способностей зафиксирован у 38% детей. Ускоренный темп развития с

опережением по 1-4 показателям – у 8% детей, нормальный уровень развития творческих способностей демонстрируют 54% детей (Таб. 3.3.14). То есть все дети демонстрируют уровень развития творческих способностей, соответствующий 1 уровню развития. Отставания в развитии творческих способностей не наблюдается, западающие параметры выровнялись и соответствуют норме в том числе у тех детей, у которых проблемы, связанные с эмоционально-волевой, поведенческой регуляцией были биологически детерминированы. Импульсивные проявления в поведении, навязчивость и ультимативность в общении с взрослым не наблюдаются.

Таблица 3.3.14 - Сводная таблица уровней развития творческих способностей у детей экспериментальной и контрольной групп по завершению III этапа эксперимента

Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1 уровень (опережение по показателям): высокое и ускоренное развитие	45 , из них 38 – высокое развитие, 8 – опережение на 1-4 показателя	0
нормальное развитие (соотв.)	54	4
2 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (1-2 показателя)	0	36 , из них 19 – 2 гр. 1 ст.; 18 – 2 гр. 2 ст.
2 степень (3-4 показателя)		
Негармоничное развитие (часть выше нормы, часть ниже)	0	0
3 уровень (задержка на 1 ЭС): 1 степень (5 показателей)	0	17
2 степень (по всем показателям на 1 ЭС, на 2 ЭС по ряду показателей)	0	42
3 степень (нижегармоничное , задержка на 2 ЭС по всем показателям)	0	0

Динамика развития испытуемых № 7, 17, 37, 63, 83 в экспериментальной группе, которых на первом этапе мы выделили особо в силу природных особенностей развития, тормозивших развитие творческих способностей, имеет позитивный восходящий характер (Рис. 3.3.9).

Здесь речь идет не только о творческих способностях, но взаимосвязи развития творческих способностей и нервно-психического развития (Рис. 3.3.10). Следует отметить, что в данном случае развитие детей по предложенной психолого-педагогической программе имело корректирующий, психотерапевтический эффект.

Результаты в баллах по каждой линии развития в разрезе трех этапов эксперимента по этим испытуемым представлены в Таб. 3.3.15.

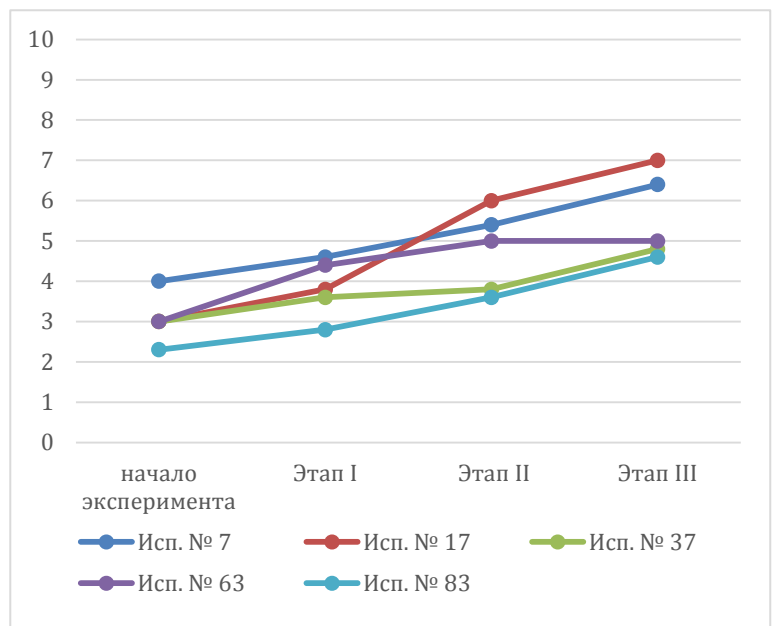


Рисунок 3.3.9 - Динамика развития ТС у детей с особенностями развития в условиях ДШИ

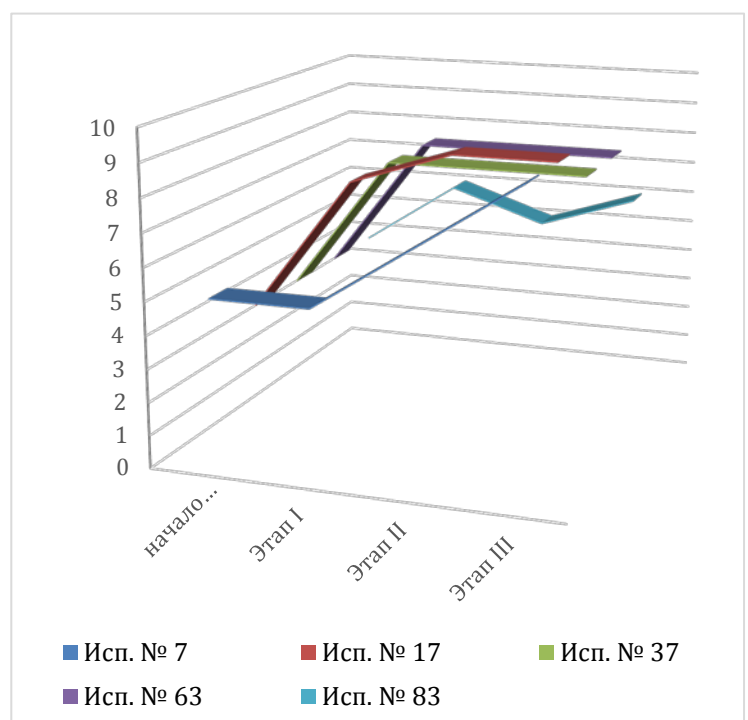


Рисунок 3.3.10 - Динамика НПР у испытуемых № 7, 17, 37, 63, 83 (в баллах)

Таблица 3.3.15 - Динамика развития творческих способностей у детей с особенностями развития в условиях детской школы искусств

Испытуемый	ЭС	РВ	ЭВС	ПИ	РН	Средний балл по показателям
№ 7 Паулина Д.:						
1 этап	5	5	4	4	5	4,6
2 этап	5	5	5	5	7	5,4
3 этап	7	6	6	6	7	6,4
№ 17 Даниил Л.:						
1 этап	4	4	3	4	4	3,8
2 этап	6	7	5	7	5	6
3 этап	7	7	7	7	7	7
№ 37 Николай Ш.:						
1 этап	4	4	3	3	4	3,6
2 этап	4	4	4	3	4	3,8
3 этап	5	4	5	5	5	4,8
№ 63 Кристина М.:						
1 этап	5	3	4	5	5	4,4
2 этап	5	5	5	5	5	5
3 этап	5	5	5	5	5	5
№ 83 Артем Б.:						
1 этап	2	3	3	3	3	2,8
2 этап	4	3	3	4	4	3,6
3 этап	4	5	4	4	5	4,6

Мы сопоставили данные нервно-психического развития в разрезе трех этапов эксперимента и выявили, что даже при биологически обоснованной задержке в созданных педагогических условиях позитивная динамика очевидна: уже после первого года занятий наблюдался значительный рост по всем показателям, по завершению второго и третьего этапов программы позитивная тенденция к выравниванию по показателям и общей гармонизации развития сохранилась.

Сравнительный анализ данных по завершению трех этапов эксперимента.

По завершению эксперимента в экспериментальной группе мы смогли наблюдать восходящую динамику и выравнивание по всем линиям развития, а в контрольной группе наблюдается регресс по всем линиям развития, большой процент нижегармоничного развития у детей.

По всем линиям развития в обеих группах усредненный показатель в экспериментальной группе выше нормального уровня (5 баллов), в контрольной группе характеризуется общим отставанием от нормы (Таб. 3.3.16, Таб. 3.3.17).

Таблица 3.3.16 - Сравнительный анализ данных по экспериментальной и контрольной группам в разрезе 3 этапов эксперимента (в средних баллах)

Этап	Группа	Средний балл	ЭС	РВ	РЭВС	ПИ	РН
I	Э	5,28	5,29	5,34	5,2	5,31	5,26
II	Э	5,58	5,64	5,61	5,48	5,54	5,63
III	Э	5,94	5,99	5,96	5,88	5,92	5,96
I	К	3,56	3,45	3,7	3,66	3,72	3,28
II	К	3,53	3,09	3,74	3,66	3,85	3,29
III	К	3,19	2,75	3,53	3,36	3,34	2,99

Таблица 3.3.17 - Средние значения по каждой линии развития в разрезе трех этапов (в средних баллах)

Группа	ЭС	РВ	РЭВС	ПИ	РН	Уровень развития
Экспериментальная	5,64	5,64	5,52	5,59	5,62	1
Контрольная	3,09	3,66	3,56	3,64	3,19	2

Самый высокий балл у испытуемых экспериментальной группы по линиям развития «Эстетическая чувствительность», «Развитие воображения», «Развитие

навыков», хотя следует отметить, что данные распределяются достаточно ровно, располагаются в пределах от нормы развития до ускоренного на 1 ЭС с учетом зоны ближайшего развития (т.е. от 5 до 6 баллов).

Мы рассчитали среднее количество детей в обеих выборках, обладающих нормальным и высоким уровнем творческих способностей (1 уровень развития) по формуле, отражающей отношение суммы значений по указанным критериям к их числу (Рис. 3.3.11):

$$\frac{\text{ЭС} + \text{РВ} + \text{РЭВС} + \text{ПИ} + \text{РН}}{N} \cdot K,$$

где ЭС – процент испытуемых, обладающих определенным уровнем эстетической чувствительности, РВ – процент испытуемых, обладающих определенным уровнем развития воображения, РЭВС – процент испытуемых, обладающих определенным уровнем сформированности эмоционально-волевой сферы, ПИ – процент испытуемых, обладающих определенным уровнем развития познавательной инициативы, РН – процент испытуемых, обладающих определенным уровнем развития навыков, N — общее количество критериев, K – процент испытуемых, обладающих определенным уровнем сформированности творческих способностей по группе (Таб. 3.3.18).



Рисунок 3.3.11 - Общий показатель распределения детей 1 уровня развития ТС по завершению эксперимента (в %)

Таблица 3.3.18 - Динамика распределения детей 1 уровня развития творческих способностей в экспериментальной и контрольной группах

Группа	ЭС	РВ	ЭВС	ПИ	РН	1 уровень развития ТС (в %)
I этап						
Э	99	99	98	98	99	98,6
К	43	67	64	70	26	54
II этап						
Э	100	100	99	99	100	99,6
К	36	64	47	56	26	45,8
III этап						
Э	100	100	100	100	100	100
К	13	41	23	24	7	21,6

Мы рассчитали стандартное отклонение по завершению трех этапов эксперимента, задав установленный нами в системе оценки минимум и максимум, среднее арифметическое по всем показателям по завершению 3 этапа (средний балл в экспериментальной группе – 5,9, в контрольной группе – 3,2).

Графики индексов представлены на Рис. 3.3.12, Рис. 3.3.13.

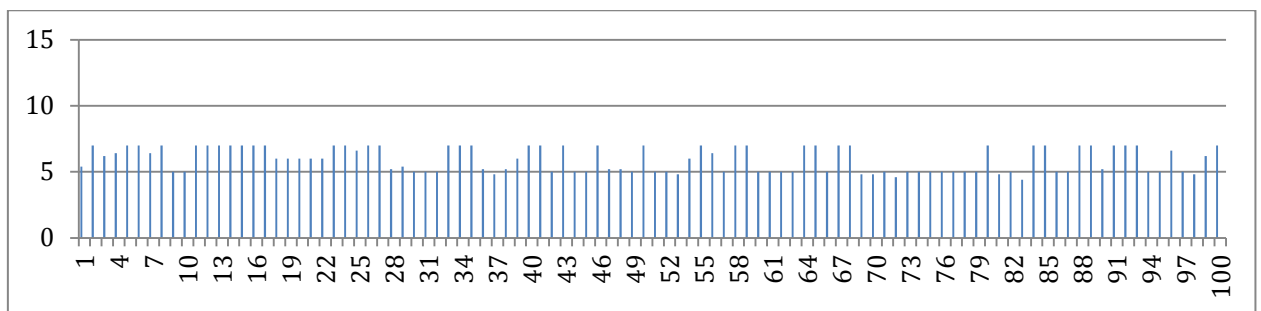


Рисунок 3.3.12 – показатели индексов стадоотклона в экспериментальной группе

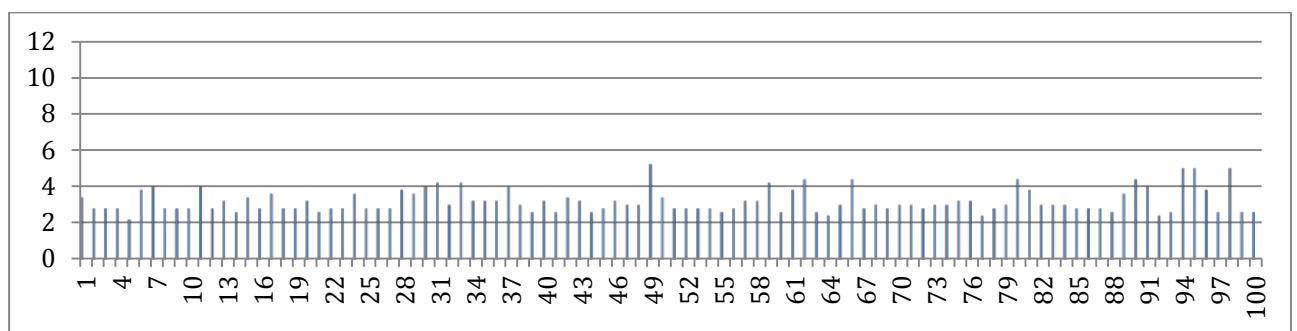


Рисунок 3.3.13 – показатели индексов стадоотклона в контрольной группе

Динамика в обеих группах очевидна: если в экспериментальной группе, в которой в течение трех лет проводились занятия с детьми по специальной программе, мы наблюдаем практически полное соответствие уровня детей заявленным требованиям, то в контрольной группе наблюдается грубый регресс (Рис. 3.3.14), который наиболее выражен при анализе таких линий развития, как «Эстетическая чувствительность», «Развитие навыков» (Рис. 3.3.15).

Следует отметить, что в силу особенностей возраста детей, участвующих на всем протяжении эксперимента, полное избавление от импульсивности практически невозможно и ситуация, в которой мы

наблюдаем способность к компромиссу уже характеризует уровень развития как высокий, а использование собственной эмоциональности в качестве средства художественной выразительности, характерное для завершающего этапа – сложное личностное образование, которое демонстрируют лишь некоторые дети, и это учитывалось при подсчете баллов по линии развития.

Самый высокий балл по завершению III этапа у испытуемых детей по линии «Развитие воображения», но самый большой качественный прирост наблюдается

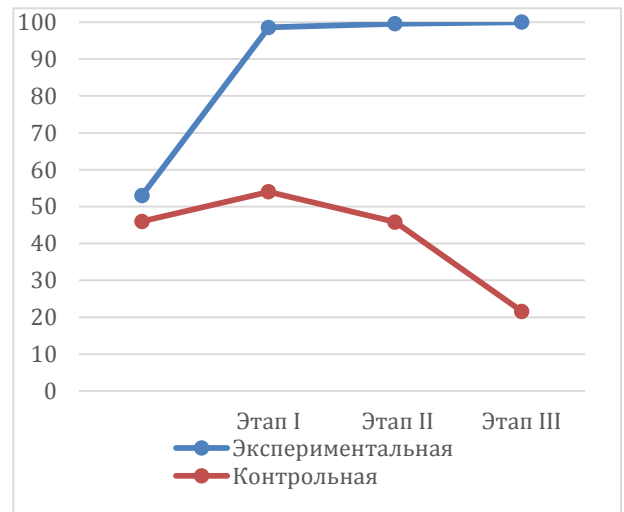


Рисунок 3.3.14 - Динамика численности детей I группы развития ТС на протяжении трех этапов (в %)

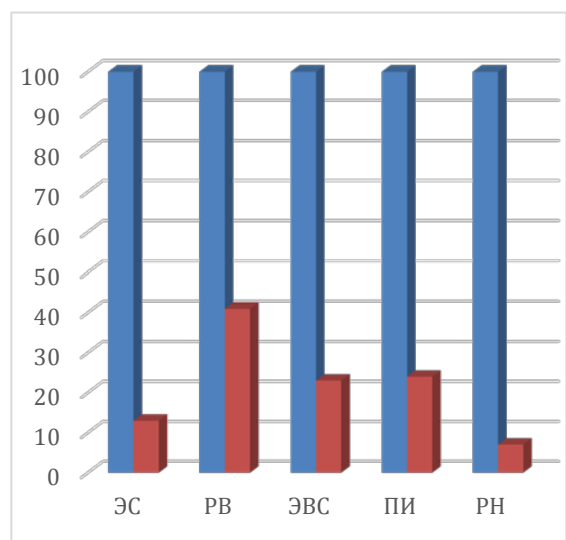


Рисунок 3.3.15 - Распределение детей I группы развития ТС по завершению трех этапов эксперимента по линиям развития (в %)

по линии «Развитие навыков», подобная ситуация была при сравнении данных I и II этапов. Это подтвердило предположение, что достаточный уровень сформированности таких качеств, как эстетическая чувствительность, воображение, познавательная инициатива детерминирует интенсивное накопление навыков ребенком как инструментария для реализации своей внутренней потребности в творчестве.

Мы сопоставили также данные, выявляющие динамику нервно-психического развития детей с динамикой развития творческих способностей в разрезе III этапов в группе лонгитюда и контрольной группе.

Направления кривых в группе лонгитюда (Рис. 3.3.16) и контрольной группе (Рис. 3.3.17) иллюстрируют тренды развития в обеих группах. Так, в группе лонгитюда наблюдаются качественные изменения по обеим линиям развития уже после года занятий по программе и впоследствии тренд сохраняется и спада не происходит. В контрольной группе не наблюдается существенных изменений по линии нервно-психического развития и присутствует регресс по линии развития творческих способностей.

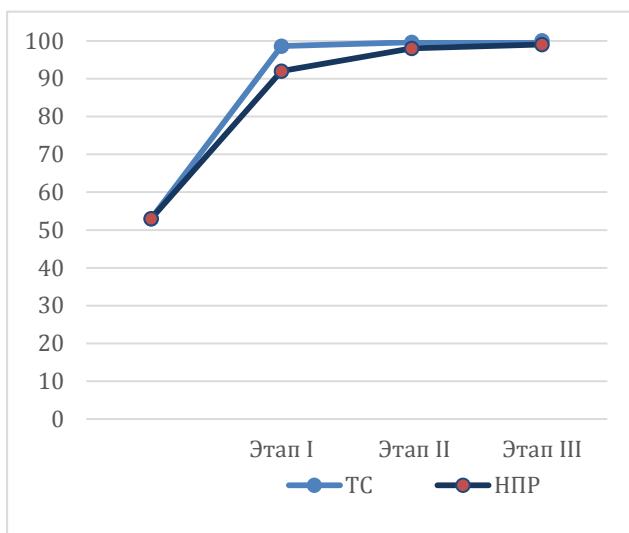


Рисунок 3.3.16 - Сопоставление I уровня нервно-психического развития и развития ТС у детей экспериментальной группы в разрезе трех этапов (в %)

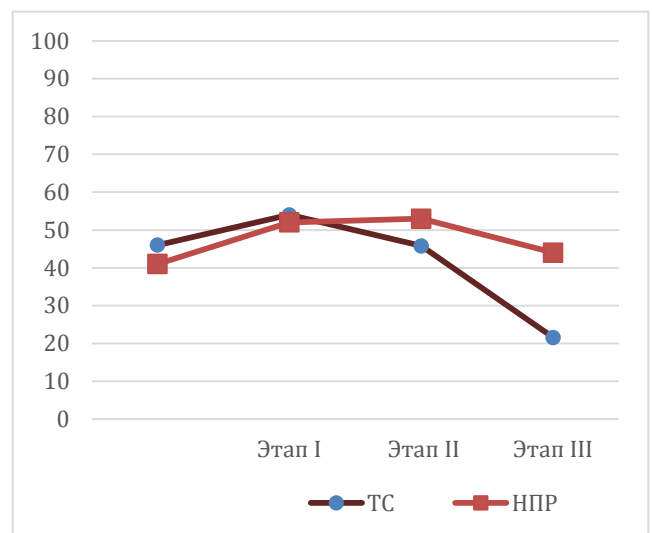


Рисунок 3.3.17 - Сопоставление I уровня нервно-психического развития и развития ТС у детей в контрольной группе в разрезе трех этапов (в %)

Статистическая обработка данных с помощью кластерного анализа

С целью проверки гипотезы и для определения, действительно ли выделенные нами группы присутствуют в имеющихся данных, была проведена статистическая обработка полученных данных с помощью Пакета «SPSS Statistics. V. 17.0»

Мы исследовали корреляцию между двумя сериями изменений, а именно – корреляцию между процессом развития творческих способностей и развитием высших психических функций. Для выявления зависимости между уровнем развития творческих способностей и уровнем нервно-психического развития использовалась простая диаграмма рассеивания. Критериями схожести-различия являются расстояния между точками, измеряемые автоматически при помощи вычисления евклидова расстояния между двумя точками на плоскости при известных X (НПР) – уровень нервно-психического развития и Y (ТС) – уровень развития творческих способностей.

На Рис. 3.3.18 явно распадание группировок точек на два кластера, близких по всему множеству характеристик (профилю), где точки «к» - принадлежность к контрольной группе, точки «э» - принадлежность к экспериментальной группе.

Внизу слева и вверху справа на диаграмме рассеивания группировки преобразуются в два облака с

очевидным делением в зоне, соответствующей нормальному развитию, с тенденцией возрастания показателей в экспериментальной группе наблюдений и

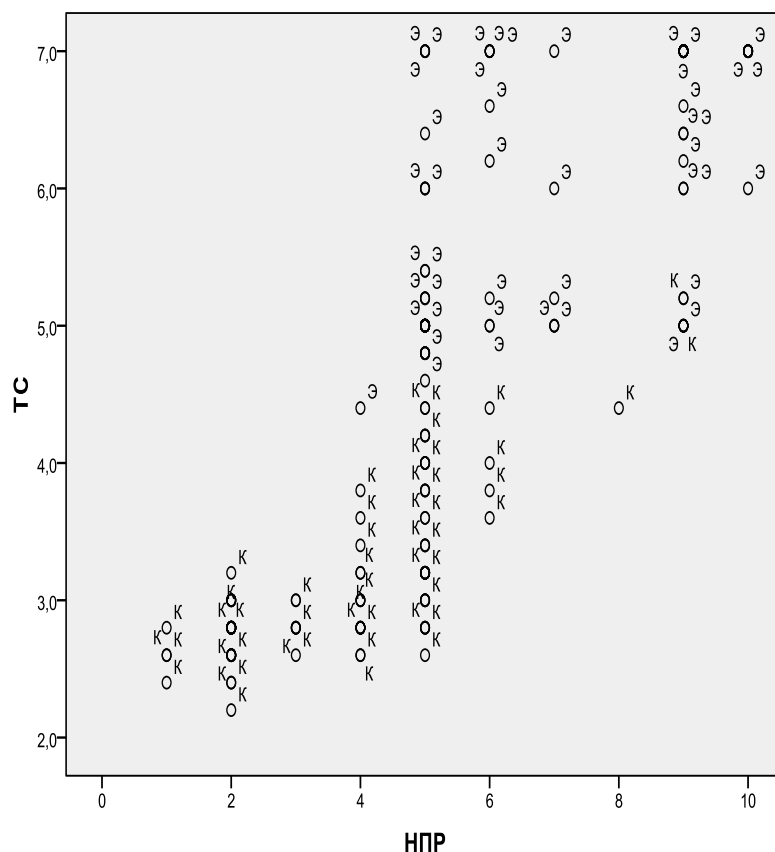


Рисунок 3.3.18 - Диаграмма рассеивания

нисходящей динамикой в контрольной группе. Это указывает на очевидность изменений в условиях проведенного эксперимента, а также выявляет зависимость между двумя переменными.

Рассеивание в виде двух облаков со схожими частотами распределения демонстрирует и Кластер частоты распределения (Рис. 3.3.19), здесь также очевидна зависимость двух переменных.

Для устойчивости статистического анализа мы изменили метод кластеризации. Далее к результатам исследования был применен агрегативный

иерархический метод кластерного анализа, позволивший выделить «естественное» число классов, его *под-* и *над-* структуры. Полученное «дерево классификации» представлено в Приложении 9 «Агрегативный иерархический метод кластерного анализа». Метод демонстрирует скачок после 10 шага и имеет очевидный ансамбль по объединению исходных признаков, принадлежащих преимущественно выборке экспериментальной группы. Используемые методы кластеризации не имеют расхождений и полностью подтверждают данные, полученные в процессе эксперимента.

Таким образом, по разработанной нами методике в течение нескольких лет мы исследовали процесс развития творческих способностей у детей в возрасте 2-3 лет, а затем проводили диагностические процедуры поэтапно до 5 лет

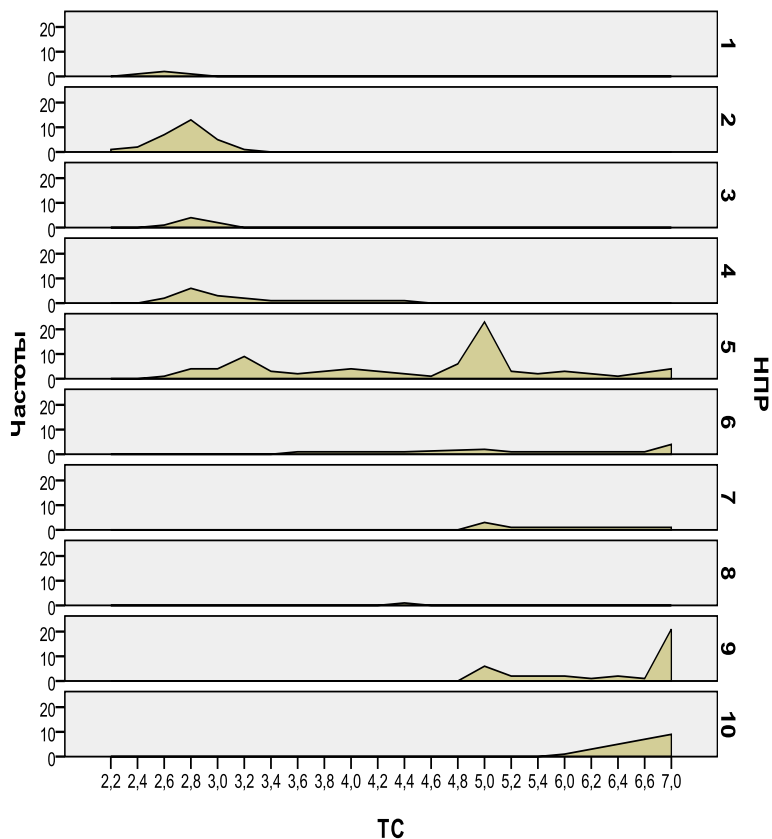


Рисунок 3.3.19 – Кластер частоты распределения

включительно, с целью оценить отсроченные результаты педагогического воздействия.

Уже на старте эксперимента подтвердились данные, характеризующие угрожающую тенденцию к снижению уровня общего нервно-психического развития современных детей. Большой процент задержки по показателям «Навыки» и «Изобразительная деятельность»: современные родители в подавляющем большинстве случаев сводят воспитание ребенка к удовлетворению первичных потребностей – в пище, безопасности, гигиене, наблюдается тотальная подмена основных видов детской деятельности техническими средствами.

В ходе эксперимента выявлена корреляция процессов развития творческих способностей и общего нервно-психического развития у детей. При анализе данных с использованием кластеризации установлено: чем выше уровень творческих способностей, тем выше уровень нервно-психического развития, обратной зависимости не наблюдается. Нормальный и высокий уровень нервно-психического развития не гарантирует высокого развития творческих способностей вне специально созданных для развития творческих способностей педагогических условий.

По завершении эксперимента высокий и нормальный уровень развития творческих способностей демонстрируют 100 % детей экспериментальной группы. Гармонизация развития в экспериментальной группе выявляется при анализе и сопоставлении данных по линиям нервно-психического развития и развития творческих способностей детей в разрезе трех этапов эксперимента. В контрольной группе по завершению эксперимента зафиксирован регресс по показателям развития творческих способностей и не наблюдается выраженной восходящей динамики по линиям нервно-психического развития.

Выводы по Главе 3

Нами разработана теоретическая интегральная модель и специальная программа развития творческих способностей, а также методика организации творческой деятельности детей в процессе эстетического воспитания и образования в детской школе искусств. Целостность, структура и динамика модели обеспечивается информационно-кибернетическим и когнитивным подходами. Содержание модели разработано с учетом положений современной культурно-исторической теории, философской концепции эстетического воспитания. Разработка интегральной модели творческих способностей у детей основана на понимании того, что процесс развития творческих способностей – нелинейный процесс. В качестве метафоры, позволяющей иллюстрировать действующий механизм представленной модели, используется идея кругового циклического движения, восходящей спиральной динамики.

Разработан пакет диагностического инструментария, позволяющий оценить динамику развития творческих способностей и нервно-психического развития по показателям нервно-психического развития ребенка с критериями, раскрывающимися в эстетической деятельности. Выделены уровни развития на каждом из трех диагностических этапов. В ходе исследования оценивалась динамика развития по показателям творческих способностей и показателям нервно-психического развития у детей 2-3 лет с расширением и анализом отсроченных результатов до возраста 5 лет включительно. Поле проведенного эмпирического исследования охватывало возрастной период от двух до пяти лет, который был поделен на три этапа: в силу сложности внутриспихических образований эпикризные сроки были увеличены до 1 года.

Эмпирическая проверка разработанной модели и программы осуществлялась в ходе лонгитюдного исследования в экспериментальной группе (100 человек), результаты были сопоставлены с контрольной группой (100 человек). Оценивалась динамика по показателям развития творческих способностей и общего нервно-психического развития, корреляция этих

процессов, так как мы утверждаем, что основой развития творческих способностей в раннем детстве служит соответствующее возрасту морфофункциональное созревание. Здесь следует отметить, что на старте эксперимента диагностирована задержка нервно-психического развития практически у половины поступивших в детскую школу искусств детей.

По завершению первого основного этапа эксперимента, охватывающего возрастной период 2-3 лет, высокий (ускоренный) и нормальный уровень развития творческих способностей, соответствующий 1 уровню развития, зафиксирован у 94 % детей экспериментальной группы, все показатели по линиям развития в пределах нормы, средний балл по группе – 5,28 (при максимальном значении – 10 баллов, выделенной условной норме развития – 5 баллов).

В контрольной группе в сравнении с данными экспериментальной группы выявлена существенная разница в уровне развития творческих способностей. Высокий темп развития творческих способностей в контрольной группе не зафиксирован, нормальный уровень развития творческих способностей демонстрируют 22 % детей, низкий уровень развития с задержкой различной степени зафиксирован у 78 % детей контрольной группы.

Самый высокий средний балл в контрольной группе зафиксирован по линии развития «Познавательная инициатива» (3,72), что, тем не менее, ниже установленной нормы (5), это объясняется тем, что в период раннего и дошкольного детства ребенок, как правило, проявляет интерес к новым и незнакомым для него вещам, это специфично для раннего онтогенеза. Самые низкие баллы – по показателям «Развитие навыков» (3,28), «Эстетическая культура» (3,45).

Все показатели зафиксированы ниже установленной нами нормы и не являются удовлетворительными для данного возраста. Самый высокий результат зафиксирован у испытуемых, которые воспитываются в творческих семьях, где творчеству уделяется особое внимание, есть творческие члены семьи, поощряется и поддерживается творческая инициатива. Самый низкий показатель (при том, что задержка в целом на 1 эпикризный срок наблюдается у 13 % детей) объясняется

сложившейся системой воспитания в этих семьях: объединяющий признак заключается в несогласованности требований взрослых членов семьи в вопросах воспитания ребенка и незаинтересованности матери в воспитании ребенка, даже при визуально приемлемой, на первый взгляд, ситуации в семье.

На втором этапе высокий и нормальный уровень развития творческих способностей зафиксирован у 97 % детей экспериментальной группы, процент детей с ускоренным развитием возрос и в целом наблюдалось выравнивание по всем показателям. Отставание в развитии 2 уровня 1 степени (1-2 показателя) диагностировано у 3 % детей.

В контрольной группе выявлено повышение количества детей с негармоничным развитием. Низкий уровень развития творческих способностей с задержкой 3 уровня 2 степени с разбросом по показателям от нормы до отставания на два эпилептических срока выявлен у 13 % испытуемых. 18 % детей демонстрируют отставание на два эпилептических срока по 1-4 показателям, таким образом соответствие 3 уровню с отставанием 1, 2 степени наблюдается у 42 % детей контрольной группы. 35 % детей имеют задержку по 1-4 показателям на 1 один эпилептический срок. Нормальное развитие творческих способностей зафиксировано только у 23 % детей.

На третьем этапе в экспериментальной группе высокого уровня развития творческих способностей достигли 38 % детей. Ускоренный темп развития с опережением по 1-4 показателям наблюдался у 8 % детей. Нормальный уровень развития творческих способностей – у 54 % детей. Таким образом, 100 % детей экспериментальной группы имеют нормальный, ускоренный и высокий уровень развития творческих способностей, соответствующий 1 уровню развития. Отставания в развитии творческих способностей не наблюдается, западающие параметры выровнялись и соответствуют норме в том числе у тех испытуемых, у которых проблемы, связанные с эмоционально-волевой, поведенческой регуляцией были обоснованы индивидуальными характеристиками. Дети, имеющие на втором этапе импульсивные проявления, по завершению эксперимента избирали более гибкие модели поведения, появилась способность к компромиссу,

практически исчезла негативно окрашенная навязчивость и ультимативность в общении с взрослым.

Мы сопоставили данные развития творческих способностей с данными общего нервно-психического развития. По завершению первого этапа эксперимента общий процент детей, имеющих задержку по показателям нервно-психического развития в экспериментальной группе значительно снизился. Наблюдалась тенденция к выравниванию показателей, приведение всех показателей в норму. 92 % детей экспериментальной группы достигли 1 уровня развития, из них 56 % показали ускоренный темп развития, у 36 % детей показатели достигли нормы.

В контрольной группе по завершению первого этапа эксперимента выявлена нисходящая динамика нервно-психического развития, количество детей, имеющих нормальный и ускоренный темп нервно-психического развития сократилось с 52 % до 48 %.

На втором этапе количество детей экспериментальной группы, имеющих нормальный и ускоренный темп нервно-психического развития, составило 98 %. В контрольной группе динамика по уровням развития не имела столь выраженных изменений: первый уровень развития зафиксирован у 53 % детей, отставание в развитии различной степени диагностировано у 47 % детей.

На третьем этапе практически все испытуемые экспериментальной группы показали нормальный, ускоренный и высокий темп нервно-психического развития. У одного ребенка в силу природных особенностей развития выявлена задержка по показателю «Социальные контакты».

В контрольной группе сократилось количество детей, имеющих 1 уровень развития, с 53 % после второго этапа до 44 % после третьего этапа.

Далее, при анализе данных с использованием методов кластеризации, установлено: чем выше уровень творческих способностей, тем выше уровень нервно-психического развития. Противоположной зависимости не наблюдается, то есть нормальный и высокий уровень нервно-психического развития не гарантирует высокого уровня развития творческих способностей.

В процессе организованного эстетического воспитания происходит выравнивание по всем показателям, обозначенные линии развития «вытягивают» друг друга, при этом данные свидетельствуют о том, что «эстетическая чувствительность» имеет функцию доминанты развития творческих способностей, максимальный разрыв между экспериментальной и контрольной группами наблюдался по линиям развития «Эстетическая чувствительность» и «Развитие навыков», что вполне закономерно и не может проявляться в поведении ребенка вне специально созданных педагогических условий для раннего развития творческих способностей.

При сопоставлении данных было выявлено, что в созданных педагогических условиях даже при биологически обоснованной задержке позитивная динамика нервно-психического развития очевидна. Уже после года занятий наблюдался значительный рост по всем показателям, к концу второго этапа программы позитивная тенденция к выравниванию по показателям сохраняется, а по завершению программы показатели достигли нормы развития у всех испытуемых экспериментальной группы.

В контрольной группе по завершению эксперимента зафиксирован регресс по показателям развития творческих способностей, и по линиям нервно-психического развития.

Высокие результаты по завершению программы показали многие испытуемые, но есть такие, которые уже в самом начале ярко проявили себя. Целесообразно на конкретных примерах продемонстрировать, насколько возможно развить творческие способности ребенка «без муштры», начиная с раннего детства, и каков результат такой работы.

Испытуемая № 34 Дарья Ф. стала посещать группу раннего развития в возрасте 2 лет 2 месяцев. Заинтересованные в эффективном воспитании родители прилагали максимум усилий, чтобы не пропускать занятий, принимали активное участие в организации деятельности группы, занятия выступали в качестве образца для выстраивания взаимоотношений с ребенком, содержания домашнего творчества, общей организации развивающей среды и семейного досуга. Высокий

темп развития наблюдался уже в конце первого этапа (по прошествии года занятий), далее на протяжении последующих этапов эта тенденция сохранилась. В 2010 году Дарья Ф. стала Лауреатом конкурса детского рисунка «Теле-няня встречает лето» Всероссийского Телеканала «Теле-Няня» (Москва), участвовать в конкурсе было самостоятельным решением семьи. Она была приглашена к участию в телевизионной передаче в Останкино, посвященной детям-лауреатам, где была одной из самых юных участниц. Несмотря на свой возраст (Даше на момент съемки не было 5 лет), сложности перелета, обилие аппаратуры и большое количество незнакомых людей, девочка на съемке сохраняла самообладание, она продемонстрировала широкий кругозор и нетривиальный свой собственный взгляд на окружающую действительность, была доброжелательна и произвела на всех очень приятное впечатление. Сейчас она успешно занимается на хореографическом отделении детской школы искусств, продолжает рисовать, отлично учится в общеобразовательной школе.

Испытуемая № 23 Дарья П. – поступила в группу раннего развития в возрасте 2 лет 6 месяцев. Уже по завершению первого этапа занятий девочка проявляла особый интерес к рисованию и с удовольствием позиционировала себя как настоящая художница. В 3 года 6 месяцев стала лауреатом интернет-конкурса детского рисунка компании «Бауцентр», была самой юной участницей конкурса, в котором принимали участие дети тех городов России, в которых есть филиалы указанной компании. Даша принимала участие с работой «Подводный мир», выполненной самостоятельно с использованием комбинированной техники сочетания материалов пастели и акварели.

Испытуемая № 26 Дайана П. Поступила в группу в возрасте 2 лет, прошла полностью программу. В возрасте 3,5 лет она настояла на дополнительных занятиях на скрипке, занимаясь параллельно с занятиями музыкой синхронным плаванием и народным пением в фольклорном ансамбле в детском саду.

В 4,5 года девочка уже принимала участие в своем первом творческом конкурсе – внутришкольном конкурсе среди учащихся струнно-смычкового

отделения на лучшее исполнение пьесы, стала дипломантом как самый юный участник.

Впоследствии, педагоги всех без исключения студий, школ, кружков, которые посещала Дайана, отмечали особую одаренность девочки, причем она проявляла способности во всем, чем занималась. Со временем она сделала выбор в пользу хореографических занятий, сейчас является одной из лучших учениц старших классов хореографического отделения детской школы искусств им. Ф. Шопена, постоянно выступает на сцене. Следует отметить, что многие дети из этого потока стали учащимися детской школы искусств и педагоги отмечают успешность этих детей. Создается впечатление, что они учатся легко и с удовольствием.

Подобная ситуация с испытуемой № 35 Софьей Ф. Пройдя полный курс программы, девочка посвятила себя художественной гимнастике, показывает блестящие результаты. В возрасте 6 лет она стала чемпионкой Калининградской области среди девочек своей возрастной группы.

Испытуемая № 2 Кира Б., пожалуй, самый яркий пример, но не единственный. К 8 годам Кира уже играла на скрипке, фортепиано, синтезаторе. С 6 лет она солирует с камерным оркестром детской школы искусств и с завидной регулярностью становится лауреатом многих конкурсов исполнительского мастерства. Преподаватели детской школы искусств отзываются о ней как о ребенке, у которого как будто «нет предела возможностей»: все, за что она берется, получается с особой легкостью, несвойственной другим обучающимся. На сцене она чувствует себя уверенно, комфортно и испытывает радость от творческого процесса. Все без исключения отмечают ее «природную одаренность», что дополняется тривиальными фразами «не всем дано», «дар от природы» и т.п.

Уникальность этого частного экспериментального случая в том, что Кира в детской школе искусств в буквальном смысле еще до рождения, следуя знаменитому высказыванию В.В. Давыдова – «с момента замысла ребенка родителями». Мама начала водить на занятия по скрипке старшую дочь, поэтому

и во время беременности, и после рождения для Киры эта среда служила именно «когнитивным габитусом». Ребенок буквально впитал все то, что музыканты традиционно называют «природной» одаренностью. Естественно, как только она смогла высказать свое мнение, она заявила о своем желании играть на скрипке и заниматься музыкой.

Но изящество результата такого педагогического воздействия заключается не столько в силе мотивации к творческой деятельности у ребенка, сколько в качестве и глубине самой этой деятельности. Занятия на скрипке давались старшей дочери с большими усилиями, и пока старшая стояла на уроке и зубрила материал, Кира успевала нотами (их словестными обозначениями) выучить текст пьесы и запомнить мотив. Соответственно, придя домой, она открывала эти ноты, брала скрипку и играла уже разученный материал. Конечно, на первых этапах с технологической точки зрения такие эксперименты были далеки от идеального исполнения. По прошествии пары лет она стала ставить в тупик преподавателя, так как уровень программы, которую она в состоянии была исполнить, значительно превышал тот, что положен ее возрасту. Мотивация, интеллектуальные ресурсы опережали технические скрипичные возможности и всерьез встал вопрос об опасности утраты интереса к занятиям, но и эта проблема была преодолена. Кира на удивление терпеливо относится к работе над технической стороной исполнительского процесса, что не свойственно большинству детей ее возраста. Она понимает, что дальнейшее исполнительство на скрипке возможно только с преодолением технических барьеров, поэтому относится с определенным азартом к многочисленным упражнениям, гаммам, этюдам, которые часто воспринимаются как «неизбежная мука» и детьми, и педагогами.

Преподаватели отмечают ее удивительную восприимчивость во время занятий, ей не надо повторять или просить дважды, а вопросов о значимости занятий музыкой для нее просто не возникает. Это ее «способ дышать». Занятия становятся творческим полетом не только для нее самой, но и для педагога, который с ней работает. Нельзя не отметить ее неординарные познавательные

способности, удивительные свойства памяти, что в комплексе выражается в ее общей успешности в обучении. В мае 2015 года состоялся ее первый сольный концерт. У нее есть все возможности и перспективы стать крепким профессиональным музыкантом. Сейчас она является лауреатом нескольких престижных международных конкурсов в Литве, Польше, Словении, России, соискателем именной стипендии Губернатора Калининградской области, участником мастер-классов известных российских педагогов.

Таким образом, при соблюдении принципа чистоты эксперимента и следования указанным педагогическим условиям для обеспечения раннего развития творческих способностей у детей в процессе эстетического воспитания и образования в детской школе искусств, удалось существенно повысить уровень развития их творческих способностей, что является доказательством эффективности представленной модели и программы и полностью подтверждает все положения выдвинутой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашего исследования – разработка и обоснование педагогических условий раннего развития творческих способностей у детей в детской школе искусств средствами эстетического воспитания и образования. Достигая указанной цели и проверяя исходную гипотезу, мы опирались на непротиворечивую методологическую основу и теоретическую базу, что позволило обосновать, раскрыть сущность и содержание понятия «творческие способности», определить его взаимосвязь с различными категориями – философскими, педагогическими, психологическими, эстетическими.

Ведущая идея, представляющая центральный теоретический вывод, заключается в том, что **творческие способности** – это совокупность свойств личности, обеспечивающих творческий процесс, сложноорганизованное психическое явление, имеющее системные характеристики, представляющее собой интегральное единство познавательных и личностных свойств. У детей в раннем и дошкольном детстве динамика процесса выражается в таких линиях развития как эстетическая чувствительность, развитие воображения, развитие эмоционально-волевой сферы, познавательная инициатива, развитие элементарных навыков творческой деятельности. Только совокупным потенциалом личности определяются перспективы и сценарий развития творческих способностей, а эффективное раннее развитие творческих способностей возможно в условиях организованного эстетического воспитания в детской школе искусств.

Для реализации замысла исследования потребовалось решить комплекс соподчиненных аналитических и процедурных задач.

Первая задача была направлена на выявление с помощью теоретических методов исследования методологических расхождений в традиционных научных подходах к исследованию творческих способностей человека и выявление сущности исследуемого феномена. Решение первой задачи обусловило разведение таких понятий как «творчество» и «креативность», так как содержание

понятия «креативность» не соответствует методологическому содержанию категории «творчество» в отечественной научной мысли.

В философском контексте творчество есть приобщение человека к его родовой сущности, с педагогических позиций творчество рассматривается как основа формирования личности в целом, ее фундамент. При пересечении взглядов и научных подходов рождается утверждение о том, что творчество в отношении построения личности захватывает в свою орбиту в том числе духовно-нравственное развитие. Наблюдается не только взаимосвязь таких понятий как «творчество» - «личность», но их взаимозависимость.

Очевидно, что исследовать творческий процесс вне контекста личности человека невозможно. Творчество подразумевает наличие сложноорганизованных личностных образований, таких как интеллектуальная активность, эмоциональность, развитое воображение, эстетическая культура, способность к рефлексии и самопознанию, способность к эмпатии, то есть необходимы такие свойства личности, которые созревают у человека только в определенных культурных условиях.

Подобные личностные образования вызревают из простых форм, характерных для личности ребенка, в более сложные и этот процесс должен быть запущен в раннем детстве, в сенситивный период, основан на простых видах детской художественной деятельности и эстетическом воспитании.

Вторая задача диссертационного исследования состояла в выявлении механизмов, особенностей и закономерностей процесса раннего развития творческих способностей у детей, в определении его содержания и структуры в условиях детской школы искусств.

С применением методов сравнительно-сопоставительного анализа и синтеза изучены современные представления о механизмах раннего развития творческих способностей, благодаря чему удалось выделить вышеуказанные линии развития творческих способностей и смоделировать педагогический процесс развития творческих способностей у детей. Указанные линии отражают необходимые, адекватные возрастному периоду личностные качества, составляющие структуру

творческих способностей. При этом следует отметить, что доминантой в развитии творческих способностей у ребенка в период раннего детства становится эстетическая сенситивность, которая определяется нами как чувствительность ребенка к объектам, имеющим очевидное эстетическое содержание, потребность в творческом самовыражении и устойчивом интересе к эстетически привлекательным объектам. Эта характеристика личности выделяется как смыслообразующий элемент, который задает направленность, интенсивность, качество процесса и понимается как совокупность свойств личности, сформированных в процессе эстетического воспитания.

Третья задача заключалась в сущностной, содержательной, структурной, функциональной интерпретации феномена раннего развития творческих способностей, то есть в разработке теоретической модели, в выявлении критериев, показателей и уровней, предназначенных для ее диагностики.

В ходе методологической рефлексии, то есть «размышления, полного противоречий, сомнений и колебаний» [31], проанализировано влияние организованного дошкольного воспитания в условиях детской школы искусств на раннее развитие творческих способностей у детей. Всё вышеуказанное в комплексе позволило определить содержание и структуру педагогического процесса раннего развития творческих способностей у детей в условиях эстетического воспитания в детской школе искусств.

Результат решения задачи: разработана методологически непротиворечивая интегральная модель раннего развития творческих способностей, основанная на совокупности когнитивных и личностных свойств, на связи когнитивных механизмов, эмоционально-волевых характеристик и эстетического воспитания и образования детей в период 2-3 лет. С учетом анализа отсроченных результатов границы проведенного исследования расширены до возраста 5 лет включительно, таким образом общий период охвата – возраст от 2 до 5 лет. Это позволило получить данные, характеризующие целостный процесс раннего развития творческих способностей, выявить его особенности и закономерности.

Представленная интегральная модель является теоретически обоснованной последовательностью действий педагога, которая направлена на организацию и управление процессами стимулирования познавательной инициативы, воображения, поддержки эстетической сенситивности, регуляции эмоционально-волевой сферы в процессе практической творческой деятельности.

Методическое обеспечение релевантно интегральной модели и включает соответствующую программу с учетом особенностей и закономерностей процесса эстетического воспитания и образования в детской школе искусств, методический и диагностический инструментарий, который обеспечивает реализацию программы. В частности, в исследовании обширно представлен перечень приложений с подробными методическими комментариями, календарно-тематическим планом поурочно в течение трех лет и другими необходимыми материалами, разработанными с учетом всех современных требований к осуществлению образовательного процесса в учреждении дополнительного образования, позволяющими организовать практическую педагогическую деятельность по раннему развитию творческих способностей у детей в условиях детской школы искусств.

Четвертая задача диссертационного исследования заключалась в разработке и экспериментальной проверке специальной программы развития творческих способностей и методики организации творческой деятельности детей в процессе эстетического воспитания и образования в детской школе искусств.

Для систематической оценки развития творческих способностей у детей разработан пакет диагностического инструментария. Новым в контексте педагогической диагностики является не только сам комплекс, но и его сегменты. В частности, разработаны показатели нервно-психического развития ребенка с расширенными критериями, раскрывающимися в эстетической деятельности, разработана методика диагностики воображения, которая универсальна в использовании, реализуется в привычных для ребенка условиях, при этом отражает реальную динамическую картину развития воображения.

Суть ее заключается в том, что в условиях занятия, проходя полный когнитивный цикл от наблюдения за окружающим миром, рассуждения и постановки проблемы, до воплощения в материале и постановки нового вопроса, в конце работы, когда она, по мнению ребенка, завершена, ему задается вопрос: «...Ты сделал работу (рисунок, поделку, что-либо)... А как называется твоя работа, что ты нарисовал (сделал, смастерил)?»

Ответ на этот вопрос является ключевым, так как существуют вариации ответов, которые выявляют уровень развития воображения у ребенка. Эта методика косвенно помогает педагогу сделать вывод не только о динамике развития воображения, но и о развитии речи, так как часто дети стремятся «украсить» свой ответ; о степени застенчивости и навыках коммуникации – насколько ребенок способен и готов идти на контакт; о развитии навыков художественной деятельности, так как, безусловно, важен сам процесс создания и в этом смысле готовность ребенка к работе с тем или иным материалом говорит о его осведомленности и развитых навыках.

Десятибальная шкала, по которой осуществляется оценка по линиям развития и соответствующим показателям, разработана с учетом «зоны ближайшего развития», то есть с учетом не только созревших, но и созревающих процессов.

Экспериментальная проверка представленной программы развития творческих способностей показала ее высокую результативность: выявлена устойчивая тенденция к динамичному повышению уровня по показателям каждой линии развития творческих способностей у детей, достоверность изменений всех заявленных признаков. В экспериментальной группе достигнут высокий уровень развития творческих способностей.

Проведенное исследование позволило установить, что реализация предложенной программы и методики организации деятельности по раннему развитию творческих способностей в детской школе искусств позволяет повысить общий уровень развития обучающихся детей, поскольку деятельность по раннему развитию творческих способностей у детей захватывает в свою орбиту развитие

высших психических функций, в частности стимулирует процессы мышления, речи, внимания, памяти, воображения, и сопряженные с ними процессы развития моторики и социальных контактов. Реализация программы до достижения возраста 5 лет включительно способствует устойчивости личностных новообразований, что выражается в стабильности приобретенных личностных качеств, общей гармонизации развития.

Пятая задача исследования предполагала разработать и внедрить в педагогическую практику программу элективной дисциплины «Раннее развитие творческих способностей у детей» для педагогических работников дополнительного образования детей, студентов педагогических направлений подготовки, работников учреждений сферы культуры и искусства. В гипотезе исследования мы указали на необходимость дополнительной подготовки педагогов детских школ искусств (музыкантов, художников, преподавателей хореографии и актерского мастерства и т.д.) по проблемам раннего развития творческих способностей у детей.

Задача решена. Программа разработана и внедрена в качестве образовательного модуля в программу повышения квалификации педагогических работников сферы культуры Калининградской области.

Для поэтапного развития профессиональных и творческих качеств педагога разработан паспорт компетенции педагога отделения/группы раннего развития в детской школе искусств. Определено содержание обучения, представлен перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для основания дисциплины, а также определены формы и средства формирования компетенции (Приложение 11). Эффективность дисциплины измеряется способностью слушателя владеть комплексом педагогических технологий, позволяющих осуществлять на высоком профессиональном уровне практическую деятельность по раннему развитию творческих способностей у детей, быть способным к самообразовательной деятельности и профессиональной рефлексии.

Важность этих знаний в практической работе педагога в сфере искусства понимается и признается всеми без исключения. Подобную точку зрения можно

найти в исследовании О.А. Беляниной [22]. При этом существует неподготовленность педагогов в вопросах нормативно-правового обеспечения педагогической деятельности, профессионально-этического характера, рефлексивной культуры, педагогического проектирования и методического творчества.

В силу многих причин сегодня существует проблема неготовности и нежелания массовой педагогической практики к решению задач воспитания личности новой формации, к овладению новыми образовательными технологиями и к методическому творчеству в создании этих технологий. Осмысление проведенной научной работы и профессиональная рефлексия, наравне с основными выводами исследования, позволили дифференцировать поставленные задачи перед дополнительной профессиональной подготовкой педагогических кадров. Практическое применение этого заключалось не только в разработке и внедрении непосредственно элективной дисциплины, но на ее основе – в разработке и внедрении дисциплины «Организационно-правовые и методические основы педагогической деятельности» на базе Балтийского федерального университета им. И. Канта. Дисциплина способствует формированию теоретического представления у слушателей об основах проектирования педагогического процесса в сфере культуры и искусства, пониманию «вертикали» управления процессами в системе российского художественного образования, стратегии реализации государственной культурной политики. Данной теме следует уделить пристальное внимание, это представляется обширным проблемным полем для дальнейших исследований.

Подводя итог проведенной работе нельзя не отметить, что практическая деятельность по раннему развитию творческих способностей у детей должна органично вплетаться в общий контекст эстетического воспитания и образования в детской школе искусств и в современных отечественных исследованиях предпринимались попытки решить эту проблему [121]. Целеполагание – это основная проблема в современном российском художественном образовании, особенно остро этот вопрос встает при организации деятельности, направленной

на раннее развитие творческих способностей. В нашем случае цель этой деятельности очевидна, истоки ее в самой теории развивающего обучения:

- формирование у ребенка потребности в творческом самовыражении.

Ключевым условием успешности этой деятельности выступает развитие у ребенка мотивации к творчеству, и лишь затем необходимых навыков. При подобном подходе обеспечивается преемственность между основной учебной деятельностью и деятельностью отделений раннего развития в детской школе искусств, при этом развитие специальных способностей, навыков, характерных для той или иной художественной деятельности, становится для ребенка понятным и необходимым. Проведенное исследование позволило утверждать, что обогащение развивающего пространства детей эстетическими компонентами уже в раннем детстве не «раннее» развитие, а своевременное.

Гипотеза исследования подтверждена теоретическим и эмпирическим исследованиями. Решены аналитические и процедурные задачи диссертационной работы. Определены оптимальные педагогические условия эффективного раннего развития творческих способностей в процессе эстетического воспитания в детской школе искусств. Удалось смоделировать целостный педагогический процесс, разработать и внедрить в педагогическую практику методический комплекс, что подтверждает теоретическую и практическую значимость результатов проведенного исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Практическая психология. Учебник для студентов ВУЗов / Г.С. Абрамова. - М.: Академический проект, 2001. - 480 с.
2. Айзенк, Г.Ю. Понятие и определение интеллекта / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. - 1995. № 1. - С. 111-131.
3. Александров, Ю.И. Structure and dynamics of individual experience: multidisciplinary description: лекция Президента МАКИ / Ю.И. Александров // Пятая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов в 2 т. - Калининград, 2012. - С. 13-14.
4. Александров, Ю.И. Психофизиология: учебник для вузов. / Ю.И. Александров - СПб.: Питер, 2010. - 496 с.
5. Александров, Ю.И. Комплементарность культуроспецифичных видов познания / Ю.И. Александров, Н.Л. Александрова // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – М., 2010. №1. - С. 22-35.
6. Алехина, С.В. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие / С.В. Алехина. - М.: МГППУ, 2012. - 156 с.
7. Альтшулер, Г.С. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтшулер, И.М. Верткин. - Минск: Беларусь, 1994. - 479 с.
8. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001. - 288 с.
9. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. - М.: Медицина, 1975. - 448 с.
10. Арнхейм, Р. Новые очерки по психологии искусства / Р. Арнхейм. - М.: Прометей, 1994. - 352 с.
11. Астраханцева, Т.Н. Педагогические условия обеспечения преемственности в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Н. Астраханцева. - Чебоксары, 2002. - 190 с.

12. Афасижев, М.Н. Западные концепции художественного творчества: учебное пособие для вузов / М.Н. Афасижев. - М.: Высшая школа, 1990. - 176 с.
13. Банзелюк, Е.И. Диагностические показатели креативности и их динамика: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.И. Банзелюк. - М., 2008. - 213 с.
14. Барб-Галль, Ф. Как говорить с детьми об искусстве: первая книга об искусстве для детей, адресованная взрослым / Ф. Барб-Галль. - СПб.: Арка, 2007. - 191 с.
15. Бардышева, Т.Ю. Здравствуй, пальчик: пальчиковые игры / Т.Ю. Бардышева. - М.: Карапуз, 2003. - 18 с.
16. Басин, Е.Я. Психология художественного творчества: личностный подход / Е.Я. Басин. - М.: Знание, 1985. - 64 с.
17. Басин, Е.Я. Философская эстетика и психология искусства: учебное пособие / Е.Я. Басин, В.П. Крутоус. - М.: Гардарики, 2007. - 287 с.
18. Безруких, М.М. Комплексная диагностика развития дошкольников и выделение факторов рисков школьной дезадаптации / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова // Пятая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов в 2 т. - Калининград, 2012. - С. 744-745.
19. Безруких, М.М. Познавательное развитие детей старшего дошкольного возраста. Популяционное исследование / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова // Пятая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов в 2 т. - Калининград, 2012. - С. 745-747.
20. Бейлс, Д. Искусство и страх. Гид по выживанию для современного художника / Д. Бейлс, Т. Орланд. - СПб.: Питер, 2011. - 224 с.
21. Белоусова, А.К. Развивающая образовательная среда для одаренных детей: учебно-методическое пособие / А.К. Белоусова. - Ростов-на-Дону, 2009. - 70 с.
22. Беянина, О.А. Развитие творческих способностей учащихся в учреждении дополнительного образования: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Беянина. - Иркутск, 2004. - 191 с.

23. Бердяев, Н.А. Самопознание: опыт философской автобиографии / Н.А. Бердяев. - М.: Мысль, 1990. - 220 с.
24. Бердяев, Н.А. Смысл творчества / Н.А. Бердяев. - Москва: АСТ, 2011. - 672 с.
25. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. - Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского университета, 1983. - 176 с.
26. Богоявленская, Д.Б. Одаренность и проблемы ее идентификации / Д.Б. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – Москва, 2000. N 4. - С. 5-13.
27. Богоявленская, Д.Б. Основные направления разработки и развития «рабочей концепции одаренности» / Д.Б. Богоявленская // Развитие личности. – Москва, №3. 2004. - С.10-17.
28. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – Москва: Издательский центр Академия, 2002. - 320 с.
29. Богоявленская, Д.Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? / Д.Б. Богоявленская // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – Москва, 2004. Т. 1. № 2. - С. 54-65.
30. Бодрова, Е.В. Опыт построения психолого-педагогической концепции дошкольного воспитания / Е.В. Бодрова, В.В. Давыдов, В.А. Петровский, Р.Б. Стеркина // Вопросы психологии. – Москва, 1989. № 3. - С. 22-31.
31. Брызгалова, С.И. Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию: дисс. ...д. пед. наук: 13.00.08 / С.И. Брызгалова. - Калининград, 2004. - 542 с.
32. Буклина, С.Б. Амузия и ее тропическая принадлежность / С.Б. Буклина, В.Б. Скворцова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. - Москва: Медиа Сфера, 2007. Т. 107, № 9. - С. 4-10.
33. Буфетов, Д.В. Формирование способности к общению у учащихся с проблемами в интеллектуальной сфере в общеобразовательной школе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Д.В. Буфетов. - Самара, 2011. - 176 с.

34. Вильчек, В.М. Алгоритмы истории / В.М. Вильчек. - Москва: Аспект пресс, 2004. - 219 с.
35. Вольф, Н.В. Генотип, креативность и ЭЭГ фенотип: роль полиморфизма гена транспортера серотонина / Н.В. Вольф // Пятая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов в 2 т. - Калининград, 2012. - С. 300-301.
36. Воробьева, Т.А. Логопедические упражнения: артикуляционная гимнастика / Т.А. Воробьева, О.И. Крупенчук. - СПб.: Издательский Дом Литера, 2007. - 96 с.
37. Воронин, А.Н. Ситуационные и межличностные детерминанты проявления интеллекта и креативности / А.Н. Воронин // Экспериментальная психология. Т. 3, № 1 - Москва: Институт психологии РАН, 2010. - С. 88-114.
38. Вундт, В. Фантазия как основа искусства / В. Вундт. - Москва: Либроком, 2010. - 150 с.
39. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк / Л.С. Выготский. - Москва: Просвещение, 1991. - 93 с.
40. Выготский, Л.С. Проблема культурного развития ребенка / Л.С. Выготский // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1991. № 4. - С. 5-18.
41. Выготский, Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. Т. 4. - Москва: Педагогика. 1984. - С. 244-268.
42. Глинка, М.И. О музыке и музыкантах / М.И. Глинка. - Москва: Государственное музыкальное издательство, 1954. - 86 с.
43. Глухова, В.А. Социально-психологическая интеграция одаренных учащихся в группе и развитие их интеллектуальных и творческих способностей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / В.А. Глухова. - Челябинск, 2010. - 151 с.
44. Голубева, Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность / Э.А. Голубева. - Дубна: Феникс+, 2005. - 512 с.
45. Гончаренко, Н.В. Гений в искусстве и науке / Н.В. Гончаренко. - Москва: Искусство, 1991. 432 с.

46. Готсдинер, А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. - Москва, 1993. - 193 с.
47. Грей, П. Техники рисования / Г. Грей. - Москва: Эксмо, 2012. - 48 с.
48. Губа, Г.И. Комплексные развивающие занятия для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет / Г.И. Губа. - Москва: Педагогическое общество России, 2005. - 80 с.
49. Давыдов, В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте / В.В. Давыдов // Вопросы психологии, 1992. - № 1. - С. 22-33.
50. Давыдов, В.В. Философско-психологические проблемы развития образования / В.В. Давыдов. - Москва: ИНТОР, 1994. - 128 с.
51. Даргомыжский, А.С. Избранные письма / А.С. Даргомыжский. - Москва: Музгиз, 1952. - 76 с.
52. Домогацкая, И.Е. Развитие музыкальных способностей детей 3-5 лет / Е.И. Домогацкая. - Москва: Классика XXI, 2004. - 32 с.
53. Домогацкая, И.Е. Школа искусств – назад в будущее? К реализации Федерального закона №145-ФЗ / Е.И. Домогацкая // Справочник руководителя учреждения культуры. - Москва, 2011, №11. - С. 5-10.
54. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. - СПб.: Питер, 2007. - 386 с.
55. Дьяченко, О.М. Об основных направлениях развития воображения дошкольника / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. 1988. - № 6. - С. 52–59.
56. Дьяченко, О.М. Пути активизации воображения дошкольников / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. 1987. - № 1. - С. 44-51.
57. Дьяченко, О.М. Развитие воображения дошкольника / О.М. Дьяченко. Москва, 1996. - 197 с.
58. Дьяченко, О.М. Элементы «карнавальной культуры» в развитии ребенка-дошкольника / О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса // Вопросы психологии, 1994, № 2. С. 77-87.

59. Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества: учебное пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина. - Москва: Академический Проект, 2003. - 304 с.
60. Жукова, Е.С. Динамика становления творческих способностей на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е.С. Жукова. - Москва, 2000. - 423 с.
61. Забурдяева, Е.Г. Посвящение Карлу Орфу: учебное пособие по элементарному музицированию и движению / Е.Г. Забурдяева, Н.Н. Перунова. - СПб.: Невская нота, 2008. - 56 с.
62. Загадки для самых маленьких. - СПб.: Издательский дом Нева. Москва: ОЛМА-ПРЕСС, 1999. - 64 с.
63. Заходер Б. Птичья школа. Стихи. Калининград: Калининградское книжное издательство, 1989. 16 с.
64. Зинченко, В.П. Психологические аспекты влияния искусства на человека / В.П. Зинченко // Культурно-историческая психология. 2011. - № 1. - С. 3-21.
65. Ильенков, Э.В. Об идолах и идеалах / Э.В. Ильенков. - Киев: Час-Крок, 2006. - 312 с.
66. Кабалевский, Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д.Б. Кабалевский. - Москва: Педагогика, 1973. - 336 с.
67. Кирнарская, Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д.К. Кирнарская. - Москва: Таланты-XXI век, 2004. - 496 с.
68. Комаров, Р.В. Готовность к самораскрытию как психологическое условие развития креативности учащихся в системе дополнительного образования: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Р.В. Комаров. - Москва, 2006. - 171 с.
69. Корнилова, Т.В. Методологические основы психологии / Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов. - СПб.: Питер, 2008. - 320 с.

70. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста / А.Е. Иванова, О.Ю. Кравец, И.А. Рыбкина. - СПб.: КАРО, 2008. - 112 с.

71. Коул, М. Комментарии к комментариям книги «Культурно-историческая психология: наука будущего» / М. Коул // Психологический журнал. 2001. Т. 22. - № 4. - С. 93-101.

72. Коул, М. Культурно-историческая психология: наука будущего / М. Коул. - Москва: Когито-Центр, 1997. - 432 с.

73. Кошванец, А.А. Психологическое содержание музыкально-педагогической концепции Schulwerk К. Орфа / А.А. Кошванец, Е.С. Кошелева // Европейский журнал социальных наук. 2014. - № 4 (43). - Том 1. - С. 119-125.

74. Кошелева, Е.С. Модель развития творческих способностей у ребенка в современных социокультурных условиях / Е.С. Кошелева // Шестая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов. - Калининград, 2014 г. - С. 360-361.

75. Кошелева, Е.С. Эстетическая сенситивность – доминанта в моделировании процесса развития творческих способностей у детей 2-5 лет / Е.С. Кошелева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. - Вып. 5. - С. 134-141

76. Красильников, И.М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования / И.М. Красильников. - Дубна: Феникс+, 2007. - 496 с.

77. Крупенчук, О.И. Ладушки: пальчиковые игры для малышей / О.И. Крупенчук. - СПб.: Издательский Дом Литера, 2008. - 32 с.

78. Крупенчук, О.И. Стихи для развития речи / О.И. Крупенчук. - СПб., 2005. - 64 с.

79. Кунин, И.Ф. Милий Алексеевич Балакирев: жизнь и творчество в письмах и документах / И.Ф. Кунин. - М.: Советский композитор, 1967. - 144 с.

80. Курочкина, И.Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников / И.Н. Курочкина. - Москва, Владос, 2001. - 224 с.

81. Кусова, М.Л. Художественно-эстетическое воспитание ребенка дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями художественной литературы и фольклора / М.Л. Кусова // Педагогическое образование в России. 2013. - № 6. - С. 143-148.

82. Лаврова, Г.Н. Психолого-педагогическая диагностика детей от 0 до 3 лет: учебное пособие / Г.Н. Лаврова. - Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2004. - 129 с.

83. Латыпов, Н.Н. Самоучитель игры на извилинах / Н.Н. Латыпов, С.В. Елкин, Д.А. Гаврилов. - Москва: АСТ, 2012. - 320 с.

84. Левочкина, И.А. Психофизиологические особенности музыкально одаренных подростков / И.А. Левочкина // Вопросы психологии. 1988. - № 4. - С. 149–154.

85. Леонтьева, О.Т. Книга о Карле Орфе / О.Т. Леонтьева. - Москва: Композитор, 2010. - 512 с.

86. Либралато, В. Школа акварели Валерио Либралато: базовый курс / В. Либралато. - Москва: Эксмо, 2012. - 96 с.

87. Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология. – Москва: Смысл, 2001. - 555 с.

88. Лыкова, И.А. Лоскутные куколки: любимые игрушки своими руками / И.А. Лыкова. - Москва: Издательский дом Цветной мир, 2013. - 16 с.

89. Лютова, Е.К. Тренинг общения с ребенком: период раннего детства / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. - СПб.: Издательство Речь, 2003. - 176 с.

90. Мадорский, Л.Р. Музыкальное воспитание ребенка / Л.Р. Мадорский, А.З. Зак. - Москва: Айрис-Пресс, 2011. - 128 с.

91. Мальцева, Л.В. Развитие художественно-творческих способностей школьников средствами изобразительного искусства: дис. ... д. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Мальцева. - Краснодар, 2010. - 444 с.

92. Мартышкина, Н.В. Психологические особенности коммуникативного творчества и развития коммуникативной креативности дошкольников: дис.

...канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.В. Мартышкина. – Нижний Новгород, 2006. - 238 с.

93. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. 1989. - № 6. - С. 29-33.

94. Матюшкин, А.М. Одаренные и талантливые дети / А.М. Матюшкин, Д.А. Снек // Вопросы психологии. 1982. - № 4. - С. 88-97.

95. Мачинская, Р.И. Особенности мозговой организации когнитивной деятельности у детей дошкольного возраста / Р.И. Мачинская, Д.А. Фарбер // Пятая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов в 2 т. - Калининград, 2012. - С. 747-748.

96. Мелик-Пашаев, А.А. Проявление одаренности как норма развития / А.А. Меликпашаев // Психологическая наука и образование, 2014. - Том 19. - № 4. - С. 15–21.

97. Мельникова, Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: дис. ... д. психол. наук: 19.00.13 / Н.В. Мельникова. - Курган, 2009. - 344 с.

98. Михайлина, А.Н. Развитие творческих способностей учащихся образовательных учреждений дополнительного образования: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / А.Н. Михайлина. - Москва, 2009. - 24 с.

99. Мочалова, С.А. Развитие творческих способностей учащихся на занятиях изобразительным искусством в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.А. Мочалова. - Москва, 2009. - 239 с.

100. Найссер, У. Познание и реальность: смысл и принципы когнитивной психологии / У. Найссер. - Москва: Прогресс, 1981. - 232 с.

101. Народные русские сказки: из сборника А.Н. Афанасьева. - Москва: Художественная литература, 1990. - 270 с.

102. Нерсенова, О.И. Чудо-кисточка / О.И. Нерсенова. - Москва, 2007. – 32 с.

103. Никитин, А.А. Художественная одаренность / А.А. Никитин. - Москва: Классика-XXI, 2010. - 176 с.

104. Николаева, Е.И. Воспитать одаренного ребенка. Как? / Е.И. Николаева. - СПб.: Питер, 2013. - 176 с.
105. Николаенко, Н.Н. Психология творчества: учебное пособие / Н.Н. Николаенко. - СПб.: Речь, 2005. - 277 с.
106. Нравственная психология возможна: психология и этика: опыт построения дискуссии / Б.С. Братусь. - Самара: БАХРАХ, 1999. - 128 с.
107. Овсянкина, Г.П. Музыкальная психология / Г.П. Овсянкина. - СПб.: Союз, 2007. - 240 с.
108. Овчарова, Ю.А. Развитие художественно-творческих способностей у студентов художественно-графических факультетов педвузов на занятиях по керамике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.А. Овчарова. - Москва, 2007. - 239 с.
109. Пахомова, О.Ф. Развитие творческих способностей учащихся в художественно-образовательной среде школы: автореферат дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Ф. Пахомова. - СПб, 2006. - 23 с.
110. Песенные узоры: русские народные песни и игры для детей школьного возраста без сопровождения и в сопровождении народных музыкальных инструментов: нотное издание. - Москва: Музыка, 1990. - 64 с.
111. Песталоцци, И.Г. Лебединая песня / И.Г. Песталоцци. - Москва: Педагогика, 1988. - 416 с.
112. Петрова, Т.И. Игры и задания по развитию речи дошкольников / Т.И. Петрова, Е.С. Петрова. - Москва: Школьная пресса, 2006. - 120 с.
113. Петрушин, В.И. Музыкальная психология: учебное пособие для студентов и преподавателей / В.И. Петрушин. - Москва: Академический проект, 2006. - 400 с.
114. Петрушин, В.И. Музыкальная психотерапия: теория и практика: учебное пособие / В.И. Петрушин. - Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. - 176 с.

115. Петрушин, В.И. Психология и педагогика художественного творчества: учебное пособие для вузов / В.И. Петрушин. - Москва: Академический Проект Гаудеамус, 2008. - 490 с.

116. Печора, К.Л. Психолого-педагогическое обследование детей в возрасте от 1 года 3 месяцев до 6 лет: реабилитационные игры и занятия с детьми / К.Л. Печора. - Москва: Лаборатория дошкольного воспитания МИПКРО, 1995. - 47 с.

117. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: пособие для педагогов дошкольных учреждений / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. - Москва: ВЛАДОС, 2004. - 172 с.

118. Пиаже, Ж. О механизмах ассимиляции и аккомодации / Ж. Пиаже // Психологическая наука и образование. 1998. - №1. - С. 22-26.

119. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. - СПб.: Питер, 2003. - 191с.

120. Поддьяков, Н.Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста: учебное издание / Н.Н. Поддьяков, С.Н. Николаева, Л.А. Парамонова. - Москва: Просвещение, 1988. - 192 с.

121. Подуровский, В.М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.М. Подуровский, Н.В. Сулова. - Москва: ВЛАДОС, 2001. - 320 с.

122. Примерные учебные планы образовательных программ по видам музыкального искусства для детских школ искусств. М.: Федеральное агентство по культуре и кинематографии. Научно-методический центр по художественному образованию, 2005. - 57 с.

123. Прокопьев, Д.Л. Развитие интеллектуальных и творческих способностей детей 6-8 лет в образовательных учреждениях различного типа: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Д.Л. Прокопьев. - Курск, 2006. - 187 с.

124. Психология и педагогика: учебное пособие. - Москва: ИНФРА-М, 2000. - 175 с.

125. Разумникова, О.М. Креативность и особенности полушарной селекции информации: значение интеллекта / О.М. Разумникова // Пятая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов в 2 т. - Калининград, 2012. - С. 594-595.

126. Регуш, Л.А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л.А. Регуш. - СПб.: Питер, 2008. - 208 с.

127. Роджерс, Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. 1990. - № 1. - С. 164 – 168

128. Рождественская, Н.В. Проблемы и поиски в изучении художественных способностей: художественное творчество: сборник / Н.В. Рождественская. - Ленинград, 1983. - с.105-122.

129. Рыбникова, О.П. Развитие креативности детей в студии эстетического воспитания: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / О.П. Рыбникова. - СПб, 2004. - 185 с.

130. Сакс, О. Человек, который принял жену за шляпу, и другие истории из врачебной практики / О. Сакс. - Москва: АСТ: Астрель Полиграфиздат, 2011. - 318 с.

131. Салямон, Л. О физиологии эмоционально-эстетических процессов / Л. Салямон. - Москва, 1968, - С. 286-326.

132. Севастьянова, О.А. Психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей дошкольного возраста учреждений культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / О.А. Севастьянова. - Москва, 1996. - 136 с.

133. Сельченко, К.В. Психология художественного творчества / К.В. Сельченко. - Минск: Харвест, 2003. - 750 с.

134. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Л.М. Семенюк, Д.И. Фельдштейн. - Москва: Институт практической психологии, 1996. - 304 с.

135. Сенкевич Л.В. Анализ творчества душевнобольных как один из способов системно-психологического обследования в психиатрической клинике / Л.В. Сенкевич, Е.А. Поляков // Искусствознание и гуманитарные науки

современной России: параллели и взаимодействия: сборник статей по материалам международной научной конференции 9-12 апреля 2012 года. - Москва: Книга по Требованию, 2012. - 429 с.

136. Силберг, Д. 125 развивающих игр для детей от 1 до 3 лет / Д. Силберг. - Минск: Попурри, 2008. - 160 с.

137. Симаева, И.Н. Культурные истоки человеческого познания: концепция М. Томазелло / И.Н. Симаева, Е.С. Кошелева // Пятая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов в 2 т. - Калининград, 2012. - С. 625-626.

138. Симаева, И.Н. Сущность эстетического воспитания ребенка с позиций современной психологии / И.Н. Симаева, Е.С. Кошелева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2012. - Вып. 5. - С. 39-46.

139. Скопцова, Т.В. Развитие музыкально-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе музыкально-фольклорной деятельности в детском саду: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.В. Скопцова. - Москва, 2002. - 206 с.

140. Скоробогатов, В.А. Феномен воображения: философия для педагогики и психологии / В.А. Скоробогатов, Л.И. Коновалова. - СПб.: Союз, 2002. - 183 с.

141. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин. - Москва: Академия, 2002. - 576 с.

142. Соколовская, Л.Б. Актуализация духовно-творческого потенциала личности как фактора психологического здоровья молодого человека: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Л.Б. Соколовская. - Красноярск, 2004. - 191 с.

143. Сорокина, Е.В. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях лицея искусств: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Сорокина. - Тамбов, 2006. - 185 с.

144. Степанов, В.А. Про зверят / В.А. Степанов. - Москва: Омега, 2000. - 74 с.

145. Сударчикова, Л.Г. Взаимосвязь различных видов художественной деятельности в процессе обучения игре на фортепиано: на материале учебных занятий в детской школе искусств: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.Г. Сударчикова. - Москва, 2001. - 198 с.
146. Судзуки, С. Воспитание талантов / С. Судзуки. - Минск: Попурри, 2011. - 192 с.
147. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. - Москва, 1947. - 336 с.
148. Теплова, Я.А. О естественнонаучном направлении психологической мысли Б.М. Теплова: новые материалы и комментарии / Я.А. Теплова // Дифференциальная психология и дифференциальная психофизиология сегодня: материалы конференции, посвященной 115-летию со дня рождения Б.М. теплова 10-11 ноября 2011 г. - Москва: Смысл, 2011. - 380 с.
149. Титов, В.П. Введение в область знаний информационной медицины / В.П. Титов. - Кемерово, 2004. - 124 с.
150. Токмакова, И. Считалочка: стихи для самых маленьких / И. Токмакова. - Москва: Стрекоза, 2000. - 8 с.
151. Туник, Е.Е. Психодиагностика творческого мышления: креативные тесты / Е.Е. Туник. - СПб.: Дидактика Плюс, 2002. - 44 с.
152. Тэкэкс, К. Одаренные дети / К. Тэкэкс. - Москва: Прогресс, 1991. - 376 с.
153. Тютюнникова, Т.Э. Бим-бам-бом! Сто секретов музыки для детей:: учебно-методическое пособие / Т.Э. Тютюнникова. - СПб.: ЛОИРО, 2003. - 100 с.
154. Уилбер, К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. - Москва: АСТ, 2004. - 412 с.
155. Улыбина, Е.В. Функция искусства в культурно-исторической психологии Л.С. Выготского / Е.В. Улыбина // Культурно-историческая психология. 2006. - № 2. - С. 89-97.

156. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Г.А. Урунтаева. - Москва: Академия, 2001. - 336 с.

157. Федеральный закон от 29 дек. 2012 г. N 273-ФЗ: принят Государственной Думой 12 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г. Об образовании в Российской Федерации // Рос. газ. – 2012. – 31 дек.; Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2012. - N 53. - ч. 1. - ст. 7598.

158. Филатова, Е.Ю. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста: на примере обогащения активизации словаря: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Ю. Филатова. - Саратов, 2003. - 219 с.

159. Фризен, М.А. Преодоформление смысловой сферы личности в детском возрасте: от рождения до подросткового возраста / М.А. Фризен // Вестник КРАУНЦ. 2007. - № 1. - С. 30-47.

160. Холодная, М.А. Психологические механизмы интеллектуальной одаренности / М.А. Холодная // Вопросы психологии. 1993. - №1. - С. 32-39.

161. Цуцуми, Й. Здоровье на кончиках пальцев / Й. Цуцуми. - Таллинн: Биогумус, 2005. - 100 с.

162. Черный, С. Приставалка / С. Черный. – Москва: Стрекоза, 1999. - 41 с.

163. Чечина, Ж.В. Развитие художественно-творческих способностей школьников на уроках хореографии и в учреждениях дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ж.В. Чечина. - Москва, 2011. - 222 с.

164. Шайдурова, Н.В. Традиционная тряпичная кукла: учебно-методические пособие / Н.В. Шайдурова. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. - 176 с.

165. Шахназарова, Н.Г. О национальном в музыке / Н.Г. Шайдурова. - Москва: Государственное музыкальное издательство, 1963. - 92 с.

166. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. - Москва: Наука, 1966 г. - 304 с.

167. Эдгертон, Р.Б. Антропология, психиатрия и природа человека / Р.Б. Эдгертон. - Москва: Смысл, 2001. - С. 333-360.

168. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - Москва: Педагогика, 1978. - 291 с.

169. Эриксон, Э.Х. Детство и общество / Э.Х. Эриксон. - СПб.: Фонд Университетская книга, 1996. - 592 с.

170. Эфроимсон, В.П. Генетика гениальности: биосоциальные механизмы и факторы наивысшей интеллектуальной активности / В.П. Эфроимсон. - Москва: Тайдекс Ко, 2002. - 377 с.

171. Янушко, Е.А. Рисование с детьми раннего возраста: методическое пособие для воспитателей и родителей / Е.А. Янушко. - Москва: Мозаика-Синтез, 2006. - 64 с.

Литература на английском языке

172. Tomasello, M. The Cultural Origins of Human Cognition / M. Tomasello. - HARVARD UNIVERSITY PRESS Cambridge, Massachusetts, London, England 1999.

173. Carlin, F. Everyday Creativity / F. Carlin // Psychology today. New York, 2009, № 11. URL: <http://www.psychologytoday.com/articles/200910/everyday-creativity> (дата обращения: 15.09.2015)

174. Isaksen & Treffinger. Celebrating 50 years of Reflective Practice: Versions of Creative Problem Solving, Journal of Creative Behavior. 2004. Volume 38, N. 2. URL: <http://www.creativeeducationfoundation.org/our-process/research-on-cps> (дата обращения: 02.08.2012)

175. History of the Creative Education Foundation: Internet Archive WayBackMachine. URL: <http://web.archive.org/web/20071009075642/http://www.creativeeducationfoundation.com/history.shtml> (дата обращения: 02.08.2012)

Электронные ресурсы

176. Александр Владимирович Запорожец // Вопросы психологии Девятнадцатилетний ресурс 1980-1998 г.г. URL: <http://voppsy.ru/issues/1981/816/816181.htm> (дата обращения: 15.03.2014)

177. Баранова, Э.А. К вопросу о перспективах дошкольного образования / Э.А. Баранова // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2009. - №2 URL: www.psyedu.ru (дата обращения: 12.01.2014)

178. Виноградов, Л.В. Система общего музыкального воспитания / Л.В. Виноградов // Электронная версия журнала «Начальная школа». Москва: «Первое сентября», 2004. - №35. URL: <http://nsc.1september.ru/article.php?ID=200403505> (дата обращения: 15.07.2012)

179. Галигузова, Л.Н. Анализ образовательных программ для детей младенческого и раннего возраста / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2009. - №1. URL: www.psyedu.ru (дата обращения: 12.01.2014)

180. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределённость / А.Н. Дахин // Официальный сайт Новосибирского государственного педагогического университета. URL: <http://prepod.nspu.ru/mod/resource/view.php?id=12172> (дата обращения: 10.11.2013.)

181. Дьякова, О.П. Г.С. Виноградов и его работы по детской этнографии в сборниках «Сибирская живая старина» / О.П. Дьякова // Известия ОГИК музея. - № 10. URL: http://museum.omскеlecom.ru/ogik/Izvestiya_10/dyakova.htm (дата обращения: 19.01.2014 г.)

182. Дюк, В.А. Конструирование психодиагностических тестов: традиционные математические модели и алгоритмы / В.А. Дюк // ПСИ-ФАКТОР URL: <http://psyfactor.org/lib/dyuk1.htm> (дата обращения: 12.12.2013)

183. Дюков, В.М. Теоретические подходы к исследованию креативности / В.М. Дюков, Ю.Г. Козулина // Электронный журнал «Фундаментальные исследования». №10. С. 140-144. URL: www.rae.ru/fs/. (дата обращения 14.12.2011)

184. Ильенков, Э.В. К беседе об эстетическом воспитании / Э.В. Ильенков // Интернет-журнал «Развивающее обучение». 2006. - №1 - С. 10-13. URL: <http://www.tovievich.ru/journal/> (дата обращения: 13.08.2012).

185. Ибрагимова, Л.А. Профессиональная компетенция учителя: содержание, структура / Л.А. Ибрагимова, Г.А. Петрова // Вестник НГГУ. 2010. - №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentsiya-uchitelya-soderzhanie-struktura> (дата обращения: 12.01.2014).

186. Калинковская, С.Б. Особенности развития творческого воображения детей дошкольного возраста / С.Б. Калинковская // Официальный сайт научно-издательского центра «Социосфера». URL: http://www.sociosfera.com/publication/conference/2011/103/osobennosti_razvitiya_tvorcheskogo_voobrazheniya_detej_doshkolnogo_vozrasta/ (дата обращения: 30.07.2013)

187. Кашин, Д.А. Моделирование как метод познания в современных социально-гуманитарных науках / Д.А. Кашин // Красноярский государственный университет, 2006. - С. 19-22. URL: http://library.krasu.ru/ft/ft_articles/0112725.pdf (дата обращения: 18.11. 2013)

188. Кривцун, О.А. Феномен рефлексии в художественном творчестве / О.А. Кривцун // журнал «Человек». 2005, № 3, № 4. [авторский сайт О.А. Кривцуна] URL: <http://o-krivtsun.narod.ru/article-32.htm> (дата обращения: 13.08.2012)

189. Кудрявцев, В.Т. Слово главного редактора / В.Т. Кудрявцев // Интернет-журнал «Развивающее обучение». 2006. - №1 - С. 4-5. URL: <http://www.tovievich.ru/journal/> (дата обращения: 13.08.2012)

190. Кудрявцев, В.Т. Камень, который призрели строители: развитие воображения - условие психологической готовности ребенка к школе / В.Т. Кудрявцев, Е.Г. Нестерова [официальный сайт В. Т. Кудрявцева]. URL: <http://www.tovievich.ru/book/3/270/1.htm> (дата обращения 23.02.2013)

191. Кудрявцев, В.Т. Креативный потенциал ребенка: Опыт построения теоретико-экспериментальной модели: интернет-доклад В.Т.Кудрявцева / В.Т. Кудрявцев // Официальный сайт В.Т. Кудрявцева. URL: <http://www.tovievich.ru/book/3/101/1.htm> (дата обращения 22.04.2011)

192. Нестеров, А.Г. Европейские концепции непрерывного образования в начале XXI века / А.Г. Нестеров // Научный диалог. 2012. - №5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/evropeyskie-kontseptsii-nepreryvnogo-obrazovaniya-v-nachale-xxi-veka> (дата обращения: 19.07.2015).

193. Панюшева, Т.Д. Музыкальный мозг: обзор отечественных и зарубежных исследований / Т.Д. Панюшева // Асимметрия, 2008. - № 2. -Том 2. - С. 41—54. URL: http://j-asymmetry.com/2011/12/pantysheva_2_2008 (дата обращения: 12.07.2012)

194. Сынах, А.А. Познание как творчество и творчество как познание // Науковий вісник України. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-11709.html> (дата обращения: 27.07.2012)

195. Чекурова, Н.И. Использование фольклора для позитивной полоролевой социализации старших дошкольников / Н.И. Чекурова // Материалы сайта «Счастливая семья - счастливые дети». URL: <http://happy-detti.muoo.org.ru> (дата обращения: 05.01.2014)

196. Школяр, В.А. «Противомыслы» художественного мышления / В.А. Школяр // Развивающее обучение, 2006. - №1 – С. 14-49. URL: <http://www.tovievich.ru/journal/> (дата обращения 23.02.2013)

197. Шулева, Е.И. К проблеме диагностики эстетической воспитанности ребенка / Е.И. Шулева // Официальный сайт «Образовательная система «Школа 2100»].<http://www.school2100.ru/upload/iblock/576/5765a9c614e14d333eb73a227f39b6e5.pdf> (дата обращения: 10.11.2013).

ГЛОССАРИЙ

№ п/п	Название термина (понятия)	Содержание термина (понятия)
1.	Интегрированный критерий нервно-психического развития ребенка с учетом эстетической деятельности	Показатель нервно-психического развития с расширением за счет включения критериев, проявляющихся в эстетической деятельности.
2.	Творчество	<p>- Создание нового, отличающегося новизной, глубиной, особой оригинальностью.</p> <p>- Создание нечто нового и не важно, что это – вещь или известное построение ума или чувства (Л.С. Выготский).</p> <p>Творческий процесс совершается личностью при условии сформированности определенных личностных свойств, которые позволяют осуществлять этот творческий процесс.</p>
3.	Творческие способности	Совокупность свойств личности, обеспечивающих творческий процесс, интегральное единство познавательных и личностных свойств, необходимых для осуществления творческой деятельности что в период раннего детства выражается в таких линиях развития, как эстетическая сенситивность (ЭС), развитие воображения (РВ), развитие эмоционально-волевой сферы (ЭВС), познавательная инициатива (ПИ), развитие элементарных навыков творческой деятельности (РН).
4.	Эстетическая сенситивность	Совокупность свойств личности, сформированных в процессе эстетического воспитания, чувствительность к объектам, имеющим очевидное эстетическое содержание. Эстетическая сенситивность рассматривается как важнейший регулятор для осуществления творческой деятельности.
5.	Элективная дисциплина	От лат. electus — «избранный» – дисциплина по выбору.
6.	Эпикризный срок	<p>Период в жизни ребенка, за который он приобретает новые навыки.</p> <p>Эпикризный срок для указанных в диссертации показателей развития творческих способностей увеличен и составляет 1 год так как каждая из линий развития является сложным интегрированным психологическим свойством, стадии по указанным линиям развития в процессе эстетического воспитания не формируются за традиционный полугодовой период.</p>

Приложение 1

Методические комментарии и календарно-тематический план-конспект к программе развития творческих способностей у детей

Особенности организации развивающих занятий с детьми в условиях детской школы искусств. Правильная организация развивающих занятий с детьми возраста 2-5 лет предусматривает активное использование игровых форм, наглядных материалов, чередование видов деятельности. Такие формы работы способствуют наиболее эффективному развитию детей, предупреждению утомления. Занятия должны быть интересны по содержанию и разнообразны по структуре. На начальных этапах, при ознакомлении с какими-либо специфическими практиками в любых необычных для ребенка формах деятельности предусматривается работа в «зоне ближайшего развития». Причем, распределение нагрузки сначала происходит в пропорции: ребенок 10% - взрослый 90%. Затем постепенно действия взрослого сворачиваются, а действия ребенка приобретают все большую автономность. Взрослый должен не только присутствовать и наблюдать, но и принимать самое активное участие в играх и делах ребенка и все это делать всерьез. В основе культурного развития ребенка лежит способность к подражанию. В данном возрасте ровесники ребенку не так интересны и, как правило, взрослый оказывается в роли партнера.

Можно планировать посещение детской школы искусств два-три раза в неделю по два занятия в день, предусматривая при этом количество детей и возрастной состав группы. Обязательным является учет наиболее активного времени для ребенка: на неделе – это дни вторник, среда, четверг, наиболее эффективное рабочее время для ребенка – утренние часы с 10 до 12 и вечерние часы с 17 до 19.

Педагог учитывает особенности развития детей и наиболее оптимальные условия работы. Например, малышей более низкого роста, а так же с пониженной остротой слуха или зрения необходимо посадить ближе к педагогу. Важно правильно расположить рабочее место детей – стол должен стоять от окна не

менее чем на 1 м., строго соблюдается воздушно-тепловой режим, необходимо следить за направлением освещения, вентиляцией, заботиться о чистоте и удобстве помещения, рабочего места детей. Подбор мебели для занятий должен соответствовать росту детей.

В своей работе педагог использует самые различные методические приемы, комбинирует их в зависимости от вида деятельности, возраста детей, этапа работы (разучивание – завершение) и т.д. В самых общих чертах можно указать такие приемы, как демонстрация образца (поведения, движения, специфического навыка или правил игры и пр.), словесное пояснение или инструкция, совместное наблюдение за процессом, анализ и оценка ситуации, явления, творческие задания и игры, импровизация. Определенно все приемы и техники направлены на то, чтобы деятельность ребенка была конструктивной, позитивной и для него увлекательной.

Одним из важнейших условий является этикет и форма общения с ребенком. Педагог должен уважать в ребенке личность, должен быть готов к компромиссу и демонстрировать такие модели поведения, которые становятся эталоном общения в группе: каждое занятие начинается с приветствия и улыбки, с «волшебных» слов, которые мы произносим при встрече. Обращаемся к каждому ребенку. На уроке можно использовать мягкую игрушку. Более для этого подходит перчаточная игрушка, которую можно одеть на руку. Такая игрушка быстро «оживает» и дети с удовольствием общаются с ней. Можно дать ей имя, объяснить детям, что она очень вежливая, знает все «волшебные» слова и с удовольствием научит этому всех присутствующих. Такая игрушка может быть гостем на каждом занятии и станет незаменимым помощником педагогу.

Важным моментом при проведении занятий является то, что все отвлекающие внимание ребенка *посторонние предметы должны быть убраны*. Те предметы и игрушки, которыми мы пользуемся должны появляться только в нужный момент и, выполнив свое назначение, исчезать: музыкальные инструменты прячутся в «волшебном ларце», игрушки «засыпают» в корзинке в шкафу до следующего занятия и т.п.

Необходимо проконсультировать родителей о том, что не стоит давать детям еду с собой на занятие, особенно сладкое, исключить жевательные резинки, «леденцы», карамельные конфеты, так как это небезопасно, ребенок может подавиться. Если ребенок захотел пить, напоить малыша надо отойдя в сторону, не отвлекая других детей. Решение родителей отметить День рождения ребенка обязательно оговаривается заранее со всеми родителями в группе и педагогом.

Для того чтобы снизить травмоопасность, необходимо прогнозировать поведение детей и предупреждать опасные ситуации, в частности:

- исключить чрезмерно жесткую обувь на занятиях или обувь, имеющую выступающие острые декоративные элементы (пряжки, стразы и т.п.);
- не позволять детям залазить на мебель, пианино, под рояль, висеть на хореографических станках, высовываться из окна и т.п.;
- не бегать с предметами в руках (с кисточкой, карандашом, музыкальными инструментами);
- недопустимо оставлять педагогу открытыми окна во время учебного процесса. Прежде, чем проветрить кабинет, необходимо выделить время и попросить выйти в коридор родителей с детьми;
- недопустимо оставлять родителям детей без присмотра, позволять самостоятельно передвигаться по этажам, лестницам, выбегать на улицу;
- родители ожидают детей и находятся рядом с классом, даже если педагог проводит занятие без присутствия взрослых;
- выступающие углы мебели следует оснастить специальными мягкими силиконовыми накладками (или любыми другими, предназначенными для этого);
- не держать в классе поврежденный, битый инвентарь, игрушки, конструкторы, состоящие из мелких деталей, обязательно следовать указаниям по соответствию игрушки возрасту ребенка.

Это только часть мер, необходимых в организации работы с детьми-дошкольниками. При этом особо нужно обращать внимание на атмосферу занятий. Каждый урок должен превращаться в праздник, в добрую сказку. Нужно помнить, что в этом возрасте очень ярко проявляется индивидуальность ребенка и

первая заповедь педагога должна быть как у врача – «не навреди». Важно как можно чаще напоминать об этом родителям, учить их ценить индивидуальность, самостоятельность, инициативу ребенка, ведь порой это чрезвычайно трудно для них. Поэтому жесткие требования к организации занятий – это требования к педагогам и родителям, но понятие дисциплины для детей в этом случае относительное. Нужно стараться, чтобы дети постоянно были включены в конструктивную деятельность, но если все сейчас маршируют, а кому-то «срочно надо полить цветы», пусть тихонько пойдет и польет с мамой, это никому не мешает. Мы не должны запрещать ребенку действовать, так мы лишаем его возможности мыслить. Задача взрослого заключается в том, чтобы направить активность ребенка в нужное русло.

Заканчивается занятие традиционной игрой, например «Карусели». В такой игре мы прощаемся, благодарим друг друга, стараемся обратиться к каждому участнику. Традиционное окончание занятия рождает у ребенка чувство понимания, комфорта, спокойствия. На II и III этапах в конце занятия также целесообразно проводить игру, это могут быть простые игры, но уже по правилам, игра позволяет разрядить двигательное и психо-эмоциональное напряжение.

При записи в группу родители приносят справку от педиатра о здоровье ребенка и готовности его посещать занятия. Основанием для зачисления в группу вне очереди могут быть рекомендации врачей-специалистов.

Требования к оборудованию. Для *Азбуки театра* потребуются наборы кукол для кукольного театра по русским народным сказкам («Колобок», «Теремок», «Курочка ряба», «Репка», «Три медведя» и т.п.). Куклы должны быть легкими, перчаточными, они быстро «оживают». Для таких сказок как «Теремок», «Рукавичка» и т.п. можно использовать большой отрез ткани, под которым дети могут прятаться. Для более старших групп можно использовать ширму.

Для *музыкальных занятий* необходим набор детских музыкальных инструментов (металлофон, треугольник, барабаны, ложки, блок-флейта, дудочки, бубен, лепестковая трещотка и т.д.), подборка классической музыки,

соответствующей всем видам занятий, фортепиано, фонограммы «-1» для всех детских песен (фонограммы должны быть прописаны настоящими оркестровыми звуками). Так же потребуются записи голосов животных, пения птиц, явлений природы, гудка паровоза, рев мотора и пр. (звуки немзыкального характера) для занятий по ритмике.

Для творческой мастерской необходимы краски, белая гуашь, пластилин, восковые карандаши (мелки), кисти, акварельная бумага или альбом для рисования, картон, картонные баночки (например, из-под чипсов «Принглс»), цветная бумага, макароны и лапша интересной формы, например в форме животных, рыб, ракушек и т. п., разные крупы и обязательно манная, ножницы (детские), клей, сухие ягоды и листья, ракушки, морские камешки и пр. Можно ограничить контакт ребенка с мелкими рабочими деталями, чтобы исключить неприятные последствия и оставить только макароны и крупы разных видов и форм.

Для организации выставок и праздников – щиты, панели и т.п., на которые устанавливаются детские работы, костюм Деда Мороза и Снегурочки, можно дополнительно приобрести костюм Ежика для праздника осени (вообще ростовая кукла может быть любой).

Большие инвентарные принадлежности для занятий по хореографии, театра и подвижных игр – мячи-прыгунки, тоннели, маты, коврики, мягкие модули или кубы, ширма для театра.

Набор маленьких стульчиков, которые легко могут переносить малыши самостоятельно.

Наборы с изображениями диких и домашних животных, фруктов и овощей, времен года, рисунки гримас с различными эмоциями (радость, грусть, гнев, удивление и пр.).

Фонограммы звуков – музыкальных (звучание инструментов, оркестра) и немзыкальных (гудок паровоза, мотор автомобиля, пение птиц, шум моря, ветра, гром, крики животных, скрип колес, шаги, звук ливня и каплюющей воды,

водопада, стрекотание цикад, жужжание, топот копыт и пр. Фонограммы песен, клавиры.

Диагностические материалы – шнуры или веревки (3 шт. разной длины), принадлежности для рисования, изображение бытовых предметов (посуды, одежды), изображение круга Гете или радуги (цвета должны совпадать точно, отпечатаны на плотной качественной бумаге), одинаковые предметы в количестве 20 штук (например, кубики).

Длительность занятий. В соответствии с требованиями к программе разработан ряд дисциплин, охватывающих все традиционные практики художественного творчества детской школы искусств, которые в рамках цикла занятий соединяются между собой. Академический час для ребенка составляет⁸:

2-3 года – не более 10-15 минут

3-4 года – не более 15-20 минут

4-5 лет – не более 20-25 минут

Дисциплины

1. Творческая мастерская – наблюдение за явлениями природы, ситуациями, животными и птицами и пр., воплощение в традиционных видах детского художественного творчества – рисование, лепка, конструирование, аппликация – 1 час в неделю (**36 часов в год**).

2. Развитие речи – подготовительные упражнения и артикуляционная гимнастика, показ и обыгрывание сказок, песен, стихотворных игр, общение за столом, описание явлений природы. Пальчиковые, музыкально-дидактические игры, развитие моторики рук посредством лепки, рисования – 1 час в неделю (**36 часов в год**).

3. Музыкальное воспитание – развитие слухового сосредоточения, игра на музыкальных инструментах (шумовой оркестр), подготовка к

⁸ Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 04.07.2014 N 41 «Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей» (вместе с «СанПиН 2.4.4.3172-14. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы...») (Зарегистрировано в Минюсте России 20.08.2014 N 33660)

выступлениям, знакомство с музыкальными понятиями: темп, лад, пауза и пр., знакомство с азами нотной грамоты, с музыкальными динамическими оттенками и элементарное представление о средствах музыкальной выразительности, интонирование и развитие ощущения звуковысотности, развитие навыков пения и вокально-слуховых связей – 1 час в неделю (**36 часов в год**).

4. Азбука театра – ритмика (пластическая фантазия, соответствующая музыкальным образам), театрализация игр, театрализация сказок, стихов. Подражание голосам животных, звукам природы, пластические этюды, игры на развитие моторики, внимания, логики – 1 час в неделю (**36 часов в год**, для детей 3,5-5 лет, в рамках данной программы рассчитана на два года)

5. Хореография – музыкально-ритмическое воспитание детей 2-5 лет на основе использования игровых музыкально-ритмических упражнений. Подобранные упражнения, пляски, игры объединены в циклы по принципу возрастания сложности и разнообразия движений, где чередуются упражнения на различные группы мышц, напряжение и расслабление, развитие моторики, ловкости и координации движений. Занятие проводится отдельно, в другой день недели, проходит в группе численностью **10-12 человек** (можно объединить две учебные подгруппы по 5-6 человек). В качестве музыкального сопровождения используется музыка к детским мультфильмам, характерная классическая музыка, танцевальная музыка – 1 час в неделю (**36 часов в год**).

6. Фольклорный ансамбль – приобщение ребенка к традициям и культурной специфике региона, народа, формирование культурных стереотипов и ценностей, развитие личностной культуры и способностей у ребенка, способствование удовлетворительной полоролевой идентификации – 1 час в неделю (**36 часов в год**, для детей 3-5 лет, в рамках данной программы рассчитана на два года).

Содержание и особенности дисциплин

Творческая мастерская

Задачи:

- Интеллектуальное развитие и расширение кругозора;

- Развитие воображения;
- Развитие эстетических качеств личности;
- Приобретение и развитие элементарных навыков художественной деятельности, конструирования;
- Понимание основ работы с материалом;
- Формирование положительной самооценки, устранение тревожности;
- Развитие произвольной регуляции деятельности;
- Формирование правильных стереотипов поведения и взаимоотношений в группе.

Основные разделы дисциплины

- работа с художественными материалами (акварель, гуашь, пастель);
- работа с природными материалами (сухие листья, плоды, ягоды, песок и пр.);
- декоративно-прикладное творчество, работа с тканью и мягкими материалами;
- конструирование;
- лепка (пластилин, глина (полимерная глина), тесто);
- основы композиции.

Методические рекомендации

Основное назначение дисциплины – это воплощение в материале того, что увидено, услышано и прочувствовано, что достигло понимания и доступно для восприятия ребенка, то есть психологически проработано ребенком и требует конечного завершения.

Первое, что необходимо помнить педагогу – развитие творческих способностей у ребенка предполагает определенную степень свободы в реализации замысла: если вариативность не предполагается изначально, то мы получим от ребенка заведомо стандартный результат. Пространство для воплощения идей должно быть наполнено творчески не столько ребенком, сколько взрослым, который инициирует занятие. Это может быть сделано за счет

предлагаемых материалов, интересной прелюдии к заданию, интересной ситуации, которую необходимо разрешить и пр. Хорошим методическим приемом является наблюдение за окружающей реальностью, сама жизнь – неисчерпаемый источник вдохновения и это понимание стратегически важно передать ребенку.

Необходимо помнить, что на первых порах ребенок не всегда достаточно мотивирован к творческой деятельности, к художественному творчеству, хотя предложение «смастерить» большинство детей воспринимают с удовольствием. Важно не подавлять ребенка своим умением и авторитетом, помощь предлагается только тогда, когда ребенок действительно в ней нуждается. Особенно активным родителям можно предложить сесть рядом и параллельно с ребенком выполнять такое же задание из двух соображений: во-первых – это прекрасный пример для ребенка, во-вторых – арт-терапия является хорошим способом снять стресс и усталость не только у ребенка, но и у взрослого. Ребенку необходимо позволить сделать тот максимум, на который он уже способен самостоятельно, и лишь отчасти помочь и направить.

Использование нетрадиционных, интересных материалов стимулирует развитие творческих способностей у детей, активизирует фантазию, способствует развитию воображения. Поэтому в первую очередь педагог должен быть оригинальным и интересным в своих идеях.

Задача должна быть не просто интересной, а неожиданно интересной. Инструкция дается только после того, как выбранная тема подверглась детальному совместному обсуждению. При разработке программы мы опираемся на принцип синкретизма и всегда выступаем против накопления отдельных навыков творческой деятельности. Инструкция к последующей деятельности, обсуждение, описание – это неотъемлемая часть «Творческой мастерской», хотя формально выступает как элемент дисциплины «Развитие речи». Она должна быть связной, похожей на интерактивное, но все же повествование, должна обладать элементами художественного слова, отличаться выразительностью и обязательно – эмоциональностью. Вообще все, что происходит с ребенком в рамках этой программы должно быть эмоционально и позитивно окрашено.

Механизм эмоциональной вовлеченности первичен по отношению ко всему остальному.

Задания «Творческой мастерской» выстраиваются таким образом, чтобы ребенок обязательно в рамках урока успел сделать задуманное. Сделанная на уроке работа, это не просто рисунок, а создание произведения, пусть даже на элементарном уровне. Ребенок выполняет работу, получает похвалу и одобрение, что стимулирует его положительную самооценку. Ребенок утверждает себя как творческая личность, и так как мы заявляем, что сделанная работа это *произведение*, с ним обращаются именно как с произведением: оно бережно хранится, с ним ребенок участвует в различных мероприятиях (выставках, конкурсах). В этой работе есть слово, которое по праву является «индикатором качества», это слово «подарить». Ведь подарить можно только очень красивую работу, выполненную с любовью и старанием. Можно рассуждать с ребенком в процессе, кому он хотел бы подарить такую работу и, как правило, после таких рассуждений ребенок действительно старается вложить в процесс все свои умения.

Развитие речи

Задачи:

- развитие общей и мелкой моторики, когнитивных процессов;
- развитие восприятия речи;
- формирование коммуникативных навыков;
- знакомство с новыми словами, с их значением, обогащение словарного запаса;
- расширение кругозора, развитие наблюдательности;
- активизация речевой деятельности и создание игровых ситуации для провокации спонтанной речи;
- развитие речи как инструмента творческого самовыражения у ребенка;
- обогащение речи вербальными и невербальными средствами художественной выразительности;

- развитие любознательности и интереса к художественной литературе;
- формирование правильных стереотипов и культуры речи у ребенка.

Основные разделы дисциплины

- упражнения на развитие моторики рук;
- артикуляционная гимнастика;
- ритмизованные речевые упражнения;
- восприятие и анализ художественной речи и литературных произведений;
- трансляция правильной и организованной речи;
- театрализация и обыгрывание упражнений, стихотворений, сказок;
- наблюдение и описание.

Методические рекомендации

Речь является инструментом мышления. Соответственно, в ней выражается своеобразие индивидуальности человека, она – носитель информации, выполняет роль регулятора поведения. Развитие речи зависит от развития мышления и от мотивации человека [Педагогика и психология; 68-69]. В диагностике нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста выявление особенностей речи может свидетельствовать о разного рода отклонениях в развитии.

Существует понятие, введенное Выготским - «примитивизм». «Ребенок–примитив» - это ребенок, не проделавший культурного развития или стоящий на относительно низкой ступени этого развития. Детская примитивность, т.е. задержка в культурном развитии ребенка, бывает связана большей частью с тем, что ребенок по каким-либо внешним или внутренним причинам не овладел культурными средствами поведения, чаще – языком. Однако – примитивный ребенок – здоровый ребенок. При известных условиях ребенок-примитив проделывает нормальное культурное развитие, достигая интеллектуального уровня культурного человека. Это отличает примитивизм от слабоумия. Правда, детская примитивность может сочетаться со всеми степенями естественной

одаренности. Задержка в развитии логического мышления и в образовании понятий проистекает непосредственно из того, что дети не овладели еще достаточно языком, как главным орудием логического мышления и образования понятий» [40, с. 5-6].

Для психологического развития ребенка чрезвычайно важно умение пользоваться речью как орудием мышления. Здесь мы говорим об анализе информации и заключении понятий не на основе увиденного только что, а на основании слов. Более того, речь в случае целенаправленного эстетического воспитания становится средством выражения эстетического отношения к действительности, инструментом эстетического суждения. Но наивысшей целью здесь является стремление к овладению художественным словом, отношение к речи как к искусству, попытка владеть речью как инструментом художественного творчества.

Наблюдая за детьми можно заметить, что часто они копируют интонацию, акцент, недостатки, говор и другие характерные черты речи взрослых. Как правило, ребенок как зеркало демонстрирует те особенности, которые присущи его близкому окружению, речь здесь выступает как один из самых информативных источников.

Это ставит задачи перед педагогом более сложные: он сам должен владеть речью, как инструментом художественного творчества. Он должен в первую очередь транслировать красивую и правильную аналитическую речь. Все, что сказано на занятии – пример правильных логических построений, анализа информации в том числе с позиций эстетических. Речь педагога должна отражать отношение к окружающему миру через понимание и принятие канонов красоты, как одной из высших человеческих ценностей. Педагогическая деятельность по развитию речи у ребенка в условиях детской школы искусств не может носить характер локальных упражнений и игр, это процесс, пронизывающий всю совместную деятельность насквозь. Но при этом важным приемом остаются специально организованные ситуации, провоцирующие красивую и правильную

спонтанную речь. Впоследствии, из традиций общения, заложенных педагогом, берут начало истоки художественного слова и сценического выступления.

В этой связи было бы формально и нецелесообразно делить практическую деятельность за рабочим столом в «Творческой мастерской» и «Развитие речи», ведь речь все это сопровождает. Скорее мы делим дисциплины для теоретического анализа, с целью дифференцировать, упорядочить и уточнить задачи, поставленные перед нами. Поэтому в учебном расписании «Творческая мастерская» всегда становится рядом с «Развитием речи» и если разделить эти дисциплины, например, по разным помещениям или по времени, то вся специфика работы теряется. Это касается построения всего практического процесса, особенности развития психических процессов у ребенка диктует специфическое построение учебного процесса, который не вписывается в формат традиционной урочной системы. Здесь, безусловно, потребуется гибкость рабочего графика, встраивание блоков в общий формат расписания.

Азбука театра

Задачи:

- Развитие эмоциональной сферы ребенка
- Расширение кругозора
- Развитие речи как инструмента художественного творчества (художественное слово)
- Развитие механизмов эмпатии
- Развитие моторики и произвольной регуляции деятельности
- Формирование и обогащение специфической лексики сценического действия – пантомимики, мимики, речи.

Основные разделы дисциплины

- Пластические этюды и упражнения, символизация;
- Ролевые игры;
- Обыгрывание сказок и постановка простых спектаклей;

- Кукольный театр, элементарные навыки обращения с перчаточными и пальчиковыми куклами;
- Русские народные сказки и малые жанры русского фольклора;
- Сказки народов мира (по выбору);
- Основы сценического действия и подготовка к публичному выступлению;
- Развитие средств художественной выразительности – грамматического строя речи, эмоционального компонента, невербальных способов общения (мимика, жестикуляция, пантомимика);
- Основы художественного слова.

Методические рекомендации

Социальный мир влияет на растущего человека не только через действия реально существующих людей, которые разговаривают, общаются, показывают пример, но и через невидимые способы действий и объекты, созданные людьми в окружающем мире, это общение со средой происходит каждую секунду. Существуют предписанные формы социального взаимодействия: обычаи, схемы, сценарии, игры, ритуалы. К таким формам, несомненно, относится и театр в широком понимании этого явления.

В нашем случае мы используем явление «театр» как инструмент для донесения базовых моделей человеческого поведения и взаимоотношений. Они закодированы в стихах, сказках, песнях, играх, потешках и пр. Принимая ту или иную сценическую роль, ребенок «примеряет» эту роль на себя, он вживается в образ, который становится для него примером взаимоотношений между персонажами, и проецируется на его собственное поведение. Запускается интерпсихический (внешний) процесс, который предшествует всем интрапсихическим (внутренним) процессам.

Важнейшей задачей занятий становится работа над таким психологическим свойством, как эмпатия – специфически человеческая характеристика, основанная на умении (которое определяется стремлением) поставить себя на место Другого взглянуть на все Его глазами, прочувствовать Его состояние и позицию, и учесть их в своем поведении. Эмпатия – это способ понимания без осмысления, когда

эмоциональное вчувствование в позицию Другого сразу же приводит к соответствующим собственным действиям.

Этот механизм зарождается в период становления полоролевой идентификации у ребенка, начиная с 3 лет, когда ролевая игра вообще выходит на авансцену психической жизни. Но есть у эмпатии специфическая особенность: с возрастом ее заряд, подобно заряду батарейки может угаснуть. Рутинная повседневная жизнь часто провоцирует пропускать мимо себя горести, радости, проблемы других. Поэтому чем крепче «аккумулятор эмпатии» заряжен с детства, тем более отзывчивым будет человек в своей дальнейшей жизни.

В дошкольный период зарождаются все основные черты личности человека, происходит предобразование ценностно-смысловой и духовно-нравственных сфер, и здесь обращение к театрализации как к инструменту необходимо, так как это самый эффективный и безболезненный способ «примерить» модели поведения, взаимоотношений, сформировать культурные стереотипы, основанные на пропагандируемых в народном творчестве и классической литературе непреходящих человеческих ценностях и личностных качествах, таких как честь, достоинство, доброта, любовь, вера, мужество, дружба, сострадание, бескорыстие, великодушие.

Очень деликатно надо подойти к началу работы над постановкой спектакля в группе. Важно не смутить ребенка, выбранная роль должна ему нравиться. Ко времени выбора сюжета дети и взрослые в группе должны быть уже хорошо знакомы. Все присутствующие рассаживаются удобно, дети вместе со взрослыми, распределяются роли, преимущественно по выбору детей и начинается спектакль. Но сначала это спектакль, поставленный присутствующими взрослыми для детей: его показывают родители и педагоги. Целесообразно сначала самим родителям наглядно продемонстрировать детям всю сказку. Если малыш не отвечает за куклу, это делает за него взрослый. Действо организуется под музыкальное сопровождение соответствующего сказке характера. Желательно, чтобы драматическое построение музыкального сопровождения, его продолжительность и содержание соответствовали драматическому построению и продолжительности

выбранного сюжета. Педагог старается предусмотреть это в процессе занятия. Родители должны быть похожими на настоящих артистов: менять голос, интонацию, быть активными, относиться ко всему происходящему всерьез.

Впоследствии такое участие родителей постепенно сворачивается и уже на завершающем этапе спектакли становятся настоящими сюрпризами, праздниками для любимых взрослых.

Музыкальное воспитание

Задачи:

- Приобретение ребенком элементарных музыкальных навыков и представлений;
- Ознакомление с основными музыкальными понятиями;
- Развитие умения слушать музыку, слухового сосредоточения, тренированности и чуткости восприятия;
- Развитие первоначальных певческих реакций на пение взрослого, начальных навыков пения, вокально-слуховых связей;
- Овладение элементарными навыками игры на музыкальных инструментах (инструменты шумового оркестра, традиционные инструменты, используемые в методике К. Орфа, русские народные инструменты, самодельные музыкальные инструменты);
- Знакомство с академическими музыкальными инструментами;
- Развитие воображения, экспериментирование со звуками в процессе музыкальной деятельности.

Основные разделы дисциплины:

- Шум и музыка – в чем различие? (на примере различных звуков музыкального и немзыкального характера);
- Пение и «элементарное» музицирование;
- Устройство и история создания музыкальных инструментов;
- Расширение кругозора, определение понятий школа искусств, музыкальные инструменты, оркестр, солист, творческие профессии (художник, музыкант, танцор, актер, дирижер, артист, композитор);

- Музыкальные понятия и ориентировка в них – темп, лад, пауза, звуки и ноты, регистр, аккомпанемент;
- Дифференцирование на слух – звук-аккорд-интервал, регистр (низкий-средний-высокий), звучание оркестра и одного инструмента, различных музыкальных инструментов (фортепиано, флейта, скрипка, барабан, гитара, труба, металлофон (колокольчик, треугольник), гармонь (баян, аккордеон);
- Музыкально-театральные игры;
- Графические музыкальные диктанты;
- Музыкально-дидактические игры и экспериментирование;
- Подготовка к публичному выступлению.

Методические рекомендации

Можно согласиться с Е.И. Николаевой в том, что музыкальное восприятие не дается ребенку от рождения, не является следствием каких-либо возрастных перемен, а является исключительно результатом деятельности самого ребенка и его близкого окружения [104, с. 110]. Когнитивные механизмы универсальны и в этом случае также, описание развития восприятия изложено в работах классиков когнитивной науки. Николаева утверждает, что изначально музыка представляется сознанию как хаос и бесформенность, при повторных воспроизведениях выявляются очертания, а понимание музыки начинается, прежде всего, с понимания соотношений, более знакомых сознанию, и их сравнения с менее знакомыми: «То, что человек слышит в музыке, зависит от того, что он может ожидать в ней даже в том случае, когда он не осознает самого процесса предожидания. Хотя слушание кажется мимолетным и непонятным, оно фактически является конструированием – активным действием психики по сопоставлению того, что воспринимается, с некогда уже организованным материалом. То, что мы слышим, зависит от того, что мы способны думать о слышимом, хотя мы и не осознаем, что мышление вообще происходит» [Там же, с. 111]. Это утверждение соответствует академическому пониманию когнитивных процессов, а именно, что структуры восприятия являются определенным образом

подготовленными структурами и новая информация буквально встраивается в них. В этом контексте Николаева указывает, что детский консерватизм играет существенную роль в этом и конкретно в том, что многократное повторение музыкального материала является инструментом, который помогает усвоить различные варианты организации звуков – ритмические, интонационные, темповые, их соотношения, стабильность и напряжение, баланс и пр., но это возможно только на основе имеющегося опыта. Николаева справедливо указывает на то, что музыкальное произведение – это всегда несоизмеримо больше, чем сумма элементов музыкального языка. Смысл, который закодирован в музыкальном сочинении, необходимо восстановить, расшифровать вместе с ребенком и это путь к глубинному пониманию музыки. Но все начинается с прослушивания и «проживания» музыки, то есть с синтеза музыки и движения. Великий русский композитор М.И. Глинка говорил: «Чтобы любить музыку, надо прежде всего ее слушать». Мы согласны с Николаевой в том, что все элементы музыкальной ткани, такие как ритм, темп, симметрия, баланс, стабильность и напряжение имеют аналоги в движениях тела, поэтому возможность двигаться под музыку помогает ребенку придать смысл звукам [104, с. 112].

Основной формой работы для этой дисциплины являются игры с музыкальным сопровождением, направленные на формирование музыкально-сенсорных способностей. Главным образом эта цель достигается за счет совершенствования механизмов восприятия музыкального звука, его силы, тембровой окраски, высоты, длительности, а также дифференциации созвучий, различных характеристик звучания инструментов и инструментальных составов. Восприятие тренируется в игровых формах за счет сопоставления и сравнения контрастных звучаний.

Целью первых этапов является развитие способности к дифференциации музыкальных и немusical звуков, далее – характеристик различных инструментов, навыки элементарного музицирования и пения, характеристики звука.

На завершающем этапе программы происходит знакомство с музыкальными понятиями, устройством музыкальных инструментов и музыкальным языком, а также приобретение начальных навыков публичного выступления и этикета поведения в концертном зале.

На первом этапе ребенок действует только в зоне наличного визуального восприятия, но далее слуховое восприятие постепенно подчиняет себе музыкально-дидактическую игру: например, дети наблюдают и слушают, как педагог извлекает звуки из инструментов, затем педагог проделывает это за ширмой и задача ребенка – определить на слух, какой инструмент звучит. Впоследствии ребенок способен различать звучащие в записи музыкальные инструменты, вычлняя их из общего оркестрового звучания.

При определении характера музыки или темпа можно предложить ребенку поиграть с игрушкой: игрушка, в зависимости от музыки, бежит, спит, шагает, прыгает, ползет и т.п. При определении динамики дети играют на инструментах тихо или громко и далее занятия выстраиваются по тем же принципам.

При ознакомлении ребенка с музыкальными профессиями основной формой работы становится ролевая игра: дети «превращаются» в композитора, дирижера или исполнителя-солиста и т.д. Все музыкальное воспитание строится на природной способности ребенка подражать тому, что он видит и слышит.

Для музыкальных занятий специально записываются фонограммы песен, музыкальных и немusикальных звуков, оркестра и солистов, отдельно каждого музыкального инструмента и т.п. Слушание звуков природы – это тоже один из способов почувствовать красоту окружающего мира и важная часть музыкального воспитания. Различные шумы, пение птиц помогут развить эстетическое восприятие у детей. Как правило, дети не замечают такие вещи в повседневном шуме. Заострить внимание на этом, предложить «послушать тишину» и распознать в ней самые разные звуки, а затем провести аналогию со звуками музыкальными и простыми музыкальными композициями – вот средство, которое поможет педагогу развить эстетическое восприятие музыки, позволит заострить грань этого восприятия. Можно театрализовать музыку, предложить детям

двигаться под музыку, изобразить восход солнца и послушать «что будет дальше». Здесь педагог может проявить свое воображение и находчивость.

Сформулируем простые рекомендации для музыкальных занятий:

- Гибко подходить к выбору момента для слушания не придерживаться жестких правил;
- Слушать фрагменты не более 2-3 минут;
- Не доказывать свою правоту, а постараться привести весомые аргументы в пользу красоты музыкальной ткани, использовать метафоры в случае если ребенку музыка не нравится;
- Уравновесить «проигрыши» и «выигрыши» во время игр.

Один из самых главных принципов всех известных музыкально-педагогических концепций – начинать музыкальное воспитание как можно раньше и учить музыке всех детей в той или иной форме.

Фольклорный ансамбль

Задачи:

- Приобщение к народным традициям через вовлечение ребенка в специфические виды деятельности – игры, сказки, песни, обряды, прикладное творчество;
- Полоролевое воспитание дошкольников на основе народных традиций, воспроизведение и закрепление различных норм поведения и взаимодействия между полами, способствование позитивной полоролевой идентификации в сензитивный период;
- Воспитание культуры общения, культуры диалога через необходимость взаимодействия в большинстве активных фольклорных форм;
- Развитие воображения;
- Развитие эстетического восприятия;
- Развитие моторики и целенаправленной двигательной активности;
- Развитие механизма эмпатии;
- Развитие вокально-слуховых навыков;

- Формирование элементарных музыкальных представлений;
- Формирование элементарных практических навыков работы с традиционными материалами народного декоративно-прикладного искусства.

Основные разделы дисциплины:

- календарный фольклор (заклички и песни обрядового цикла);
- традиционная роспись и игрушка (матрешка, гжель, дымковская игрушка и роспись, хохлома, пряники);
- традиционные лоскутные куклы (кукла-пеленашка, кукла крупеничка, кукла в сарафане, вепсская кукла, кукла бессонница, куколка кувадка, барыня с косой, зайчик-на-пальчик, рождественский ангел, птичка счастья, бабочка, девка-баба или кукла перевертыш) [88],[164];
- малые жанры русского фольклора (загадки, пословицы, поговорки);
- сказки и нелепицы (сказки, дразнилки, кричалки);
- пляски и хороводы (традиционные движения, шаги);
- русские народные инструменты (ложки, свистульки, трещотки, колотушки, бубенцы и пр.);
- игры и фольклорный театр (традиционные детские групповые игры);
- подготовка к публичному выступлению.

Методические рекомендации

Неоднократно нами указывалось, что настоящий фольклор обладает живым питательным и воспитательным эффектом. Это квинтэссенция народной мудрости, закодированная в образах, мотивах, мелодиях, игре слов, движениях. Фольклорные жанры, такие как сказка, потешка, колыбельная, различные обрядовые традиции, вплетаются в детский мир и, возможно, более чем что-либо другое, структурируют это пространство. Ведь если проанализировать, то большая часть тех средств, которые используются в общении с младенцем, имеют народные корни.

Подобные «вытяжки» являются самыми действенными и эффективными средствами воспитания личностной культуры у ребенка. Издавна народная мудрость была обращена именно к отношению человека к самому себе, к

природе, к вещам, к другим людям, что и составляет основу личностной культуры.

В дисциплине «Фольклор» в качестве инструментария используются основы народного пения, элементы народного театра, знакомство с основными видами декоративно-прикладного искусства, элементарные навыки музицирования, танца. Но самое главное – это воспитание ребенка на основе исконных традиций, а также усвоение социально приемлемых способов взаимодействия, моделей поведения и эталонов взаимоотношений, основанных на вечных человеческих ценностях. Особая роль отводится фольклору в полоролевом воспитании ребенка. Пестушки, потешки, сказки, былины являются средством формирования базовой идентичности мальчиков и девочек [195], эта проблема является чрезвычайно актуальной в современной социокультурной ситуации, когда буквально насаждаются стереотипы, такие как, например, унисекс в одежде, идеология «чайлдфри», искажение смыслов в различных молодежных субкультурах и т.д.

Фольклор не только имеет прямой воспитательный эффект, но является мощным средством психологической защиты для ребенка, так как здесь всё обращено к внутреннему содержанию, к духовности, всё основано на любви к ребенку, пропитано в каждом звуке, слове, движении заботой о нем.

Циклы календарного фольклора. Календарно-обрядовые песни и игры являются наиболее древними, связанными с круговоротом времен года, отражающими уклад жизни людей. Такие песни, как правило, довольно просты, небольшие по объему, в них отражаются ожидания, тревога, юмор народа.

Зимний цикл начинается с исполнения колядок – песен, символизирующих заклинания о благополучии в грядущем году, весенний цикл – это ожидания весны и проводы зимы, прилета птиц, тепла и нового урожайного года. Традиционным для проводов зимы является праздник «Масленица», изобилующий своими традициями. В марте расппеваются веснянки – хоровые переключки или песни заговоры, символизирующие зазывание (гуканье) весны. Весну не встречают, а «гукают», «зазывают», «кличут», «окликают». Древние

земледельцы «закликали» (уговаривали) весну, так как не исключали, что зима может длиться вечно, и такого бедствия народ не перенесет. В один из мартовских дней выпекали «жаворонков» и «куликов», подвешивали на нитках или просто подбрасывали в воздух. Птицы раздавались детям, которые должны были распевать веснянки и «зазывать» весну.

Полный приход весны символизирует праздник «Красная горка», когда игры и гулянья происходят на пригорках, уже освобожденных от снега. Традиционно в этот праздник ходили дети по домам и носили деревянных ласточек, как символ весны, полностью вступившей в свои права. Этот праздник был одним из любимейших на Руси и вплоть до революционного времени, это был самый популярный день для венчания, существовала даже поговорка: «Кто на Красной горке женится, тот вовек не разведется».

Началом летнего цикла является праздник Ивана Купалы, он открывает череду летних праздников, длящихся до самого августа, когда начинается праздник жатвы. Осенние праздники традиционно связывались со сбором урожая, что и является основными обрядовыми чертами осеннего цикла. Традиционно принято было благодарить Мать Землю за собранный урожай во время перехода от осени к зиме, т.е. конец октября – начало ноября. В эти дни чествовали умельцев, устраивали пиры по особым правилам и почитали предков.

В программе предлагается отражать основные характерные особенности циклов в праздниках: «Праздник осени», «Рождественские гуляния», «Масленица» и «Музыкальная гостиная» (соответствует календарному празднованию «Красной горки»), которые совпадают с основными периодами празднования на Руси.

Народное декоративно-прикладное творчество. Особое место в народных традициях отводилось детской игрушке, самой распространенной игрушкой практически у всех народов является кукла – игровой образ-символ, знак человека. Кукла представляет уникальный способ постижения законов жизни ребенком, но создание куклы представляет собой процесс не менее увлекательный и познавательный. В вещах, выполненных вручную, всегда

заклучена особая энергетика. Изготовленная из лоскутков, сухой травы, веточек – из самых простых материалов – кукла символизировала тайное, что присуще человеческой душе. Издавна такая игрушка служила оберегом и сопровождала многие ритуальные народные обряды, отражающие самые значимые события круга жизни. К кукле на Руси относились бережно, а в самом процессе изготовления куклы заключен смысл выделения объекта из мира природы.

Сегодня лоскутная кукла – это способ передать и познакомить детей с изяществом, мудростью, укладом народной жизни. По приданию, «несшитые» куклы, таких, которых не касалась игла, всегда имели «охранительную» функцию, они «оберегали» ребенка, более того, материал должен быть «своим», т.е. ношеным, бывшим в употреблении, поэтому использовались старые вещи, которые рвались на лоскуты. В народе верили, что материал, «проживший» в доме, защитит ребенка от опасности.

По утверждению В.Н. Шайдуровой, народная кукла способствует передаче ребенку космогонических, нравственных, символических и мифологических знаний. Эта категория игрушек, по-своему уникальная, содержит символические знания предыдущих поколений [164, с. 9]. Автор особо отмечает, что в русской традиционной игрушке не встречается изображений отрицательных персонажей именно потому, что такие изображения могут нести ребенку зло, связать ребенка с оригиналами изображений [Там же, с. 11].

Лыкова И.А. пишет, что уже с 3-4 лет дети могли самостоятельно изготавливать простые игровые куколки [88, с. 3]. Современные психотерапевтические методы включают метод куклотерапии, хотя четкого определения это понятие еще не имеет. Отмечается, что особенно полезна куклотерапия для пациентов, страдающих заболеваниями сердца [Там же, с. 11].

Куклы разделялись по назначению, по способу изготовления, по образу, по размеру. В основном народная кукла является прототипом женского образа и тесно связывалась с культом плодородия и женского начала, изготавливалась с большой любовью, поэтому не использовались в работе ни ножницы, ни иглы, чтобы не резать и не колоть будущего защитника, нити и лоскуты рвались

руками, а детали приматывали одну к другой. Ткань использовали «счастливую», такую, которую носили в хороший период жизни, без бед и печалей. По обычаю, наматывая нити «по солнышку», т.е. с востока на запад, формулировали желания – напевали, приговаривали, вкладывали душу, просили. Это ощущается неосознанно, когда берешь в руки такую игрушку, в ней чувствуется любовь, но очень важным считается безликость куклы – так она не способна быть прототипом конкретного человека и не несет ничего дурного. Важнейшей задачей этого этапа работы является формирование познавательного интереса у ребенка. Это происходит посредством повествования и знакомства ребенка с миром традиций, связанных с этим видом народного творчества, с историей возникновения и смыслом той или иной куколки.

Еще один космогонический символ в народном творчестве – это вышивки и росписи. В орнаментах обобщенно отражались самые знаковые, важные события, этапы, а также силы, которым поклонялись древние славяне. Образы, которые изображались, символизировали плодородие в виде Матери Земли – изображения женщины, воздающей руки к небу, приход весны в виде птиц, модель вселенной в виде Мирового дерева и пр. С середины XIX в. образы все более начинают отражать реальную действительность, появляется растительный орнамент, элементы цветов, «елочка», даже животные.

Традиции, присущие разным регионам России, существующие на протяжении веков, демонстрирует роспись. Изящество хохломы, гжели, жостово, мезенской и городецкой росписи, а также изделия из бересты и пр. способны продемонстрировать наглядно и познакомить ребенка с настоящим народным искусством, черпающим вдохновение и образы в самой жизни.

Подобное соприкосновение действительно имеет животворящую воспитательную силу, делает ребенка причастным к великим традициям и является культурной «прививкой», помогающей противостоять агрессивности, низкопробности и жесткости современной социокультурной ситуации.

Задача педагога – наполнить развивающее пространство ребенка лучшими образцами народного творчества. Можно согласиться с О.П. Дьяковой, которая

поддерживает идеи Г.С. Виноградова относительно того, что существует народная философия, которая ставит вечные и главные философские вопросы, а также его попытку установить понятие «народная педагогика», из которой, по утверждению самого Виноградова, берет начало великая русская «материнская школа» [181]. Самым богатым источником изучения идей, способов и средств народной педагогики Виноградов называет особый отдел фольклора – устную литературу для детей. Для младенцев это – колыбельные и потешки в часы бодрствования, которые должны поддержать у ребенка радостные эмоции. Для детей чуть постарше прибаутки, сказки и небылицы становятся первыми уроками счета или, например, зоологии, словесности, культуры поведения, пения.

Хореография

Задачи:

- общее оздоровление, коррекция физических недостатков и гармоничное физическое развитие ребенка;
- развитие произвольной регуляции деятельности (мелкой и крупной моторики, целенаправленной двигательной активности);
- формирование у ребенка отношения к своему телу, как инструменту художественного творчества;
- расширение художественных возможностей ребенка через обогащение его танцевальной лексики.
- Повышение общего жизненного тонуса.

Основные разделы дисциплины:

- изучение элементарной танцевальной лексики
- хороводы и пляски;
- построения и перестроения;
- игры и символизация;
- гимнастические упражнения с предметами и на коврике, на ловкость, гибкость, растяжку, восстановление дыхания и расслабление мышц;
- простые танцевальные постановки;
- подготовка к публичному выступлению.

Методические рекомендации

Основной целью занятий хореографии в системе художественного образования детей в группах раннего развития является развитие устойчивого интереса к искусству танца, к художественному творчеству. Подобно тому, как музыкант владеет музыкальным инструментом, учится владеть им, изучает его, относится к нему глубоко и вдумчиво, так и танцор должен относиться к телу, как инструменту, то есть средству, через которое он способен раскрыть и донести закодированные художественные образы. Бесспорно, приобретение ребенком танцевальных навыков, произвольность в управлении своим телом, использование пластики, общее оздоровление и физическое развитие, тренинг общения взрослых с ребенком посредством движения – это очень важные составляющие этой дисциплины – то, что входит в перечень основных задач.

Но самое главное – это внутренняя свобода, раскрепощенность, ее новая степень. Символизация, которая в изобилии используется в занятиях с детьми, позволяет в должной степени добиться результата. Эта символизация подобна тем пластическим этюдам, которые Станиславский давал своим актерам для достижения новой степени внутренней свободы.

Спустя несколько первых занятий уже прослеживается положительная динамика: дети становятся более внимательными, они начинают «слушать себя», изучать возможности своего тела, проявлять фантазию, но самое главное – ребенок становится более открытым и свободным во внешнем проявлении своих эмоций. Это стратегически важно сразу в нескольких направлениях. Во-первых, этот возраст последователи психоаналитических теорий, в частности Э. Эриксон, справедливо назвал «Инициатива против чувства вины». Ребенок на этом возрастном этапе должен обязательно приобрести чувство инициативы, собственной значимости, уверенности в себе. Способность творить предполагает смелость в выражении и определенную степень внутренней свободы, инициативы, и такие занятия способны развивать в ребенке именно эти качества. Во-вторых, нельзя забывать о профессиональных танцевальных навыках, с которыми ребенок «без муштры» знакомится в доступной для него игровой

форме, что позволяет ему в техническом плане быть подготовленным к дальнейшему обучению.

Подобные цели существенным образом отличает хореографию для малышей в системе художественного образования от, например, занятий хореографией в детских садах или спортивных секциях.

Изначально, на основе способности к подражанию у ребенка формируется навык целенаправленного движения, педагог транслирует движение. К основным навыкам относятся: движение в хороводе по кругу, паровозик, хлопанье в ладоши, притопы ног, прыжки на двух ногах, бег на полупальцах, умение ориентироваться в пространстве, двигаться стайкой в одном направлении, дифференцированные движения различных частей тела, поклоны.

Далее появляется умение двигаться ритмично под музыку, передавать простые эмоциональные состояния посредством танцевальной лексики. Происходит ознакомление с простыми построениями – круг, колонна, линия.

И наконец, появляется произвольность и самостоятельность, организованность и дисциплинированность в групповом исполнении, выполняются и комбинируются по вербальной инструкции преподавателя элементарные построения и движения.

Организация досуговой деятельности и культурно-просветительской работы с детьми

Задачи:

- формирование культурных стереотипов и мотивации к творческой деятельности у ребенка;
- пропаганда культурно-досуговой деятельности и популяризация академического искусства;
- формирование перцептивно-коммуникативных навыков у ребенка;
- воспитание культуры поведения и приобщение к правилам этикета в общественных местах.

Основные разделы (направления): музыкальные гостиные; концертные программы; тематические праздники; родительский клуб.

Методические рекомендации

Культурно-досуговая деятельность всегда являлась неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса. Обязательными являются короткие концертные программы и музыкальные гостиные в течение всего периода, которые проходят в интерактивной форме для детей, посещающих группы, с участием юных исполнителей других отделений детской школы искусств и не только. Мы неоднократно привлекали к сотрудничеству различные детские театры и развлекательные клубы, а также актеров, художников-гримеров, устраивали выездные праздники в областных музеях. Особенно запоминающимися становятся праздники, которые проводятся в местах, имеющих самостоятельное культурное значение, например в художественной галерее или ботаническом саду. Пребывание среди произведений искусства, прекрасных растений и цветов, в красивом зале само по себе является ценностью, и если в таком месте происходит действие, то значимость такого мероприятия, его воспитательный эффект, эстетический и эмоциональный заряд бесспорно увеличиваются.

Но праздники в зале учебного заведения важны не меньше. Это позволяет ребенку в увлекательной форме и привычных для него условиях ознакомиться с различными жанрами искусства, музыкальными инструментами, правилами поведения и многим другим. Эти концерты служат основой формирования у ребенка правильных стереотипов, предоставляют модели организации семейного досуга, закладывают традиции посещения концертных залов, спектаклей, выставок. Постепенно правильное планирование детского досуга становится для семьи чем-то само собой разумеющимся. Безусловно, содержание всех концертов должно отвечать лучшим традициям российского художественного образования.

Результаты работы группы отражаются в праздниках и фиксируются в отчетах преподавателей и администрации. Праздники открытые, приглашаются

гости, комиссия, состоящая из администрации школы. Таких праздников в году не менее четырех: Праздник осени, Новый год, Масленица (проводится совместно с учащимися фольклорного и других отделений, праздник посвящен русским народным традициям, песням, играм), Музыкальная гостиная (праздник может быть посвящен постановке музыкальной сказки, а может быть тематическим, посвященным празднованию «Красной горки», а также завершению года. праздничное вручение дипломов, награждение родителей в разных номинациях, например номинации «Железное терпение и стальные нервы», «За ответственное отношение к сбору портфеля» и т.п.).

На праздники детей лучше объединить в группы по 12-15 человек, это помогает избежать суеты и беспорядка. Дети должны быть знакомы между собой. Родителей предварительно надо проконсультировать по организации праздника, объяснить, где могут сидеть гости, как передвигаться по залу при съемке, как психологически подготовить ребенка к празднику, к большому количеству людей и т.д.

Основные психолого-педагогические технологии процесса развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет. Технологический компонент моделирования представлен кластером психолого-педагогических технологий, которые обладают своей спецификой, так как находятся в контексте художественного образования. Профессионализм педагога, его мастерство – это в первую очередь блестящее владение педагогическими технологиями и техниками. Процесс освоения специальности в сфере искусства – технологичный процесс и подтверждение тому мы можем найти в истории исполнительского искусства, в возникновении и становлении исполнительских школ, таких как русская балетная школа, сибирская в частности и вообще русская скрипичная школа, русские композиторские традиции и пр. Только высочайшее мастерство владения технологиями – совокупностью техник и приемов – отличает знаменитые династии и школы.

Общей в этом случае и новой в российском художественном образовании можно считать технологию психологического сопровождения личности в педагогическом процессе.

Психолого-педагогические технологии следующие:

- Технология организации деятельности и управления психолого-педагогическим процессом развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет в условиях детской школы искусств;
- технология непосредственного осуществления педагогического процесса (развивающей деятельности);
- технология выявления особенностей и оценки динамики развития творческих способностей у ребенка;
- технология формирования благоприятного психологического климата в детском коллективе;
- технология психолого-педагогического консультирования семьи;
- технология индивидуальной коррекционной работы с ребенком;
- технология просветительской работы (организация досуговой деятельности на основе различных культурных программ);
- технология организации образовательной и самообразовательной деятельности педагогов за счет организации междисциплинарных мероприятий при сотрудничестве специалистов в различных областях – конференций, семинаров, краткосрочных курсов повышения квалификации, объединяющей целью которых предполагается:
 - обмен опытом и распространение собственного профессионального опыта;
 - повышение профессионального мастерства и расширение сферы профессиональных компетенций педагогических работников;
 - выявление особенностей, выработка стратегии и путей практической работы с детьми раннего и дошкольного возраста в учреждениях по художественному образованию.

Технология организации и управления психолого-педагогическим процессом. Следует отметить, что процесс развития творческих способностей у

ребенка 2-5 лет может быть эффективным и технологичным только при условии слаженной работы команды, сотрудничества специалистов в разных областях, процесс должен признаваться актуальным и значимым для всего учебного заведения. При поддержке администрации, при сотрудничестве специалистов, при участии родителей, учете их мнения и возможностей учебного заведения формируется такая культурно-обогащенная среда для ребенка, которая в действительности становится «культурной нишей» для детского развития, «когнитивным габитусом». Поэтому на передний план выходит технология организации и управления психолого-педагогическим процессом. Педагог-организатор должен обладать не только специальными навыками какой-либо творческой профессии, но быть способным организовать группу людей – всех субъектов процесса – иметь представление об этапах реализации проекта, о методах и подходах управления.

Предварительно учебное заведение оценивает все свои ресурсы и возможности, направляет на соответствующие курсы педагогов-специалистов, если они не обладают знаниями и навыками работы с детьми раннего и дошкольного возраста. В состав специалистов, непосредственно осуществляющих педагогическую деятельность с детьми должны входить представители всех видов искусства, представленных в учебном заведении. В нашем случае руководитель проекта – музыкант, имеющий среднее специальное музыкальное образование по специальности «Скрипка», имеющий также высшее профессиональное образование по специальности «Педагогика и психология», прошедший переподготовку по специальности «Менеджмент в сфере культуры» в объеме 524 часов, соискатель на ученую степень кандидата психологических наук. Осуществляют педагогическую деятельность с детьми – педагог-хореограф, педагог по актерскому мастерству, педагог-фольклорист, концертмейстер, тьютор. Обязанности тьютора, ассистирующего педагогам, могут быть возложены на учащихся старших классов по обоюдному согласию и с разрешения родителей, это хорошая практика для детей-подростков, оканчивающих школу. В случае если у учебного заведения есть соответствующий договор с ВУЗом или ССУЗом,

функции тьютора могут выполнять студенты-практиканты, направленные для прохождения практики. Тьютор не является постоянным участником процесса и если педагог не нуждается в помощи на занятии, то нет необходимости привлекать дополнительные силы, функции тьютора частично может взять на себя концертмейстер и в большинстве случаев так и происходит.

Функции контроля и организация деятельности. Как правило, обязанности руководителя ложатся либо на квалифицированного психолога, имеющего также образование по искусству (не ниже ССУЗа), либо на педагога-специалиста в области искусства, прошедшего курс специальной психолого-педагогической подготовки для работы с детьми раннего и дошкольного возраста. Впоследствии, при организации, планировании и непосредственном осуществлении практической деятельности, руководитель проекта направляет всех субъектов процесса. По согласованию с другими преподавателями и администрацией, он осуществляет общее планирование, составляет расписание, организует различные мероприятия, проводит и контролирует диагностические процедуры, консультирует других преподавателей, проводит разъяснительную работу с родителями и пр. – вообще осуществляет контроль за деятельностью.

Таким образом, в учебном заведении создается новый проект и формируется коллектив преподавателей, объединенный общими целями, осуществляющий педагогическую деятельность, руководствуясь моделью и психолого-педагогической программой развития творческих способностей для детей 2-5 лет в группах раннего эстетического развития детской школы искусств (группы раннего эстетического развития – это название прочно закрепилось в практике современного российского художественного образования). Программа предварительно должна быть исследована на предмет адаптации к условиям конкретного учебного заведения и, при необходимости, модифицирована, а также одобрена и принята к работе Советом образовательного учреждения.

Педагоги-практики образуют методическое объединение, в задачи которого входит:

- Определение общей стратегии развития отделения, приоритетных направлений деятельности с учетом внешних и внутренних условий, выбор наиболее эффективных психолого-педагогических технологий для работы;
- Обзор и анализ поступающей от диагностических процедур информации, выбор оптимальных путей развития для каждого ребенка, исходя из его возможностей и потребностей на данном этапе;
- Экспертная оценка педагогической ситуации, вынесение сложных вопросов на коллегиальное решение, при необходимости – на педагогический совет;
- Планирование мероприятий внутришкольных, а также выездных;
- Изучение и обсуждение новейшей методической и научной литературы по различным вопросам, находящимся в поле практической работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

В целом вся деятельность методического объединения состоит из ряда последовательных мероприятий, направленных на повышение эффективности самого процесса и расширение сферы профессиональных компетенций преподавательского состава. В традициях российского художественного образования заседания методических объединений проходят по мере необходимости, но не реже 2-3 раз в учебном году (начало-середина-конец учебного года).

При записи ребенка в группу родители предоставляют все необходимые документы, желательно медицинское заключение врача-педиатра о том, что ребенку разрешено посещать такие занятия. Набор документов регламентируется образовательным учреждением, в него входит заявление с просьбой принять ребенка в группу, договор, в котором подробно изложены права и обязанности сторон, приложение к договору в котором указывается количество учебных часов и дисциплины. Перед началом учебного года проводится организационное собрание, на котором родители могут ознакомиться со всеми документами, получить необходимые сведения и консультации. Целесообразно провести собрание без присутствия детей.

Организация практической развивающей деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста имеет ряд особенностей, кратко охарактеризуем их.

Групповая работа с детьми. Основная практическая деятельность осуществляется в группах 5-8 человек. Группы формируются по возрасту, в данном случае возраст ребенка рассматривается как точка отсчета, изначально разделение происходит по возрасту (полугодиям), далее организация работы группы происходит только на основе индивидуального подхода к каждому ребенку: учитываются особенности нервно-психического развития ребенка и социокультурная ситуация воспитания. При согласовании с родителями ребенка, принимается решение о посещении той или иной группы, уточняется расписание. Максимальная наполняемость групп на занятии – 8 человек.

Таким образом, каждая группа имеет постоянный состав, становится коллективом, имеет свое четко установленное расписание, родительский актив.

Дети посещают школу два-три раза в неделю в утренние или вечерние часы. При составлении расписания учитывается оптимальное и наиболее эффективное время для занятий на протяжении рабочей недели (вторник-среда-четверг), все согласуется с внутришкольным расписанием.

Технология непосредственного осуществления педагогического процесса (организация развивающей деятельности). Практическая реализация модели невозможна без осуществления непосредственно развивающей деятельности. Основная форма реализации технологии – организация игровых видов деятельности и детского художественного творчества. Но деятельность ни в коем случае не ограничивается приобретением разрозненных навыков творческой деятельности, выше мы неоднократно указывали на это. Вопрос ставится иначе: художественное творчество является не самоцелью, а средством, так как возникшие реальные или воображаемые образы предполагают реализацию в материале. Детское художественное творчество начинает существовать по законам «взрослого» большого творчества: сначала появляется образ и замысел, на начальном этапе замысел возникает извне, по инициативе педагога, затем процесс реализации замысла и продукт, в этом процессе изначальный замысел

преобразуется, может иметь отклонения и не всегда продукт четко совпадает с замыслом. И если в игровой деятельности ребенок познает взаимоотношения, взаимосвязи, учится жить согласно правилам, то в художественной деятельности, осуществляемой при таком подходе он «примеряет» на себя творческую. Подобное происходит не только в продуктивных видах детского творчества, под которыми традиционно понимается рисование, лепка, конструирование и т.п. Через танец, движение, символизацию ребенок понимает, что тело тоже может быть инструментом художественного творчества. Подобно этому и слово становится «художественным словом» именно в тот момент, когда у произнесенного слова появляется контекст, делающий его более значимым, чем просто структурная единица языка, обозначающая предмет, его свойство или действие.

Это скорее имеет отношение к мастерству педагога, которое целиком зависит от масштабов его личности и его собственной эстетической культуры, и дело не только в содержании развивающей деятельности. Можно выстроить план, драматургию занятия, на высшем уровне организовать процесс и обеспечить его новейшим оборудованием, но нельзя организовать то, что *должен* чувствовать педагог, его способность воспринимать окружающий мир с глубоко эстетической позиции и умение эмоционально, с помощью различных средств художественной выразительности донести это так, чтобы ребенок поверил в искренность чувств и переживаний столь значимого для него человека. И если понимать работу педагога, как «свет несущего в души», то истинными становятся слова святителя Василия Великого: «Если хочешь воспитывать других, воспитай сначала самого себя». В работе с маленькими детьми это становится очевидным: ребенок с первых мгновений общения чувствует фальшь, и если он не поверит в истинность переживаемого педагогом, то никакими самыми интересными вещами не увлечет его надолго.

Кроме философских оснований педагогической деятельности, существуют технические и нормативные условия. Здесь сходятся сразу несколько векторов, таких как организация деятельности детей с учетом санитарных правил и норм,

действующих на территории РФ, возможности и ресурсы самого учебного заведения, объем финансирования и выполнение муниципального задания, общая стратегия культурного развития региона в целом и учебного заведения в частности, квалификация специалистов, их готовность и желание осуществлять эту деятельность и пр.

При осуществлении деятельности коллектив обязан руководствоваться законодательством и актуальными нормативными документами, которые действуют на данный момент времени, отслеживать новейшую информацию, к которой относятся изменения, вносимые в САНПиН, Примерные учебные планы по видам искусств, выход современной методической литературы, современные достижения науки и пр. Эти условия можно назвать внешними по отношению к самому процессу, многие из них регулируются соответствующими документами и нет необходимости в рамках данного исследования подробно останавливаться на них.

Технология диагностики развития творческих способностей у ребенка. Здесь мы остановимся на общих принципах организации диагностической работы. Критерии эффективности психодиагностических процедур обусловлены, по утверждению Г.С. Абрамовой, такими важнейшими факторами профессиональной деятельности диагноста, как: обобщенная теория, средства и способы получения психологической информации; средства и способы передачи психологической информации [1, с. 125].

Эффективность прогностической диагностики значительно возрастает, когда диагност владеет факторами риска, характеризующими психическое развитие ребенка на каждом возрастном этапе, применительно к периоду дошкольного детства можно выделить следующие [1, с. 113]:

- выраженная психомоторная расторможенность, трудности выработки тормозных реакций и запретов, которые соответствуют возрастным требованиям; трудности в организации поведения даже в игровых ситуациях;
- склонность ребенка к косметической лжи – приукрашиванию ситуации в которой он находится, а также склонность к примитивным вымыслам,

которые он использует как выход из затруднительных положений или конфликта; ребенок очень внушаем к неправильным формам поведения, о нем можно сказать, что «все дурное к нему так и липнет», ребенок имитирует отклонения в поведении сверстников, старших детей и взрослых;

- инфантильные истероидные проявления с двигательной разрядкой, громким настойчивым плачем и криком;
- импульсивность поведения, эмоциональная заражаемость, вспыльчивость, которая обуславливает ссоры и драки ребенка даже по незначительному поводу;
- реакции упрямого подчинения и негативизма с озлобленностью, агрессией в ответ на наказания, замечания, запреты; энурез, энкопрез, побеги как реакции ответного протеста.

Основными **условиями** проведения диагностики являются:

- Договоренность с родителями и другими педагогами;
- Естественные для ребенка условия и ситуация (поэтому даже стартовая диагностика проводится спустя некоторое время после начала посещения ребенком группы, 1-2 недели от начала занятий);
- Заранее подготовленные, необходимые для фиксирования, бланки, а также детально спланированная диагностическая ситуация.

Технология формирования благоприятного психологического климата в детском коллективе. Очень актуальным для творческого развития ребенка является вопрос его внутреннего психологического и эмоционального комфорта. Различные факторы, такие как агрессивная окружающая среда и низкопробность информационного пространства, неадекватность требований и неумение общаться с ребенком и вообще разнообразие негативных наследственных и социально обусловленных характерных особенностей личности современных детей часто осложняют процесс. Поэтому создание благоприятного климата и последующий пример позитивных отношений, построенных на фундаменте взаимопонимания, диалога и доверия, – дело первостепенной важности.

Бесспорно, оценка межличностных отношений, особенностей коммуникации и других аспектов взаимодействия, коррекция и подбор состава группы находится в профессиональной компетенции педагога-психолога, но и другие педагоги-специалисты, работая с ребенком, наблюдая взаимоотношения в семье и детском коллективе, могут также сделать значимые выводы.

И педагогам, и родителям важно понять, что многое из того, с чем сталкивается и что делает ребенок, происходит впервые в его жизни, поэтому он нуждается в одобрении и поддержке со стороны значимых для него близких людей. Их одобрение становится для него настоящей наградой, сложно описать эмоциональный подъем ребенка, который видит восхищенный взгляд своих близких. Позитивный настрой, вера в силы ребенка, демонстрация теплых чувств со стороны близких людей, терпение и понимание для всех без исключения участников процесса являются гарантиями успешности процесса.

Должны быть запрещены и оговорены заранее: публичное наказание, повышение голоса на ребенка, рукоприкладство, принижение его достоинств и высказывание вслух суждений относительно этого, скандалы прилюдно и выяснения отношений взрослых между собой в присутствии детей, отчитывание и одергивание других детей, игнорирование просьб о помощи как своего ребенка, так и других детей, запугивание детей в любом контексте, высказывание недовольства взрослыми относительно содержания работ детей.

Технология психолого-педагогического консультирования. Первым примером консультационной работы является организационное собрание в начале учебного года. Необходимым и первостепенным становится здесь вопрос не только индивидуального вектора развития творческих способностей у ребенка, но и понимания родителями таких общих вопросов, что есть творчество, творческие способности, творческая деятельность, закономерности нервно-психического развития у детей в разных возрастных периодах, представление о специфике и возможностях учебного заведения и пр.

Важными являются ожидания родителей относительно развития и способностей их ребенка, нередко мечта о рисовании у мамы, бабушки и других

близких реализуется за счет ребенка, в выборе той или иной творческой деятельности нет участия ребенка и таких примеров много. В этом случае задача педагогов изучить склонность ребенка к какому-либо виду творчества и консультировать родителей о возможных индивидуальных путях дальнейшего развития, особенностях развития ребенка, возникающих проблемах. Бесспорно, основным здесь становится соблюдение этических принципов консультационной работы, которые неизменно упираются в уважение и признание автономности, «самости», индивидуальности Другого-Человека. Практическая этика в любой сфере всегда использует понятия «честь», «достоинство», «моральный ущерб», «право», «обязанность» и др., что и в психологии, и в юриспруденции ведет к сохранению или разрушению индивидуальности личности. Г.С. Абрамова справедливо указывает на то, что эти понятия вытекают из признания парадигмы жизни, что воплощается в представлении о ценности человека и его жизни во всех многообразных ее проявлениях [1, с. 39]. Поэтому уважение к мнению родителей, деликатность и профессиональная позиция педагога, подкрепленная аргументами – это те принципы, которые должны быть в основе консультационной работы.

Технология индивидуальной коррекционной работы с ребенком. Вопрос индивидуальной работы с ребенком ставится тогда, когда у ребенка по каким-либо причинам возникают трудности. Выявляется причина возникших трудностей, проводится беседа с родителями, коллегиально принимается решение о переводе ребенка на индивидуальную форму работы с педагогом-психологом и, исходя из новых данных, разработка индивидуального маршрута, способствующего максимальной социальной адаптации ребенка, раскрытию его возможностей. Такая индивидуальная развивающая программа (ИРП) не может иметь унифицированной формы, в общих чертах можно сказать, что подчиняется она общим закономерностям индивидуальной коррекционной работы с ребенком, организуется в соответствии с общими правилами к организации развивающей деятельности детей в детских учреждениях. В основе ИРП коррекционные и развивающие занятия.

Но все-таки, небольшая по численности группа детей (6-8 человек) на наш взгляд является оптимальной и наилучшей формой работы, интересной и продуктивной. Поэтому индивидуальная работа с ребенком проводится только с целью устранить имеющиеся проблемы и, по возможности, скорректировать процесс на определенном этапе, это временная мера.

Технология просветительской работы (организация досуговой деятельности на основе различных культурных программ). Просветительская работа призвана вывести процесс за рамки классной работы и различными способами организовывать культурную жизнь ребенка, но самое главное – служить примером и ориентиром для родителей в организации информационного и культурного развивающего пространства ребенка.

Безусловно, все мероприятия – концерты для «самых маленьких слушателей», спектакли, музыкальные гостиные, тематические утренники, празднование народных праздников (например, «Масленицы») и др. – это добровольные, а не обязательные для посещения мероприятия. Но педагогический коллектив должен просвещать родителей о важности таких мероприятий для ребенка. Все мероприятия организуются в соответствии с нормами и правилами организации детских культурно-досуговых мероприятий. Помимо неукоснительно исполняемых санитарных правил и норм, необходимо знать о том, какая музыка должна сопровождать мероприятие, громкость, время утомляемости ребенка, учитывать условия зала, фон настроения и отношение к мероприятию, которое в первую очередь формируется родителями.

В таких мероприятиях ребенок открывает не только мир искусства для себя – узнает о музыке, учится быть «профессиональным зрителем», он открывает и исследует самого себя, так как становится потребителем предложенных ему моделей творческого поведения, «примеряет» их на себя. Последующее самоопределение ребенка невозможно вне представлений о различных направлениях творческой деятельности, которые он получает именно в таких формах, более того, это прекрасный исполнительский опыт для старших

учащихся детской школы искусств, принимающих участие в концертах для малышей в качестве артистов.

Можно выделить цель просветительской работы: способствовать формированию художественных предпочтений, культурных стереотипов и мотивации к творческой деятельности у ребенка.

Технологии образовательной и самообразовательной деятельности педагогов и проведение учебно-методических мероприятий. Проведение междисциплинарных мероприятий, объединяющей целью которых является выявление особенностей, выработка стратегии и путей практической работы с детьми раннего и дошкольного возраста в учреждениях по художественному образованию детей – это обязательное условие. Неоднократно в различных источниках указывалось на недостаточное владение педагогами современными психолого-педагогическими технологиями.

Сложность социокультурной ситуации и тенденции развития современной педагогики порождают требование расширения профессиональных компетенций педагогического работника, обеспечивающих профессиональную гибкость в управлении педагогическим процессом. Многоаспектность современной педагогической деятельности предполагает набор общих компетенций, таких как мировоззренческая (ценностно-смысловые ориентации личности), коммуникативная, психолого-педагогическая, правовая, рефлексивная, а также специальных компетенций, таких как предметная и методическая (профессиональная сфера и мотивация к профессиональному росту) [185].

В рамках исследования мы представили профиль компетенции педагога, обладающего теоретическими основами и практическими навыками для работы с детьми раннего и дошкольного возраста, нацеленной на развитие их творческих способностей, поэтому нет необходимости останавливаться здесь подробно.

Но следует отметить, что противоречия, возникающие между условиями подготовки кадров и требованиями к результату педагогической деятельности, а также личностный потенциал современного учителя диктуют иные требования к организации деятельности и в сложившейся ситуации компенсировать это может

организация методических объединений самих педагогов групп раннего эстетического развития.

Методическое объединение должно брать на себя функции инициирования самообразовательной деятельности педагогов и повышения квалификации работающих специалистов за счет организации мероприятий и привлечения специалистов в разных областях – психологов и различных специалистов узкого профиля, музыкантов и художников и др. Организуемые семинары, конференции, чтения направлены на исследование самых актуальных вопросов среди которых могут быть, например: анализ современной социокультурной ситуации вокруг ребенка-дошкольника, особенности развития в раннем и дошкольном возрасте, академические подходы к исследованию личности, педагогическая и возрастная психология, основные современные тенденции развития педагогической науки, сравнительный анализ современных методик преподавания изобразительного (и других видов) искусства и обучение элементарным навыкам художественного творчества и пр. Все это может быть велик и с каждым таким исследованием расширяется поле профессиональных компетенций каждого педагога. Особое место здесь занимает рефлексия профессиональной деятельности, распространение собственного профессионального опыта, наличие публикации на профессиональную тему, участие в конкурсах профессионального мастерства и умение вести академическую дискуссию.

Самообразование является высшей формой самовыражения личности, в которой задействован весь духовно-нравственный потенциал, но часто этот процесс представляется как неструктурированный и задача методического объединения организовать этот процесс, управлять им, сообща находить такие формы работы, которые позволяли бы постоянно повышать уровень самообразовательной деятельности педагога и тем самым повышать его профессионализм.

Календарно-тематический план I год обучения

	<i>Развитие речи</i>	<i>Творческая мастерская⁹</i>	<i>Музыкальное воспитание</i>	<i>Азбука театра и арт-терапия</i>	<i>Хореография</i>
Сентябрь Занятие 1	«Знакомство» занятие ознакомительное, дети знакомятся друг с другом, с педагогом, осваиваются в новом помещении. Встаем в хоровод, здороваемся с каждым, также прощаемся (игра «Карусели» в конце «Творческой мастерской»), обращаемся доброжелательно друг к другу. Слова: «Здравствуйте», «Добрый день», «До свидания», волшебные слова - «Спасибо», «Пожалуйста». Цель – коррекция стиля общения в группе, установка правил, формирование элементарных навыков этикета и поведения в группе.	1.Аквапель. Знакомство с материалом, рисуем пятнами, не акцентируем внимание на форме пятен, способе рисования (можно рисовать пальчиком, ладошкой при помощи взрослого или толстой кистью). Цель: понимание основ работы с красками, умение пользоваться водой, наносить краски на лист бумаги кисточкой, пальчиком. 2.В конце работы смотрим на результат, обсуждаем, хвалим ребенка за старание, присваиваем название работе. Ребенок участвует в процессе вместе со взрослым. (!) Игра «Карусели» завершает цикл занятий «Развитие речи» и «Творческая мастерская». Цель – объединение группы, умение действовать по общим правилам,	1.Встаем в хоровод все вместе, пробуем ровно по кругу передвигаться под музыку (материал по характеру подобрать мажорный, позитивный, динамичный, но не агрессивный). 2.Марш: вместе с мамой маршируем за ручку (если ребенок смущается, можно заменить ходьбу простыми ритмичными движениями, например, похлопыванием по ладошке или по коленочке – эффект будет такой же). Сидя в паре с мамой на коврикe слушаем и распознаем звуки немзыкального характера (шум воды, гудок паровоза, звуки улицы, города, пение птиц, и т. п.). Цель – обострение восприятия, привлечь внимание к вещам окружающей действительности, к интересным деталям.	1.Ходим, шагаем, бегаем под музыку. В. А. Моцарт «Рондо в турецком стиле». 2. Игра «Кто так ходит?»: на примере увертюры «Петя и волк» дети фантазируют о том, каких «волшебных, музыкальных зверей» они слышат и стараются движением изобразить этого животного, танцуем с мамой вальс, покачиваемся, можно взяться за руки, имитируя «лодочку», можно поднять ребенка на руки. Цель – создание атмосферы доверия, позитивных эмоций от проведенного занятия.	Тема «Знакомство. Установка правил, разучивание элементарных движений»: Знакомство с педагогом, с залом, обстановкой. Разучиваем приветствие, поклон. Движения: хоровод, бег в группе (стайкой), ходьба на месте, марш, учимся вести себя в паре с мамой (вальс-лодочки). Важно создать доброжелательную атмосферу, хореография всегда является проблемной дисциплиной для детей, склонных к смущению из-за необходимости внешнего проявления посредством движения внутренних переживаний и чувств (тема рассчитана на 3-4 занятия).

⁹ Работа в «Творческой Мастерской» сопровождается классической музыкой, лучше ее подбирать в соответствии с темами занятия. Можно использовать музыку Моцарта, Чайковского, Россини, Штрауса, Римского-Корсакова, Шопена, Баха. Для приветствия хорошо подойдет «Маленькая ночная серенада» Моцарта, для рисования, лепки – спокойная музыка со светлым колоритом, например Чайковского, Россини, Штрауса, Массне (например, «Размышление» из оперы «Таис»), Баха. Для ритмики – музыка Шопена, Брамса, Дворжака, Римского-Корсакова, Мусоргского, Дебюсси, Сен-Санса, Прокофьева, к таким занятиям музыкальное сопровождение должно нести очень яркий, узнаваемый музыкальный образ.

<i>сплочение, знакомство и доверие друг к другу</i>					
<p>Игра «Карусели»: Дети стоят в хороводе через одного с взрослыми, держатся за руки. Потихоньку начинаем движение по кругу. Текст считалочки: «Еле, еле, еле, еле, закружились карусели (постепенно ускоряем движение), А потом, потом, потом, все бегом, бегом, бегом.. Полетели... (взрослые аккуратно поднимают детей за руки и кружат «в карусели», разойтись так, чтобы было не тесно).</p> <p>Тише, тише, не спешите, карусель остановите (плавно и синхронно опускаем детей и замедляем движение... останавливаемся). Раз, два, раз, два, вот и кончилась игра! (можно повторить игру, двигаясь в хороводе в разные стороны несколько раз)».</p>					
Занятие 2	<p>Игра «Осенние листочки» (развитие моторики рук, укрепление речевого аппарата) – дети учатся рвать бумагу на мелкие листочки-кусочки, можно использовать тонкую цветную бумагу; набрав полный кулачек, мы открываем его и дуем, листочки разлетаются, сопровождая это словами: «Ветерок подул и все листочки разлетелись!» (по возможности, кратко зафиксировать, насколько у ребенка получается упражнение на моторику, см. занятие 10)</p> <p>Слова: названия пальцев руки, части руки (ладонь, пальцы, кулачок и пр.), осень, ветер, листья, цвета осени. Цель – развитие моторики рук, речевого аппарата.</p>	<p>1. Сказка «Колобок». Читаем сказку, обсуждаем за рабочим столом. Лепим Колобка и учим его волшебным словам и гостевому этикету: дети, держа в руках своих «колобочков», имитируют поход в гости друг к другу и разговаривают за своих героев, педагог искусственно создает проблемные ситуации в общении, задает наводящие вопросы. Цель – акцентировать внимание на гостевом этикете, на вежливом обращении друг к другу.</p>	<p>1. Повторяем задание предыдущего урока. 2. Вместе с родителями за ручку маршируем под музыку («как солдаты»). Танцуем вместе с мамой вальс, (можно на руках). Используем музыку Ф. Шопена «Вальс-фантазия» - танцуем вальс осенних листочков: дети стоят в хороводе, под музыку начинают легкое движение по кругу на носочках, в средней части муз. произведения имитируем раскачивающиеся кроны деревьев, держим руки вверх, над головой, затем опять движение по кругу, в конце вальса – поклон под завершающий аккорд. Когда танец готов, можно добавить в руки букетики из осенних листиков. Цель – развитие координации, моторики,</p>	<p>Музыкальная сказка «Колобок»¹⁰ (тема рассчитана на 3-4 занятия). Дети сидят за столом, застилается скатерть (ткань) с цветами, имитирующая полянку, раздаются перчаточные куклы, ведущий начинает читать сказку под незатейливое сопровождение фортепиано, у каждого героя свой лейтмотив, песню «Колобка» дети поют все вместе, на первых этапах поют педагог и родители. Можно попросить сначала исполнить роль за ребенка. Цель – развитие элементарных навыков пения, развитие музыкальности и музыкального восприятия.</p>	<p>1. Повторяем задания предыдущего занятия, закрепляем материал. Тема: «Осваиваем ходьбу, бег, как основные контрастные движения». Двигаться по кругу и стайкой.</p>

¹⁰ Каждая группа выбирает свою сказку. Это могут быть такие сказки: «Теремок», «Кошкин дом», «Заюшкина избушка», «Рукавичка», «Колобок» и т.п. Сказка должна быть короткой, с большим количеством персонажей. На празднике показываются две сказки, т.е. две группы показывают друг другу свои постановки. Музыкальное сопровождение педагог может придумать самостоятельно буквально по ходу действия, запомнить его и аккомпанировать сказке.

			навыков художественного выражения.		
Занятие 3	1. Игра предыдущего занятия. 2. Массаж запястья, пальцев, привлекаем родителей в помощь [15]. Детей с родителями удобно разместить на коврик или скамьях, родителям необходимо усадить ребенка себе на колени и делать упражнения вместе с ним.	Акварель. Тема «Дождик», пальчиком капаем чистой водой на бумагу, приговаривая «Кап-кап», акцентируем внимание на том, что капельки почти незаметны, добавляем цвет на пальчик, капаем, акцентируем внимание на том, что можно делать капельки разных цветов, не забываем мыть пальчик. Игра «Карусели» (конец урока).	1. Танцуем вальс с мамой, держим руки в форме лодочки. Маршируем под музыку (ритмичные движения можно повторять ладонями, пальчиками, на носочках тем самым тренируя внимание ребенка). 2. Повторяем задания предыдущих уроков, постепенно накапливаем материал для «Праздника Осени».	Разучиваем сказку (продолжение предыдущего урока). Можно меняться ролями, так у ребенка появляется возможность проявить себя более гибко и разнообразно.	Символизация: учимся передавать простейшие игровые действия (язык жестов, например птички, прятки, дождик, цветочки, листики, рыбки и пр.)
Занятие 4	Тема «Знакомство с волшебной разноцветной страной», запоминаем слова: цвет, синий, зеленый, желтый, красный, белый, черный (<i>для упражнения приготовить раздаточный материал – цветные карточки</i>). Обсуждаем цвета в одежде детей: «Покажи синий (красный, желтый) цвет?», «Какого цвета?» и т.п.	Акварель. Тема «Дождик». Пальчиком капаем на лист, затем добавляем синий, красный, зеленый, желтый цвета – делаем дождик «веселым». Называем, проговариваем, стараемся запомнить цвета. Акцентируем внимание на цвете и моем пальчик (кисточку) после каждой краски. Игра «Карусели» (конец урока).	Итоговое занятие: повторяем весь пройденный материал, оформляем номера как концертные, готовимся к выступлению.	Продолжаем работу над сказкой. Готовим сказку к показу.	Закрепляем пройденный материал, повторяем задания предыдущего урока.
Октябрь Занятие 5	1. Повторяем материал предыдущего занятия. 2. Массаж запястья, пальцев [15] – продолжаем согласно пособию по аналогии с предыдущими занятиями. 3. Упражнение «Наши ручки»,	Тема «Цветы». Приготовить к уроку букет любых осенних цветов, обсудить с детьми максимально букет: форму, размер, цвет, количество (если возможно), запах, предложить	Шумовой оркестр. Знакомимся с музыкальными инструментами, запоминаем названия. Выбираем себе понравившийся	Показываем сказку, организуем видеозапись (по возможности), кто-то из родителей садится в импровизированный зрительный зал, создаем атмосферу спектакля.	Итоговое занятие ¹¹ : Можно провести занятие в открытой форме, сделать видеозапись и пр. Педагог может кратко зафиксировать результаты каждого учащегося, провести беседу

¹¹ Следует отметить, что количество движений постоянно увеличивается, новый материал расширяет уже имеющийся багаж навыков, а не сменяет его. Так формируется запас танцевальной лексики у ребенка.

	«Улыбка», «Заборчик». Слова: цветы, их названия, где растут. Цвета: зеленый, красный, синий, желтый – где встречаются в природе.	нарисовать букет в подарок маме. Рисуем цветы пальчиком: не настаиваем на форме, но стараемся делать это аккуратно, осмысленно, заполняем цветами центральную часть листа (прорисовываем только бутончики). Затем дорисуем пальчиком каждому цветочку зеленый лепесток. Запоминаем зелёный цвет, обсуждаем, где в природе встречается зеленый цвет. По окончании присваиваем работе название. Игра «Карусели» (конец урока).	инструмент и под аккомпанемент фортепиано играем марш, песню «Моя лошадка» (Ж. Металлиди), колыбельную, разбираемся в характере музыки. (!) Важно иметь достаточный запас разнообразных инструментов, их должно быть по количеству минимум в два раза больше, чем детей, чтобы не провоцировать ссоры.	Переходить в другое помещение (в зал) пока не рекомендуется, обстановка должна быть привычной для ребенка.	с родителями при необходимости.
Занятие 6	Изучаем названия пальчиков (можно на примере немецкой народной сказки «Пальчики» [URL: tegetos.ru] или любой другой считалочки про пальчики), заучиваем название пальчиков, показываем друг у друга, играем – прячем и находим нужный пальчик.	Акварель. Тема «Мои ручки», рисунок ладонью, ставим отпечаток окрашенной ладони на лист. Называем пальчики, вместе считаем их. Привлекаем родителей для помощи, важно приготовить ветошь к этому заданию. Игра «Карусели» (конец урока).	1. На инструментах играем марш, меняя динамику. Акцентируем внимание на понятиях «Громко-тихо». Затем играем колыбельную, акцентируем внимание на разности характеров, звучания муз. произведений. 2. Под музыку Римского-Корсакова «Полет шмеля» «летаем» (бегаем на носочках) и жужжим как шмель.	Игра «Зайка» (изучение понятий вверх-вниз, влево-вправо, развитие внимания). Игра «Стоит в поле теремок» (развитие координации движений, внимания, моторики). Игра «Карусели» (конец урока).	Тема: «Учимся ритмично исполнять простейшие танцевальные движения». Притопы одной ногой и поочередно каждой. «Фонарики», «пружинка» и пр.
Занятие 7	Задание предыдущих занятий. Массаж запястья, пальцев [15]. Слова: названия пальцев руки (на примере подходящей по тематике считалочки)	Восковые мелки, акварель. Обводим ручку мелком, взрослые помогают при необходимости. Раскрашиваем лист любимыми цветами, а ручки оставляем «чистые» (стараться не	1. На инструментах играем марш. Затем играем польку (например, «Две лягушки вечерком» или любая подходящая по характеру веселая детская песенка). Акцентируем	На примере «Польки пиццикато» И. Штрауса фантазируем, каких животных слышим. Двигаемся под музыку (пластическая фантазия). Двигаемся, фантазируем	Тема предыдущего занятия. Хоровод, змейка, хлопаем в ладоши и пр.

		закрашивать их). Продолжаем запоминать названия пальчиков, в работе проговариваем правильно название пальчика. По окончании присваиваем работе название.	внимание на разнице. На примере «Польки-Пиццикато» изображаем «пугливого зайчика». Задача – разница звучания, восприятия и движений. 2.Имитируем повадки разных животных: используется музыка Сен-Санса «Карнавал животных».	под музыку (К. Сен-Санс «Карнавал животных» ¹²). Выяснить, обсудить, что дети слышат в этой музыке. Игры «Карусели», «Зайка», «Теремок»	
Занятие 8	Игра «Отправляемся в путешествие» Строим самолет из стульчиков. Гудим верх и вниз, помогаем себе руками, приговариваем «Самолет летит по небу, в самолете я лечу!» Затем имитируем рёв автомобильного мотора, движение рук при вождении. Представляем, что прилетели в Африку, вспоминаем животных, показываем, изображаем рычание льва, цоканье копыт, пасть крокодила, сцепленными в замок руками волнообразными движениями изображаем змею или волны на море и т.п. Затем «летим» на самолете домой к маме. Артикуляционная	Восковые мелки, акварель. Тема «Салют». Пытаемся обводить ручки самостоятельно, на свободном месте пальчиком красками дорисовываем разноцветные «огоньки» (можно сделать фон – небо, использовать пастельные цвета, больше разбавлять краску водой, а затем прорисовать пальчиком пятнышки-огоньки). По окончании присваиваем работе название.	Играем польку прошлого занятия. Пробуем сыграть ее по-разному: быстро-медленно, весело-грустно, громко-тихо. Постепенно стараемся запоминать слова. Маршируем под музыку, можно добавить музыкально-дидактические игры (например, [139, с. 56])	1.«Праздничный марш» Н. А. Римский-Корсаков. Вступление к первому акту оперы «Сказка о царе Салтане». Задание всем присутствующим: представьте себя идущими на праздник в нарядной праздничной одежде: при выполнении проговаривать: «Вот идет царь, а вот свита, а это выступает Ваня (Петя, Алла и т.п.)...» Идти уверенным, решительным шагом, спина прямая, голова приподнята. 2.Повторяем игры «Зайка», «Теремок», в конце занятия игра «Карусели» (можно использовать любую игру, способствующую	Тема: «Помогаем маме». Символизация: поливаем цветочки, подметаем пол, моем окошко, стираем платочки и вешаем на веревку. Можно добавить другие педагогические находки по заданной теме, разнообразить материал, исходя из имеющихся материально-технических возможностей и оборудования.

¹² Танцы зверей, птиц, насекомых, рыбок и т. п. – наподобие тех этюдов, которые К.С. Станиславский и его последователи предлагают для развития сценических движений актера. Каждое приобретенное в процессе упражнения и наблюдений новое движение означает вместе с тем приобретение новой степени внутренней свободы. Движение танца, скажем, белки, отличаются от движений танца слона, и в одном случае будет душевная легкость и полетность, а в другом – солидность и устойчивость.

	гимнастика[15], [36], [77], [78] ¹³ . Слова: название животных, транспорта, пальчиков на руке. <i>(!) Повторяем упражнения до тех пор, пока они не начнут правильно получаться, затем постепенно добавляем новые – по принципу тренинга.</i>			позитивному настроению и положительным эмоциям у детей в конце занятия)	
Ноябрь Занятие 9	1.Повторяем материал предыдущих занятий в качестве разминки и тренировки. 2.На примере немецкой народной сказки продолжаем учить названия пальцев. Пальчиковые игры (см. предыдущее занятие). 3.Разгадываем загадки про птиц, на примере «Загадок для самых маленьких» (не больше 3-4 загадок, возможно с подсказками в виде иллюстраций), затем плавно в продолжение темы переходим к «Творческой мастерской» [62]	Тема «Птички-пальчики». Восковые мелки, акварель. Обводим свою ручку, а напротив мамину так, чтобы большие пальцы смотрели друг на друга. Прорисовываем пальчиком клюв, глаза и хохолок и получаем двух птичек (петушков или попугайчиков). По окончании работе присваиваем название.	Повторяем задание предыдущего занятия: стараемся правильно называть музыкальные инструменты, шагаем под музыку. Фантазируем на тему осенних листочков, двигаемся под музыку, изображая листопад. (Вальсы Брамса, Шопена). <i>(!) Пластический этюд на заданную тему необходимо сделать организованным, т.е. педагог продумывает постановку и разучивает ее с детьми с предстоящему празднику.</i>	Задание предыдущего урока, подготовка к празднику, обсуждение с родителями костюмов детей. Подготовка сценария праздника, разучивание стихов (дома самостоятельно возможности, согласно выбранному костюмчику), обсуждение с родителями и подготовка костюмов.	Закрепление пройденного материала.
Занятие 10	Праздник Осени – готовим стихотворения разных овощей и фруктов (по возможности, согласно сценарию праздника, дома с родителями). В сценарии отводим время на загадки об овощах и фруктах – «Дарах осени» (на примере	Праздник Осени – готовим выставку из лучших работ, работы оформить в паспарту, или красивую раму, обязательно подписать. Можно устроить фото-сессию около выставки (в этом случае она	Праздник Осени – танцуем Вальс осенних листочков (музыкальное сопровождение – Вальсы Брамса, Шопена и т.д.) В ручки можно взять букетики осенних листьев.	Праздник Осени – показать некоторые наиболее удачные игры (выборочно), сказку на празднике показывать не стоит, все мероприятие должно длиться не более 30 мин.	Праздник Осени – подготовка танцевального номера мамы+дети на осеннюю тематику

¹³ Учебные пособия Крупенчук О. И. [77], [78], Воробьевой Т. А.[36] и Бардышевой Т. Ю.[15] выстроены очень последовательно, поэтому мы не выписывали в таблице названия упражнений. В своей работе мы двигаемся в соответствии с требованиями авторов и возможностями детей.

	«Загадок для самых маленьких» [62]).	используется как декорации), дополнительно оформить все цветами, букетами листьев, привлечь для съемки ростовые куклы, если это предусмотрено в сценарии праздника.			
Занятие 11	<p>1.Проговариваем, вспоминаем, что больше всего понравилось на прошедшем празднике, рассматриваем фотографии, создаем доброжелательную атмосферу. Необходимо с интересом выслушать каждого ребенка, понять его впечатления (как правило, после этого праздника очень сильно активизируется спонтанная речь ребенка). Цель – развитие спонтанной речи, развитие способности к передаче впечатлений посредством речи, обогащение словарного запаса.</p> <p>2.Строим самолет (см. занятие 7): артикуляционная гимнастика, пальчиковые игры.</p>	<p>Акварель. Рассматриваем большое дерево. Готовим к уроку букет из листьев. Тема «Осень золотая». Рисуем толстой кисточкой ствол, пальчиком разноцветные листья. Присваиваем работе название.</p>	<p>Играем на инструментах песенку «Топ-топ». Заучиваем слова, дети как могут подпевают педагогу. Обязательно меняемся инструментами, учимся «договариваться» друг с другом, вводим «волшебные» слова, учимся обращаться друг к другу вежливо, относиться терпеливо. Цель – развитие музыкальных способностей, формирование элементарных навыков музицирования, профилактика конфликтных ситуаций в группе, тренинг общения и создание ситуации конструктивного и позитивного общения в процессе работы.</p>	<p>Музыкальная сказка «Снегурочка и лиса». Дети сидят за столом, застилается белая скатерть (ткань), имитирующая снег, можно сделать «сугробы», раздаются перчаточные куклы, ведущий начинает читать сказку под незатейливое сопровождение ф-но, у кажд. героя свой лейтмотив. Можно попросить родителей сначала исполнить роль за ребенка. Не рекомендуется затягивать сказку по времени (первое знакомство - не более 10 мин. Тема рассчитана на 4-5 занятий) Игра «Карусели» (в конце занятия с целью снятия напряжения и создания благоприятной атмосферы в процессе хорошо знакомой детям игры)</p>	<p>Тема: «Волшебная осень». 1.Символизация: листопад, дождик, ходим по лужам и пр. 2.Изображаем противоположные контрастные состояния - дуновение ветерка - ураган, легкий дождик и сильный ливень, веселый солнечный день и грустное настроение и пр.</p>
Занятие 12	<p>Повторить задание к занятию</p> <p>(!) Обращать внимание на динамику развития моторики рук.</p>	<p>Тема «Листопад». Готовим к уроку букет из листьев. Рисуем ствол дерева, дуем на лист и одновременно пальчиком прорисовываем летящие с дерева листья.</p>	<p>Песенка и задание предыдущего урока.</p>	<p>Продолжаем работу над сказкой (задание предыдущего урока)</p>	<p>Продолжаем работу над контрастными состояниями и движениями: шагаем «как солдаты» – идем «как мышки». Крадемся «как лисичка» - прыгаем «как</p>

		Цвета желтый, красный, оранжевый, зеленый, коричневый, бордовый – цвета осенней листвы. Присваиваем работе название.			зайчик» и т. п. Цель – развитие моторики, координации движений, гибкости и пластичности художественного выражения.
Занятие 13	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Провести беседу с детьми, прочитайте и обсудите стихотворения, например, Б. Заходера «Дождик», «Лягушки поют» и т.п.	Тема предыдущего занятия, поверхность листопада кисточкой с синей краской брызгаем на лист, имитируя дождь. Присваиваем работе название.	Родителям поем песенку «Топ-топ», играем на музыкальных инструментах (по аналогии с прошлым занятием). Затем поем песенку под фонограмму и водим при этом все вместе хоровод.	Продолжаем работу над сказкой (задание предыдущего урока)	Итоговое занятие. Закрепляем весь пройденный материал.
Декабрь Занятие 14	Обсуждаем наступление зимы , зимние игры и забавы. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. Обсудить стихотворение о зиме, о контрастных цветах (белый-черный), можно на примере стихотворения Б. Заходера «Сказочка»	Акварель. Тема « Пришла зима ». Рисуем дерево без листьев, отрабатываем навык ведения тонких линий кистью, рисуем ствол, ветви, ребенок старается сделать это аккуратно, самостоятельно.	Разучиваем слова песенки «Мишка косолапый». Под фонограмму имитируем поведение мишки в песенке Т. Романовой «Мишка косолапый» Шумовой оркестр, играем вальс.	Продолжаем работу над сказкой (задание предыдущего урока). Готовим сказку к показу, стараемся говорить разными голосами, имитировать поведение персонажей, можно придумать костюмы (не рекомендуется утяжелять процесс сложными переодеваниями, достаточно пары деталей).	Тема: « Пришла зима ». Символизация: летят снежинки, дует сильный ветер, идём по сугробам, играем в снежки, катаемся на санках в парах с мамами. Танец на песенку «Мишка косолапый».
Занятие 15	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Раздать детям стихи о зиме домой, можно прочитайте с родителями и если есть возможность, выучить наизусть (большое количество детских стихов можно посмотреть на сайте	Восковые мелки, акварель, гуашь. Тема «Зимняя сказка». Темной пастелью прорисовываем зимнее дерево, делаем синий акварельный фон, пальчиком прорисовываем ярко-желтые звезды, луну. Сверху можно побрызгать разведенной белой гуашью,	Поем песенку «Мишка косолапый» под аккомпанемент, запоминаем слова, стараемся пропеть все гласные звуки. Затем поем под фонограмму, водим хоровод, добавляя простые танцевальные движения.	Показ сказки: приглашаем зрителей-родителей, организуем видеозапись, фотосъемку, консультируем родителей относительно съемки в процессе спектакля. Попросить родителей заготовить заранее для сл. Занятия ватные комочки-	Закрепляем материал предыдущего занятия. Танец на песенку «Мишка косолапый». Готовимся к Новому году (хоровод вокруг елки).

	« detkam.e-papa.ru » URL: http://detkam.e-papa.ru/stihi/11/	имитируя снег. По окончании обязательно придумать работе название.		снежки)	
Занятие 16	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Читаем стихи о зиме, обсуждаем с детьми знакомые сказки, действие которых происходит зимой: «Морозко», «Два мороза», «По шучьему велению», «Лисичка сестричка и серый волк» и т.п. Попросить родителей почитать детям именно зимние сказки.	Акварель, белая гуашь, темная цветная бумага для акварели. Тема «Зимняя сказка». Темный фон, гуашью пальчиком прорисовываем снег, белые деревья тонкой кистью, можно избушку и т.п. По окончании присвоить работе название. <i>Готовим работы в подарок близким на Новый год.</i>	Закрепляем пройденный на предыдущих занятиях материал, идем в зал, готовимся к встрече с Дедом Морозом и Снегурочкой (важно проконсультировать родителей по организации праздника, правилам поведения, костюмам и т.п.)	Подготовка к празднику, репетиция в зале. Вспоминаем зимние забавы, имитируем игру в снежки, катание на коньках, видим хоровод под музыку, которая будет звучать на празднике, проговариваем встречу Деда Мороза и Снегурочки и т.п.	Готовимся к Новому Году, закрепляем пройденный материал, обсуждаем с родителями особенности проведения праздника.
Занятие 17	Новогодняя Елка Вспоминаем любимые зимние сказки! (можно организовать соревнование, какая из команд родителей-детей больше вспомнит зимних сказок)	Новогодняя Елка - устраиваем в зале выставку самых лучших работ. Принимают участие все дети.	Новогодняя Елка - поем песенки «Топ-топ», «Мишка косолапый». Водим хоровод, танцуем, играем с Дедом Морозом и Снегурочкой.	Новогодняя Елка - по желанию дети рассказывают на празднике стихи, подготовленные дома с родителями (небольшие), игры с Дедом Морозом, хоровод, «волшебный поезд» за подарками (построить детей в паровозик для раздачи подарков, это поможет избежать суеты.	Новогодняя Елка – подготовка танцевального номера, можно совместно с родителями на новогоднюю тему.
ВТОРОЕ ПОЛУГОДИЕ					
Январь. Занятие 18 (ДИАГНОСТИКА)	Обсуждаем прошедший праздник. Слова: Новый год, Дед Мороз, Снегурочка, подарки, елка, украшение, зимние забавы – вся новогодняя тематика.	Восковые мелки, акварель. Тема «Праздник». На двух альбомных листах в развороте рисуем пятнами «праздничное настроение», на листе не должно остаться свободного места.	Танцуем марш, польку, вальс, акцентируя внимание на том, как мы двигаемся под разную музыку.	Музыкальная сказка «Рукавичка» (по мотивам укр. нар. ск.) Сначала рекомендуется построить домик из стульчиков или модулей, выставив их кругом, оставить	1.Тема: «Любимая игрушка». Каждый выбирает себе игрушку в корзинке. Символизация: баюаем, поднимаем вверх, танцуем с ней, приседаем и т.п.

		Обсуждаем по ходу рисунка, как провели Новый год. Называем работу по окончании.		просторное место для входа-выхода. В конце сказки дети выбегают и прячутся за маму (взрослого). Затем можно использовать в качестве домика отрез ткани, под которым они могут прятаться (имитация рукавички).	2. Повторяем упражнения занятия 12.
Занятие 19	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Проговариваем основные цвета, рассуждаем о «любимых» цветах Нового года, об украшениях на елку, зимних забавах, зимней одежде. Создаем проблемную ситуацию и провоцируем речь, задаем вопросы «Для чего?», «Какой?», «Кто?», «Кому?» и т.п.	Восковые мелки, акварель. Тема «Новогодняя елка». Рисуем мелками елку, затем прокручиваем в пальчиках кисточку с краской так, чтобы получались совершенно ровные шары. Можно побрызгать на лист так, чтобы имитировать гирлянду. Цвета выбираются по желанию ребенка, проговариваются по ходу работы. Называем работу по окончании.	1. Задание на развитие внимания, музыкальных способностей: за ширмой определить звучание «невидимого» музыкального инструмента на слух. 2. Шумовой оркестр. 3. Играем марш, вальс, польку. Сравниваем, стараемся передать характер, считаем по долям вслух.	Сказка «Рукавичка». Задание предыдущего урока.	Продолжаем тему предыдущего урока. Символизация: имитируем движения мишки, куклы, солдатика, самолета, мяча и т.п.
Занятие 20	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Игра «Сорока-сорока» (в игре разучиваем слова потешки, которая в процессе занятий превратится в песенку)	Восковые мелки, акварель, белая гуашь. Тема «Метель». Рисуем мелком зимний лес – деревья, прорисовываем тонкие линии ветвей, затем делаем акварелью синий фон, белой гуашью имитируем метель, стараемся рисовать узорами, прорисовывать снежинки, брызгаем на лист так, чтобы маленькие капельки превращались в снегопад, стараемся передать ощущение зимней метели. По окончании называем работу.	1. Шумовой оркестр. Играем польку сначала быстро и весело, затем медленно и грустно, акцентируем внимание на эмоциях, стараемся точно передать их. Обязательно закончить задание веселым проигрыванием. 2. Под фонограмму разучиваем песню «На зеленом лугу», добавляем танец (простой хоровод). Можно использовать инструменты только в проигрышах, если дети уже могут справиться с	Сказка «Рукавичка». Работаем над сказкой, запоминаем роли, готовимся показать мини-спектакль.	Тема: «Большое путешествие». Имитируем движение паровоза, самолета, машины, идем «в гору», плывем, загораем на солнышке, катаемся на лошадке.

			такой быстрой сменой деятельности, фонограмма предусматривает игру после основного текста песенки.		
Февраль. Занятие 21	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Игра «Сорока-сорока»	Картон, пластилин, манная крупа. Тема предыдущего занятия. Заготовить из картона небольшой прямоугольник (по размеру не больше взрослой ладони). Пластилином делаем синий фон, По желанию можно добавить деталей, например, дерево или снеговика. Посыпаем аккуратно манную крупу, ребенок имитирует метель на картинке. Присваиваем название работе.	1. Закрепляем упражнения предыдущих разделов. Затем разучиваем слова потешки «Сорока-сорока» (задание общее для «МВ» и «РР»). Проигрываем песенку на флейте, окарине и т.п. (!) <i>Принципиально использование этнических деревянно-духовых инструментов.</i>	Показ сказки Показываем сказку родителям, организуем спектакль, видеосъемку.	Итоговое занятие по темам «Любимая игрушка», «Большое путешествие».
Занятие 22	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Тема: «По мотивам русских народных сказок». На примере сказки «Репка» рассуждаем, проговариваем всех героев, выводим вместе мораль, пробуем показать, как ведут себя персонажи.	Пластилин. Начинаем подготовку к Масленице. Лепим любимых персонажей сказки «Репка» вместе с родителями. (!) <i>Важно, чтобы начало каждого комплекса занятий было пронизано единой тематикой, т.е. выбираем сказку и прорабатываем на ее примере практически все дисциплины.</i>	Разучиваем песенку «Сорока-сорока». Проигрываем на музыкальных инструментах (шумовой оркестр, предложить детям народные инструменты – лепестковая трещотка, ложки, свистульки, дудочки и т. п.)	Читаем сказку «Репка» , распределяем роли, проигрываем сказку. (В каждой группе спектакли готовятся разные. Педагог сам предлагает сценарий той или иной сказки.) Задание повторяем на следующих занятиях, просим родителей помочь.	Тема: «Любимая сказка» . Имитация движений животных, персонажей: мелкий бег на носочках – имитируем как колобок катится; лапки – как лисичка ходит и т.п. 2. Тема: «Русский хоровод» . Шаги по кругу, змейкой; приседания – ручки на поясе – поворот влево, вправо; выставляем ножку на носочек, на пяточку.
Занятие 23	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Тема: «Скоро весна!» Обсудить с детьми, что за	Картон, пластилин, пшено, макароны в форме петушков. Сказка «Куручка Ряба». Читаем сказку, обсуждаем героев. На	Под фонограмму поем песенку «Сорока-сорока». Водим хоровод, готовим песенку к празднику, используем свистульки.	Сказка «Репка». Показываем маленький спектакль, в котором участвуют и родители тоже.	1. Закрепляем темы предыдущих занятий. 2. Тема: «Печем блины» Имитация: замесили тесто, печем блины, отряхиваем

	зимой следует весна, прилетят птицы, что такое перелетные птицы. На примере «Считалочки» И. Токмаковой разыграть сценку: каждый пальчик – птичка [150]	картоне делаем фон из пластилина (картонная заготовка размером не больше ладони взрослого), можно вылепить избушку совместно, располагаем петушков на картоне и кормим их крупой.	Затем поем песенку под аккомпанемент фортепиано. Используем шумовые инструменты: ложки, лепестковая трещотка, свистульки, дудочки и пр.		руки от муки, устали, вытерли лоб, угостим маму.
Занятие 24	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Задание прошлого занятия. Порассуждать с детьми о весне, празднике «Масленица». Обсудить элементы наряда на праздник с родителями, объяснить смысл праздника, расписание, ход мероприятия.	Веревка х/б, белый хлеб, разные крупы, вода. Обсуждаем с детьми, что ранняя весна – самое тяжелое время для животных и птиц, люди должны помогать им. Из хлеба и круп делаем кормушки на веревочках (в форме шара) и на время оставшихся занятий кладем за окно (или дома в холодильник), чтобы заморозить. После занятия развешиваем их на деревья во дворе школы (во дворе дома). Дать д/з родителям – понаблюдать с ребенком за птицами, за их повадками, а главное – за нашими кормушками, попросить детей на сл. занятии рассказать об этом. Цель – создание морально-нравственных ориентиров	Под фонограмму поем песню «Сорока-сорока», закрепляем материал, добавляем танец. Можно использовать инструменты только в проигрышах, если дети уже могут справиться с такой быстрой сменой деятельности, фонограмма предусматривает игру после основного текста песенки.	Поиграть с детьми в те игры, которые будут на празднике («Тетера», например), чтобы познакомить детей с ситуацией. Игра «Ладушки» (популярная детская игра, хорошо развивающая не только чувство ритма, но также произвольное внимание и координацию движений). Сначала лучше привлечь родителей, затем предложить детям самим разбиться на пары.	Готовимся к утреннику, повторяем пройденный материал 20, 21, 22 занятий. Обсуждаем с родителями особенности проведения праздника, костюмы.
Март. Занятие	Тематический праздник «Масленица».	Тематический праздник «Масленица». Праздник	Тематический праздник «Масленица». Поем на	Тематический праздник «Масленица»¹⁴ Традицион	Тематический праздник «Масленица». Выступление

¹⁴ На Масленице, организованной для детей дошкольного возраста нельзя использовать традиционное сжигание чучела или вынос чучела в зал, как это часть бывает на подобных праздниках. Мы использовали другую традицию – «Масленичное дерево» или «Дерево желаний» - символ весны, обновления. Это может быть искусственное дерево без листьев, украшенное цветными лентами, а может быть самостоятельно изготовленное дерево с использованием натуральных веточек деревьев. Во время

25	Выступление на празднике.	проводится совместно с учащимися младших классов фольклорного отделения. Возможно участие учащихся любых отделений, в зависимости от специфики ДШИ. Составляется индивидуальный сценарий праздника. Праздник посвящен русским народным сказкам, песням, традициям, играм, обрядам. Устраивается выставка работ, принимают участие все дети.	празднике песенки «Сорока-сорока», «На зеленом лугу», водим хоровод.	ные игры и забавы совместно с учащимися других отделений. Приглашаются гости, привлекаются родители. Все присутствующие угощаются блинами (приготовление праздничного угощения поручается родительскому комитету и оговаривается с родителями в группах заранее).	на празднике.
Занятие 26	Обсудить с детьми прошедший праздник, расспросить, что больше всего запомнилось, понравилось. На примере стихотворений о весне рассуждаем. Большое кол-во стихов и методических пояснений можно посмотреть на сайте «Методическая копилка» URL: http://www.zanimatika.narod.ru/Nachalka12_3.htm	Восковые мелки, акварель. Тема «Масленица». Мелками рисуем масленичное чучело, блины или что-то другое, связанное с праздничной тематикой, что произвело на ребенка впечатление на празднике. Раскрашиваем акварелью, завершаем работу. Иногда ребенок может нарисовать других участников праздника – тема только предлагается, выбор остается за ребенком. <i>Можно использовать для этого занятия тему: «Подарок для мамы», т.к. часто совпадает с 8 марта.</i> (Задание описано	Игра «Кто это?» (проигрываем на фортепиано различные звуки, мелодии, аккорды, по характеру напоминающие поведение животных). Определяем, какой зверь «пришел в гости» и пробуем голосом повторить.	Игра «Змея запуталась». Все присутствующие берутся за руки, образуя длинную змею (для ознакомления с игрой целесообразно привлечь родителей и давать простые задания «змее», например «путешествуем по классу», «свернуться клубочком», «заснуть» и т. п.)	Тема: «Подарок для мамы». Танцуем с мамой вальс, движемся в паре, обходим вокруг мамы, заходим в круг, из круга, обнимаем маму. Используем музыку к м/ф «Мама для мамонтёнка», «Умка», Вальсы Брамса, Шопена, Штрауса.

праздника дети торжественно развешивают на «масленичное дерево» своих птичек из теста и другие сувениры, изготовленные специально к празднику, или просто повязывают ленточки. Как правило, это очень символический момент, который происходит после исполнения веснянок и кликания весны.

		ниже в доп. темах).			
Занятие 27	Задание и тематика предыдущего занятия. Обсудить с детьми время года, характерные черты прихода весны, понаблюдать, что происходит на улице.	Акварель. Белая гуашь. Тема «Пришла весна!» Заранее готовим вазу с подснежниками. На мокром листе кисточкой рисуем букет с подснежниками так, чтобы цветы имели нечёткие очертания. Цвет светло-голубой. Прорисовываем вазу.	Игра «Самолет». Строим из стульчиков самолет, садимся и гудим вверх и вниз, имитируя голосом взлет и посадку самолета. Потом поем гласные звуки «У», «О» высоким и низким голосом. Поём под аккомпанемент фортепиано, в тональности, стараемся интонировать.	Игра «Змея запуталась». Задание: «Любование цветком» (Ф. Шуберт. 12 лендлеров, ор. 17, №3). Участники группы по кругу на каждый такт медленного вальса плавными движениями передают друг другу цветок, любуясь им и наслаждаясь его ароматом. Принимают участие и дети, и взрослые.	Тема: «Домашние животные». Погладим кошечку, умывается кошка, тянется, играет, добрая и злая кошечка. Курочка клюёт, ходит, машет крыльями, лапкой гребет. Козочка бодается.
Занятие 28	Говорим о том, что весной природа просыпается, используем примеры стихотворений. Разгадываем загадки про насекомых [62]	Акварель. Тема предыдущего занятия. Рисуем бабочку. Альбомный лист складывается пополам, разворачивается. Линия сгиба должна четко просматриваться. На одной половинке разноцветными пятнами прорисовываем крыло бабочки, складываем половинки так, чтобы крылья пропечатались, затем раскрываем лист снова. Всё делается быстро, чтобы акварель не успела засохнуть. Дорисовываем тонкой кисточкой головку, тельце и усики бабочки.	Игра «самолет». Поём гласные звуки высоким голосом, низким голосом.	Игра «Змея запуталась». Задание: «Порхающая бабочка» (А. Дворжак «Юмореска»). Лёгкие пружинистые шаги со взмахом рук, изображая бабочку	Тема: «На полянке». Летают бабочки, сидят на цветочках (гимнастика), «жук перевернулся», «змея выглядывает из травы», собираем ягоды. Пластический этюд «Растет цветок».
Апрель. Занятие 29	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Рассуждаем на тему, где мы живем: страна, город, улица. Учимся называть свой адрес, просим помощи у родителей, если это необходимо.	Акварель, восковые мелки. Тема «Наш город». Рисуем город, свою улицу, любимый парк и пр. по желанию ребенка. Акцентируем внимание на геометрических формах нарисованных объектов.	Тема: Пауза. Обсудить с детьми, что такое пауза (в речи, в музыке). Игра «Замри!» под аккомпанемент фортепиано: дети двигаются под веселую музыку, но как только	Сказка «Кошкин дом» - читаем сказку, группа разбивается на роли, можно дать роль родителям с детьми.	Итоговые занятия по темам: «На полянке», «Домашние животные».

		<p>Рисунок выполняется в развороте на двух листах или на листе формата А3.</p> <p>По окончании работы присваивается название.</p>	<p>музыка прекращается – все замирают. Определяем паузу на слух.</p> <p>Поём гласные звуки высоким и низким голосом ритмично через паузу (можно имитировать гудки телефона). Под музыку Л. Качурбиной «Мишка с куклой» играем (шумовой оркестр), говорим о жанре, даем описание польке.</p> <p>Слушаем разные по характеру польки (приготовить подборку).</p>		
Занятие 30	<p>1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры.</p> <p>2. Рассуждаем о море (реке), проговариваем, кто живет в море, как называется море, на берегу которого мы живем (в нашем случае – Балтийское) и пр.</p> <p><i>(!) Определяем тему занятия исходя из географических особенностей региона, его крупных водоемов, необходимо объяснить ребенку, рассказать об этом, рекомендуется устроить поход к такому месту, если это возможно, порассуждать, кто там обитает и т.п.</i></p>	<p>Акварель, восковые мелки.</p> <p>Тема «Морской пейзаж».</p> <p>Учимся определять линию горизонта, сгибаем рабочий лист пополам. Выясняем, что обозначает эта линия (небо-море). Выясняем, кто живет в море, прорисовываем обитателей пастелью в нижней части листа (можно согнуть и не разгибать лист). Затем акварелью прорисовываем воду. Над линией горизонта почти сухой кисточкой прорисовываем голубые облака (кисточку надо сделать «пушистой» - подсушить салфеткой).</p>	<p>Игра «Замри!»</p> <p>Игра «Море волнуется, раз!» (акцентируем внимание на паузах, молчим, создаем атмосферу «таинственной» тишины).</p> <p>Выставляем работы с «ТМ» и слушаем «Море» Дебюсси, анализируем, как в музыке выражается образ моря. Пробуем различить музыкальные инструменты на слух.</p>	<p>Репетиция сказки, привлекаем родителей, даем роли домой.</p>	<p>Тема: «Морское дно».</p> <p>Символизация: движения плавающей рыбки, водоросли, медузы, морской звезды, волны, лодочки.</p>
Занятие 31	<p>Говорим о жанре: пейзаж. Думаем, где еще мы видели пейзаж (в галерее школы, в</p>	<p>Акварель, цветная бумага, клей ПВА, восковые мелки.</p> <p>Тема предыдущего урока.</p>	<p>Организуем выставку работ с занятия «ТМ».</p> <p>Слушаем: А. Лядов</p>	<p>Задания предыдущего урока.</p>	<p>Тема предыдущего занятия.</p>

	книгах, в самой природе и т. д.) Пальчиковые игры, выбрать подходящие по тематике.	Рвем цветную бумагу коричневого цвета так, чтобы получилась скала, сминаем, придавая ей естественный вид и приклеиваем. Так же приклеиваем море, причем сминаем заведомо так, чтобы получились небольшие «карманы» из бумаги, туда можно поместить морских животных, так рисунок превращается в игрушку, в пособие. Такой же техникой приклеиваем восходящее солнце. Пастелью можно прорисовать птиц в небе, кораблик и пр. (по желанию ребенка). Акварелью закрашиваем небо, на горе можно нарисовать лес и пр. Работе присваивается название.	«Волшебное озеро», рассуждаем о «волшебстве» в музыке, о таинственности образов, о возможностях инструментов, о красоте звучания.		
Занятие 32	1. Артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. 2. Рассуждаем о том, кто живет на морском дне, что бывает, что растет. Какие мы знаем моря и океаны? Каких обитателей моря мы знаем? Какими повадками они отличаются и т. д. Желательно, чтобы дети сами проявляли инициативу, обычно дети с удовольствием рассказывают о том, что знают.	Небольшая картонная или пластиковая баночка без острых углов (можно разрезать из-под чипсов, сметаны, йогурта и т.п.), пластилин, рис, перловая и манная крупа, макароны в форме ракушек. Тема «Морское дно». Баночку полностью заклеиваем синим пластилином и на этом фоне выкладываем морское дно с его обитателями, растениями, камешками, песком и т. д. Работу назвать по окончании.	Разучиваем слова песенки Л. Качурбиной «Мишка с куклой» (польская детская песня), добавляем движения, разученные на хореографии.	Репетируем сказку, оговариваем с родителями костюмы, декорации к спектаклю.	Итоговое занятие по теме «Морское дно». Разучиваем танец на песенку «Мишка с куклой»

<p>Май. Занятие 33</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная» Для выступления на празднике выбрать в качестве показательного номера несколько упражнений.</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная» Устраивается выставка детских работ, фото-сессия на примере «Праздника осени».</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная» Поем и танцуем гостям праздника песенку «Мишка с куклой». Слушаем все вместе музыку Дебюсси, Лядова и т.п. (темы предыдущих занятий), пробуем придумать всем залом как можно больше прилагательных к слову «море».</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная» Готовим сказку к показу. Дети показывают родителям спектакли, которые они подготовили в группах (для этого целесообразно объединить детей по две группы: одни выступают – другие зрители и наоборот).</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная» Музыкально-хореографическое выступление «Мишка с куклой».</p>
<p>Занятие 34</p>	<p>Читаем сказку «Теремок», обсуждаем. Превращаем наш теремок в музыкальный, сопоставляем теремок с нашей ручкой, распределяем звуки по разным этажам (вообще речь идет больше о регистрах, чем о конкретных звуках), т.е. прорабатываем понятия «высоко»-«низко».</p>	<p>Акварель. Тема: сказка «Теремок». Акварелью рисуем теремок, но делаем его пятиэтажным, акцентируя внимание на том, что теремок у нас не простой, а музыкальный, в нем столько этажей, сколько пальцев на руке. В таком теремочке будут жить наши звуки. Пальчиком рисуем обитателей теремочка на разных этажах, анализируем, кто выше, а кто ниже.</p>	<p>Игра «Самолет» (см. занятие 7 дисциплины «РР»). Поем гласные звуки. Знакомимся со звуками, у них есть имена, можно рассказать сказку «Музыкальный дом», сравниваем нотный стан с теремком, в котором мирно и дружно уживаются разные звуки, его жители: какие-то – рядом. Кто-то в подвале, а кто-то на крыше, места на линейках и между ними, на этажах им не хватило), подготовить иллюстрацию и раздаточный материал. Проговариваем ноты, поем гамму, помогаем движением руки интонировать:</p>	<p>1. Обсуждаем прошедшее выступление. Повторяем с детьми наиболее любимые игры, в которые играли в течение учебного года. 2. Игра «Любопытная змейка»¹⁵</p>	<p>Тема: «Сказка Теремок»: имитация движений животных, голосов, повадок, пластические этюды на тему сказки.</p>

¹⁵ Игра «Любопытная змейка» - смысл игры заключается в том, что дети действуют вместе по элементарным правилам: не разорвать змею, «ползти» строго друг за другом, двигаться равномерно, т.е. чувствовать партнера. Такая змейка «выползает» в коридор, может заглянуть куда-нибудь, например – к старшеклассникам-художникам или в класс эстрадного ансамбля и т.п. (предварительно обязательно договориться с преподавателями, на урок к которым мы заглядываем). Можно придумать свой аналог этой игры, постараться в этой игре знакомить детей с самым интересным, что есть в школе. При путешествии по другим этажам, обязательно привлечь родителей в игру в целях безопасности.

			поднимаемся вверх и спускаемся вниз голосом, а затем определяем движение на слух.		
Занятие 35	Тема предыдущего занятия.	Тема предыдущего занятия. На слух определяем высокие и низкие звуки. Рисуем теремок, прорисовываем пальчиком звуки высокие и низкие (определяем на слух, а также пробуем сыграть на фортепиано высокие и низкие звуки, желательно, чтобы ребенок старался отобразить нарисованное им).	Задания прошлого урока. Продолжаем знакомиться с нотами, на примере сказки «Музыкальный дом» узнаем, где они живут, кто кому сосед, как звучат, как вместе звучат. Определяем на слух количество звуков: один-два-много. Знакомимся с понятием аккорд, созвучие (можно привести в пример букет цветов)	1.Повторяем с детьми наиболее любимые игры, готовимся к празднику (некоторые игры показываем в качестве номеров). 2.Игра «Любопытная змейка» - идем в другие классы (можно побывать на репетиции или посмотреть незнакомые музыкальные инструменты).	Тема предыдущего занятия.
Занятие 36	Обсудить с детьми прошедший год, успехи, самые дорогие моменты, появившихся друзей и пр. Повторить пройденный материал.	Восковые мелки, акварель. Тема: «Наша школа». Дети вместе с родителями (совместно) рисуют нашу школу, класс, преподавателей, наши праздники – всё, что им больше всего запомнилось за этот год.	Нотная тетрадь, простой карандаш. Считаем линейки на нотном стане, вспоминаем пятиэтажный теремок в сказке «Музыкальный дом». Учимся писать на нотном стане, стараемся рисовать ровно, аккуратно. На слух определяем высокие и низкие звуки, пишем под диктовку, затем исполняем на фортепиано, акцентируя внимание на том, что «играем по нотам» (в принципе).	Повторяем с детьми наиболее любимые игры, готовимся к празднику (некоторые игры показываем в качестве номеров). 2. Продолжаем знакомство со школой: игра «Любопытная змейка»	Тема: «Скоро лето!». Используем музыку к м\ф: «Чунга-Чанга», «Точка, точка, запятая», «Песенка львенка и черепахи», «Коробка с карандашами», «В гостях у сказки», «Облака», «В траве сидел кузнечик», «Буратино».
Занятие 37 (дополнительн.)	Музыкальная гостиная (итоговая) – на празднике (или сразу после него) обязательно фиксируются значимые проявления в	Музыкальная гостиная (итоговая) Устраивается выставка, небольшой концерт, каждая семья выбирает самую лучшую	Музыкальная гостиная (итоговая) Дети сами выбирают, что из учебного материала они хотели бы исполнить на выпускном.	Музыкальная гостиная (итоговая) Проводятся игры, в которые дети играли в течение учебного года. Играем все вместе, с	Музыкальная гостиная (итоговая) По желанию родителей и детей выбираем танцы и этюды для итогового выступления.

	поведении детей, особенно применительно к мышлению и речи, управлению поведением, настроению ребенка.	работу за год, приглашается фотограф, родителям вручаются дипломы в различных шуточных номинациях, например «Терпение».	Это может быть любая песня, игра, задание.	родителями, привлекаем гостей.	
	Дополнительные темы для «Творческой мастерской» (на усмотрение педагога)	1. Рисунки животных пушистой, почти сухой кистью, например, ежа, зайчика, цыплят, козленка.	2. «Шары в облаках». Крутим кисточку в пальчиках так, чтобы получались ровные шары (см. занятие № 17), затем пушистой кисточкой легкими движениями («тычком») прорисовываем облака вокруг шаров.	3. «Подарок маме. Аппликация с цветком». Из цветной бумаги сминаем несколько комочков одинакового размера (бутоны), затем обрываем бумагу зелёного цвета, сминаем, придавая естественную форму стебля. Приклеиваем. Закрашиваем фон.	4. «Наши эмоции». Прорисовать с детьми физиономии с различными эмоциями: радость, грусть, удивление и пр.

Календарно-тематический план
II год обучения

	<i>Развитие речи</i>	<i>Творческая мастерская</i>	<i>Музыкальное воспитание</i>	<i>Азбука театра</i>	<i>Хореография</i>	<i>Фольклорный ансамбль</i>
Сентябрь Занятие 1	Занятие вводное, дети встречаются друг с другом, с педагогом, осваиваются в новом помещении или вспоминают традиции прошлого года. Встаем в хоровод, здороваемся с каждым, также прощаемся, обращаемся доброжелательно друг к другу. Можно начать	Акварель. Тема «Лето». 1. Вспоминаем, как провели лето, обсуждаем интересные события. Пробуем символически изобразить любимые моменты: рисунок моря, леса, парка, или самолет – все, что ребенок пожелает изобразить. При необходимости можно попросить помощи родителей, на первом занятии в году они присутствуют обязательно. (!) Дать задание родителям: заготовить сухих листиков, цветов	Повторяем материал предыдущего года обучения: 1. слушаем звуки музыкального и немзыкального характера, распознаем их. 2. Пробуем под аккомпанемент фортепиано с помощью шумов изобразить повадки животных: бабочка – смятая бумага, медведь – тяжелый	Занятие вводное. 1. Дети осваиваются в помещении – дать детям несколько минут на то, чтобы свободно поиграть в кабинете, можно инициировать спонтанную игровую ситуацию - разложить заранее кубики, игровые модули или конструктор, чтобы все могли принять участие и совместно построить что-либо. 2. Театральные игры: педагог предлагает этюды,	Встреча с педагогом, с залом, обстановкой. 1. Вспоминаем приветствие, поклон, движение в хороводе. 2. Для снятия эмоционального напряжения и создания атмосферы доверия и принятия привлекаем родителей к совместной игре, например «Ручеек» и т.п.	Встреча с педагогом, с залом, обстановкой. 1. Разучивание приветствия и установка правил. 2. Фольклорный театр – показ и обыгрывание сказки – куклы перчаточные или пальчиковые. (рус. нар. сказка, связанная с осенним циклом, например «Крошечка-хаврошечка», «Гуси-лебеди», т.е. сказки, в которых прослеживается

	<p>занятие с игр, способствующих благоприятной атмосфере в группе, например – с постройке совместного дома из стульчиков, модулей или кубиков и простейшего обыгрывания детской считалочки (например, Саша Черный «Приставалка», известная детская Считалочка «Гуси-Гуси» и т.п</p>	<p><i>разных видов для будущих открыток, сделать с ребенком гербарий, но не приклеивать растения, а просто разложить, можно в небольшой фотоальбом..</i></p>	<p>топот ног, дятел – стук барабанной палочкой по стульчику, змея – шипение и т.д. (на сколько хватит фантазии у педагога).</p> <p>3. Создаем оркестр, выбираем дирижера или солиста, объясняем, что именно он должен делать. На инструментах играем марш, вальс, польку, колыбельную. Затем слушаем (смотрим видео) произведения, в котором используется сольный инструмент (произведение выбрать яркое, длительностью не более 3 мин.).</p>	<p>символизирующие повадки, движения различных животных.</p> <p>3.Предлагаем детям совместную игру (кубики), в это время обсуждаем с родителями сценарии предстоящих постановок и подготовку к празднику осени.</p>	<p>(!) На первом занятии в году важно устранить эмоциональный дискомфорт в группе, создать ситуацию принятия и доверия. Занятие должно состоять только из веселых совместных игр.</p>	<p>почитание предков, умение трудиться, изобилие и забота об урожае (педагог может взять свою сказку)</p> <p>(!) Заготовить раздаточный материал по теме «Жостовская роспись» на следующее занятие (см. занятие 2)</p>
<p>Занятие 2</p>	<p>Повторяем задание предыдущего занятия, можно добавить больше совместных игр, формирующих позитивный микроклимат в группе, например игра «Змея запуталась», или «Любопытная</p>	<p>Гуашь: цвета – белый, красный, желтый, синий, зеленый. Знакомство с материалом, учимся смешивать цвета на палитре, рисуем пятнами, не акцентируем внимание на форме пятен. Работа «Хорошее настроение» - т.е. делаем красивые позитивные цвета. Цель - понимание основ работы с</p>	<p>Повторяем задание предыдущего занятия, постепенно усложняем требования внутри самих заданий: требуем аккуратности, осознанного исполнения (начало-конец). Важно</p>	<p>Музыкальная сказка «Кошкин дом» (сказка может быть любой, но не сложной. Желательно, чтобы ударение в стихотворных построениях падало именно на первый слог, например «тили-бом, тили-бом» и т.п.). Читаем, разучиваем сказку за столом с</p>	<p>Тема: «Осваиваем ходьбу, бег, как основные контрастные движения».</p> <p>Двигаться по кругу и стойкой, строго соблюдая общее направление движения.</p>	<p>Раздел: «Календарный фольклор для детей». 1. Тема: «Осенние заклочки». Сказка предыдущего занятия.</p> <p>2. Знакомство с росписью – Жостовская роспись (подготовить иллюстрации, видео), рассказать о возникновении</p>

	змейка» ¹⁶	материалом, умение пользоваться палитрой, наносить краски на лист бумаги кисточкой, смешивать цвета и предвосхищать результат. В конце работы смотрим на результат, обсуждаем, хвалим, присваиваем название работе. Ребенок получает одобрительный отзыв именно за сделанную работу, не акцентируем внимание на результате.	акцентировать внимание на эстетических канонах того, что делаем, отличать музыку от шума, пение от крика.	перчаточными куклами.		традиции, отличительных чертах и предложить детям попробовать раскрасить элементарный орнамент в стиле жостовской росписи (раздаточный материал заготовить заранее).
Занятие 3	1. В качестве разминки – загадки о животных, об овощах и фруктах (5-7 шт., загадки об овощах и фруктах «связать» с тем, что приготовлено в корзинке для Творческой Мастерской в этом блоке занятий) 2. Добавляем к речи и действиям сказки «Кошкин дом» короткие четверостишия о животных на примере стихотворений В.	Гуашь, восковые мелки или простой карандаш. Тема «Дары осени». Подготовить к уроку корзинку с различными овощами и фруктами базовых цветов, стандартной формы. Подробно обсудить с детьми, что лежит в корзинке, затем приступить к работе. По окончании назвать работу, показать родителям, похвалить ребенка.	Танцуем вальс в паре, держим руки в форме лодочки. Маршируем под музыку (ритмичные движения повторяем ладонями, пальчиками, на носочках тем самым тренируя внимание ребенка). Слушаем музыку о природе, подходящую к теме «Дары осени», например Э. Григ «Утро» («Пер Гюнт»), распознаем в музыке голоса птиц, восход	Тематическое задание предыдущего урока (продолжаем работу над выбранной сказкой).	Учимся передавать простейшие игровые действия (язык жестов, например птички, прятки, дождик, цветочки, листики, рыбки и пр.)	Тематика предыдущего занятия: закрепляем материал.

¹⁶ **Игра «Любопытная змейка»** - дети змейкой отправляются в небольшое путешествие по школе в рамках одного этажа, можно остановиться около выставки работ, обсудить, заглянуть в кабинет, предварительно обговорив это с другим педагогом и посмотреть на муз. инструменты, балетный класс или юных художников. Важно сформировать благоприятную атмосферу в группе и ознакомиться с основными правилами поведения в школе искусств.

	Степанова «Про зверят». Каждому персонажу – стихотворение (попросить родителей поучить с детьми стихи) [144].		солнца, великолепия природы ранней осени и т.д., стараемся употреблять богатые эпитеты в речи для описания великолепия природных картин, размышляем о средствах, которые использовал композитор для передачи образов.			
Занятие 4	<p>Повторить задание предыдущего занятия (стихи).</p> <p>1. Вспоминаем с детьми любимые сказки (сюжет сказки, ее персонажей, мораль сказочной истории). Каждый ребенок называет свои любимые сказки.</p> <p>2. На примере стихотворения Б. Заходера «Звонкий день» вспоминаем названия инструментов</p>	<p>Пластилин. Тема «Любимая сказка». Вспоминаем уже не раз проигранную сказку (в каждой группе разные сказки), характеры ее персонажей и приступаем к работе. Лепим, стараемся правильно называть цвета и оттенки. Акцентируем внимание на форме, частях, гармоничности фигурки (голова, туловище, лапы). Можно взять за основу ту сказку, работа над которой ведется в данный момент в «Азбуке театра»</p>	<p>Слушаем музыку к теме «Любимая сказка», можно использовать произведения Н.А. Римского-Корсакова (например, «Садко» - «Песнь индийского гостя») и т.п. Рассуждаем об услышанных образах.</p> <p>Нотная тетрадь: рассказываем сказку «Музыкальный дом», делаем задание из занятия № 35 из I раздела.</p>	<p>Проигрываем сказку «Кошкин дом», хорошо проговаривая текст, пробуем в характере персонажа.</p> <p>Продумываем декорации и костюмы. Сказка должна быть похожа на маленький спектакль. В качестве импровизированных декораций выставляем рисунки детей, сделанные на предыдущей ТМ (тема «Любимая сказка»)</p>	<p>1. Задание предыдущего занятия.</p> <p>2. Задание «Любимая сказка» - символизация: движение, повадки, пластика героев любимых сказок (подборка примерно из 10 персонажей), музыка подбирается соответствующая, например «Полет шмеля» или «Лебедь» и т.п.</p>	<p>1. Традиционная тряпичная кукла. Тема: «Кукла-пеленашка», (рассуждаем о ее назначении).</p> <p><i>(!) Педагог заранее готовит куклу-пример для показа, готовит короткий рассказ с иллюстрациями о ее назначении, истории этой игрушки.</i></p> <p>2. Повторяем осенние заклички.</p>
Октябрь Занятие 5	<p>На примере стихотворений об осени, цветах и пр. порассуждать с детьми о содержании этих стихотворений.</p>	<p>Гуашь. Тема «Вальс цветов» (два занятия). Приготовить к уроку букет любых осенних цветов, обсудить с детьми максимально букет: форму, размер, цвет, количество</p>	<p>Нотная тетрадь: повторяем задание предыдущего урока.</p> <p>Организуем выставку работ с «ТМ» и «Фольклорного</p>	<p>Устраиваем спектакль, зовем в качестве зрителей родителей и показываем сказку. В конце обязательно поклон и аплодисменты.</p>	<p>Итоговое занятие: закрепление заданий предыдущих уроков.</p>	<p>Повторяем и закрепляем весь пройденный материал.</p>

	<p>Можно использовать, например: И. Демьянов «Осень», Н. Некрасов «Славная осень», А. Пушкин «Унылая пора», А. Плещеев «Скучная картина...» и т.п.</p>	<p>(много-один-три...), запах, предложить нарисовать букет в подарок маме. Стараемся делать аккуратно, осмысленно, заполняем цветами центральную часть листа. Обсуждаем, где в природе встречаются различные цвета, которые мы использовали в данной работе. По окончании присваиваем работе название и преподносим в качестве подарка.</p>	<p>ансамбля» Слушаем музыку П.И. Чайковского «Вальс цветов» из балета «Щелкунчик», обсуждаем. Танцуем вальс в парах, раскачиваемся с ножки на ножку, руки держим «лодочкой», двигаемся синхронно и аккуратно.</p>			
<p>Занятие 6</p>	<p>Задание предыдущего занятия. На примере стихотворения А. Пушкина «Осень» («Октябрь уж наступил...») рассуждаем с детьми о временах года, месяцах, о наступившем октябре. Выяснить, что отличительного происходит в природе в октябре, о чем говорит стихотворение Пушкина.</p>	<p>Задание «Осень золотая». Гуашь. После обсуждения рисуем осень, стараемся отобразить в работе настроение золотой осени, передать богатство осенней природы, полноту красок.</p>	<p>Тема: «Звуки низкие – высокие». Рассуждаем, определяем на слух. Пишем графический диктант: при помощи пяти линеек, нарисованных в альбоме (широко), дети рисуют ноты, определяя (примерно) на слух – высокие над нотным станом, средние в середине, низкие под линейками. Точность не принципиальна, важно общее звуковысотное положение. Затем дети по очереди проигрывают</p>	<p>Начинаем подготовку к празднику осени: обсуждаем с детьми фрукты, овощи – дары осени. Выбираем роль, раздаем стихи домой (просим родителей поучить дома с ребенком стишок и продумать костюм).</p> <p>(!) Педагог заранее находит четверостишия о разных овощах и фруктах (детские стихи об овощах и фруктах: www.razumniki.ru).</p>	<p>1. Тема: «Учимся ритмично исполнять простейшие танцевальные движения». Притопы одной ногой и поочередно каждой. «Фонарики», «пружинка», хоровод, змейка, хлопаем в ладоши и пр. 2. Готовим танцевальный номер с основными танцевальными движениями на осеннюю тематику: это может быть парад овощей и фруктов, вальс листочков и пр.</p>	<p>Выбираем песни, заклочки из репертуара осеннего цикла детского календарного фольклора (2 различных не слишком объемных сочинения), разучиваем сначала в хороводе, педагог сам активно поет, иллюстрирует материал. Добавляем элементарные движения – хоровод, прихлопы, притопы.</p>

			записанное, стараясь передать высоту звука пока только при помощи регистров. Цель – понять, что между изображением звука на нотном стане с его реальным звучанием есть прямая взаимосвязь для исполнения.			
Занятие 7	<p>Тема: «Чудеса в небесах» 1.Читаем и обсуждаем стихотворение Б. Заходера «Птичья школа», проводим аналогию со школьным двором, с липой под окном, например, и с нашей школой. Предлагаем детям превратиться в птенцов, раздаем музыкальные инструменты и пробуем обыграть стихотворение по ролям.</p> <p>2.Игра на развитие эмпатии «Воробышек и Кот» (см. ниже)</p>	<p>Тема: «Чудеса в небесах» Акварель. Рисуем птиц, любых, можно предложить ребенку нарисовать птиц из стихотворения «Птичья школа».</p> <p><i>(!) Следует помочь с рисунком, т.к. такая тема впервые появляется в программе.</i></p> <p>Можно представить детям различные иллюстрации, репродукции на эту тему.</p>	<p>Графический диктант предыдущего занятия. Слушаем музыку, передающую красоту природы, проговариваем рожденные прослушиванием образы (например, М. Мусоргский «Рассвет над Москвой рекой» из оперы «Хованщина»)</p>	<p>1.Повторяем стихи, стараемся красиво выходить, рассказывать с выражением, вживаться в роль.</p> <p>2. Игра для развития фантазии: дети встают в круг. Одному дают в руку мягкую игрушку или мячик и просят бросить кому-либо со словами: «Я дарю вам зайчонка», или «Держи, Маша, большую конфетку», или «Дарю тебе часть своего сердца», «Это стеклянный шарик, не разбей его», «Это кактус, не уколись».</p>	<p>Тема предыдущего занятия, повтор и закрепление пройденного материала.</p>	<p>1.Продолжаем разучивать материал предыдущего занятия. 2. Знакомимся с этническими музыкальными инструментами, используем ложки, свистульки, свирели, трещотки, бубны, бубенцы и колокольчики и т.п.</p>
<p>Игра на развитие эмпатии «Воробышек и Кот» - один ребенок утверждает на роль Кота, все остальные – «воробышки». На площадке, где «воробышки» прыгают, бегают, помахивая крыльшками, можно поставить кубики или нарисовать круги - это деревья. Игра начинается - Кот спит, нежась на солнышке, а воробышки разлетелись по всей площадке. Кот просыпается и пыгается поймать расшумевшихся воробышков. Они разлетаются по деревьям (в любой начерченный круг). На деревьях Кот ловить их не может и снова отправляется спать.</p>						

Занятие 8	Стихотворение про осень, высказывания поэтов и писателей об осени, выражение образа осени в художественном слове. Подбираем прилагательные к слову осень: «Какая осень?» - золотая, красивая, хмурая, дождливая, разноцветная, урожайная и т.п.	Тема «Осенний букет». Можно рисовать букет осенних листьев или любая композиция, символизирующая осень (цветы, веточки с ягодами и листьями и пр.) Подробно обсудить с детьми, что рисуем – форму, цвета, название и т.д. В процессе работы можно помочь ребёнку с отдельными деталями, показать способ как сделать. В конце работу надо назвать.	Слушаем «Вальс цветов» П.И. Чайковского, рассуждаем, какие цветы предполагаются, что своей музыкой пытался передать композитор. На металлофонах, гlockenspielях и т.п. изображаем «звон колокольчиков», необходимо подобрать аккомпанемент, лучше выбрать вальс.	Разгадываем загадки про овощи и фрукты, повторяем стихи, готовимся к выступлению на празднике. (!) Обсудить с родителями костюмы детей, дать соответствующее задание родителям подготовить одежду для ребенка.	1.Тема: «Помогаем маме». Символизация: поливаем цветочки, подметаем пол, моем окошко, стираем платочки и вешаем на веревку. 2. Повторяем номер на праздник осени, готовимся к выступлению.	Повторяем песни осеннего цикла, разученные игры и хороводы.
Ноябрь Занятие 9	Тематическое задание предыдущего занятия. Готовимся к празднику Осени: повторяем стихи, которые дети получили к празднику на «Азбуке театра»	Тема «Открытка к празднику Осени» (из сухих листьев и цветов). Материалы – цветная бумага для акварели А4 пастельных тонов плотная, заранее заготовленные сухие листики, цветочки (подготовленный совместно с родителями гербарий), клей ПВА, акварель. Сгибаем лист пополам, на внутренней стороне открытки аккуратно обводим ручку ребенка (ребенок может это делать и самостоятельно, но тогда позволяем ему делать это так, как для него возможно). На лицевой стороне открытки располагаем композицию из сухих листьев и цветов и	Повторяем Вальс осенних листочков к празднику, чтобы танцевать вместе с детьми первого года обучения (музыкальное сопровождение – Вальсы Брамса, Шопена и т.д.)	Готовимся к празднику осени: повторяем стихи, которые дети получили к празднику на «Азбуке театра»; «Праздничный марш» Н. А. Римский-Корсаков. Вступление к первому акту оперы «Сказка о царе Салтане». Задание всем присутствующим: представьте себя идущими на праздник в нарядной праздничной одежде. Идти уверенным, решительным шагом, спина прямая, голова приподнята.	Закрепление пройденного материала, подготовка к празднику осени.	Готовимся к празднику. Обсуждаем с родителями костюмы детей, тематику игр и общий сценарий праздника. Повторяем пройденный и подготовленный к празднику материал (песни осеннего календарного цикла)

		приклеиваем. Называем работу.				
Занятие 10	Праздник Осени – готовим стихотворения разных овощей и фруктов (согласно сценарию праздника)	Праздник Осени – готовим выставку из лучших работ, готовых открыток, сделанных совместно с родителями и самостоятельно, фотографируемся, зовем гостей, организуется небольшой концерт.	Праздник Осени – танцуем Вальс осенних листочков (музыкальное – Вальсы Брамса, Шопена и т.д.)	Праздник Осени – подготовка сценария праздника, разучивание стихов, обсуждение с родителями и подготовка костюмов – осуществляется заранее (3-4 занятия). На праздник дети заходят красиво под торжественный марш, садятся на заранее заготовленные места.	Праздник Осени – подготовка танцевального номера мамы+дети на осеннюю тематику	Праздник Осени – поем песни и залички осеннего календарного цикла.
Занятие 11	Тема «Любимая игрушка» Каждый ребенок приносит на урок любимую игрушку и готовит короткий рассказ о ней. Вспоминаем детские стихи про игрушки (по А. Барто, С. Михалкову, Р. Кудашевой и др.).	Тема «Любимая игрушка» Акварель, пастель. Рисуем любимую игрушку.	На примере басни Крылова «Квартет» рассуждаем с детьми, почему у участников квартета ничего не вышло. Что необходимо, чтобы музыка зазвучала. Акцентируем внимание на таких понятиях, как шум-тишина, слушаем тишину (кто больше услышит в тишине различных звуков). Шумовой оркестр – следим за качеством звучания.	1. Вспоминаем наиболее понравившиеся моменты прошедшего праздника Осени, обсуждаем, анализируем. 2. Инсценируем стихотворение Б. Заходера «Звонкий день». Пробуем «оживить» персонажей за счет пантомимы, пластики, стараемся передать характер персонажа.	Тема «Любимая игрушка». Движения: покачивание, бег, ходьба на носочках, баюкание. Имитация: едем на автомобиле, плывем на кораблике, отправляется в поход в лес, поведение животных и т.п.	Раздел: «Традиционная кукла». Тема: «Кукла из ниток» [Лыкова]. Объяснить происхождение и назначение куколки, помочь детям с «заворачиванием» головки куклы.
Занятие 12	Тема: «Росписи и узоры» Объяснить детям, как часто форму в стихотворных произведениях	Тема: «Росписи и узоры» Акварель, восковые мелки. Рисуем белым восковым мелком «невидимые» узоры на листе, затем раскрашиваем лист	1. Слушаем пьесу П.И. Чайковского «Октябрь» из цикла «Времена года». Рассуждаем об услышанных	Подготовка к постановке сказки: Выбираем сказку - русскую народную на зимнюю тему, читаем, разбираем роли.	Тема «Плясовые движения» - простейшие элементы плясок, такие как выставление ноги	Тема: «Хохломская роспись» . Подготовить небольшую презентацию о хохломской росписи (10 кадров),

	сравнивают с узорами. Провести аналогию на примере стихотворений о поздней осени или начале зимы, например К. Чуковский «Декабрь», А. Барто «Я знаю что надо придумать» и т.п.	акварелью – узоры проявляются. Добавляем детали по желанию ребенка. Присваиваем работе название.	образах, пробуем ответить на вопрос, как композитору удалось передать осеннее настроение. Выясняем, какой инструмент играет. 2.Пробуем на фортепиано поочередно каждого ребенка сыграть (импровизировать) грустный мотив, а затем веселый.		на пятку, носок, притопы одной ногой, «выбрасывание» ног, движение вместе по заданному плану.	репродукции, раздаточный материал и предложить детям раскрасить орнамент в стиле хохломы. Поиграть на ложках под аккомпанемент аккордеона, гуслей или баяна, акцентировать внимание детей на росписи деревянной ложки.
Занятие 13	Продолжаем работу над темой Занятия 12 – выбираем примеры новых стихотворений.	Продолжаем работу над темой «Росписи и узоры». Материал: акварельная бумага, акварель, парафин или восковой белый мелок – делаем открытку с «волшебными» росписями на обложке.	Задание предыдущего занятия, но на другом музыкальном материале.	Продолжаем работу над сказкой.	Продолжаем работу над темой «Плясовые движения».	Закрепляем материал предыдущего занятия.
Декабрь . Занятие 14	Обсуждаем наступление зимы, зимние игры и забавы. Используем в описании вопросы «Для чего?», «Какой?», «Почему?», «Как?», «Что происходит, расскажи?» и т.п.	Акварель, восковые мелки, белая гуашь. Тема «Пришла зима». Рисуем дерево без листьев, отрабатываем навык ведения тонких линий мелком, рисуем ствол, ветви, ребенок старается сделать это аккуратно, самостоятельно. Затем можно развить тему, посмотреть в окно, обсудить, есть ли листья на деревьях. Для усиления эмоционального содержания работы можно нарисовать один ярко-желтый лист на ветке, или птиц, а затем побрызгать разведенной	1.Повторяем задание предыдущего занятия. 2.Под веселую музыку музицируем, используем бубенцы, треугольники, вудблоки – имитируем ход запряженных саней. Песенка «Лошадка», или зимние забавы и т.п. 3.Разучиваем песенку «В лесу родилась елочка» по	Задание предыдущего занятия (готовим спектакль).	Тема: «Пришла зима». 1.Разминка - символизация: летят снежинки, дует сильный ветер, идем по сугробам, играем в снежки, «катаемся на санках» в парах с мамами (ребенок цепляется за руки мамы, стоя у нее за спиной – «поехали» - трусцой на носочках синхронно бегают мама-ребенок, вся стайка. 2. Начинаем работу над	Тема: «Новогодние пожелания и рождественские колядки» - начинаем подготовку к Новому году. (Мороз, мороз, через тын перерос...» и т.п.) <i>(!) Педагог заранее готовит материал зимнего цикла детского календарного фольклора: колядки, 2-3 песни, игры.</i> Начинаем подготовку к Новому году: готовятся декорации к новогоднему

		белой гуашью, имитируя первый снегопад. Работу обязательно нужно назвать в завершении.	возможности целиком (без купюр).		постановкой танца к новомуднему празднику («Снежинки», «Куколки» - можно использовать музыку «Танец феи Драже» из балета П.И. Чайковского «Щелкунчик»). Педагог разрабатывает либретто к танцу самостоятельно исходя из возможностей детей и уровня подготовки группы.	<i>празднику - снег из ваты, снежинки из бумаги, сказочные домики, костюмы и пр.</i>
Занятие 15	Читаем стихи о зиме, обсуждаем с детьми знакомые сказки, действие которых происходит зимой: П. Бажов «Серебряное копытце», С. Маршак «12 месяцев», Г.Х. Андерсен «Снежная королева» и т.п. Попросить родителей почитать детям знаменитые зимние сказки.	Тема «Зимняя сказка». Материалы: темная плотная цветная бумага для акварели, манная крупа, клей ПВА, сухие веточки и листики, белая гуашь. Готовим открытку для близких на Новый год: лист сгибаем, внутри обводим ручку ребенка, на лицевой стороне раскладываем сухие заготовки так, чтобы получилась ветка дерева или елочки, которую присыпаем манкой, как снегом (основа – клей ПВА). Сверху можно побрызгать разведенной белой гуашью, имитируя снег. Сюжет работы может быть любым по выбору ребенка и наличию материалов – снеговик из белого пластилина, или	Задание предыдущего занятия.	Задание предыдущего занятия (готовим спектакль). <i>(!) Советуемся с родителями о ходе постановки на следующем занятии, обсуждаем костюмы, просим повторить с ребенком роль</i>	1. Закрепляем материал предыдущих занятий. Готовимся к Новому году (репетируем хоровод вокруг елки, стараемся двигаться ровно, равномерно). 2. Строим паровозик и объясняем детям, что в таком «волшебном паровозике» отправится к Деду Морозу за подарками на Новой годней елке, Дед Мороз в каждый «вагончик»	1. Повторяем песни зимнего календарного цикла, готовимся к праздникам. 2. Традиционная лоскутная кукла [89], [168]: делаем в подарок ангела из белой ткани, украшаем тесьмой, золотыми нитями.

		елочка из сухих веточек и т.д. По окончании обязательно придумать работе название.			положит подарок (это хороший способ организовать детей на празднике, избежать суеты и обид)	
Занятие 16	Тема предыдущего занятия (сказки читаем другие).	Акварель, белая гуашь, темная цветная бумага для акварели А4, белый пластилин, манка, клей ПВА. Тема «Новогодняя открытка». Задание предыдущего занятия, делаем новую работу или продолжаем предыдущую, если она не готова. <i>Готовим работы в подарок близким на Новый год.</i>	Закрепляем пройденный на предыдущих занятиях материал, идем в зал, готовимся к встрече с Дедом Морозом и Снегурочкой.	Спектакль: устанавливаем элементарные, подготовленные своими руками декорации, приглашаем гостей, организуем видеозапись и фотосъемку (кто-то из родителей). <i>В конце – общий поклон и продолжительные аплодисменты (можно заготовить для «юных артистов» памятные новогодние сувениры)</i>	Готовимся к Новому Году, закрепляем пройденный материал, обсуждаем с родителями особенности проведения праздника.	Повторяем весь пройденный материал, готовимся к выступлению на празднике.
Занятие 17	Новогодняя Елка организовать викторину на тему знаменитые зимние сказки, собрать в команды родителей и детей: читаем фрагмент, угадываем, победит та команда, которая назовет больше сказок.	Новогодняя Елка - устраиваем в зале выставку самых лучших работ. Принимают участие все дети.	Новогодняя Елка - Водим хоровод, танцуем, играем с Дедом Морозом и Снегурочкой.	Новогодняя Елка - по желанию дети рассказывают на празднике стихи, подготовленные дома с родителями, показывают любые подготовленные номера (небольшие)	Новогодняя Елка – подготовка танцевального номера, можно совместно с родителями на новогоднюю тему.	Новогодняя Елка – имитируем зимние забавы, поем детские песни, колядки Рождественского цикла, колядуем с родителями и гостями (заготовить угощения для детей).
ВТОРОЕ ПОЛУГОДИЕ						
Январь Занятие 18	Обсуждаем прошедший праздник. Слова: Новый год, Дед	Тема « Праздник Новый год ». Материал: акварель. Рисуем то, что больше всего запомнилось на	1.Музыкально-дидактические игры. Цель – тренировка восприятия: слушаем	Тема «Сказка с зимним сюжетом»: РНС «Снегурочка и лиса», А.Н. Афанасьев	1.Тема: «Любимая игрушка». Каждый приносит свою любимую игрушку,	Повторяем песни и колядки, говорим о том, что цикл рождественских

	<p>Мороз, Снегурочка, подарки, елка, украшение, зимние забавы – вся новогодняя тематика.</p> <p>Акцентируем внимание на прошедших каникулах, просим детей поделиться своими впечатлениями, рассказать о подарках и новогодних чудесах, о походах на Елку и т.д.</p>	<p>Новый год – елка, подарки, гуляния, метель, снег и т.д. Ребенок сам определяет тематику работы после обсуждения.</p>	<p>звуки в тишине (стук в дверь, работающий автомобиль, шаги за дверью – все звуки, которые нас окружают в данный момент).</p> <p>2. Игра «Ритмическое эхо».</p> <p>3. Шумовой оркестр. Под веселую музыку музицируем, используем бубенцы, треугольники, вудблоки – имитируем ход запряженных саней.</p>	<p>«Зимовье зверей», В. Даль «Девочка Снегурочка» и т.п. – читаем сказку, обсуждаем, разбираем роли (можно добавить персонажей в зависимости от количества детей в группе), разучиваем сказку и роли. (Задание рассчитано на 4 занятия)</p> <p>(!) Родителям вместе с детьми подготовить к следующему занятию элементарные маски с изображением своего сказочного персонажа</p>	<p>ставим танец. Символизация: баюкаем, поднимаем вверх, танцуем с ней, приседаем и т.п.</p> <p>2. Общеразвивающие упражнения: плавность движений, махи, координированность.</p> <p>3. Следим за этим во время танца.</p> <p>3. Упражнения на коврик на растяжку.</p>	<p>праздников еще продолжается.</p>
<p>Занятие 19</p>	<p>Упражнение: «Строим самолет» (см. инструкцию к Занятию 7, I год обучения): отправляемся в путешествие, но в этот раз «отправляемся в горы, в гости к снежным вершинам».</p> <p>(!) Педагог заранее готовит иллюстрации с красивыми снежными вершинами, живописными зимними пейзажами,</p>	<p>Тема «Зимние узоры». Материалы: белый восковой мелок, акварель, белый лист (альбом). Пробуем нарисовать с детьми белым мелком на белом листе – ничего не видно. Говорим, что в Рождество часто случаются разные настоящие чудеса. Изрисовываем «невидимым» мелком весь лист, а затем тёмно-синим цветом акварелью закрашиваем лист поверх мелка – все узоры проявляются (в акварель добавлять достаточно воды) Додумываем, фантазируем вместе о дальнейшем сюжете,</p>	<p>1. Повторяем и закрепляем материал предыдущего занятия.</p> <p>2. Разучиваем песенку о зиме (педагог выбирает материал по своему усмотрению, большое количество детских песен с готовой фонограммой на сайте allforchildren.ru)</p>	<p>Продолжаем работу над сказкой.</p>	<p>Продолжаем работу над темой предыдущего урока.</p>	<p>Продолжаем работу над темой предыдущего урока.</p>

	<p><i>показывает детям.</i></p> <p>Просим придумать как можно больше определений, характеризующих снег. Задаются наводящие вопросы, например, «Какого цвета снег?», «Если на снег светит солнце, что происходит?», «Ты ступил в большой сугроб, что ты чувствуешь?» и т.п. (один вопрос каждому ребенку) – для разрядки обстановки можно заготовить снежки из ваты: играем в снежки, один снежок – один вопрос</p>	<p>дорисовываем. В конце называем работу.</p> <p>(!) мелок можно заменить парафиновой свечкой.</p>				
Занятие 20	<p>1. Повторяем построение и задание предыдущего урока, теперь говорим не только о снеге, но и о зимних играх и забавах. Слова: сани, лыжи, снежки, горки, коньки, снеговик.</p> <p>2. Читаем стихи о зимних забавах, например,</p>	<p>Тема «Зимние забавы». Обсуждаем тему зимних традиционных игр. Материал: картон, пластилин, манная крупа. Делаем заготовку из картона – прямоугольник не больше ладони взрослого, затем наносим на нее в качестве основы синий пластилин. Лепим снеговика, саночки, горки из белого пластилина, можно человечков со снежками, присыпаем манкой, имитируя метель.</p>	<p>1. Упражнение «Ритмическое эхо».</p> <p>2. Слушаем пьесу П.И. Чайковского «Январь» из цикла «Времена года». Рассуждаем об услышанных образах, пробуем ответить на вопрос, как композитору удалось передать спокойное зимнее настроение. Выясняем, какой инструмент играет (фортепиано).</p>	<p>Продолжаем работу над сказкой, готовимся к показу: собираем декорации, договариваемся о видеозаписи и приглашаем родителей, информируем их о всех подробностях предстоящего открытого занятия.</p>	<p>Тема: «Зимние забавы». Ставим танец «Снежинки», элементарная групповая постановка. Цель – движение синхронно под музыку, перестроение в пару и обратно. Музыкальное сопровождение - вальс. Имитируем</p>	<p>Тема: «Тряпичная кукла» [89], [168] - мастерим куклу из ниток (задание рассчитано на два занятия).</p>

		Присваиваем работе название.	<p><i>(!) К прослушиванию подготовить презентацию с зимними пейзажами, соответствующую музыке.</i></p> <p>2. Пробуем на фортепиано поочередно с каждым ребенком сыграть (импровизировать) грустный мотив, а затем веселый; изобразить поступь медведя или слона и чириканье воробья; продолжить сравнения по аналогии (3-4 примера, так, чтобы все желающие могли проявить себя)</p>			
Февраль. Занятие 21	Обсуждаем любимые сказки, можно предложить детям сказки народов мира, например детские сказки Латинской Америки или восточные сказки, сказки славянских народов и т.д. Рассказать про традиции и детские игры разных стран, можно показать иллюстрации,	Тема «По мотивам любимых сказок» Материал: Гуашь, манка, клей ПВА. Выбор сказки, персонажей для рисования зависит от той сказки, которую дети ставят в данный момент. Впоследствии эти работы можно использовать как импровизированные декорации. Можно сделать работу на ватмане на полу всем вместе, например нарисовать волшебный лес из какой-либо сказки.	Повторяем все задания к занятию № 17.	Показ сказки. Собираем зрителей и создаем атмосферу настоящего спектакля – декорации, свет, поведение всех присутствующих по возможности должны соответствовать настоящим театральным традициям. В конце – торжественный поклон и аплодисменты.	1.Итоговое занятие по темам «Любимая игрушка», «Большое путешествие». 2.Тема: «Русский хоровод». Шаги по кругу, змейкой; приседания – ручки на поясе – поворот влево, вправо; выставляем ножку на носочек, на пяточку. Готовим танец к масленице (используем	Продолжаем тему предыдущего занятия, завершаем работу над куклой.

	<p>инсценировать какие-то из них. Поиграть с детьми в игру, обязательно сопровождающуюся считалочкой, потешкой и пр. Рассказать, что такие считалочки традиционны для детских игр большинства разных народов на Земле.</p> <p>(!) Подобрать иллюстрации к заданию</p>				<p>плясовую танцевальную лексику) – задание рассчитано на 3-4 занятия в зависимости от календаря и даты самого праздника)</p>	
<p>Занятие 22</p>	<p>Тема «По мотивам любимых сказок» Обсуждаем сказки, кто какие знает, читаем интересную, но ещё неизвестную детям сказку, рассуждаем о морали сказки.</p>	<p>Тема «По мотивам любимых сказок» Материал: пластилин. Выбираем и лепим героев любимых сказок. Затем каждый ребенок берет своего героя и идет «в гости» к соседу, имитируем встречу, акцентируем внимание на гостевом этикете.</p>	<p>Тема «Графический диктант» Нотная тетрадь, простой карандаш. Считаем линейки на нотном стане, вспоминаем наш пятиэтажный теремок из сказки «Музыкальный дом» (см. занятие 34 1-го года обучения). Учимся писать нотки на нотном стане, стараемся писать ровно, аккуратно. На слух определяем высокие и низкие звуки, пишем под диктовку, затем исполняем на фортепиано,</p>	<p>Тема: «Сказка с весенним сюжетом «Заюшкина избушка», проводим анализ сказки читаем сказку, обсуждаем, разбираем роли (можно добавить персонажей в зависимости от количества детей в группе), разучиваем сказку и роли. (Задание рассчитано на 5 занятий)</p> <p>(!) Родителям вместе с детьми подготовить к следующему занятию элементарные маски с изображением своего сказочного персонажа.</p>	<p>Продолжаем работу над темой «Русский хоровод».</p>	<p>1. В хороводе повторяем слова русской народной песни «На зеленом лугу», затем поем песенку под аккомпанемент. Дети используют шумовые инструменты: ложки, лепестковая трещотка, свистульки, дудочки и пр. 2. Подобрать 2-3 традиционные масленичные детские игры или забавы, которые возможно использовать для большого количества людей – родителей, учащихся других отделений и самих малышей,</p>

			акцентируя внимание на том, что играем по нотам.			например «Тетёра».
Занятие 23	<p>1.Говорим о празднике, обсуждаем, что значит «Защитник отечества», рассуждаем о настоящей дружбе, чести, смелости и отваге.</p> <p>2.Проводим подробный анализ сказки «Заюшкина избушка». Вопросы: -узнай сказку по словам (подобрать яркий эпизод сказки); - кто кому говорил слова «...»?; - кого из зверей лиса не посмела выгнать из избушки? - какого из названных животных не было в сказке «лиса, заяц, петух, жираф»?; - какие слова лишние (назвать цепочку характерных слов из сказки и одно лишнее.</p>	Тема «Защитники отечества» , готовим подарок папам и дедушкам на 23 февраля. Материал: цветная бумага для акварели голубовато-серых оттенков, восковые мелки, акварель. Сгибаем бумагу, на внутренней стороне обводим ручку ребёнка, на лицевой части рисуем: отмечаем линию горизонта, прорисовываем кораблики (два полукруга – корпус+парус) разной величины, таким образом обозначая перспективу (дальше-ближе), раскрашиваем. Называем работу.	Путешествие в мир музыкальных инструментов: знакомимся со скрипкой – пригласить на занятие ученика начальных классов, устроить маленький концерт. Обсудить инструмент, послушать произведение, где скрипка солирует (например, лирическое Массне «Размышление», виртуозное Сарасате «Цыганские напевы»).	Продолжаем работу над сказкой.	<p>1.Закрепляем материал предыдущих занятий по теме «Русский хоровод».</p> <p>2.Тема: «Печём блины» Имитация: замесили тесто, печём блины, отряхиваем руки от муки, устали, вытерли лоб, угостим маму</p> <p><i>(!) Музыкальное сопровождение к темам «Русский хоровод», «Печем блины» педагог подбирает на свое усмотрение</i></p>	<p>1.Закрепляем материал предыдущих занятий.</p> <p>2. Тема «Тряпичные куклы»: делаем птицу [88], [164], педагог может привлечь к изготовлению родителей, помочь детям с заданием.</p> <p><i>(!) Дать родителям домашнее задание сделать птичку к празднику «Масленице» (любую)</i></p>
Занятие 24	Тема «Птицы» . Рассказать детям о птицах – виды, где обитают, чем	Верёвка х/б, белый хлеб, разные крупы, вода. Обсуждаем с детьми, что ранняя весна – самое	Под фонограмму повторяем материал прошлого года к Масленице - песню	Продолжаем работу над сказкой.	Готовимся к утреннику, повторяем пройденный	Готовимся к утреннику, повторяем пройденный материал 20, 21, 22 занятий.

	питаются, какие птицы живут рядом с нами, каких сказочных птиц они помнят, обсудить, почему ранняя весна самое трудное время для птиц и диких животных.	тяжёлое время для животных и птиц. Люди должны помогать им. Из хлеба и круп делаем кормушки на верёвочках (в форме шара) и на время оставшихся занятий кладём за окно, чтобы заморозить. После занятия развешиваем их на деревья во дворе школы. Дать д/з родителям – понаблюдать с ребёнком за птицами, за кормушками, попросить детей на сл. Занятия рассказать об этом.	«На зеленом лугу», закрепляем материал, добавляем танец (простой хоровод). Использовать инструменты только в проигрышах, фонограмма предусматривает игру после основного текста песенки.		материал 20, 21, 22 занятий. Обсуждаем с родителями особенности проведения праздника, костюмы.	Обсуждаем с родителями особенности проведения праздника, костюмы. (!) Заранее подготовить масленичное дерево
Март. Занятие 25	праздник «Масленица» —	праздник «Масленица» Праздник проводится совместно с учащимися младших классов фольклорного отделения (возможно участие уч-ся любых отделений, в зависимости от специфики ДШИ. Составляется индивидуальный сценарий праздника). Праздник посвящён русским народным сказкам, песням, традициям, играм. Устраивается выставка работ, принимают участие все дети.	праздник «Масленица» Поем на празднике песенки вместе с детьми 1-го года обучения «Сорока-сорока», «На зелёном лугу», водим хоровод.	праздник «Масленица» Традиционн. игры и забавы совместно с учащимися других отделений. Приглашаются гости, привлекаются родители Все присутствующие угощаются блинами (приготовление праздничного угощения поручается родительскому комитету и оговаривается с родителями в группах заранее).	праздник «Масленица» Выступление на празднике.	праздник «Масленица» Готовим игры и забавы, играем с детьми и поем подготовленные к празднику песни и весенние заклички. (!) На масленичное дерево торжественно развесить с детьми подготовленных птиц. Не стоит на праздник готовить чучело зимы, которое традиционно для Масленицы. Масленичное дерево является очень символичным для детского праздника, его можно изготовить самостоятельно, или использовать

						<i>пластиковое дерево без листьев, имитирующее дерево зимой</i>
Занятие 26	Обсудить с детьми прошедший праздник, расспросить, что больше всего запомнилось, понравилось.	Восковые мелки, акварель. Тема «Масленица». Мелками рисуем масленичное дерево, блины или что-то другое, связанное с праздничной тематикой, что произвело на ребёнка впечатление на празднике. Раскрашиваем акварелью, завершаем работу. Иногда ребёнок может нарисовать других участников праздника – тема только предлагается, ребёнок выбирает сам. Можно использовать для этого занятия тему: «Подарок для мамы», т.к. время часто совпадает с 8 марта.	Рассуждаем о весенних месяцах, вспоминаем названия. Слушаем музыку. П.И. Чайковский Цикл «Времена года»: «Март» - «Песня жаворонка». Анализируем музыкальное произведение – его характер, настроение, затем слушаем «Апрель» - «Подснежник» и продолжаем анализ. Рассуждаем о средствах, которые композитор использовал для того, чтобы передать настроение наступающей весны <i>(!) Большое количество музыкального материала с презентациями, готового к использованию, есть на ресурсе «YouTube.com»</i>	Продолжаем работу над сказкой.	Тема: «Подарок для мамы». Танцуем с мамой вальс, движемся в паре, обходим вокруг мамы, заходим в круг, из круга, обнимаем маму. Используем музыку к м/ф «Мама для мамонтёнка», «Умка», Вальсы Брамса, Шопена, Штрауса.	1. Продолжаем тему с весенними закличками и песнями-веснянками. 2. «Тряпичная кукла» - кукла-оберег Веснянка – делаем вместе с мамой под руководством педагога.
Занятие 27	Обсудить с детьми время года, характерные черты прихода весны,	Тема «Проталина». Акварель, белая гуашь, плотная бумага для акварели А4 цветная	Закрепить материал предыдущего занятия (повторить).	Продолжаем работу над сказкой.	1. Повторяем тему предыдущего занятия.	Завершаем работу над куклой, дарим маме. <i>(!) Педагог планирует</i>

	<p>понаблюдать за природой, что происходит на улице. Дать описание явлениям природы весной, например, что такое капель, проталина и т.д. (связный рассказ из 8-10 предложений). Придумать несколько прилагательных к слову «весна», задать детям вопрос «Какая весна?»</p>	<p>(пастельных оттенков), Делаем открытки для мамы на 8 марта. Заранее готовим вазу с подснежниками. Обсуждаем тему ранней весны, явлений, таяния снега, слово проталина. На лицевой стороне открытки обозначаем круг (границы проталины), делаем его нежно-зеленым, когда подсохнет – пальчиком прорисовываем пятнышки-цветочки (сначала белые, затем каждому добавляем голубой цвет, фиолетовый, желтые серединки и пр.) Затем по кругу белой гуашью имитируем снег, накладывая гуашь на границы проталины. Можно сбрызнуть проталину разведенной белой краской. Присваиваем название.</p>			<p>2. Тема: «Домашние животные». Погладим кошечку, умывается кошка, тянется, играет, добрая и злая кошечка. Курочка клонёт, ходит, машет крыльями, лапкой гребет. Козочка бодается.</p>	<p><i>занятие так, чтобы готовый подарок кукла-Веснянка для мамы совпадал календарно с праздником 8 марта.</i></p>
<p>Занятие 28</p>	<p>Тема: «Насекомые» Готовим презентацию или иллюстрации с изображениями различных насекомых. Рассуждаем об отличительных особенностях разных насекомых – бабочек, жуков, гусениц и т.п.</p>	<p>Тема: «Весеннее настроение» Акварель, заготовки из бумаги в виде бабочек (<i>не используем бумагу для принтера</i>), лист ватмана, маленькие веселые фотографии детей (лицо). Раскрашиваем бабочек, используем знакомую технику, раскрашиваем только одно крыло (работаем быстро!), затем складываем, чтобы получить отпечаток.</p>	<p>Слушаем: Ф. Крейслер «Прекрасный розмарин» (может быть любое произведение, передающее легкость и порхание бабочки). Анализируем произведение, затем просим детей изобразить порхающих бабочек под музыку. (!) Подготовить к</p>	<p>Показ сказки. Собираем зрителей и создаем атмосферу настоящего спектакля – декорации, свет, поведение всех присутствующих по возможности должны соответствовать традициям. В конце – торжественный поклон и аплодисменты.</p>	<p>Тема: «На полянке». Символизация: дети изображают летающих бабочек, «сидят на цветочках, потягивая лапки», «поворачивая головку»; шевелят усиками (элементы гимнастики дают ненавязчиво в игре. Добавляем других персонажей: «жук перевернулся»,</p>	<p>Продолжаем тему веснянок, водим новый материал (1 закличка или песенка). Добавляем новую игру, например «Ручеек», играем совместно с родителями.</p>

	<p><i>(!) На этом занятии педагог использует перчаточную куклу или игрушку-насекомое: «К нам в гости сегодня пожаловал... Решил с вами познакомиться.» Акцентировать внимание на правилах хорошего тона, приветствия, знакомства.</i></p>	<p>Раскрашенную бабочку клеим на лист ватмана, вместо головки бабочки приклеиваем фотографию ребёнка, делаем общую работу, дорисовываем деревья, листики и создаем общий сюжет работы (для этого можно привлечь родителей, пока идет вторая половина занятия). Совместно присваиваем общей работе название.</p>	<p><i>следующему занятию: 1. ватман с изображением «Музыкального Дома» в пять этажей, где «обитают звуки». Расположить линейки таким образом, чтобы рисунок получился объемным, прорисовать крышу, подвал – там живут высокие и низкие звуки; 2. раздаточный материал (картинки) с изображением веселых ноток – толстеньких, тоненьких, сердитых и веселых, грустных, маленьких и т.д. Необходимо, чтобы у каждой нотки был свой характер; 3. просим принести на следующий урок цветные карандаши или фломастеры.</i></p>		<p>«змея выглядывает из травы», «собираем цветочки». Пластический этюд «Растёт цветок» (педагог самостоятельно разрабатывает комплекс, ориентируясь на возможности группы)</p>	
<p>Апрель. Занятие 29</p>	<p>Рассуждаем на тему, где мы живём: страна, город, улица. Учимся называть свой адрес, просим помощи у</p>	<p>Акварель, восковые мелки. Тема «Дом, в котором мы живем! (Наш город)». Рисуем город, свою улицу, любимый парк и пр. по желанию ребёнка. Акцентируем внимание на</p>	<p>Детям раздаем картинки-нотки и проигрывая различного характера музыку, или отдельные звуки, просим детей узнать</p>	<p>Сказка «Теремок» или «Рукавичка» (можно выбрать свою сказку, похожую по тематике на сказки, в которых множество персонажей уживаются под одной</p>	<p>Итоговые занятия по темам: «На полянке», «Домашние животные».</p>	<p>Тема: «Тряпичная кукла» Делаем с детьми куклу «Зайчик-на-пальчик». Разучиваем потешку «Зайка» (вариантов потешки множество,</p>

	<p>родителей, если это необходимо.</p> <p>Учим геометрические фигуры – круг, квадрат, треугольник, прямоугольник.</p> <p>Рассуждаем о том, кто такой художник и в каких профессиях нужно обязательно уметь рисовать.</p>	<p>геометрических формах нарисованных объектов, проговариваем основные геометрические фигуры. Рисунок выполняется в развороте на двух листах или на листе формата А3. По окончании работе присваивается название.</p>	<p>и изобразить своего персонажа. Затем карандашами и фломастерами «расселяем» нотки в приготовленный на ватмане Дом. Затем дети поочередно играют звуки, на фортепиано, на которые указывает педагог.</p>	<p>крышей). Мораль сказки должна сводиться к дружбе и взаимопомощи</p>		<p>педагог выбирает самостоятельно)</p>
Занятие 30	<p>Рассуждаем о море, проговариваем, кто живёт в море, как называется море, на берегу которого мы живём (в нашем случае – Балтийское).</p> <p>Говорим о том, что такое пейзаж, смотрим, есть ли в наших рабочих альбомах пейзажи.</p> <p>Придумываем возможную тематику для написания пейзажей, говорим о великих художниках пейзажистах, смотрим репродукции, обязательно с изображением моря.</p>	<p>Акварель, восковые мелки. Тема «Морской пейзаж». Учимся определять линию горизонта, говорим о перспективе. Ставим опыт: посредством наблюдения определяем, что происходит с объектами, которые находятся дальше -ближе. Рисуем кораблики на разном уровне, разного размера, имитируя их местонахождение в пространстве. Затем акварелью прорисовываем воду. Над линией горизонта почти сухой кисточкой прорисовываем голубые облака (кисточку надо сделать «пушистой» - подсушить салфеткой), птиц или солнце и т.д.</p>	<p>1. Слушаем музыку: К. Дебюсси «Море», затем анализируем музыкальное сочинение. Рассуждаем, какие средства, инструменты использует композитор для передачи образа моря.</p> <p>2. Тема: Пауза. Обсудить с детьми, что такое пауза (в речи и в музыке). Устроить практическое занятие: играем в игру «Море волнуется, раз»</p>	<p>Продолжаем работу над сказкой.</p>	<p>Тема: «Морское дно».</p> <p>Символизация: движения плавающей рыбки, водоросли, медузы, морской звезды, волны. Разучиваем танец «Веселые рыбки» (танцевальные лексические обороты используем самые простые, понятные детям).</p> <p>Цель: использование хореографических средств для создания и передачи образа.</p>	<p>Продолжаем работать над темой предыдущего занятия.</p>
Занятие	Продолжаем	Акварель, цветная бумага,	1.Продолжаем	Продолжаем работу над	1.Тема	Повторяем материал,

31	разговор о пейзаже. Думаем, где ещё мы видели пейзаж (в галерее школы, в книгах, в природе и т. д.). Разбираем репродукции (что мы видим на картине?)	клей ПВА, восковые мелки. Тема предыдущего урока. Рвём цветную бумагу коричневого цвета так, чтобы получилась скала, сминаем, придавая ей естественный вид и приклеиваем. Так же приклеиваем море и восходящее солнце. Пастелью можно прорисовать птиц в небе или кораблик (по желанию ребёнка). Акварелью закрашиваем небо, на горе можно нарисовать лес и пр. По окончании работе присваивается название.	работать над темой «Море». Смотрим с детьми мультфильм о море (подбираем материал с богатым музыкальным содержанием, с изображениями пейзажей или готовим презентацию с морскими пейзажами). 2. Выбираем песенку на морскую тему (о кораблике, рыбке и т.п., педагог подбирает материал самостоятельно), разучиваем выбранную песенку(задание на 3 занятия)	сказкой, готовим к показу.	предыдущего занятия. 2.Разучиваем танец на песенку «Мишка с куклой»	пройденный на занятиях 24-28.
Занятие 32	Рассуждаем о том, кто живет на морском дне, что бывает, что растёт. Какие мы знаем моря и океаны? А где бывали вы? Каких обитателей моря мы знаем? Какими повадками они отличаются и т. д. Желательно, чтобы дети сами проявляли инициативу, стимулировать детей к употреблению как можно больше	Небольшая картонная заготовка (половина А4), пластилин, рис, перловая и манная крупа, макароны в форме ракушек, маленькие кусочки янтаря и др. находки с берегов моря, песок. Тема «Морское дно». Картонку полностью заклеиваем синим пластилином и на этом фоне выкладываем морское дно с его обитателями, растениями, камешками, песком и т. д. Работу назвать по окончании.	Тема предыдущего занятия	Показ сказки Сказку нецелесообразно показывать на общем празднике, необходимо проводить показ отдельно.	Продолжаем работу над заданием занятий 30-31.	Подобрать 2-3 песни детского календаря, соответствующие по тематике и содержанию празднику «Красная горка».

	различных определений. Обсудить с детьми стихотворения о море и его обитателях, желательно разные по тематике, например, И. Токмаковой «Где спит рыбка?», Г. Новицкой «Две тёти» (шуточное стихотворение) и т.п.*					
Май. Занятие 33	-	Праздник «Музыкальная гостиная» Дети показывают родителям спектакли, которые они подготовили в группах. Устраивается выставка детских работ.	Праздник «Музыкальная гостиная» Показываем наиболее подготовленные песни и упражнения	Праздник «Музыкальн. гостиная» Показываем наиболее удачные и хорошо подготовленные пластические этюды за прошедший год.	Праздник «Музыкальн. гостиная» Выступление на празднике – общий танец.	Праздник «Музыкальная гостиная» Исполняем весенние заклички, время выступления до 10 мин.
Занятие 34	Тема «Натюрморт» - говорим о том, что такое натюрморт, историю происхождения жанра, рассматриваем репродукции, обсуждаем, что на них изображено. 2. Игра на развитие фантазии	1. Акварель. Тема: «Натюрморт с цветами и фруктами»: построить натюрморт (ваза непрозрачная, объемный букет, например, сирень и т.п., несколько ярких фруктов округлой формы. Задача: максимально приблизиться к композиционной структуре изображения, постараться передать цвет предметов.	Продолжаем работу над заданием занятия 31.	Повторяем наиболее запомнившиеся и любимые игры, пластические этюды, разученные в течение учебного года.	Итоговое занятие по теме «Морское дно».	Работа с тематическими календарными песнями (занятие 32)

<p>Игра на развитие фантазии - детям показывают много сюжетных картинок, открыток или репродукций известных художников и просят дать им новые названия. Сравните, кто назвал лучше: ребенок или художник. Основанием для названия может быть сюжет, настроение, глубинный смысл и т. д. Подобная игра может применяться для многих тематических занятий, обязательно в работе с темой «Портрет».</p>						
Занятие 35	<p>1. Тема «Портрет» - говорим о том, что такое портрет, историю происхождения жанра, рассматриваем репродукции, обсуждаем, что на них изображено и чем портрет отличается от фотографии.</p> <p>2. Игра на развитие фантазии</p>	<p>Акварель, восковые мелки. Тема «Портрет». Рисуем себя или своих близких, с большой долей юмора, весело, по-доброму разбираем отличительные черты, характерные для разных людей. Можно привлечь родителей для этого занятия и творить вместе или с натуры.</p>	<p>1. Продолжаем работу над выбранной песней.</p> <p>2. Пишем графический диктант (см. инструкцию к занятию 22)</p> <p>3. Играем в любимую игру.</p>	<p>Повторяем наиболее запомнившиеся и любимые игры, пластические этюды, разученные в течение учебного года.</p>	<p>Тема предыдущего занятия.</p>	<p>Продолжаем работу с тематическими календарными песнями.</p>
Занятие 36	<p>Организовать беседу с детьми и родителями, чем можно заниматься в школе. Опросить каждого ребенка, какой из видов искусства более всех остальных полюбился ребенку, какие есть музыкальные инструменты и какой из них больше всего запомнился и почему.</p>	<p>Восковые мелки, акварель. Тема: «Наша школа». Дети рисуют нашу школу, класс, преподавателей, наши праздники, концерты или музыкальные инструменты – все, что им больше всего запомнилось и полюбилось за время, проведенное в школе.</p>	<p>Завершающее занятие: Приглашаем родителей, устраиваем небольшой концерт. Поем разученные песни (см. предыдущие задания), под веселый аккомпанемент играем в наиболее любимые совместные игры.</p>	<p>Завершающее занятие – открытый урок: показываем родителям наиболее подготовленные игры, упражнения, пластические этюды или мини-спектакль.</p>	<p>Тема: «Скоро лето!». Используем музыку к м\ф: «Чунга-Чанга», «Точка, точка, запятая», «Песенка львенка и черепахи», «Коробка с карандашами», «В гостях у сказки», «Облака», «В траве сидел кузнечик», «Буратино».</p>	<p>Завершающее занятие: Приглашаем гостей, родителей, устраиваем небольшой концерт. Поем разученные песни (см. предыдущие задания), под веселый аккомпанемент играем в наиболее любимые совместные игры, выбираем игры с возможностью большего количества участников.</p>
<p>Допустимо объединить группы и организовать Выпускной вместе со старшей группой: устраивается выставка – каждая семья выбирает самую лучшую работу за год, педагог готовит выставку работ. Приглашается фотограф. Родителям вручаются дипломы в различных шуточных номинациях, например «Ангельское терпение», «Железные нервы», «Кто кого» и т.п. По общей договоренности устраивается чаепитие или небольшое угощение для всех присутствующих.</p>						

Календарно-тематический план
III год обучения

	<i>Развитие речи</i>	<i>Творческая мастерская</i>	<i>Музыкальное развитие</i>	<i>Азбука театра</i>	<i>Хореография</i>	<i>Фольклорный ансамбль</i>
<p>Сентябрь Занятие 1</p>	<p>Занятие вводное, вспоминаем занятия прошлого года.</p> <p>1. Встаем в хоровод, здороваемся с каждым, также прощаемся, обращаемся доброжелательно друг к другу.</p> <p><i>(!) Такое уважительное и внимательное друг к другу приветствие должно стать традицией для каждого занятия.</i></p> <p>2. Начинаем занятие с игр, способствующих благоприятной атмосфере в группе.</p> <p>3. Знакомимся со сказками: Д. Мамин-Сибиряк «Сказка про храброго зайца - длинные уши, косые глаза» из цикла</p>	<p><i>Гуашь (пользуемся палитрой)</i> Тема «Лето». Вспоминаем, как провели лето, обсуждаем интересные моменты. Легкий пейзаж: рисунок моря, леса, парка, или самолет, семью или самого себя на отдыхе – все, что ребенок пожелает изобразить.</p> <p>В конце назвать работу!</p> <p><i>(!) Дать задание родителям: заготовить для открыток сухих листиков, цветов разных видов для открыток, сделать с ребенком гербарий, но не приклеивать растения, а просто разложить,</i></p>	<p>1. Приветственный марш: хлопаем ритмично под музыку, стоя в хороводе.</p> <p>2. Слушание: слушаем звуку (фонограмма с записью различных звуков), дифференцируем звуки музыкального и немзыкального характера, распознаем их (шум воды, гудок паровоза, звуки улицы, города, пение птиц или звуки музыкальных инструментов, звучание оркестра, человеческий голос - шум толпы, спокойная повествовательная речь, диалог, пение т.д.).</p> <p>3. Музыкальный эксперимент: пробуем под аккомпанемент фортепиано с</p>	<p>Занятие вводное, дети встречаются друг с другом, с педагогом, осваиваются в новом помещении.</p> <p>Тема: «Самые красивые театры мира» Педагог заранее готовит презентацию (10-12 кадров), рассказывает детям и родителям о самых красивых современных театрах.</p>	<p>Встреча с педагогом, с залом, обстановкой.</p> <p>1. Вспоминаем приветствие, поклон, движение в хороводе.</p> <p>2. Для снятия эмоционального напряжения и создания атмосферы доверия и принятия организуем игру, например «Ручеек».</p> <p>3. Основная часть – символизация: пластические этюды на тему «Летние каникулы» - вспоминаем с детьми летние забавы, выбираем для занятия подвижную музыку, тематическую музыку к известным м/ф, например «Я на солнышке лежу» и т.п.</p> <p>4. Занятие на коврике: упражнения на растяжку.</p>	<p>1. Дети рассаживаются на скамьи, тканые коврики и т.п. Педагог приветствует детей «муз. приветствием»: спускаясь по звукам тонического трезвучия, распевает голосом слово «Здравствуйте!» под аккомпанемент. Затем, обращаясь к каждому ребенку по имени, распевает уже индивидуальное приветствие: «Здравствуй, Саша!» и провоцирует ребенка на ответ в той же манере. (!)</p> <p>Впоследствии такое приветствие становится традиционным для каждого занятия.</p> <p>2. Фольклорный театр: продолжаем занятие инсценировкой сказки с помощью перчаточных кукол, увлекательной ролям и содержанию, хорошо знакомой</p>

	«Аленушкины сказки» – обсуждаем сказку, ее персонажей, мораль сказки.		помощью шумов изобразить движение животных: бабочка – смятая бумага, медведь – тяжелый топот ног, дятел – стук барабанной палочкой по стульчику, змея – шипение и пр. Далее – предлагаем детям придумать и изобразить пример самостоятельно (достаточно 2-3 примеров)		5. Завершаем занятие привычным хороводом, доброжелательно прощаемся друг с другом.	детям, вспоминаем материал прошлого года. 3. Завершаем занятие хорошо знакомой детям в этой группе игрой прошлого года.
Занятие 2	Тема: «Осенний натюрморт» 1. Подготовить презентацию или иллюстрации с изображениями натюрмортов различных эпох, стилей, работ разных художников, говорим о жанре «Натюрморт» (этимология слова, история возникновения и т.п.) ¹⁷ .	Гуашь, простой карандаш. Тема «Дары осени» или «Осенний натюрморт» Подготовить к уроку блюдо с различными овощами и фруктами базовых цветов, простой формы. Подробно обсудить с детьми, что лежит в корзинке, затем приступить к работе (задание рассчитано на два занятия). <i>(!) Просим родителей сохранить работу до следующего занятия, а также завести папки формата А3 для хранения работ.</i>	1. Повторяем задание предыдущего урока. 2. Ритмическое воспитание: дифференцируем 2х и 3х дольность через движение: танцуем вальс в парах («Лодочки»), затем любой 2х-дольный народный танец - в процессе считаем вслух с детьми. Затем точно также выполняем задание, но сводим движение к хлопкам в ладоши, стоим в	Тема «Постановка спектакля «Дама сдавала в багаж» (сказка может быть равноценной по сложности, например «Тараканище», желательна с юмористическим содержанием). Читаем, обсуждаем персонажей (задание рассчитано на 6 занятий, показ запланировать к середине октября)	1. Приветствие и разминка. 2. Хореографическая постановка «Осень золотая» (задание рассчитано на 3 занятия, повторяем его к выступлению на празднике Осени, группа 3-го года обучения выступает вместе с младшими детьми). Музыкальное сопровождение 3х-дольного размера (вальс) аналогичное с другими	1. Традиционное музыкальное приветствие (см. занятие №1) 2. Раздел «Сказки народов и областей России» - тема рассчитана на 7 занятий. Фольклорный театр: педагог подбирает материал самостоятельно, сказка должна содержать большое количество персонажей, иметь рефрены (многократно повторяющиеся элементы), но не длинная по

¹⁷ Важно, чтобы все справочные, познавательные материалы преподносились детям не в форме нравоучений, а через увлекательный и доброжелательный диалог. Материал к занятию не должен быть длинным, при составлении плана урока педагог отталкивался от возможности варьировать время, объем информации, менять местами задания, т.е. действовать в зависимости от готовности восприятия, а также внимания детей.

			<p>парах.</p> <p>3. Беседа об основных музыкальных жанрах - танец и песня:</p> <p>обязательно дифференцируем музыкальные жанры на примере различного музыкального материала (педагог готовит материал заранее). Для иллюстрации различного песенного материала можно подобрать знакомые детям песни из мультфильмов и попросить угадать фрагменты песен. Жанр «Танец» мы иллюстрируем в движении: попросить детей двигаться под музыку (подборка музыкальных фрагментов должна быть максимально разнообразной).</p> <p>4. Разучиваем детскую песню (материал можно взять из любимых мультфильмов, аккомпанемент педагог подбирает</p>		<p>группами, имитируем «вальсирование осенних листьев на ветру». Венок из листьев для каждого ребенка просим родителей, можно плести такой венок каждый раз свежий вместе с ребенком на прогулке. На празднике такой сценический костюм (веночек, букетик листьев в руке) выглядит очень привлекательно, особенно если на последнем аккорде подбросить все листья, сделать «салют» из листьев, что станет дополнительным антуражем для праздника.</p>	<p>содержанию (на изучение одной сказки в данном разделе отводится два занятия).</p> <p>3. Начинаем знакомство с осенним календарным фольклором, изучаем несколько новых песен, закличек к празднику Осени (3-4 небольшие), повторяем материал предыдущего года.</p> <p>4. В работу добавить одну групповую игру.</p>
--	--	--	---	--	---	---

<p>Занятие 3</p>	<p>Знакомимся со сказками: Д. Мамин-Сибиряк «Сказочка про козявочку» из цикла «Аленушкины сказки» – обсуждаем сказку, ее персонажей, мораль сказки. Задание: 1. Вспоминаем ключевые слова и имена всех персонажей; 2. Главный герой сказки; 3. Акцентируем внимание детей на самой главной мысли сказки, а также на временах года, начиная с весны, когда родилась Козявочка, и до самого конца - до ее засыпания. 4. Просим детей продолжить сказку: «Представим, что снова пришла весна и Козявочка проснулась...»</p>	<p>Продолжаем работу над заданием предыдущего урока. По окончании назвать работу, показать родителям, похвалить ребенка.</p>	<p>самостоятельно)</p> <p>1. Повторяем материал предыдущего занятия: беседуем об основных музыкальных жанрах, но уже на примерах других музыкальных произведений - дети двигаются под музыку (здесь важно единовременное восприятие и воплощение через движение, такой построение прочно закрепляется в памяти ребенка). 2. Подбираем цикл упражнений для правильного вокального дыхания - 3-5 мин. урока (такие упражнения можно разнообразить по мере освоения, но теперь они присутствуют в качестве разминки на всех занятиях). 3. Продолжаем работу над деткой песней (на усмотрение педагога можно добавить простые</p>	<p>Работаем над сказкой. Продумываем декорации.</p>	<p>1. Приветствие. 2. Разминка (можно использовать подвижную игру) 3. Основная часть занятия - этюды (на тему выбранной хореографической композиции); - работа над хореографической композицией. 4. Упражнения на растяжку, гимнастика (работаем на коврик). 5. Поклон и прощание.</p>	<p>Задание предыдущего занятия: продолжаем работу над сказкой, по завершению занятия можно использовать другую, но тоже знакомую детям игру.</p>
-----------------------------	--	--	--	---	--	--

			танцевальные движения, чтобы была возможность двигательной разрядки, т.к. статичность задания быстро утомит детей).			
Занятие 4	Тема «Вспоминаем цвета», слова: цвет, синий, зеленый, желтый, красный, белый, черный. Обсуждаем цвета в одежде детей: «Посмотри, что у Ани (Феди, Даши и пр.) синее в одежде?» - дети друг у друга называют цвета в одежде, затем пробуем на примере окружающего разобраться в оттенках основных цветов: наблюдаем за цветом неба, облаков или туч, листьев на деревьях, предметов и пр.	Тема « Любимая сказка » Рисуем декорации к выбранной на «Азбуке театра» сказке. Материал: ватман, гуашь, карандаш или воск/мелки для прорисовки очертаний и контуров. Работа может быть коллективной. Родители группы могут также принять участие в подготовки, например - сшить шторы на имитацию нарисованного окна, или сделать коромысло из плотного картона для бумажных ведер и т.п.	1. Закрепляем весь пройденный материал, повторяем все задания. 2. Цикл упражнений на вокальное дыхание. 3. Продолжаем работу над выбранной песней.	Работаем над сказкой. Пробуем выставить импровизированные декорации.	Задание прежнее – продолжаем осваивать необходимый объем танцевальной лексики, сохраняем привычный ход занятия. Можно разнообразить музыкальное сопровождение в упражнениях, а также добавить новую игру.	1.Задание предыдущего занятия, продолжаем работу над песнями и заклчками. 2. Тема «Сказки народов и областей России»: знакомимся с новой сказкой, обсуждаем, откуда она, можно акцентировать внимание на национальном костюме и традициях выбранного региона.
Октябрь Занятие 5	Повторяем в форме игры задание предыдущего урока. Смотрим на букет цветов: анализируем и проговариваем все основные характеристики, названия цветов, их	Тема « Цветы » Приготовить к уроку букет любых осенних цветов (задание схожее с заданием 5 II года обучения), обсудить с детьми максимально букет: форму, размер, цвет, количество (если возможно), запах - к	1. Слушание музыки: <i>М. Мусоргский «Балет невылупившихся птенцов»</i> - слушаем, заем иницируем пластическую импровизацию,	Работаем над сказкой. Готовим сказку к показу, просим родителей повторить сказку дома.	Хореографическая постановка-фантазия на осеннюю тему с использованием антуража из осенних листьев, веночков и пр. « <i>Балет осенних листочков</i> » -	1.См. задание к занятию № 4 2. Знакомимся с новой сказкой, на примере сказки знакомимся с традициями другого региона)

	количество по возможности - считаем вместе.	разделу «Развитие речи». Предложить нарисовать букет в подарок маме. Материал: акварель, акварельная бумага тонированная пастельных оттенков	двигаемся под музыку. Нотная тетрадь: рассказываем сказку «Музыкальный дом», делаем задание из занятия № 35 из I раздела, но требуем точности выбора регистра при исполнении. 2. Пение: продолжаем работу над детской песней		начинаем работу над постановкой, готовим выступление к празднику Осени	
Занятие 6	Вспоминаем названия пальчиков (можно на примере немецкой народной сказки «Пальчики» или любой другой считалочки про пальчики), заучиваем название пальчиков, показываем друг у друга, играем – прячем и находим нужный пальчик.	1. Ножницы, ватман, карандаш - задание выполняется совместно с родителями: Тема: «Подготовка декораций к хореографической постановке на музыку М. Мусоргского "Балет невылупившихся птенцов"» - прорисовываем на ватмане контур большого яйца, надломленной или потрескавшейся скорлупы, вырезаем «яйцо». Все «яйца» необходимо закрепить так, чтобы они устойчиво держались и были пригодны для того, чтобы за ними спрятаться группе детей (пример - ссылка на видео в разделе «Хореография») (!) Обсудить с родителями подготовку номера: 1. продумать костюмы -	1. Слушание музыки: К. Сен-Санс «Карнавал животных. Слон» (используем оркестровую запись) - слушаем дважды: 1 раз - слушаем вдумчиво, молча, затем анализируем услышанное; 2 раз - пробуем движением импровизировать под музыку, дети пытаются изобразить слона. 2. Смотрим с детьми мультфильм «Сказка о Царе Салтане» - обсуждаем музыкальное сопровождение, его соответствие	Спектакль. Готовим заранее декорации, костюмы, приглашаем детей и родителей из других групп, организуем видеосъемку. В конце обязательно аплодисменты (все должно быть настоящим) (!) 1. Сделанные совместно декорации остаются в реквизите группы для следующих спектаклей 2. В осеннее время традиционно открывается театральный сезон - дать родителям задание посетить детский спектакль всей семьей и обязательно обратить внимание на внутреннее устройство	Хореографическая постановка « <i>Балет осенних листочков</i> » - продолжаем работу над постановкой, готовим выступление к празднику Осени	1. Продолжаем работу над песнями и заличками. 2. Продолжаем работу над темой « Сказки народов и областей России » - на примере новой сказки изучаем традиции русского севера (например), Якутии и пр. (!) Обязательно проводим основную мысль, что у любого народа в сказках воспеваются высшие человеческие добродетели

		<p><i>это может быть простая одежда желтого или оранжевого цветов и одинаковые головные уборы или маски из бумаги, похожие у всех детей.</i></p> <p>2. Поручить кому-то из родителей сделать крепление для наших декораций</p>	персонажам сказки.	<p>театра: фойе, зрительный зал, занавес, освещение, правила поведения и театрального этикета, обязательно декорации</p>		
<p>Занятие 7</p>	<p>Д.Н. Мамин-Сибиряк «Сказка о том, как жила-была последняя муха» (Цикл «Аленушкины сказки» на сайте Lib.ru http://az.lib.ru/m/maminsibirjak_d/text_1001.shtml) - обсуждаем сказку в целом, делаем разбор литературного произведения, а также вывод, который сделала Муха. Задаем детям вопрос: «Не ошиблась ли она, говоря о том, что лето делают мухи?»</p> <p>(!) Подготовить презентацию к следующему занятию (см. Занятие 8)</p>	<p>Тема «Самые красивые театры мира»</p> <p>Обсуждаем с детьми посещение театра, делимся впечатлениями. Материал: гуашь, бумага А3, карандаш</p> <p>Предложить детям нарисовать спектакль или что-либо, связанное с театром. Может быть это будет вымышленный театр, воплощение детской фантазии на эту тему <i>(задание рассчитано на два занятия, но если дети справились за одно, то можно предложить им тему «Сказки Пушкина. У лукоморья дуб зеленый...», которая представлена в сл. блоке занятий)</i></p>	<p>1. Слушание музыки: Н.А. Римский-Корсаков «Три чуда» («Сказка о Царе Салтане») - слушаем музыку, вспоминаем сказку. Затем на избранный фрагмент музыкального сочинения импровизируем - например, избираем «Во саду ли, в огороде...» и все дети изображают прыгающих маленьких белочек. Или изображаем вышагивающего Царя со свитой.</p> <p>2. Пение: продолжаем работу над детской песней.</p> <p>(!) Д/З: вместе с родителями прослушать дома сочинение «Три чуда» и нарисовать</p>	<p>Тема: «Кто работает в театре?» Педагог заранее готовит презентацию (10-12 кадров), рассказывает детям и родителям о театральных профессиях – актерах, режиссерах, композиторах и музыкантах, художниках, гримерах и пр. В конце небольшой фрагмент какого-нибудь спектакля из репертуара лучших театров мира (фрагмент).</p>	<p>Работа над постановкой <i>«Балет осенних листочков»</i></p>	<p>1.Продолжаем работу над песнями и заличками - добавляем в работу еще одну песню, или какой-либо новый материал - игру, считалку и пр., оставаясь в контексте осеннего детского календарного цикла.</p> <p>2. Продолжаем работу над темой «Сказки народов и областей России»: берем новую сказку, например – Сибири или Алтая и знакомимся с обычаями, костюмами, укладом быта и устройством дома. Целесообразно проводить одну сквозную линию в анализе всех народностей, например, сравнивая уклад традиционного дома каждого из народов – в чем сходство или отличие.</p>

			<i>любой фрагмент «Сказки о Царе Салтане»</i>			
Занятие 8	<p>Тема: Сказки А.С. Пушкина «У лукоморья дуб зеленый» - пролог к поэме Пушкина «Руслан и Людмила».</p> <p>1. Готовим к уроку небольшую презентацию (8-10 слайдов) с иллюстрациями к прологу. Вместе с наглядным материалом педагог читает фрагмент и повествует о великом русском поэте. 2. Делаем литературный анализ фрагмента. <i>(!) Подготовить презентацию с иллюстрациями осени (по количеству литературных фрагментов)</i></p>	<p>Тема «Сказки А.С. Пушкина» «У лукоморья дуб зеленый» - тема дополнительная.</p>	<p>Закрепляем пройденный материал:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Повторяем сюжет сказки. 2. Говорим о великом русском композиторе Н.А. римском-Корсакове. 3. Слушание музыки: «Три чуда». 4. Задание предыдущего занятия (фрагмент для пластической фантазии выбирается другой). 	<p>Тема: «Подготовка к празднику осени». Согласно сценарию праздника старшая группа разучивает роли для проведения праздника, выбирается Королева-Осень и ее свита (морозящий дождик, желтые листочки и пр.) разучиваются и раздаются слова, родителей подключаем к подготовке праздника, продумываем вместе костюмы детей (костюм жлательно сделать своими руками вместе с ребенком).</p>	<p>Работа над постановкой «<i>Балет осенних листочков</i>»</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Готовим наиболее удачные песенные номера к предстоящему празднику Осени (до 10 мин.). 2. Контрольное занятие по теме «Сказки народов и областей России» - анализируем и резюмируем все пройденное. 3. Повторяем игры совместно с родителями. <p><i>(!) Обсудить с родителями все тонкости проведения праздника, угощение для детей, костюмы и необходимый для праздника реквизит.</i></p>
Ноябрь Занятие 9	<p>Представляем детям презентацию и литературную иллюстрацию на каждый слайд (восприятие</p>	<p>Тема «Открытка к празднику осени» (из сухих листьев и цветов).</p> <p>Материалы – цветная бумага для акварели А4 пастельных</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Слушание музыки: П.И. Чайковский Цикл «Времена года. Октябрь» 2. Анализируем 	<p>Задание и тема предыдущего занятия.</p>	<p>Работа над постановкой " <i>Балет осенних листочков</i> "</p>	<p>Проводим генеральную репетицию праздника Осени, осуществляем все последние приготовления.</p>

	<p>аудиальное и визуальное должно работать на единый образ)</p> <p>Анализируем стихотворения, высказывания, метафоры русских поэтов и писателей об осени, выражение осени в художественном слове. Подбираем прилагательные к слову осень: «Какая осень?» Разбираем фрагменты стихотворений об осени в качестве д/з для подготовки к празднику Осени.</p>	<p>тонов плотная, заранее заготовленные сухие листики, цветочки, клей ПВА, акварель. Сгибаем лист пополам, на внутренней стороне открытки аккуратно обводим ручку ребёнка (ребёнок может это делать и самостоятельно, но тогда позволяем ему делать это так, как для него возможно). На лицевой стороне открытки располагаем композицию из сухих листьев и цветов и приклеиваем. Называем работу.</p>	<p>музыкальное сочинение. Вопрос: «Какими средствами музыкальной выразительности» композитор сумел передать настроение осени?»</p> <p>3. Повторяем к празднику Осени выбранный для выступления материал.</p> <p>4. Пение: продолжаем работу над детской песней.</p>			
Занятие 10	<p>Праздник Осени –</p> <p>—</p>	<p>Праздник Осени – готовим выставку из лучших работ, готовых открыток, сделанных совместно с родителями и самостоятельно, фотографируемся, зовём гостей.</p>	<p>Праздник Осени – танцуем Вальс осенних листочков (музыкальное сопровождение – Вальсы Брамса, Шопена и т.д.) вместе с учащимися младших групп.</p> <p><i>(!) Подготовить короткую презентацию для следующего занятия (кол-во слайдов по кол-ву муз. фрагментов)</i></p>	<p>Праздник Осени – чтение четверостиший некоторыми детьми, например – не задействованными в танцевальном номере.</p>	<p>Праздник Осени – подготовка и показ танцевального номера " <i>Балет осенних листочков</i> " (старшая группа выступает на празднике в качестве артистов)</p>	<p>Праздник Осени – выступление с песнями и заличками на празднике длится не более 10 минут.</p> <p>Игры организуем совместно с родителями, поэтому необходимо позаботиться о свободном для передвижения пространстве.</p>
Занятие 11	<p>Тема «Любимая игрушка»</p> <p>Дети приносят на</p>	<p>Тема «Любимая игрушка»</p> <p>Материал: сухая пастель,</p>	<p>Тема «Любимая игрушка»:</p> <p>Говорим об</p>	<p>Тема: «История театра от древности до наших дней» Педагог заранее</p>	<p>Начинаем подготовку к новому Году:</p>	<p>Раздел: «Традиционная кукла». Тема: «Кукла в сарафане» [164].</p>

	<p>урок любимую игрушку – Цель: спровоцировать спонтанную речь ребенка (ребенок рассказывает о своей любимой игрушке, педагог участвует и помогает – следит за плавностью и логикой изложения, обогащает повествование ребенка разнообразием прилагательных, следит за корректностью употребления слов и выражений (достаточно 7-8 предложений). Обязательно похвалить и ободрить ребенка после рассказа! Вспоминаем детские стихи про игрушки (по А. Барто, С. Михалкову, Р. Кудашевой и др.)</p>	<p>тонирующая акварельная бумага пастельных оттенков. Рисуем любимую игрушку.</p> <p>(!) На следующем уроке педагог готовит иллюстрации или предметы с различными видами росписи или орнамента, объясняет происхождение той или иной росписи, ее этническую принадлежность, а также трафареты с растительными орнаментами хохломской росписи.</p>	<p>игрушках в музыке.</p> <p>Интегрированное занятие Слушание музыки + беседа на тему с использованием презентации:</p> <p>1. П.И. Чайковский «Детский альбом. Марш деревянных солдатиков – предложить детям двигаться под музыку «как игрушечные солдатики»</p> <p>2. Смотрим видео-фрагмент: «Вальс цветов» из балета П.И. Чайковского «Щелкунчик» в постановке Мариинского или Большого театра. Выясняем, какие средства художественной выразительности использовал композитор для передачи ощущения парения, легкости и изящности. Обсуждаем характер, используем прилагательные «торжественный», «возвышенный» и т.п.</p>	<p>готовит презентацию (10-12 кадров), рассказывает детям и родителям об истории театра, о древних традициях, об интересных фактах и самых знаменитых людях, причастных к театру в истории человеческой культуры.</p>	<p>хореографическая постановка на музыку П.И. Чайковского «Вальс цветов».</p> <p>Используем доступную для детей танцевальную лексику, продумываем элементы костюмов. Задание рассчитано на 7-8 занятий, т.е. до конца года.</p> <p>(!) Педагог может на свое усмотрение менять тему постановки, единственное условие – соответствие материала новогоднему сюжету.</p> <p>(!) Важно, чтобы это занятие было после прослушивания музыкального фрагмента на занятии «Музыкальное воспитание» с такой же темой (см. цикл занятий II, задание дисц. «Музыкальное развитие»)</p> <p>(!) Можно</p>	<p>Объяснить происхождение и назначение куколки, помочь детям с «заворачиванием» головки куклы, с другими деталями.</p>
--	--	--	---	---	--	---

					<i>использовать одинаковое либретто во все старших группах и объединить в танец всех детей 3-го года обучения на празднике.</i>	
Занятие 12	Тема: «Росписи и узоры» Объяснить детям, как часто форму в стихотворных и музыкальных произведениях сравнивают с узорами. Провести аналогию на примере стихотворений о поздней осени или начале зимы, например А.С. Пушкин «Волшебница-зима», Саша Черный «Зимой», А. Фет «Мама, глянька из окошка...» и т.п.	Материал: трафарет формата А4, акварель. Дети раскрашивают орнамент, соблюдают сочетание и порядок следования цветов, правила цветовой гаммы, соответствующей данному орнаменту. <i>(!) Д/З: просим детей с родителями придумать свой орнамент – такой, какого еще не встречалось нигде.</i>	Тема: «Музыкальные узоры» 1. Беседа на тему «мелодического плетения» (на примере использования мелизмов в музыкальном сочинении, в частности в старинных сонатах, фугах и пр.). 2. Просим детей под музыку (используем подвижные части старинных сочинений- сонат, сюит, концертов) нарисовать рисунок, состоящий из орнаментов и узоров.	Тема «Сказки народов мира». Читаем самые знаменитые сказки разных народов, обсуждаем отличия, выясняем, что все сказки о самых гласных ценностях, о чувствах, о благородстве человека. <i>Выбираем сказку и начинаем работать над ее постановкой (педагог продумывает сценарий).</i>	Продолжаем работать над новогодней хореографи-ческой постановкой	Тема: «Хохломская роспись» (см. Занятие 12 1-го года обучения). 1. Используем слайды по теме «Хохломская роспись» (см. Занятие 12 2-го года обучения) – вспоминаем росписи. Предложить детям шаблоны для раскрашивания, предварительно сделать анализ элементов узора. 2. Поиграть на ложках под аккомпанемент аккордеона, гуслей или баяна, акцентировать внимание детей на росписи деревянных ложек. <i>(!) К след. занятию необходимо позаботиться о комфортном размещении большой группы людей (детей+родителей)</i>
Занятие 13	Тема «Хмурая осень» 1. Подбираем для занятия стихотворения об	Тема «Хмурая осень» Материал: акварель, восковые мелки, тонированная бумага для	Тема «Хмурая осень» Слушаем произведения	Ставим сказку (задание рассчитано на 4 занятия): разучиваем слова, вживаемся в роль, обговариваем с	Задание прежнее, ход урока сохраняется, меняется содержание	Раздел: «Традиционная кукла». Тема: «Кукла-крупеничка» - рассчитана на два занятия[88]. Объяснить

	<p>осени, пробуем с детьми составить свой короткий рассказ об осени (10-15 предложений, можно его записать, каждый ребенок придумывает по предложению, продвигаемся «по цепочке»).</p> <p>Подбираем прилагательные к словам: осень, дождик, ветер, лужи, тучи и т.п.</p> <p>2. Акцентируем внимание на том, что очень скоро придет зима, иллюстрируем это четверостишием по характеру контрастным к теме хмурой осени.</p>	<p>акварели светло-серая или светло-голубая спокойных оттенков формата А4.</p> <p>1. Смотрим в окно, обсуждаем время года, погоду, что бывает осенью и почему (например листопад, дождь и пр.), одежда осенью.</p> <p>2. Рисуем деревья, цветные листья, а затем пробуем изобразить хмурую погоду: лужи, тяжелые облака, капельки дождя (брызгаем). В конце называем работу.</p>	<p>П.И. Чайковского «Ноябрь» и «Декабрь» из цикла «Времена года».</p> <p>Сравниваем, анализируем общий характер произведений, пробуем объяснить, какими музыкальными средствами композитор смог передать настроение в музыке.</p> <p>На инструментах под веселый аккомпанемент стараемся передать характер наступающей зимы и зимних забав.</p>	<p>родителями и готовим костюм.</p>	<p>игровой, разминочной части занятия. Можно разнообразить музыкальное сопровождение.</p>	<p>происхождение и назначение куколки, помочь детям с заворачиванием крупы (задание довольно сложное с т.з. координации движений, поэтому привлекаем к работе родителей)</p>
<p>Декабрь Занятие 14</p>	<p>Обсуждаем наступление зимы, зимние игры и забавы.</p> <p>На примере стихотворения Ф. Тютчева «Чародейкою зимою» порассуждать с детьми о красоте русской зимы.</p>	<p>Тема «Рождественский ангел»</p> <p>Материал чернит (полимерная глина), заготовка крестообразная из толстой проволоки, имитирующая руки и туловище. Из чернита лепим головку, ручки (ладони), крепим к проволоке, запекаем в духовке по инструкции. Далее родители вместе с ребенком дома доделывают ангела</p>	<p>Тема «Новогодние (зимние) чудеса в произведениях великих композиторов»</p> <p>1. Смотрим мультфильм «Щелкунчик и мышиный король» (Союзмультфильм, 1973 г.)</p> <p>2. Обсуждаем с детьми (в течение 2-3 мин.) кто автор</p>	<p>Работа над постановкой сказки в группе (продолжение)</p> <p>Продумываем костюмы, декорации, готовим сказку к предновогоднему спектаклю.</p>	<p>Тема: «Пришла зима»</p> <p>1. Разминка, гимнастика. Символизация: летят снежинки, дует сильный ветер, идем по сугробам, играем в снежки, катаемся на санках в парках с мамами.</p> <p>2. Продолжаем работу над новогодней</p>	<p>1. Тема: «Новогодние пожелания и рождественские колядки» - начинаем подготовку к Новому году. (Мороз, мороз, через тын перерос...» и т.п.)</p> <p>Повторяем материал предыдущего года+2 новые колядки, с которыми старшая группа открывает новогодний праздник.</p>

		<p>(туловище из ткани с наполнителем внутри, крылья – материалы любые) и приносят на урок для показа.</p> <p>(!) Тема «Рождественский ангел» далее продолжается в рамках «Фольклорного ансамбля»</p>	<p>прекрасной музыки, использованный в этом мультфильме.</p> <p>(!) Для занятий 15, 16, 17 (Елка) заготовить вопросы музыкальной викторины по музыкальному материалу, который был пройден за полгода (яркие музыкальные фрагменты на узнавание, характерные узнаваемые черты композиторов, элементарные музыкальные понятия, названия музыкальных инструментов. На последующих занятиях порепетировать с детьми викторину (ознакомить детей с самим принципом заданий «вопрос»-«ответ»)</p>		<p>хореографической постановкой.</p> <p>3. Завершаем занятие привычным поклоном, не забываем благодарить друг друга за занятие.</p>	<p>2. Продолжаем работу над куклой-крупеничкой.</p> <p>(!) Педагог заранее готовит материал зимнего цикла детского календарного фольклора: колядки, 2-3 песни, игры. Начинаем подготовку к Новому году: готовятся декорации к новому году: снежки из ваты, снежинки из бумаги, сказочные домики, костюмы и пр.</p>
Занятие 15	<p>1. Пословицы и поговорки о зиме, с зимними сюжетами – в непринужденной обстановке беседа с детьми о смыслах тех или иных</p>	<p>Тема «Послание Деду Морозу»</p> <p><i>Техника – графика. Материал – акварельная бумага А4 пастельных оттенков, набор гелевых</i></p>	<p>Тема «Новогодние чудеса в произведениях великих композиторов»</p> <p>1. Слушание музыки:</p>	<p>Задание предыдущего урока, репетиция в зале.</p>	<p>Задание прежнее.</p>	<p>1. Тема «Рождественский ангел»</p> <p>Продолжаем начатую на «ТМ» тему с ангелами (см. Занятие 14 «ТМ»):</p>

	<p>выражений о зиме (3-5 минут).</p> <p>2. Продолжаем знакомиться с зимними сказками: Д.Н.Мамин-Сибиряк «Серая Шейка» (возможно выбрать любую другую сказку на зимнюю тему, доступную для восприятия ребенка)</p> <p>3. Загадки о зиме или зимней одежде, забавах (готовимся к новомуднему празднику).</p> <p>(!)На следующее занятие заготовить загадки о зиме</p>	<p><i>ручек.</i> Сгибаем лист в форме открытки, расчерчиваем простым карандашом поперек лицевую сторону открытки примерно через каждые 2 см. В каждом таком отсеке ребенок прорисовывает узоры, например: 1 – снеговика, 2 – снежинки, 3 – нарядные елки и т.д. Следить за точностью движений, ритмом узора. Можно добавить блески (крепить клеем ПВА). Внутри ребенок рисует то, что хочет получить на НГ от Деда Мороза.</p>	<p>П.И. Чайковский «Щелкунчик» (фрагменты) - провоцируем детей к двигательной фантазии: изображаем сказочных персонажей, соответствующих звучащей музыке.</p> <p>2. Репетируем хоровод вокруг елки, повторяем игры и задания предыдущего года, чтобы вместе с младшими группами исполнить на празднике.</p> <p>3. Обсуждаем костюмы детей, сценарий праздника с родителями, возможно – новогодние угощения и сувениры для викторины.</p>			<p>материал – белая ткань, блестящие синтетические нитки, наполнитель (синтепон).</p> <p>Традиционным способом сворачиваем ткань так, чтобы получилась головка, крылья, туловище.</p> <p>2. Повторяем песни зимнего календарного цикла, готовимся к праздникам.</p>
<p>Занятие 16</p>	<p>Обсуждаем сказки с «Зимними чудесами», каждому ребенку раздать стихотворения о зиме, обсудить с детьми о чем стихотворения (выбирать несложные), попросить родителей поучить с</p>	<p>Делаем новогоднюю открытку, тема «По мотивам любимых сказок», материал – акварельная бумага пастельных оттенков А4, акварель, простой карандаш. На лицевой стороне открытки оформляем рамку, рисуем сказочный сюжет или персонажей. Ребенок оформляет открытку так, как считает нужным сам.</p>	<p>1. Закрепляем пройденный на предыдущих занятиях материал.</p> <p>2. Идем в зал, готовимся к встрече с Дедом Морозом и Снегурочкой, репетируем музыкальную викторину для детей</p>	<p>Спектакль: устанавливаем элементарные, подготовленные своими руками декорации, приглашаем гостей, организуем видеозапись и фотосъемку (кто-то из родителей).</p> <p>В конце – общий поклон и продолжительные</p>	<p>Готовимся к Новому Году, закрепляем пройденный материал, обсуждаем с родителями особенности проведения праздника. Готовим танец к новомуднему</p>	<p>Задание предыдущего занятия: снова делаем ангела и закрепляем весь песенный материал к празднику.</p>

	детьми дома и почитать сказки. (!) Приготовить вопросы для новогодней викторины			аплодисменты (можно заготовить для «юных артистов» памятные новогодние сувениры)	празднику. Строим паровозик для подарков (см. задание к занятию 15 2-го года обучения)	
Занятие 17	Новогодняя Елка организовать викторину на тему знаменитые зимние сказки, собрать в команды родителей и детей: победит та команда, которая назовет больше сказок. Разгадываем загадки о зиме.	Новогодняя Елка - устраиваем в зале выставку самых лучших работ. Принимают участие все дети.	Новогодняя Елка - Водим хоровод, танцуем, играем с Дедом Морозом и Снегурочкой.	Новогодняя Елка - по желанию дети рассказывают на празднике стихи, подготовленные дома с родителями. Старшая группа хорошо знает сценарий праздника, особой подготовки не требуется.	Новогодняя Елка – показ танцевального номера.	Новогодняя Елка – имитируем зимние забавы, поем детские песни, колядки Рождественского цикла, колядуем с родителями и гостями (заготовить угощения для детей).

ВТОРОЕ ПОЛУГОДИЕ

Январь Занятие 18	Обсуждаем прошедший праздник. Слова: Новый год, Дед Мороз, Снегурочка, подарки, елка, украшение, зимние забавы – вся новогодняя тематика. Акцентируем внимание на прошедших каникулах, просим детей поделиться своими впечатлениями, рассказать о подарках и	Тема «Праздник Новый год» Материал: акварель, воск. Мелки, белая гуашь, простой карандаш, ластик. Рисуем то, что больше всего запомнилось на Новый год, за каникулы – елка, подарки, гуляния, метель, снег и т.д. Ребенок самостоятельно выбирает сюжет рисунка после обсуждения.	1. Упражнения на развитие творческой интуиции (рассчитано на 3 занятия): Дети сначала внимательно прослушивают музыкальное произведение, пытаюсь понять его характер, содержание, особенности. А затем под музыку исполняют первые движения - импровизации, в которых	Тема «История театрального костюма». Педагог готовит презентацию для родителей и детей с рассказом об истории костюма, о людях, которые создают, о самых красивых костюмах в истории театра народов мира.	Тема: «Любимая игрушка»: обсуждаем любимые игрушки и игры детей. 1. Приветствие и разминка – с любимой игрушкой, настраиваемся на тематику занятия 2. Основная часть - хореографическая постановка на музыку П.И. Чайковского «Марш деревянных солдатиков» (задание рассчитано на 6 занятий),	Тема: «Детские тряпичные куклы» (тема рассчитана на 3 занятия) «Кукла-Отдарок-на-подарок» - делаем куклу в благодарность маме (близким) за веселое празднование Нового года – см. Инструкцию и методические комментарии [164, с. 52].
------------------------------	--	--	--	---	---	--

	<p>новогодних чудесах, о походах на Елку и т.д.</p>		<p>попытаются выразить своё ощущение и понимание музыкального произведения. <i>В качестве музыкального сопровождения – яркие характерные музыкальные миниатюры</i></p> <p>2. Выбираем детскую песню о зиме и зимних забавах, разучиваем материал (задание для 4 занятий).</p> <p>3. Говорим о любимых игрушках и играх детей, обсуждаем тему «Игрушки» в творчестве композиторов. Слушание музыки – несколько примеров музыкальных сочинений для детей на тему «Игрушки», «Марш деревянных солдатиков» П.И. Чайковского слушаем обязательно (ознакомление к занятию по хореографии)</p>		<p>готовим его к выступлению в «Музыкальной гостиной для пап» к Дню защитника Отечества.</p>	
--	---	--	--	--	--	--

<p>Занятие 19</p>	<p>Задание к занятию 16 – продолжаем тему «Сказки с зимними чудесами»: прочитать и обсудить с детьми выбранную сказку, проиграть фрагмент сказки по ролям, акцентируя внимание на художественном содержании и исполнении роли.</p>	<p>Тема «Зимние чудеса» - рисуем капустным листом (штамп) Материалы: листы «пекинской» капусты, белый восковой мелок, гуашь (белая обязательно), лист тонированной бумаги темно-синих оттенков. Красим капустный листок белой гуашью и делаем отпечаток, получается дерево с мелкими веточками. Дорисовываем детали рисунка, называем работу <i>(!) В такие рисунки можно вставлять юмористический эффект, например, педагог рисует на макушке дерева смешную ворону</i></p>	<p>Тема прежнего занятия (музыкальный материал для слушания меняется)</p>	<p>Постановка шутливой сказки, например, К. Чуковский «Тараканище», С. Воронин «Переполюх» и т.п.:</p> <p>1. Педагог с детьми выбирает любую сказку исходя из возможностей детей, готовит сценарий.</p> <p>2. Читаем сказку, обсуждаем (занятие водное), готовим роли, даем родителям задание прочитать сказку дома с ребенком.</p>	<p>1. Разминка - Символизация: движения мишки, куклы, солдатики, самолета, мяча и т.п. – имитируем движения любимых игрушек и персонажей, музыкальное сопровождение подбирается по смыслу и содержанию, можно использовать музыку из м/ф, или характерные классические миниатюры.</p> <p>2. Продолжаем работу над постановкой «Марш деревянных солдатиков».</p>	<p>1. Завершаем работу над куколкой, украшаем куклу и преподносим в дар.</p> <p>2. Повторяем весь песенный материал, акцентируем внимание на том, что праздничные гуляния продолжаются целый месяц январь.</p>
<p>Занятие 20</p>	<p>Читаем и разбираем забавные стихи о зимних забавах обязательно с юмористическим эффектом и использованием незнакомых слов и интересных стилистических оборотов, например, «Снеговик»: «Два одногодка, два дружка слепили вмиг снеговика,</p>	<p>Тема «Зимние забавы». Обсуждаем тему зимних традиционных игр. Материал: картон, пластилин, манная крупа. Делаем заготовку из картона – прямоугольник не больше ладони взрослого, затем наносим на нее в качестве основы синий пластилин. Лепим снеговика, саночки, горки из белого пластилина, можно человечков со снежками, присыпаем манкой, имитируя метель. Присваиваем работе</p>	<p>Тема прежнего занятия (музыкальный материал для слушания меняется)</p>	<p>1. Продолжаем работу над сказкой.</p> <p>2. Упражнения на развитие творческого воображения:</p> <p>1. Возьмём футляр от очков. Кто-то увидит в этом предмете пирожок с пылу, с жару и с трудом будет удерживать его в руках. Кто-то - телефон, и на до сделать срочный звонок и т.д.</p> <p>2. Положить на пол</p>	<p>Задание и игры предыдущего занятия</p>	<p>Тема: традиционная тряпичная кукла «Владимирская столбушка» [88, с. 60] Вместо бересты можно использовать плотно свернутый из ткани цилиндр, закрепленный нитью, затем следуем инструкции изготовления куклы.</p> <p><i>(!) Следует помогать детям с непростыми для них заданиями, но в то же время</i></p>

	Хороший вышел снеговик- тут не было вопроса, Стоял он с палкой как старик, с морковкой вместо носа. А ночью зайцы направили, пришли, взглянули косо.. Стоял как прежде снеговик, но был уже без носа!»	название.		верёвку. Для кого-то это змея, для кого-то простая скакалка, для кого-то канат, а сам он - артист цирка, продолжить с разными вещами.		<i>способствовать самостоятельному решению проблемной ситуации</i>
Февраль. Занятие 21	Обсуждаем любимые русские народные сказки (тема рассчитана на 2 занятия), можно предложить детям сказки славян, акцентируем внимание на моральном содержании сказок, обсуждаем традиции и детские игры, можно показать иллюстрации, инсценировать какие-то из них (проиграть живую). Поиграть с детьми в игру, обязательно сопровождающуюся считалочкой, потешкой и пр.	Тема « По мотивам любимых сказок » Материал: Гуашь, манка, клей ПВА. Рисуем Снегурочку или любого сказочного персонажа, акцентируем внимание на русском костюме: у девушки – кокошник, сарафан и пр., у мужчин – рубахи, лапти и пр. Впоследствии эти работы можно использовать как импровизированные декорации. Можно сделать работу на ватмане на полу всем вместе, например нарисовать «народ» и «народные гуляния» к какой-либо сказке.	1. Упражнения на развитие творческой интуиции «Весеннее пробуждение природы». Это упражнение тоже на музыкальные ассоциации. Но педагог как бы ставит детей в определенные рамки: выбирается музыкальное произведение и определяется тема. Прослушав музыку, дети сами определяют свои роли и действия. Здесь и различные цветы, кустарники, деревца,	Продолжаем работу над сказкой.	Задание и игры предыдущего занятия, продолжаем работать над постановкой.	1. Завершаем работу над куклами. 2. Задание рассчитано на 3 занятия: готовим небольшую презентацию к теме « Русский народный костюм », в увлекательной форме преподносим детям материал (не затягивать!) по плану: одежда; обувь; головной убор; пояс; украшения. 3. Экспериментируем с русским платком – пробуем все возможные варианты носки платка в качестве головного убора [164, с 130-154]. Варианты платка см.

	Рассказать, что такие считалочки традиционны для детских игр большинства разных народов на Земле.		вырастающие из семени. Дети должны чувствовать и ритм, и мелодику, и настроение данного произведения.			(Там же) 4.Весенние заклички: выбираем музыкальный материал и приступаем к изучению. (!) Педагогу заготовить трафареты на следующий урок по теме «Орнаменты и вышивки в русском народном костюме»
Занятие 22	<p>Тема предыдущего занятия</p> <p>Можно взять сказки народов мира, например притчи и сказки Древнего Востока или саги Скандинавии – то, с чем ребенок скорее всего еще не соприкасался и т.д.</p> <p>Акцентируем внимание на смысле неизвестных слов, названий, имен и понятий.</p> <p>(!) К следующему занятию педагогу приготовить подборку пословиц, загадок, поговорок о доблести, и отваге (8-10 примеров). Можно дополнительно подготовить</p>	<p>Тема «По мотивам любимых сказок»</p> <p>Материал: пластилин.</p> <p>Обсуждаем сказки, кто какие знает, читаем интересную, ещё неизвестную сказку, рассуждаем о морали сказки. Лепим героев любимых сказок. Затем каждый ребенок берет своего героя и идет «в гости» к соседу – имитируем встречу, акцентируем внимание на гостевом этикете, на вежливом обращении, на силе «волшебных» слов – культивируем правила хорошего тона и учтвого отношения друг к другу, Прощаемся с детьми так, чтобы центром этого стало вежливое и учтвое отношение к каждому без исключения и даем наставления родителям: сохранить максимально заряд учтвости в общении.</p>	<p>1. Используем для занятия песенный материал «Фольклорного ансамбля» - готовимся к Масленице: проигрываем на этнических инструментах знакомые мелодии (шумовой оркестр, предложить детям народные инструменты – лепестковая трещотка, ложки, свистульки, дудочки и т. п.)</p> <p>2. Игры и упражнения на развитие творческой интуиции – повторяем и закрепляем материал предыдущего занятия</p>	<p>1.Продолжаем работу над сказкой.</p> <p>2.Упражнение на развитие образной памяти</p> <p>1. Покажите детям картинку, затем закройте её и предложите описать по памяти. Если они затрудняются, рассмотрите картинку вместе. Дети должны не только назвать, что изображено на ней, но и описать цвет, количество, форму, величину, пространственное расположение объектов и их деталей. Затем предложите посмотреть ещё раз на картинку и найти то, что не было названо.</p>	<p>1. Задание и игры предыдущего занятия.</p> <p>2. Продолжаем работать над постановкой, организуем генеральную репетицию.</p>	<p>1. Повторяем музыкальный материал, учим заклички, поем, добавляем элементарные танцевальные движения, обязательно – хоровод.</p> <p>2. Продолжаем тему «Русский народный костюм» - говорим об орнаменте и вышивке. Пробуем изобразить орнамент (выбор формы работы, а также используемых для работы материалов остается на усмотрение педагога. Можно использовать шаблоны и трафареты). Как дополнительный вариант – можно привлечь кого-то из родителей, владеющих техникой вязания крючком или плетения</p>

	<i>презентацию на тему «День защитника Отечества»</i>	<i>(!) На следующее занятие педагог готовит детали для аппликации: самолетик (корпус, крылья, винт), кораблик (корпус, парус) и т.д.</i>	3. Графический диктант Нотная тетрадь, простой карандаш. Считаем линейки на нотном стане, вспоминаем наш пятиэтажный теремок из сказки «Музыкальный дом» (см. занятие 34 1-го года обучения). Учимся писать нотки на нотном стане, стараемся писать ровно, аккуратно. На слух определяем высокие и низкие звуки, пишем под диктовку, затем исполняем на фортепиано, акцентируя внимание на том, что играем по нотам, можно попытаться концентрировать внимание на конкретной высоте звука, обозначенной на нотном стане, но не настаивать (учитывать возможности ребенка)			(макраме, кружева, бисером и т.п.) и устроить мастер-класс для всех – и детей, и педагогов, и родителей. <i>(!) Педагогу подготовить материал для викторины на следующее занятие (итоговое по теме)</i>
Занятие 23	1. Говорим о празднике, обсуждаем, что значит «Защитник	Тема « Защитники Отечества » (23 занятие – подготовка к 23 февраля)	1. Игры и упражнения на развитие творческой интуиции –	Продолжаем работу над сказкой. Готовим декорации к спектаклю. Репетируем в зале.	Занятие открытое (посвящено поздравлению к Дню защитника	1. Закрепляем весь пройденный материал по теме « Русский народный костюм » -

	<p>Отечества», говорим о настоящей дружбе, чести, смелости и отваге.</p> <p>Устный материал подкрепляется визуальным рядом и иллюстрациями.</p> <p>2. Разгадываем загадки, трактуем пословицы вместе с детьми.</p> <p>(!) Приготовить к следующему занятию иллюстрации домашних и диких птиц, загадки о птицах [62]</p>	<p>готовим подарок папам и дедушкам на 23 февраля. Материал: цветная бумага для акварели голубовато-серых оттенков, цветная бумага для аппликации, клей ПВА, заготовки деталей для аппликации, восковые мелки, акварель.</p> <p>Сгибаем бумагу на лицевой делаем аппликацию из заготовленных небольших деталей (самолетик в облаках, кораблик на волнах и т.п.), оформляем работу, Называем, подписываем вместе с родителями и преподносим в дар.</p>	<p>повторяем пройденный материал и закрепляем умения и навыки.</p> <p>2. В хороводе повторяем слова русской народной песни «На зелёном лугу», затем поём песенку под аккомпанемент баяна (аккордеона), гусель.</p> <p>Используем этнические инструменты: ложки, лепестковая трещотка, свистульки, дудочки и пр.</p>		<p>Отечества): показываем танец «Марш деревянных солдатиков», вручаем подарки, приготовленные на занятии «Творческая мастерская», поздравляем близких.</p>	<p>проводим небольшую викторину для детей (используем презентацию, иллюстрации, раздаточный материал для раскрашивания). К этому занятию можно попросить детей и родителей добавить к повседневной одежде простые элементы народного костюма – платок, ленты, сарафан, рубаха и т.п.</p> <p>2. Повторяем музыкальный материал, учим заклички, поем, добавляем элементарные танцевальные движения, обязательно – хоровод. Добавляем в работу свистульки в виде птичек – материал, из которого изготовлена птичка может быть любым (дерево, пластик, керамика и пр.).</p>
<p>Занятие 24</p>	<p>Тема «Птицы».</p> <p>1. Рассказать детям о птицах – виды, где обитают, чем питаются, какие птицы живут рядом с нами, каких сказочных птиц они помнят, обсудить, почему ранняя</p>	<p>Работаем с соленым тестом: Рецепт: 2 стакана муки 1 стакан соли 125 мл воды (зависит от вида муки) добавить 1 ложку растительного масла или крема для рук. Вымешивать тесто до тех</p>	<p>Готовимся к празднику, делаем генеральную репетицию и повторяем весь подготовленный к празднику материал.</p>	<p>Спектакль. Приглашаем зрителей, гостей, организуем видеосъемку.</p>	<p>Готовимся к празднику, повторяем пройденный материал 20, 21, 22 занятий II года обучения. Обсуждаем с родителями особенности</p>	<p>Готовимся к празднику, проводим генеральную репетицию в зале (в том помещении, где будет проходить праздник) – повторяем весь песенный материал, используем свистульки.</p> <p>(!) 1. С родителями</p>

	весна самое трудное время для птиц и диких животных. 2. Птицы дикие и домашние – обсуждаем, разгадываем загадки [62]	пор, пока масса не станет эластичной и удобной для лепки. Тема: «Птицы» <i>(как символ прихода весны)</i> Лепим фигурку птички из теста, несем домой и запекаем в духовке, дарим близким на Масленицу как сувенир. <i>(!) Дать родителям д/з:</i> <i>1. сделать с детьми кормушки и развесить на деревьях (см. занятие 24 2-го года обучения);</i> <i>2. сделать птичек из теста дома самостоятельно, предусмотреть крепление (тесьму, петельку и т.п.), взять с собой на праздник Масленицу и развесить на масленичном дереве</i>			проведения праздника, костюмы детей и угощение.	<i>обсудить элемент костюма ребенка на праздник (возможны ленты у девочек, сарафаны, веночки, у мальчиков – пояса и рубахи.</i> <i>2. Подготовить к празднику «Масленичное дерево» (см. пояснения к подготовке Масленицы 2-го года обучения)</i>
Март Занятие 25	Тематический праздник «Масленица» —	Тематический праздник «Масленица». Праздник проводится совместно с учащимися младших классов фольклорного отделения (возможно участие уч-ся любых отделений, в зависимости от вида ДШИ. Составляется индивидуальный сценарий праздника). Праздник посвящён русским народным сказкам, песням, традициям, играм. Устраивается выставка работ, принимают участие все дети.	Тематический праздник «Масленица». Начинается праздник с весенних закличек, исполняемых старшей группой (приветствие всех присутствующих). Поём на празднике песенки «Сорока-сорока», «На зелёном лугу» вместе с младшими группами, водим хоровод.	Тематический праздник «Масленица». Традиционные игры и забавы совместно с учащимися других отделений. Приглашаются гости, привлекаются родители Все присутствующие угощаются блинами (приготовление праздничного угощения поручается родительскому комитету и оговаривается с родителями в группах заранее).	Тематический праздник «Масленица». Выступление на празднике.	праздник «Масленица» Готовим игры и забавы, играем с детьми и поем подготовленные к празднику песни и весенние заклички. <i>(!) На масленичное дерево торжественно развесить с детьми подготовленных птиц. Не стоит на праздник готовить чучело зимы, которое традиционно для Масленицы.</i> <i>Масленичное дерево</i>

			Материал песен раздела «Фольклорный ансамбль»			<i>или Дерево желаний является очень символичным для детского праздника (см. занятие 25 второго года обучения)</i>
Занятие 26	Обсудить с детьми прошедший праздник, расспросить, что больше всего запомнилось, понравилось. На примере стихотворения Ф. Тютчева «Зима недаром злится» порассуждать с детьми о наступлении весны: какие примеры текста характеризуют весну, зиму, проанализировать прилагательные, определения стихотворения, «проработать» текст.	Восковые мелки, акварель. Тема «Масленица». Мелками рисуем масленичное дерево с птицами, блины или что-то другое, связанное с праздничной тематикой, что произвело на ребёнка впечатление на празднике. Раскрашиваем акварелью, завершаем работу. <i>(!) 1. Ребенок может нарисовать все, что касается праздника – тема только предлагается, ребенок выбирает сам.</i> <i>2. Можно посвятить это занятие теме «Подарок для мамы»</i>	1. Смотрим мультфильм «Песенка радости» (Союзмультфильм, 1946 г., длит. 21 мин.) – обсуждаем с детьми тему добра и зла, борьбы зимы и весны, рассуждаем о том, где в России происходит действие мультфильма. 2. Слушаем «Песенку радости», композитор Г. Крейтнер. (!) Раздаем слова песенки из м/ф «Песенка радости» родителю и детям для домашнего чтения, просим дома посмотреть м/ф и повторить слова. <i>(!) Задание рассчитано на 7 занятий – готовим песенку к исполнению в «Музыкальной гостиной».</i>	Тема «Виды театральных представлений: спектакль, балет...». Педагог готовит презентацию для родителей и детей с рассказом о видах театральных представлений, готовит короткие фрагменты самых красивых примеров (презентация небольшая)	Тема: «Подарок для мамы». 1. Повторяем материал прошлого года обучения: танцуем с мамой вальс, движемся в паре, обходим вокруг мамы, заходим в круг, из круга, обнимаем маму. Используем музыку на выбор - к м/ф «Мама для мамонтёнка», «Умка», Вальсы Брамса, Шопена, Штрауса. 2. Гимнастические упражнения на коврик, у станка	1. Продолжаем тему с весенними закличками и песнями-веснянками. Повторяем материал. 2. «Тряпичная кукла» - кукла-оберег Веснянка – делаем вместе с мамой под руководством педагога. Материал – шерстяные нитки разных цветов (задание рассчитано на 2 занятия). Традиционно, кукла-веснянка яркая с волосами необычного цвета, таких кукол дарили друг другу на приход весны.

			<i>Необходимо подготовить оркестровую фонограмму для исполнения на празднике.</i>			
Занятие 27	Задание предыдущего урока (обсуждаем стихотворения о весне). Обсудить с детьми время года, характерные черты прихода весны, понаблюдать за природой, что происходит на улице и что изменилось.	Акварель, белая гуашь, бумага для акварели А4 цветная (пастельных оттенков), плотная Тема «Пришла весна!» Делаем открытки для мамы на 8 марта. Заранее готовим вазу с подснежниками. На мокром листе кисточкой рисуем букет с подснежниками так, чтобы цветы имели нечёткие очертания. Цвет светло-голубой. Затем прорисовываем тонко стебли цветочков, вазу. Присваиваем работе название.	1. Учим песенку из м/ф «Песенка радости». 2. Слушание музыки (повторяем задание к занятию 5): М. Мусоргский «Балет невылупившихся птенцов» - Нотная тетрадь: рассказываем сказку «Музыкальный дом», делаем задание из занятия № 35 из I раздела, но требуем точности выбора регистра при исполнении. 2. Разучиваем слова песенки из м/ф «Песенка радости» (можно выбрать любой музыкальный материал, доступный для детей этого возраста), поем под аккомпанемент фортепиано или под фонограмму (задание рассчитано	Тема: «Музыкальная сказка о глупом мышонке». Читаем сказку, обсуждаем, пробуем себя в разных ролях, делим группу на роли, обсуждаем с родителями.	Постановка на музыку М. Мусоргского «Балет невылупившихся птенцов» (в качестве примера можно привести постановку театра «TOP-CLASS» (г. Москва): https://vk.com/search?c%5Bq%5D=балет%20невылупившихся%20птенцов&c%5Bsection%5D=auto&z=video80256385_168574645 (!) Задание рассчитано на 6-7 занятий – объемная хореографическая постановка с использованием элементарных декораций, готовимся к Выпускному.	Завершаем работу над куклой, задания предыдущего занятия.

			на 4 занятия)			
Занятие 28	<p>Читаем стихотворение о птицах, весне, капели, весенних грозах (например, см. А. Барто «Апрель», С. Маршак «Апрель» из цикла «Круглый год», А. Плещеев «Ласточка», Е. Благинина «Весна» и т.п.)</p> <p>Произвести с детьми разбор текста, определить смысл каждого примера и выделить общие характерные черты прихода весны.</p> <p><i>(!) По желанию дать детям стихотворения домой, попросить родителей (дать родителям д/з) поучить стихи с детьми</i></p>	<p>Тема : Оригами «Бабочки» - делаем бабочек по инструкции из цветной бумаги (см. инструкцию http://www.youtube.com/watch?v=dF39RHJQ1wI)</p>	<p>1. Учим песенку из м/ф «Песенка радости».</p> <p>2. Задания предыдущего занятия, продолжаем знакомство с циклом «Картинки с выставки» М. Мусоргского, слушаем «Прогулку», рисуем то, что слышим под музыку.</p> <p><i>(!) Задание параллельно с занятием 28 2-го года обучения: подготовить к следующему занятию: 1. ватман с изображением «Музыкального Дома» в пять этажей, где «обитают звуки». Расположить линейки таким образом, чтобы рисунок получился объемным, прорисовать крышу, подвал – там живут высокие и низкие звуки;</i></p>	<p>Готовим сказку, поем по ролям, продумываем костюмы, обсуждаем с родителями.</p>	<p>1. Приветствие и разминка.</p> <p>2. Работа над постановкой «Балет невылупившихся птенцов» - этюды.</p> <p>3. На коврике: упражнения на растяжку.</p> <p>4. Прощание, поклон.</p>	<p>Тема: «Традиционная кукла» - начинаем подготовку подарка к «Пасхе», кукла «Пасхальная голубка» [88, с. 56].</p> <p><i>(!) Целесообразно сопровождать работу по изготовлению куклы песнями, для этого песенный материал разучивается параллельно с рукоделием, ненавязчиво, без музыкального сопровождения. Это могут быть потешки с простым мелодическим содержанием, детские песенки, где используется припев-рефрен и т.п.</i></p> <p><i>(!) Задание рассчитано на 3 занятия, можно сделать несколько кукол в подарок близким.</i></p>

			<p><i>2.раздаточный материал (картинки) с изображением веселых ноток – толстеньких, тоненьких, сердитых и веселых, грустных, маленьких и т.д. Необходимо, чтобы у каждой нотки был свой характер;</i></p> <p><i>3.просим принести на следующий урок цветные карандаши или фломастеры.</i></p>			
<p>Апрель Занятие 29</p>	<p>1.Рассуждаем на тему, где мы живем: страна, город, улица. Учимся называть свой адрес, просим помощи у родителей, если это необходимо (задание перекликается с занятием 29 2-го года обучения – повтор темы).</p> <p>2.Стихотворение С. Маршака «Дом, который построил Джек!» (или смотрим мультфильм), анализируем сочинение.</p>	<p>Акварель, восковые мелки. Тема «Наш город». Рисуем город, свою улицу, любимый парк и пр. по желанию ребёнка. Акцентируем внимание на геометрических формах нарисованных объектов, проговариваем основные геометрические фигуры. Рисунок выполняется в развороте на двух листах или на листе формата А3. По окончании работе присваивается название.</p>	<p>1. Тема: Пауза. Обсудить с детьми, что такое пауза (в речи и в музыке). Устроить практическое занятие: игра «Замри!» под аккомпанемент фортепиано - определяем паузу на слух и «замираем» вместе с наступающей тишиной, ждем столько, сколько необходимо до тех пор, пока музыка снова не зазвучит. Слушание музыки: И. Штраус «Полька-пиццикато» -</p>	<p>Продолжаем работу над сказкой.</p> <p>2.Упражнение на развитие эмпатии:</p> <p>1. Игра «Лягушка на болоте». Обозначают на полу «кочки» на расстоянии 1 метр друг от друга. В стороне Цапля в гнезде. Лягушки располагаются на кочках и говорят: «Вот с насиженной гнилушки в воду шлёпнулись лягушки. Стали квакать из воды: ква-ке-ке, ква-ке-ке. Будет дождик на реке». Лягушки резвятся, кормятся комарами, ведут лягушачьи «диалоги», не подозревая</p>	<p>Задание прежнее.</p>	<p>Тема предыдущего занятия.</p>

	<p>3. Учим геометрические фигуры – круг, квадрат, треугольник, прямоугольник. Рассуждаем о том, кто такой художник и в каких профессиях нужно обязательно уметь рисовать.</p>		<p>акцентируем внимание на использовании остановок в качестве средства выразительности и передачи художественного смысла сочинения.</p> <p>2. Детям раздаем картинки-нотки и, проигрывая различного характера музыку или отдельные звуки, просим детей узнать и изобразить своего персонажа. Затем карандашами и фломастерами «расселяем» нотки в подготовленный на ватмане Дом. Затем дети поочередно играют звуки, на фортепиано, на которые указывает педагог.</p>	<p>опасности. Но Цапля все время начеку и ждет подходящего момента. Лягушки, почуяв опасность, прыгают в воду, где их ловить нельзя. Как только Цапля отходит подалее, лягушка снова выбираются на поверхность. После того как поймано несколько лягушек, выбирается другой ребенок на роль Цапли.</p>		
<p>Занятие 30</p>	<p>Рассуждаем о море, проговариваем, кто живёт в море, как называется море, на берегу которого мы живём (в нашем случае – Балтийское). Говорим о том, что такое пейзаж, смотрим, есть ли в</p>	<p>Акварель, восковые мелки. Тема «Морской пейзаж». Учимся определять линию горизонта, говорим о перспективе. Ставим опыт: посредством наблюдения определяем, что происходит с объектами, которые находятся дальше (ближе). Рисуем кораблики на разном уровне, разного размера,</p>	<p>Продолжаем работу на песенкой из м\ф «Песенка радости», готовимся к выступлению в «Музыкальной гостиной»</p>	<p>1.Продолжаем работу над сказкой. Готовим сказку к показу.</p> <p>2. Упражнение на развитие творческого мышления [146, с. 169]: назовите ребенку какой-нибудь предмет или существо и попросите по памяти описать его. Помогите наводящими</p>	<p>Работа над постановкой «Балет невылупившихся птенцов»</p>	<p>Тема предыдущего занятия. Завершаем работу.</p>

	<p>наших рабочих альбомах пейзажи. Придумываем возможную тематику для написания пейзажей, говорим о великих художниках пейзажистах, смотрим репродукции, обязательно с изображением моря.</p>	<p>имитируя их местонахождение в пространстве. Затем акварелью прорисовываем воду. Над линией горизонта почти сухой кисточкой прорисовываем голубые облака (кисточку надо сделать «пушистой» - подсушить салфеткой), птиц или солнце и т.д.</p>		<p>вопросами: какого он (оно) размера, цвета, формы, как двигается, где живёт, что ест, на что похож? Что ты подобное видел раньше? И так далее. Например, предложите описать слона, кенгуру, лотос, щуку. Луну, спиннинг и т.п. Потом предложите ребёнку самому вспомнить и назвать какой-либо предмет или существо и попросить подробнее описать этот предмет.</p>		
Занятие 31	<p>Тема «Сказки на ночь» (Библиотека сказок на ночь - http://azku.ru) Выбираем сказку, читаем, «прорабатываем» текст</p>	<p>Тема «Сказки на ночь» (Библиотека сказок на ночь - http://azku.ru) Акварель, цветная бумага, клей ПВА, восковые мелки. Рвём цветную бумагу коричневого цвета так, чтобы получилась скала, сминаем, придавая ей естественный вид и приклеиваем. Так же приклеиваем море или луг с цветами, прорисовываем звезды мелком, луну и т.п. (по желанию ребёнка). Акварелью закрашиваем темное небо, на горе можно нарисовать лес и пр. – делаем «ночную сказку». По окончании работе присваивается название.</p>	<p>Продолжаем работу на песенкой из м\ф «Песенка радости», поем под оркестровую фонограмму, готовимся к выступлению в «Музыкальной гостиной»</p>	Спектакль.	Тема предыдущего занятия.	Тема: «Традиционная кукла» - «Кукла-Бессонница» [164] – задание рассчитано на два занятия.
Занятие 32	<p>Стихи и загадки о морских обитателях</p>	<p>Небольшая картонная заготовка (половина А4),</p>	<p>Тема и задание предыдущего</p>	Работа над ошибками Исправляем по	Подготовка к выступлению на	Тема предыдущего занятия.

	<p>(много детских стихов и загадок о морских обитателях http://www.numama.ru). Разгадываем, рассуждаем о повадках рыб, птиц и морских млекопитающих. Придумываем прилагательные, как можно больше к каждому примеру (дельфины – какие?)</p> <p>(!) Подготовить репродукции с натюрмортами великих художников</p>	<p>пластилин, рис, перловая и манная крупа, макароны в форме ракушек, маленькие кусочки янтаря и др. находки с берегов моря, песок. Тема «Морское дно». Картонку полностью заклеиваем синим пластилином и на этом фоне выкладываем морское дно с его обитателями, растениями, камешками, песком и т. д. Работу назвать по окончании.</p>	<p>занятия - генеральная репетиция к празднику.</p>	<p>возможности недочеты прошедшего спектакля и готовим спектакль к показу в «Музыкальной гостиной» - это завершающий спектакль всего 3-годового курса занятий.</p>	<p>празднике: Генеральная репетиция с декорациями, в костюмах (при наличии в постановке)</p>	<p><i>(!) Готовим наиболее удачные работы к выставке в «Музыкальной гостиной»</i></p>
<p>Май Занятие 33</p>	-	<p>Праздник «Музыкальная гостиная». Устраивается выставка детских работ.</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная». Поем гостям праздника «Песенку радости»</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная». Показываем подготовленную сказку всем гостям праздника</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная» Выступление на празднике в качестве артистов для младших групп. Показ подготовленного номера.</p>	<p>Праздник «Музыкальная гостиная»</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Готовим выставку тряпичных кукол. 2. Готовим песенный номер из того материала, который разучивали без аккомпанемента в процессе изготовления кукол (см. пояснение к занятию № 28)

<p>Занятие 34</p>	<p>Тема «Натюрморты великих художников» - говорим о том, что такое натюрморт, историю происхождения жанра, рассматриваем репродукции, обсуждаем, что на них изображено. Говорим о великих художниках.</p>	<p>1. Акварель. Тема: «Натюрморт с цветами и фруктами», материал гуашь, бумага формат А3: построить натюрморт (ваза непрозрачная, объемный букет, например, сирень и т.п., несколько ярких фруктов округлой формы. Задача: максимально приблизиться к композиционной структуре изображения, постараться передать цвет предметов.</p>	<p>Повторяем задание «Музыкальный дом» занятия 29. Повторяем все музыкально-дидактические игры этого года.</p>	<p>Тема «Кукольный театр». Преподаватель готовит небольшую презентацию 10-12 кадров для детей и родителей с объяснением, историей создания кукольного театра, показывает короткий фрагмент любого знаменитого спектакля актеров-кукольников, показывает детям кукольный театр, ширму.</p>	<p>Повторяем хореографические композиции прошедшего года. Играем в подвижные игры с родителями, подготовить несколько подвижных совместных игр для выпускного.</p>	<p>1.Готовим к выпускному 1-2 песни летнего календарного цикла, используем шумовые и звуко-высотные этнические инструменты, аккомпанемент также исполняется на народном инструменте – гулях, цимбалах, балалайке, баяне и т.п. (Не используем фортепиано в качестве аккомпанирующего инструмента). 2.Готовим совместные с родителями игры.</p>
<p>Занятие 35</p>	<p>Тема «Портреты великих людей». 1.Говорим о том, что такое портрет, историю происхождения жанра, рассматриваем репродукции, обсуждаем, что на них изображено и чем портрет отличается от фотографии. 2. Игра «Зеркало» Цель: развитие эмпатии, воображения, внимания, пластики. Ход игры: ведущий изображает</p>	<p>Акварель, восковые мелки. Тема «Портрет друга». Рисуем себя или своих близких и друзей, с большой долей юмора, весело, добродушно разбираем отличительные черты, характерные для разных людей. Можно привлечь родителей для этого занятия и творить вместе или с натуры.</p>	<p>1.Задания прошлого урока. Продолжаем знакомиться с нотами, узнаём, где они живут, кто кому сосед, как звучат, как вместе звучат и пр. 2.Игра «Фантазеры» [Сорокина; 170]. Цель: Развитие внимания, образного мышления, быстроты реакции, памяти. Ход игры: под веселую музыку дети двигаются, изображая клоунов. На сигнал «Стоп!»</p>	<p>1.Игры-символизации на развитие творческого мышления и воображения [Сорокина; 169]: предлагаем детям перевоплотиться во что-то и изобразить это: я - кошка, я - барабан, я - лошадка, я - паровозик, я - птица... 3. Называют два или три слова, которые сочетались бы с данными по любому признаку. Например, исходные слова: красный, мягкий. По ассоциации можно назвать: помидор, мандарин, апельсин, слива, желе, малина... 2.Тема: «Кукольный</p>	<p>Задание прежнее, готовим игры к выпускному.</p>	<p>Задание прежнее.</p>

	<p>различные позы, гримасы, ситуации, например – удивление, гнев и пр., а ребенку предлагается копировать в точности то, что изображается. Все проходит без комментариев, задача – имитировать увиденное максимально точно, вжиться в роль другого, превратиться в «зеркало».</p>		<p>музыка затихает, дети останавливаются. Ведущий надевает кому-либо из детей шапочку фантазёра - бумажный колпак и спрашивает: «Чего на свете не бывает?» Ребёнок должен быстро ответить, например: «Лающей кошки», «Синего апельсина» и т.п. Правильно и быстро отвечающий ребенок получает «медаль». Ребенок, собравший больше всех медалей, получает приз.</p>	<p>театр: готовим спектакль». Выбираем сказку простую, но с большим количеством персонажей, например «Смоляной бычок»</p>		
<p>Занятие 36</p>	<p>Обсудить с детьми, чем можно заниматься в школе, какой из видов искусства более всех остальных полюбился ребёнку, какие есть музыкальные инструменты и какой из них больше всего запомнился и почему.</p>	<p>Восковые мелки, акварель. Тема: «Наша школа». Дети рисуют нашу школу, класс, преподавателей, наши праздники, концерты или музыкальные инструменты – всё, что им больше всего запомнилось и полюбилось за время, проведённое в школе.</p>	<p>Нотная тетрадь, простой карандаш. Считаем линейки на нотном стане, вспоминаем наш пятиэтажный теремок – «Музыкальный дом». Учимся писать нотки на нотном стане, стараемся писать ровно, аккуратно. На слух определяем высокие и низкие звуки, пишем под диктовку, затем исполняем на</p>	<p>Готовим сказку, изучаем особенности работы с ширмой, куклой, взаимодействия в коллективе. Готовим сказку к показу, создаем атмосферу, приближенную к «зрительному залу»</p>	<p>Задание прежнее, готовимся к выпускному.</p>	<p>Задание прежнее (см. занятие № 34), готовимся к выпускному.</p>

			фортепиано, акцентируя внимание на том, что играем по нотам.			
Занятие 37	-	Выпускной. Устраивается выставка, каждая семья выбирает самую лучшую работу за год, приглашается фотограф, родителям вручаются дипломы в различных шуточных номинациях, например «Терпение».	Музыкально-дидактические игры – 2-3 игры готовим для выпускного.	Выпускной. 1. Спектакль! (показываем сказку). 2. Награждаем детей и родителей дипломами, можно по согласованию с родителями организовать сладкий стол и небольшой концерт.	Выпускной. Играем вместе!	Выпускной. Играем и поем вместе!

Приложение 2

Современные подходы к исследованию нервно-психической
деятельности в раннем онтогенезе

Таблица 1

Возрастные новообразования раннего и дошкольного периодов детства
(по В.В. Давыдову)

	Ранний возраст (1-3 года)	Дошкольный возраст (3-5 лет)
<i>Познавательное развитие</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Освоение мира в его стабильных связях • Осваивает собственное имя, «территорию» собственного Я • Появляется наглядно-образное мышление 	<ul style="list-style-type: none"> • Мир выступает как релятивный • Развиваются сенсорные и интеллектуальные способности • Развивается условный план действий • Развивается воображение • Формируются основы символической функции сознания • Происходит преодоления познавательного эгоцентризма • Самостоятельное построение образа будущего результата
<i>Развитие произвольной регуляции деятельности</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Начинает координировать свои движения • Учится управлять перемещением собственного тела и различных вещей в пространстве • Появляется возможность подчинять свои действия инструкции взрослого 	<ul style="list-style-type: none"> • Развиваются приемы саморегуляции • Развивается способность к надситуативному поведению
<i>Развитие эмоциональной сферы</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Возникает чувство автономии и личной ценности (самоуважения) • Зарождается любовь к близким взрослым 	<ul style="list-style-type: none"> • Эмоции освобождаются от импульсивности • Начинают появляться чувства • Обнаруживается способность к эмпатии • Возникает обобщение собственных переживаний • Эмоциональное предвосхищение своих и чужих поступков

Таблица 2

Диагностика нервно-психического развития
(методика К.Л. Печоры, Г.В. Пантюхиной, Л.Г. Голубевой)

2 года	2 года 6 месяцев	3 года
<p>Понимание речи: понимание короткого рассказа взрослого о событиях, бывших в опыте ребёнка (без показа).</p> <p>Активная речь: в общении пользуется трехсловными предложениями и, употребляет прилагательные и местоимения.</p>	<p>Активная речь: 1 – говорит многословными предложениями (более трех слов); 2 – в общении появляются вопросы «Что?», «Куда?» и др.</p>	<p>Активная речь: 1 – начинает употреблять сложные придаточные предложения; 2 – появляются вопросы «Почему?», «Когда?».</p>
<p>Сенсорное развитие: по образцу и слову правильно подбирает три контрастных цвета.</p>	<p>Сенсорное развитие: 1 – подбирает по образцу основные геометрические фигуры в разнообразном материале; 2 – подбирает по образцу разнообразные предметы 4 основных цветов.</p>	<p>Сенсорное развитие: 1 – правильно использует геометрические фигуры по назначению; 2 – называет 4 основных цвета.</p>
<p>Игра и действия с предметами: в любой игровой ситуации воспроизводит ряд последовательных действий (2-3), например</p>	<p>Игра: игра приобретает сюжетный характер. Ребенок отражает из жизни окружающих взаимосвязь и последовательность событий (2-3).</p>	<p>Игра: появляются элементы ролевой игры</p>

ситуация «купания куклы», используя предметы по назначению.		
Движения: перешагивает через препятствия чередуя шагом	Движения: перешагивает через палку или веревку, горизонтально приподнятую от пола на 20-28 см.	Движения: перешагивает через палку или веревку, горизонтально натянутую от пола на расстоянии 30-35 см.
Навыки: частично надевает одежду самостоятельно (шапку, ботинки, носки и пр.)	Навыки: 1 – полностью одевается, но ещё не умеет завязывать шнурки и застегивать пуговицы; 2 – аккуратно ест.	Навыки: 1 – самостоятельно одевается, может застегивать пуговицы, завязывать шнурки с небольшой помощью взрослого; 2 – пользуется салфеткой по мере надобности, без напоминания.
	Конструктивная деятельность: самостоятельно делает простые сюжетные постройки (1-2) и называет их, при этом постройка должна быть похожа на называемый предмет.	Конструктивная деятельность: появляются сложные сюжетные постройки, сюжетные игры с постройками.
		Изобразительная деятельность: 1 – с помощью пластилина, карандаша изображает простые предметы и называет их; 2 – с помощью карандаша или краски изображает простые предметы и называет их, при этом изображаемый предмет должен иметь сходство с предметом, названным ребенком.

Избранные методики диагностики психического развития ребенка 4-5 лет
(по методическим рекомендациям К.Л. Печоры)

Мышление и речь

1. «Разрезанные картинки», методика для выявления перехода в развитии от наглядно-действенному к наглядно-образному мышлению, для выявления динамики развития ребенку предлагаются картинки, сначала из 3-х частей, затем из 4-х частей, что соответствует норме для 5-летнего ребенка.

2. Классификация предметов – формирование логического мышления. Перед ребенком раскладываются картинки, при этом три из них относятся к одной группе, одна к другой, т.е. поиск лишней картинки. Дети, имеющие ЗПР справляются с таким заданием лишь в 5-6 лет.

3. Сюжетные картинки с явным и скрытым смыслом – дети определяют сюжет картинки, выявляется умение понимать смысл, формирование сложных предложений, умение определять причинно-следственные связи.

Внимание и память

1. методика Россолимо – исследуется понимание сюжета происходящего, воспоминание о собственном опыте, внимание – ребенку предлагается последовательно несколько картинок, или ситуаций с реальными предметами, например, с музыкальными инструментами или красками, так мы усложняем задачу: «У меня в руках барабан, а что мне взять чтобы заиграть на нем?», «Мальчик стоит перед дверью. Что ему нужно для того, чтобы войти в дом?» и т.п.

2. Дидактическая игра «Чего не стало?», «Что изменилось?»

3. Дидактическая игра «Ритмическое эхо» - педагог предлагает ребенку прослушать ритмический рисунок, а затем повторить в точности.

4. «Нелепицы» - восприятие и понимание картинок с нелепым, бессмысленным сюжетом. 4 года – изображены кот с хвостом петуха и наоборот, корова с ногами кота и пр. 5-6 лет – сюжет усложняется, например изображение парохода, идущего по рельсам, плывущего поезда и т.п.

Социальные контакты

Анализ содержания рисунков ребенка, наблюдение за поведением ребенка в процессе общения с близкими взрослыми, сверстниками. Анализ суждений ребенка о себе и других, наличие застенчивости и ее проявления.

Диагностика нервно-психического развития ребенка 2 -5 лет в процессе эстетической деятельности

**Показатели нервно-психического развития ребенка с критериями,
раскрывающимися в эстетической деятельности**

Показатели нервно-психического развития	Критерии нервно-психического развития (по Н.М. Аксариной, Г.В. Пантюхиной)	Критерии нервно-психического развития, раскрывающиеся в эстетической деятельности (расширение критерия нормального НПР)	Диагностическая ситуация для интегрированного показателя
2 года 6 месяцев			
Активная речь: грамматика	Говорит многословными предложениями (более трех слов).	Пробует напевать, но поет без ощущения звуковысотности и ритмической организации.	Ситуация естественной беседы в группе, специально созданная провоцирующая ситуация – взрослый предлагает спеть простую песенку (например, «Топ-Топ»).
вопросы	Появляются вопросы «Где?», «Куда?».	Появляются вопросы «Какой?», «Кто?».	Ситуация естественная в процессе беседы с детьми о чем-либо в течение классного занятия, либо взрослый наблюдает процесс общения ребенка и близких взрослых в непринужденной беседе на протяжении 20-30 минут.
Сенсорное развитие: воспроизведение формы	Подбирает по образцу основные геометрические фигуры в разнообразном материале.	Способен определить геометрическую форму простых предметов в окружающей жизни вне заданной ситуации.	В процессе занятия педагог просит назвать или показать все круглые предметы вокруг, затем квадратные (достаточно 2-3 правильных ответов).
Воспроизведение цвета	Подбирает по образцу разнообразные предметы 4 основных цветов.	Ориентируется с небольшой помощью взрослого в цветовой палитре акварельных красок (в наборе из 6 цветов).	Ситуация подготовленная. В процессе рисования в группе ребенок свободно ориентируется в наборе акварельных красок.

Игра	Игра носит сюжетный характер. Ребенок отражает из жизни окружающих взаимосвязь и последовательность действий (2-3).	В игре появляется усложнение сюжета (не менее 1-3 ответвлений, дополнений).	В ситуации специально подготовленной ребенку предлагаются различные игровые наборы, взрослый наблюдает за игрой ребенка на протяжении 20 мин.
Конструктивная деятельность	Самостоятельно выполняет простые сюжетные постройки и называет их.	Выполняет постройки и не разрушает по завершению, любуется тем, что сделал.	Строительный материал разнообразной геометрической формы (10-14 шт., но можно использовать больше деталей).
Изобразительная деятельность	—	Умеет пользоваться акварельными красками – рисует пятнами, круговыми движениями. Композиционно заполняет лист целиком. Рисует увлеченно, не отрываясь не менее 5 минут.	Ситуация специально подготовленная, ребенок рисует в процессе классного занятия.
Навыки: одевания	Полностью одевается, но еще не умеет застегивать пуговицы и завязывать шнурки.	Совпадает с исходным критерием полностью.	Ситуация естественная, ребёнок одевается до или после занятия.
кормления	Ест аккуратно.	Совпадает с исходным критерием полностью	Ситуация естественная (во время еды).
Движения	Перешагивает через палку или веревку, горизонтально приподнятую над полом на 28-35 см.	Под музыку, следуя вербальной инструкции педагога с показом и помощью взрослого водит хоровод (способен чувствовать дистанцию, направление и общую скорость передвижения).	Ситуация специально подготовленная, в процессе занятия хореографией.
3 года			
Активная речь: грамматика	Начинает употреблять сложные придаточные предложения.	Произносит слова правильно, излагает мысль гладко, составляет простой короткий рассказ о знакомом событии	Ситуация естественной беседы с ребенком.

вопросы	Появляются вопросы «почему?», «когда?».	Появляются вопросы «Зачем?», «Как?», а также вопросы, с помощью которых ребенок пытается оценить реакцию взрослого на что-либо, например «тебе нравится?», «ты хочешь?» и т.п.	Ситуация естественной беседы с ребенком.
Сенсорное развитие: воспроизведение формы	В своей деятельности правильно использует геометрические фигуры по назначению.	Сенсорное развитие расширяется – дифференцирует не только форму предметов, но и происхождение звуков (музыкальные и немзыкальные, т.е. шумы), а также характеристики фактур – гладкий, шершавый, колючий, мягкий, пушистый и пр. Дифференцирует приятные и неприятные ощущения от соприкосновения.	Ситуация специально подготовленная: помимо геометрической мозаики взрослый предлагает ребенку примеры различных фактур – ткань, пластмасса, бумага и пр., а также коллекцию различных звуков для определения на слух.
Воспроизведение цвета	Называет 4 основных цвета (красный, синий, желтый, зеленый).	Называет 4 основных цвета, а также белый и черный + некоторые оттенки.	Ситуация специально подготовленная: 1. взрослый беседует с ребенком в процессе рисования; 2. Материал: 8 различных предметов по 2 каждого цвета но разной формы (знакомые ребенку). Взрослый поочередно показывает ребенку предметы и спрашивает какого они цвета. Ребенок называет один предмет хотя бы один раз.
Игра	В играх исполняет роль. Например, играя с куклой, говорит «мама», «доктор».	Ребенок способен входить в роль и удерживать образ на протяжении небольшой простой	Создается игровая ситуация в процессе классного занятия: ребенок выбирает роль и следует

		сказки, способен запомнить текст персонажа, состоящий из двух-трех простых фраз. Готов следовать сценарию и общим правилам.	инструкции согласно сценарию, при этом сказка не должна длиться более 5-7 минут и быть утомительной. Могут быть сказки «Репка», «Теремок», «Рукавичка», «Снегурочка и лиса» и др. сказки серии «Для самых маленьких»
Конструктивная деятельность	Появляются сложные сюжетные постройки	Выполняет простые аппликации на бумаге по заданной схеме.	Ситуация специально подготовленная: кроме строительного конструктора ребенок за столом выполняет простую аппликацию на бумаге из крупных деталей (например, «Ромашка»)
Изобразительная деятельность	С помощью пластилина, карандаша изображает простые предметы и называет их	Самостоятельно подбирает цвета для своего рисунка, в зависимости от замысла (использование черного цвета происходит только осмысленно). Самостоятельно присваивает своему рисунку простое название – ответ соответствует категории ответов базового уровня развития воображения (см. методику «Назови свою работу»)	Ситуация провоцирующая: ребенку предлагается нарисовать или вылепить что-либо.
Навыки: одевания	Самостоятельно одевается, может застегивать пуговицы, завязывать шнурки с небольшой помощью взрослого	Совпадает с исходным критерием полностью	Ситуация естественная (во время одевания). При необходимости взрослый помогает завязывать шнурки и застегивать пуговицы
кормления	Пользуется салфеткой по мере надобности без напоминания	Испытывает потребность в чистоте (при рисовании, нуждается в использовании носового платка, моет руки),	Ситуация естественная (во время еды, в процессе художественной деятельности)

		неопрятность вызывает у ребенка дискомфорт.	
Движения	Перешагивает чередующим шагом через предметы на высоте 10-15 см.	Ребенок способен при соответствующей вербальной инструкции и показе движения повторить простое танцевальное двухкомпонентное движение. Способен прыгать на двух ногах, перепрыгивать препятствие шириной и высотой не более 10 см (брусок).	Ситуация специально подготовленная, наличие в классе необходимых предметов, расставленных определенно, занятие по хореографии или музыкальное занятие.

Диагностика нервно-психического развития ребенка 4 - 5 лет с критериями нервно-психического развития, раскрывающимися в эстетической деятельности

Показатели нервно-психического развития	Критерии нервно-психического развития (по К.Л. Печере)	Критерии нервно-психического развития, раскрывающиеся в эстетической деятельности (расширение критерия нормального НПП)	Диагностическая ситуация для интегрированного показателя
4 года			
Речь	Сюжетные картинки с явным и скрытым смыслом, ребенок отвечает на вопросы взрослого, выявляется умение понимать смысл картинки, формирование сложных предложений	В процессе художественной деятельности, при чтении наизусть, ребенок использует возможности речи в качестве инструмента художественного творчества (читает с выражением и обилием мимических проявлений), появляется ритмическая организация при пении и чтении наизусть.	1. Ситуация специально созданная, ребенку предъявляются картинки с явным и скрытым смыслом, задаются наводящие вопросы, фиксируются ответы, которые дает ребенок
Мышление	1. Доска Сегена: ребенок подбирает фигуру соотнося ее с	1. Планирует свою художественную деятельность,	1. Доска Сегена – пособие типа «почтового ящика». На крышке

	<p>формой отверстия. Ребенок может предварительно «примерять» фигуру к прорези.</p> <p>2. Разрезанные картинки – части картинки раскладываются на столе в разных положениях, ребенку предлагается сложить вновь.</p> <p>3. Беседа с ребенком на тему: имя и фамилия, где живет, как зовут маму, папу, как называется город, о времени года.</p>	<p>обращается за помощью к взрослому с целью улучшить результат своей деятельности.</p> <p>2. Интересуется творчеством окружающих сверстников, пытается дать свою оценку увиденному и сформулировать критерии своей собственной оценки того, что «красиво» и «некрасиво»</p> <p>3. Беседа на тему творчества и профессий: куда он пришел и зачем, какие музыкальные инструменты он знает, чем хотел бы заниматься, кто такой художник, композитор, музыкант и актер (творческие профессии).</p>	<p>ящика расположены фигуры: 1 вариант – полукруг, треугольник, крест, 2 вариант – ромб, треугольник, круг, 3 вариант – четырехугольник, эллипс, звезда.</p> <p>2. Разрезанные картинки – выявляется переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. Для ребенка 4 лет предьявляется фигура из трех частей.</p> <p>3. Наблюдение за поведением детей во время работы в группе, анализ суждений ребенка, его аргументации.</p>
Внимание и память	<p>1. Исследуется понимание сюжета происходящего, воспоминание о собственном опыте, внимание</p> <p>2. Исследуется внимание ребенка, ему необходимо вспомнить и сказать что изменилось</p> <p>3. Восприятие и понимание картинок с нелепым, бессмысленным сюжетом</p>	<p>1. Запоминает объем музыкального материала, ролей и текстов, танцевальных движений, соответствующих уровню программы.</p> <p>2. Действует согласно инструкции и общим правилам во время коллективных выступлений, классных занятий.</p>	<p>1. Методика Россолимо – ребенку предлагается последовательно несколько картинок с изображением следующих ситуаций: «Мальчик ложится в кроватку в которой отсутствует подушка» («Посмотри чего в кроватке не хватает?»), «Мальчик стоит перед дверью на которой висит замок» ("«Что нужно мальчику чтобы войти в дом?») и т.д.</p> <p>2. Дидактические игры «Чего не стало?», «Что изменилось?»</p>
Моторика	<p>1. Умение застегивать пуговицы,</p>	<p>1. Выполняет комбинированные</p>	<p>1. Наблюдение за ребенком при</p>

	<p>кнопки, молнии, зашнуровывать ботинки.</p> <p>2. Умение подпрыгивать на двух ногах, передвигаясь вперед (несколько прыжков подряд)</p>	<p>танцевальные движения.</p> <p>2. Имеет элементарное представление о композиции, что отражается в художественной деятельности.</p> <p>3. Пользуется различными техниками и может сочетать несколько материалов (например, пастель и акварель, простые карандаши и краски и т.п.)</p>	<p>одевании</p> <p>2. Ситуация специально подготовленная – ребенку предлагается череда простых препятствий.</p> <p>3. Анализ достижений ребенка в процессе занятий в ДШИ</p>
Социальные контакты	<p>Проявляются в ролевых играх при распределении и выполнении ролей.</p>	<p>Ребенок артистичен, способен аргументировать свое поведение и идти на компромисс, в эмоциях и поведении ребенка появляется гибкость, склонен к эмпатии</p>	<p>Создается игровая ситуация в процессе классного занятия – дети действуют по общим правилам игры, разбиваясь на роли, анализируется выбор роли, характер и качество исполнения роли.</p>
5 лет			
Речь и мышление	<p>Речь: Рассказы по сюжетным картинкам с открытым и скрытым смыслом</p> <p>Мышление: Кубики Кооса (2 вариант); Безошибочное определение временных понятий (утро, вечер, день); Классификация (4 лишняя с объяснением); Сходство и различие (вода, лед и др.); Загадки.</p>	<p>1. Ребенок использует в речи большое количество прилагательных, выражающих его отношение к событию, объекту, человеку. Старается эстетически обогащать свою речь, читает наизусть с выражением, говорит эмоционально.</p> <p>2. Обладает смекалкой и способностью к суждению, наблюдателен.</p> <p>3. Стремится к познанию нового, к эстетическому усовершенствованию своих</p>	<p>1. Необходимый диагностический инвентарь для проведения диагностики речи и мышления. При классификации предметов картинки подбираются более близкие и трудные для группировки, например транспорт (все что едет и лошадка и т.п.)</p> <p>Сходство и различие - по методике Векслера субтест № 4 – выявляет способность к логическому обобщению, ребенку говорят: «Я сейчас буду говорить, а ты продолжай...»</p>

		<p>работ, любознателен и открыт для экспериментов. Процесс оттачивания навыков интересной ребенку художественной деятельности становится самостоятельной задачей.</p> <p>4. Имеет эстетическое суждение и стремится к субъективному эстетическому идеалу.</p>	<p>лимон кислый, а сахар..., ты ходишь ногами, а бросаешь..., пианино, скрипка... и т.п.»</p> <p>2. Наблюдение за поведением ребенка в процессе деятельности, анализ суждений ребенка.</p>
Внимание и память	<p>Картинки на внимание; Нелепицы; Загадки, четверостишия (на запоминание)</p>	<p>1. Способен управлять своим поведением и выдерживать необходимые нагрузки.</p> <p>2. В процессе деятельности устойчив к внешним раздражителям</p> <p>3. Способен запомнить роль в детском спектакле, необходимый объем текста или материала (танцевального, музыкального)</p>	<p>1. Необходимый диагностический инвентарь для проведения диагностики внимания и памяти (см. Методические рекомендации Печеры)</p>
Моторика	<p>Самостоятельно одевается; Прыгает на одной ноге, продвигаясь вперед.</p>	<p>Согласно словесной инструкции педагога способен выполнять комбинированные танцевальные движения.</p> <p>Использует мимику и пантомимику для передачи содержания художественного образа</p>	<p>Ситуация естественная – в процессе одевания</p> <p>Ситуация специально подготовленная – наблюдение за ребенком в процессе классного занятия</p>
Социальные контакты	<p>В ролевых играх способен соблюдать правила игры</p>	<p>Способен действовать согласно сценарию и общим правилам, например - в музыкально-театральной или хореографической постановке</p>	<p>Ситуация специально подготовленная – наблюдение за ребенком в процессе классного занятия</p>

Возрастная шкала оценки развития творческих способностей у ребенка 3-5 лет (Таблица 1).

Уровни развития (Таблица 2)

Таблица 1

«Возрастная шкала оценки творческих способностей у ребенка 3-5 лет»

Линии развития	Показатели	Методика выявления
3 – 3,5 года (I стадия, конец 1-го года обучения)		
Эстетическая культура	ребенок демонстрирует способность к дифференциации эмоций и ощущений удовольствия от художественной деятельности и эстетически привлекательных объектов.	Наблюдение за поведением ребенка при посещении концерта (спектакля) для детей. Со стороны ребенка - проявление интереса к происходящему на сцене и демонстрация положительной реакции на посещение мероприятия. Проявление удовольствия от художественной деятельности в процессе занятия и в общем от посещения детской школы искусств.
Развитие воображения	Ребенок демонстрирует начальный уровень развития воображения, с категорией ответов, соответствующей 5-6 позиции.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе занятия «Творческая мастерская», анализ ответа, данного ребенком (см. подробно описание методики развития воображения в главе 3.1.)
Развитие эмоционально-волевой сферы	Ребенок проявляет любовь к близким взрослым, устойчив к внешним раздражителям в процессе деятельности, способен к компромиссу в случае затруднительной ситуации.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе общения с близкими взрослыми и сверстниками. Анализ качества проявляемых реакций, импульсивности, а также устойчивость относительно внешних раздражителей.
Познавательная инициатива	Незнакомое явление представляет для ребенка познавательную ценность, всегда готов к экспериментированию, любознателен.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе работы в рамках «Творческой мастерской». Анализ суждений ребенка в процессе решения им проблемной ситуации: взрослый предлагает ребенку

		пример использования художественных материалов, например пастели, таким образом, каким материал еще никогда не использовался. Ребенок с интересом начинает самостоятельно искать производные от этого способа варианты действия.
Развитие навыков	Называет 4 основных цвета, демонстрирует элементарные навыки детской изобразительной деятельности (умеет пользоваться акварелью, может прочертить линию), дифференцирует музыкальные и немusикальные звуки (шумы), выполняет элементарные комбинированные двухкомпонентные движения (хлопки в ладоши + шаг на месте под ритмичную музыку и т.п.), может двигаться в хороводе	Наблюдение за поведением ребенка в процессе занятия на хореографическом занятии, в «Творческой мастерской», на занятии по музыкальному воспитанию. Анализ суждений ребенка.
4 – 4,5 года (II стадия, конец 2-го года обучения)		
Эстетическая культура	1.Наличие субъективные представлений о том, «как должно быть» и стремление к эстетическому идеалу: В процессе художественной деятельности обращается за помощью к взрослым с целью улучшить результат своей деятельности. Либо использует все имеющиеся в арсенале средства с целью улучшить результат самостоятельно. 2.Интересуется творчеством других, пытается дать свою оценку увиденному, пытается сформулировать критерии своей собственной оценки и способен рассуждать о том, почему	Наблюдение за поведением ребенка в процессе художественной деятельности на занятии «Творческая мастерская», его взаимоотношений внутри группы, для положительной оценки достаточно одного проявления всех названных признаков. Анализ суждений ребенка относительно происходящего.

	что-либо «красиво» или «некрасиво».	
Развитие воображения	Ответ ребенка соответствует категории ответов базового уровня развития воображения.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе занятия «Творческая мастерская», анализ ответа, данного ребенком (см. подробно описание методики развития воображения стр...)
Развитие эмоционально-волевой сферы	освобождение от импульсивности, ребенок способен управлять своим поведением, аргументировать свое поведение, в эмоциях и поведении ребенка появляется гибкость. Ребенок склонен к перевоплощению, с легкостью может изобразить нужную гримасу, вживается в образы – начинает проявляться артистичность.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе общения с близкими взрослыми и сверстниками, в процессе классного занятия в группе. Анализ качества проявляемых реакций, импульсивности, а также устойчивости относительно внешних раздражителей в процессе деятельности.
Познавательная инициатива	Стремление к усовершенствованию результатов своей творческой деятельности	инициирует самостоятельный поиск средств художественного самовыражения, экспериментирует с имеющимися в арсенале средствами
Развитие навыков	Умеет подпрыгивать на двух ногах, передвигаясь вперед, комбинирует движения и действует согласно вербальной инструкции педагога. Имеет элементарное представление о композиции, что отражается в изобразительной деятельности. Пользуется различными техниками и может сочетать несколько материалов (например, пастель и акварель, или простые карандаши и краски и т.п.), пользуется умело.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе занятия на хореографическом занятии, в «Творческой мастерской», на занятии по музыкальному воспитанию. Анализ движений, поведения, суждений ребенка.

5 – 5,5 лет (III стадия, конец 3-го года обучения)		
Эстетическая культура	1. Ребенок демонстрирует устойчивый интерес к эстетически привлекательным объектам (его собственное художественное творчество также рассматривается как эстетически привлекательный объект). Интересующий ребенка творческий процесс вызывает яркую положительную эмоциональную реакцию.	на протяжении не менее трех месяцев демонстрация устойчивого интереса к какой-либо практике художественной деятельности и стремление со стороны ребенка к осуществлению этой деятельности.
Развитие воображения	Ответ ребенка соответствует категории ответов высокого уровня развития воображения	Наблюдение за поведением ребенка в процессе занятия «Творческая мастерская», анализ ответа, данного ребенком (см. подробно описание методики развития воображения стр...)
Развитие эмоционально-волевой сферы	Освобождение от импульсивности, поведение становится управляемым, появляется работоспособность – ребенок без усилий выдерживает предлагаемые нагрузки, позитивно относится к себе, доброжелателен. Способен использовать собственную эмоциональность в качестве средства художественной выразительности.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе любого из занятий, а также в процессе общения с близкими взрослыми и сверстниками, в специально созданной ситуации публичного выступления для ребенка (анализируется содержание эмоциональных реакций ребенка в процессе публичного выступления, его отношение к факту публичного выступления)
Познавательная инициатива	Стремится к созданию нового, к эстетическому усовершенствованию своих работ в процессе изобразительной деятельности, ребенок любознателен, открыт для экспериментов. Процесс оттачивания и приобретения навыков интересной для ребенка художественной деятельности становится самостоятельно и осознанно	Наблюдение за поведением ребенка и анализ суждений ребенка. Интерес проявляется активно, непрерывно на протяжении не менее трех месяцев (например, ребенок выражает явное желание играть на скрипке или стать балериной и находится в предвкушении поступления в класс, с трепетом относится ко всему, что касается этого вида деятельности и самостоятельно инициирует поиск,

	поставленной задачей.	например – смотрит видео или с любопытством подолгу может наблюдать за репетицией.
Развитие навыков	Ребенок способен сыграть роль в простом детском спектакле, изобразить мимически и пантомимически повадки животных и характер человека, узнает безошибочно основные музыкальные инструменты (фортепиано, гитара, барабаны, скрипка, «труба» – так могут именоваться все медные духовые – достаточно в общем трех правильных ответов). Дифференцирует звучание оркестра и одного инструмента, количество звуков (звук – аккорд). Ребенок имеет элементарное представление о таких понятиях, как оркестр, школа искусств, артист, о творческих профессиях (музыкант, художник, танцор), о нормах поведения, дифференцирует звучание голоса и музыкального инструмента, регистры, имеет <i>элементарное</i> представление об устройстве музыкальных инструментов (у скрипки струны, у фортепиано клавиши, у гармони мех и пр.), о музыкальной записи (ноты) и обозначаемых таким образом звуках, о паузах т.д.	Наблюдение за поведением ребенка в процессе занятия на хореографическом занятии, в «Творческой мастерской», на занятии по музыкальному воспитанию, а также в процессе исполнительской деятельности и в условиях специально организованного для детей концертного выступления других учащихся детской школы искусств. Анализ суждений ребенка в процессе непринужденной беседы с педагогом.

Таблица 2

УРОВНИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 3-5 ЛЕТ

Уровень развития	Уровень развития+степень
Высокий уровень развития	Уровень 1 Опережение в развитии на 1 эпикризный срок (и более) по всем показателям
Базовый (повышенный) уровень развития	Уровень 1 н (у) Ускоренный темп развития по 1-4 показателям
Базовый (нормальный) уровень развития	Уровень 1 (н) Нормальное развитие по всем показателям
Низкий уровень развития	Уровень 2 Дети с задержкой в развитии на 1 эпикризный срок: <ul style="list-style-type: none"> • 1 степень - задержка по 1-2 показателям¹⁸ • 2 степень – задержка по 3-4 показателям • 2(нг) Дети с нетипичным развитием – часть показателей ниже, часть в норме или выше
	Уровень 3 <ul style="list-style-type: none"> • 1 степень - задержка по 5 показателям (нижегармоничное развитие) на 1 эпикризный срок • 2 степень - задержка на 1 эпикризный срок с задержкой на два срока по ряду показателей или разброс показателей от нормы до отставания на 2 эпикризных срока – «3;2 нг» (негармоничное) • 3 степень – нижегармоничное развитие, грубая задержка на 2 эпикризных срока по всем показателям (не свойственно для нормального нервно-психического развития)

¹⁸ Низким уровнем развития творческих способностей с задержкой по 1-2 показателям (низкий уровень, 1 степень) при общем нормальном нервно-психическом развитии ребенка характеризуется развитие в зоне ближайшего развития. При должном уровне внимания такое отставание выравнивается в течение первого полугодия занятий.

Диагностика нервно-психического развития детей экспериментальной группы

Таблица 1 Диагностика ННР 2 лет 6 месяцев при поступлении в группу РЭР

Испытуемый	Уровень нервно-психического развития									поведение	Заключение Группа развития; степень
	Активная речь		Сенсорное развитие		игра	конструирование	Изобразительная деятельность	навыки	движения		
	грамматика	вопросы	Восприятие цвета	Восприятие формы							
А. Варвара	-1	-1	-1	-1	=	-1	-1	-1	=	=	2;3
Б. Кира	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Б. Алиса	-1	=	-1	=	=	-1	-1	-1	=	-1	2;3
Б. Катя	=	=	-1	=	=	=	-1	-1	=	=	2;2
Б. Настя	=	=	=	=	+1	+1	=	-1	=	=	2 нг
В. Вероника	-1	-1	-1	-1	=	+1	-1	-1	=	=	2 нг
Д. Паулина	-1	-1	=	=	=	=	-1	-1	=	=	2;2
З. Мария	=	+1	=	=	=	=	=	=	=	=	н
З. Миша	-1	-1	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	2;3
И. Юля	=	=	=	=	=	=	-1	-1	=	-1	2;2
И. Катя	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Лиза	=	-1	=	=	=	=	-1	-1	-1	=	2;2
К. Катя	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Ярослава	=	=	=	=	=	=	=	-1	=	=	2,1
К. Настя	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Л. Даниил	=	=	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	-1	2;3
Л. Катрина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
М. Денис	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
М. Настя	=	=	-1	-1	=	=	-1	=	=	=	2;1

М. Нина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
О. Катя	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
П. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
П. Анна	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
П. Федор	=	=	-1	=	=	=	-1	=	=	-1	2;1
П. Дайана	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
С. Иван	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
С. Федор	-1	-2	-1	-1	-1	=	-1	-1	-1	=	3 нг
С. Наташа	=	=	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	=	2;2
С. Маша	=	=	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	-1	2;4
С. Вита	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
С. Оливия	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Т. Артем	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Ф. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Ф. Софья	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Ш. Виктория	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;2
Ш. Николай	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	=	2;3
Щ. Арина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Ю. Арина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Ю. Марина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
А. Валентина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
А. Лиза	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
А. Степан	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Б. Доминика	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	=	2;3
В. Таня	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Г. Миша	=	=	-1	=	=	=	-1	-1	=	=	2;2
Д. Юлия	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Д. Лиза	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	=	2;3
Е. Данил	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Е. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Ж. Арсений	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;2
К. Алина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Алиса	=	=	-1	-1	=	=	-1	-1	=	-1	2;2

Д. Милана	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;2
К. Вика	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Маша	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Анна	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Алеша	=	=	=	=	=	=	-1	=	=	=	2,1
К. Ярослав	+1	+1	=	=	+1	+1	-1	-1	=	=	2 нг
К. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Н. Юля	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	н
Н. Егор	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	=	2;3
П. Василина	+1	+1	=	=	=	=	=	=	=	=	1 (y2)
П. Лука	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;2
Х. Кирилл	+1	+1	-1	=	=	=	-1	-1	=	=	2 нг
О. Ш. Яна	=	=	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;2

Таблица 2 Диагностика нервно-психического развития детей по завершению 1-го этапа

Испытуемый	Уровень нервно-психического развития						поведение	Заключение Группа развития; степень
	Активная речь	Сенсорное развитие	игра	Изобразительная деятельность	навыки	Общие движения		
А. Варвара	=	=	=	+1	=	=	=	1 (y1)
Б. Кира	=	=	=	+1	=	=	=	1 (y1)
Б. Алиса	=	=	=	+1	=	=	=	1 (y1)
Б. Катя	=	=	=	+1	=	=	=	1 (y1)
Б. Настя	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1
В. Вероника	=	=	=	=	-1	=	=	2;1

Д. Паулина	-1	=	=	=	=	+1	=	2;2
З. Мария	+1	=	=	=	=	=	=	1 (y1)
З. Миша	=	=	=	=	=	=	=	н
И. Юля	=	=	=	=	=	=	=	н
И. Катя	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Даша	=	=	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
К. Лиза	=	=	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
К. Катя	=	=	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
К. Ярослава	=	=	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
К. Настя	+1	=	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
Л. Даниил	=	=	=	=	=	=	=	н
Л. Катрина	=	=	=	=	=	=	=	н
М. Денис	=	=	=	=	=	=	=	н
М. Настя	=	=	=	=	=	=	=	н
М. Нина	=	=	=	=	=	=	=	н
О. Катя	=	=	=	=	=	=	=	н
П. Даша	=	=	=	=	+1	=	=	1 (y1)
П. Анна	=	=	=	=	+1	=	=	1 (y1)
П. Федор	=	=	=	=	=	=	=	н
П. Дайана	=	=	=	=	+1	=	=	1 (y1)
С. Иван	=	=	=	=	+1	=	=	1 (y1)
С. Федор	-1	=	=	=	+1	=	=	2 нг
С. Наташа	=	=	=	=	=	=	=	н
С. Маша	=	=	=	=	=	=	=	н
С. Вита	=	=	=	=	=	=	=	н
С. Оливия	=	=	=	=	=	=	=	н
Т. Артем	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
Ф. Даша	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
Ф. Софья	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
Ш. Виктория	=	=	=	=	=	=	=	н
Ш. Николай	=	=	=	=	=	=	=	н
Щ. Арина	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
Ю. Арина	=	=	=	=	=	=	=	н

Ю. Марина	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
А. Валентина	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	1
А. Лиза	=	+1	=	+1	=	+1	=	1
А. Степан	+1	+1	+1	+1	+1	=	=	1
Б. Доминика	=	=	=	=	=	=	=	н
В. Таня	=	+1	=	+1	=	+1	=	1 (y3)
Г. Миша	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1
Д. Юлия	=	+1	+1	+1	=	+1	=	1 (y4)
Д. Лиза	-1	=	=	+1	=	-1	=	2 нг
Е. Данил	=	=	=	+1	=	=	=	1 (У1)
Е. Полина	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
Ж. Арсений	=	=	=	=	-1	=	=	2;1
К. Алина	+1	=	+1	+1	=	+1	=	1 (y4)
К. Алиса	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Соня	+1	+1	=	+1	+1	+1	=	1
К. Андрей	+1	+1	+1	+1	=	=	=	1 (y4)
К. Света	=	=	=	+1	=	+1	=	1 (У2)
К. Катя	=	=	=	=	=	=	=	н
Л. Настя	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1 (y4)
Л. Таня	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1 (y4)
Л. Алена	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1 (y4)
М. Полина	=	+1	=	+1	=	+1	=	1 (У3)
М. Мария	=	+1	+1	+1	=	+1	=	1(y4)
М. Кристина	=	=	=	=	=	+1	=	1 (y1)
М. Вероника	=	=	=	=	=	=	=	н
Н. Матвей	+1	=	=	=	+1	=	=	1 (y2)
Н. Лиза	+1	+1	=	+1	=	+1	=	1 (y4)
П. Иван	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Василиса	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Ярослав	=	=	=	=	=	=	=	н
П. Лиза	=	=	=	=	=	=	=	н
С. Даша	=	=	=	=	=	=	=	н

С. Михаил	=	=	=	=	=	=	=	н
Т. Серафим	=	=	=	=	=	=	=	н
Т. Вероника	=	=	=	=	=	=	=	н
Т. Александра	=	=	=	=	=	=	=	н
Т. Алеша	=	=	=	=	=	=	=	н
Ф. Дарья	=	=	=	=	=	=	=	н
Х. Александра	-1	=	=	=	=	-1	=	2;1
А. Тимур	+1	+1	=	=	=	+1	=	1 (y3)
А. Эльмира	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1
А. Александр	=	=	=	=	=	=	=	н
А. Алеша	=	=	=	=	=	=	=	н
Б. Артем	=	-1	=	=	-1	=	-1	2;1
Б. Даша	=	=	=	+1	=	+1	=	1 (y2)
В. Кристина	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1
В. Арина	=	+1	+1	+1	=	+1	=	1 (y4)
Д. Милана	=	=	=	=	=	=	=	н
К. Вика	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Маша	=	+1	=	+1	=	+1	=	1 (y3)
К. Полина	=	+1	=	+1	=	=	=	1 (y2)
К. Анна	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Алеша	+1	+1	+1	+1	=	=	=	1 (y4)
К. Ярослав	+1	=	+1	=	=	=	=	1 (y2)
К. Даша	=	=	=	=	=	=	=	н
Н. Юлия	=	=	=	=	=	=	=	н
Н. Егор	=	=	+1	=	=	-1	=	2 нг
П. Василина	+1	+1	+1	+1	=	+1	=	1
П. Лука	=	=	=	=	=	=	=	н
Х. Кирилл	+1	=	+1	=	=	=	=	1 (У2)
0. Ш. Яна	=	=	=	=	=	=	=	н

Таблица 3 Диагностика нервно-психического развития детей по завершению 2-го этапа

Испытуемый	Уровень нервно-психического развития				поведение	Заключение Группа развития; степень
	Мышление и речь	Внимание и память	Социальные контакты	Моторика (мелкая и крупная)		
А. Варвара	=	=	=	=	=	н
Б. Кира	+1	+1	+1	+1	=	1
Б. Алиса	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Б. Катя	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Б.Настя	+1	+1	+1	+1	=	1
В. Вероника	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Д. Паулина	-1	=	=	+1	=	2 нг
З. Мария	+1	+1	+1	+1	=	1
З. Миша	=	=	=	=	=	н
И. Юля	=	=	=	=	=	н
И. Катя	+1	+1	+1	+1	=	1 (y4)
К. Даша	=	=	=	+1	=	1 (Y1)
К. Лиза	=	=	=	+1	=	1 (y1)
К. Катя	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Ярослава	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Настя	+1	+1	+1	+1	=	1
Л. Даниил	+1	=	+1	+1	=	1 (y3)
Л. Катрина	+1	+1	+1	+1	=	1

М. Денис	=	=	=	=	=	н
М. Настя	=	=	=	=	=	н
М. Нина	=	=	=	=	=	н
О. Катя	+1	=	+1	+1	=	1 (y3)
П. Даша	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Анна	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Федор	+1	+1	=	+1	=	1(y3)
П. Дайана	+1	+1	+1	+1	=	1
С. Иван	=1	+1	+1	+1	=	1
С. Федор	=	=	=	=	=	н
С. Наташа	=	=	=	=	=	н
С. Маша	=	=	=	=	=	н
С. Вита	=	=	=	=	=	н
С. Оливия	+1	+1	+1	+1	=	1
Т. Артем	+1	+1	+1	+1	=	1
Ф. Даша	+1	+1	+1	+1	=	1
Ф. Софья	+1	+1	+1	+1	=	1
Ш. Виктория	=	=	=	=	=	н
Ш. Николай	=	=	=	=	=	н
Щ. Арина	+1	+1	+1	+1	=	1
Ю. Арина	=	=	=	=	=	н
Ю. Марина	+1	+1	+1	+1	=	1
А. Валентина	+1	+1	+1	+1	=	1
А. Лиза	=	=	=	=	=	н
А. Степан	+1	+1	+1	+1	=	1
Б. Доминика	=	=	=	=	=	н
В. Таня	+1	+1	=	+1	=	1 (y3)
Г. Миша	+1	+1	+1	+1	=	1
Д. Юлия	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
Д. Лиза	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Е. Данил	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Е. Полина	+1	+1	+1	+1	=	1

Ж. Арсений	=	=	=	=	=	н
К. Алина	+1	=	+1	+1	=	1 (y3)
К. Алиса	=	=	=	=	=	н
К. Соня	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Андрей	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Света	=	=	=	+1	=	1 (y1)
К. Катя	=	=	=	=	=	н
Л. Настя	+1	+1	+1	+1	=	1
Л. Таня	+1	+1	+1	+1	=	1
Л. Алена	+1	+1	+1	+1	=	1
М. Полина	=	=	=	+1	=	1 (y1)
М. Мария	=	+1	+1	+1	=	1(y3)
М. Кристина	=	=	=	=	=	н
М. Вероника	=	=	=	=	=	н
Н. Матвей	+1	+1	+1	+1	=	1
Н. Лиза	+1	+1	=	+1	=	1 (y3)
П. Иван	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Василиса	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Ярослав	=	=	=	=	=	н
П. Лиза	=	=	=	=	=	н
С. Даша	=	=	=	=	=	н
С. Михаил	=	=	=	=	=	н
Т. Серафим	=	=	=	=	=	н
Т. Вероника	=	=	=	=	=	н
Т. Александра	=	=	=	=	=	н
Т. Алеша	=	=	=	=	=	н
Ф. Дарья	=	=	=	=	=	н
Х. Александра	=	=	=	+1	=	1 (y1)
А. Тимур	=	=	=	=	=	н
А. Эльмира	+1	+1	+1	+1	=	1
А. Александр	=	=	=	=	=	н
А. Алеша	=	=	=	=	=	н
Б. Артем	-1	-1	-1	=	-1	2;2

Б. Даша	+1	+1	+1	+1	=	1
В. Кристина	+1	+1	+1	+1	=	1
В. Арина	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
Д. Милана	=	=	=	=	=	н
К. Вика	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Маша	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Полина	=	=	=	=	=	н
К. Анна	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Алеша	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Ярослав	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
К. Даша	=	=	=	=	=	н
Н. Юлия	=	=	=	=	=	н
Н. Егор	=	=	+1	=	=	1 (y1)
П. Василина	=	=	=	+1	=	1 (y1)
П. Лука	=	=	=	=	=	н
Х. Кирилл	+1	=	+1	=	=	1 (y2)
О. Ш. Яна	=	=	=	=	=	н

Таблица 4 Диагностика нервно-психического развития детей по завершению 3-го этапа

Испытуемый	Уровень нервно-психического развития				поведение	Заключение Группа развития; степень
	Мышление и речь	Внимание и память	Социальные контакты	Моторика (мелкая и крупная)		
А. Варвара	=	=	=	=	=	н
Б. Кира	+1	+1	+1	+1	=	1
Б. Алиса	+1	+1	+1	+1	=	1

Б. Катя	+1	+1	+1	+1	=	1
Б. Настя	+1	+1	+1	+1	=	1
В. Вероника	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Д. Паулина	+1	+1	+1	+1	=	1
З. Мария	+1	+1	+1	+1	=	1
З. Миша	=	=	=	=	=	н
И. Юля	=	=	=	=	=	н
И. Катя	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Даша	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Лиза	=	=	=	+1	=	1(y1)
К. Катя	=	=	=	=	=	Н
К. Ярослава	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Настя	+1	+1	+1	+1	=	1
Л. Даниил	+1	+1	+1	+1	=	1
Л. Катрина	+1	+1	+1	+1	=	1
М. Денис	=	=	=	=	=	н
М. Настя	=	=	=	=	=	н
М. Нина	+1	+1	=	+1	=	1 (У3)
О. Катя	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Даша	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Анна	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Федор	+1	+1	+1	+1	=	1
П. Дайана	+1	+1	+1	+1	=	1
С. Иван	+1	+1	+1	+1	=	1
С. Федор	=	=	=	=	=	н
С. Наташа	=	=	=	=	=	н
С. Маша	=	=	=	=	=	н
С. Вита	+1	+1	+1	+1	=	1
С. Оливия	+1	+1	+1	+1	=	1
Т. Артем	+1	+1	+1	+1	=	1
Ф. Даша	+2	+2	+1	+1	=	1 нг
Ф. Софья	+1	+1	+1	+1	=	1

Ш. Виктория	=	=	=	=	=	н
Ш. Николай	=	=	=	=	=	н
Щ. Арина	+1	+1	+1	+1	=	1
Ю. Арина	=	=	=	=	=	н
Ю. Марина	=	+1	=	+1	=	1 (y2)
А. Валентина	+1	+1	+1	+1	=	1
А. Лиза	=	=	=	=	=	н
А. Степан	+1	+1	+1	+1	=	1
Б. Доминика	=	=	=	=	=	н
В. Таня	+1	+1	=	+1	=	1 (y3)
Г. Миша	+1	+1	+1	+1	=	1
Д. Юлия	=	=	+1	+1	=	1 (y2)
Д. Лиза	+1	+1	=	+1	=	1 (y3)
Е. Данил	=	=	=	=	=	н
Е. Полина	=	=	=	=	=	н
Ж. Арсений	=	=	=	=	=	н
К. Алина	=	=	=	=	=	н
К. Алиса	=	=	=	=	=	н
К. Соня	+1	+2	+1	+2	=	1 нг
К. Андрей	+1	+1	+1	=	=	1 (y3)
К. Света	=	=	=	=	=	н
К. Катя	=	=	=	=	=	н
Л. Настя	+1	+1	+1	+1	=	1
Л.Таня	+1	+1	+1	+1	=	1
Л. Алена	+1	+1	+1	+1	=	1
М. Полина	=	=	=	=	=	н
М. Мария	=	+1	+1	+1	=	1(y3)
М. Кристина	=	=	=	=	=	н
М. Вероника	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Н. Матвей	+1	+1	=	+2	=	1 нг
Н. Лиза	+1	+1	=	+1	=	1 (y3)
П. Иван	+2	+2	+1	+2	=	1 нг

П. Василиса	+2	+2	+1	+2	=	1 нг
П. Ярослав	=	=	=	=	=	н
П. Лиза	=	=	=	=	=	н
С. Даша	=	=	=	=	=	н
С. Михаил	=	=	=	=	=	н
Т. Серафим	=	=	=	=	=	н
Т. Вероника	=	=	=	=	=	н
Т. Александра	=	=	=	=	=	н
Т. Алеша	=	=	=	=	=	н
Ф. Дарья	=	=	=	=	=	н
Х. Александра	=	=	=	+1	=	1(y1)
А. Тимур	=	=	=	=	=	н
А. Эльмира	+1	+1	+1	+1	=	1
А. Александр	=	=	=	=	=	н
А. Алеша	=	=	=	=	=	н
Б. Артем	=	=	-1	=	=	2;1
Б. Даша	+1	+1	+1	+2	=	1 нг
В. Кристина	+2	+1	+1	+2	=	1 нг
В. Арина	=	=	=	+1	=	1 (y1)
Д. Милана	=	=	=	=	=	н
К. Вика	+2	+1	+2	+2	=	1 нг
К. Маша	+1	+1	+1	+1	=	1
К. Полина	=	=	=	=	=	н
К. Анна	+2	+2	+1	+2	=	1 нг
К. Алеша	+2	+2	+1	+2	=	1 нг
К. Ярослав	=	=	=	=	=	н
К. Даша	=	=	=	=	=	н
Н. Юлия	=	=	=	=	=	н
Н. Егор	=	=	+1	=	=	1 (y1)
П. Василина	=	=	=	=	=	н
П. Лука	=	=	=	=	=	н
Х. Кирилл	+1	=	+1	=	=	1 (y2)
0. Ш. Яна	=	=	=	=	=	н

Приложение 7
Диагностика нервно-психического развития детей контрольной группы

Таблица 1

Уровень нервно-психического развития Контрольная группа в 2 года 6 месяцев (первичная диагностика)											
Испытуемый	Активная речь		Сенсорное развитие		игра	конструирование	Изобразительная деятельность	навыки	движения	поведение	Заключение Группа развития; степень
	грамматика	вопросы	Восприятие цвета	Восприятие формы							
1. Б. Кристина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
2. И. Маргарита	-1	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	=	2,3
3. А. Анна	=	=	-1	=	=	=	=	-1	=	=	2;1
4. М. Кира	=	=	-1	=	=	=	-1	-1	=	=	2;2
5. П. Максим	-1	-1	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	2;3
6. П. Мария	=	-1	-1	-1	=	=	=	=	=	=	2;2
7. И. Катя	=	-1	=	=	=	=	-1	=	=	=	2;1
8. Ф. Даша	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2,2
9. С. Дима	=	=	=	-1	-1	=	=	=	=	=	2;1
10. Б. Артем	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	2;3
11. Г. София	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
12. Х. София	=	-1	-1	-1	=	=	=	=	=	=	2,2
13. С. Александра	=	-1	=	=	=	=	-1	=	-1	=	2;2
14. Э. Вероника	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
15. М. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
16. Д. Даша	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2,2
17. М. Полина	=	-1	=	=	=	=	=	-1	=	=	2;1
18. Ш. Маша	-1	-1	=	=	=	=	=	-1	=	=	2,2
19. К. Данил	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2,3

53. З. Дарья	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
54. А. Милана	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
55. Г. Дмитрий	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	=	2,3
56. Р. Ульяна	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
57. С. Виктория	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
58. Х. Виктория	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
59. С. Егор	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
60. И. Максим	-2	-2	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	3 нг
61. Б. Петр	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
62. Б. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
63. Ч. Александр	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;3
64. Д. Иван	=	-1	-1	=	=	=	-1	=	-1	=	2;2
65. Д. Малика	=	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2,2
66. И. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
67. М. Вячеслав	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	-1	=	2,3
68. М. София	=	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2,2
69. Н. Антон	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2,2
70. С. Милана	=	=	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2,1
71. Х. Полина	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2;2
72. Ч. Олеся	=	-1	=	=	=	=	=	=	=	=	2;1
73. Х. Лиза	=	=	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2;1
74. Х. Арина	=	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2;2
75. Б. Марина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
76. К. Вера	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
77. Б. Кирилл	-2	-2	-2	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	3 нг
78. Ю. Данил	=	=	=	=	=	=	-1	-1	-1	=	2;2
79. Д. Дима	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2,2
80. П. София	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
81. К. Лера	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
82. О. Александра	=	=	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2;1
83. З. Соня	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
84. А. Алиса	=	=	-1	=	=	=	-1	-1	=	=	2;2
85. А. Валерия	=	-1	-1	=	=	=	=	=	=	=	2,1

86. Т. Иван	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	=	-1	=	2,3
87. Т. Даниил	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2;2
88. Ч. Вика	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
89. К. Вика	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
90. М. Таисия	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
91. Ш. Аня	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
92. П. Алиса	=	-1	-1	=	=	=	-1	-1	=	=	2,2
93. К. Мария	-1	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	=	2;3
94. З. Катя	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	+1	+1	=	1
95. Л. Ира	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
96. Т. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
97. К. Ярослав	-1	-1	-1	-1	=	=	-1	-1	-1	=	2,3
98. Б. Полина	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
99. М. Дарья	=	=	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2;1
100. К. Дмитрий	-1	-1	-1	=	=	=	-1	=	=	=	2;2

Таблица 2

Уровень нервно-психического развития Контрольная группа 3 года 6 месяцев (завершение I этапа)									поведение	Заключение Группа развития; степень
Испытуемый	Активная речь	Сенсорное развитие	игра	конструирование	Изобразительная деятельность	навыки	движения			
1. Б. Кристина	=	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
2. И. Маргарита	-1	=	=	=	=	-1	=	=	=	2,1
3. А. Анна	=	=	=	=	=	-1	=	=	=	2;1
4. М. Кира	=	-1	=	=	-1	-1	=	=	=	2;2
5. П. Максим	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	=	2;3

6.	П. Мария	-1	-1	=	=	=	=	=	=	2;1
7.	И. Катя	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
8.	Ф. Даша	-1	=	=	=	-1	-1	=	=	2,2
9.	С. Дима	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
10.	Б. Артем	-2	-2	-2	-1	-2	-1	=	=	3,2нг
11.	Г. София	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
12.	Х. София	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
13.	С. Александра	=	=	=	=	=	=	=	=	н
14.	Э. Вероника	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
15.	М. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
16.	Д. Даша	-1	-1	=	=	-1	-1	=	=	2,2
17.	М. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	н
18.	Ш. Маша	-1	=	=	=	=	-1	-1	=	2,2
19.	К. Данил	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	2,3
20.	К. Вероника	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
21.	Б. Никита	-1	-1	-1	=	-1	-1	-1	=	2,3
22.	М. Егор	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
23.	Е. Виктор	-1	-1	-1	=	-1	-1	-1	=	2,3
24.	Л. Алена	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
25.	П. Даниил	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	2;3
26.	К. Катя	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
27.	К. Ярослав	-1	-1	-1	=	-1	-1	-1	=	2,3
28.	Ш. Александра	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
29.	З. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
30.	Б. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
31.	Б. Мария	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
32.	К. София	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
33.	Д. Владислава	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
34.	Л. Анастасия	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	=	2,3
35.	М. Андрей	=	-1	=	=	-1	=	-1	=	2,2
36.	М. Дарья	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
37.	П. Мария	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
38.	П. Дарья	=	=	=	=	-1	-1	-1	=	2,2

39. Б. Сергей	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2,3
40. В. Арина	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
41. М. Диана	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
42. М. Аделаида	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
43. П. Вероника	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
44. Б. Дмитрий	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2;3
45. В. Никита	-1	=	=	=	-1	-1	-1	=	2,2
46. Д. София	=	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;2
47. К. Мария	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
48. У. Ксения	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
49. В. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
50. С. Вероника	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
51. Ц. София	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	=	2;3
52. Г. Мария	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
53. З. Дарья	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
54. А. Милана	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
55. Г. Дмитрий	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2,3
56. Р. Ульяна	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
57. С. Виктория	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
58. Х. Виктория	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
59. С. Егор	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
60. И. Максим	-2	-2	-2	-2	-2	-2	-2	=	3,3
61. Б. Петр	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
62. Б. Даша	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
63. Ч. Александр	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	2;3
64. Д. Иван	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2;3
65. Д. Малика	=	-1	=	=	-1	=	=	=	2,1
66. И. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
67. М. Вячеслав	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2,3
68. М. София	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	2,3
69. Н. Антон	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2,3
70. С. Милана	=	-1	=	=	-1	=	=	=	2,1
71. Х. Полина	=	-1	=	=	-1	=	=	=	2;1

72. Ч. Олеся	=	=	=	=	=	=	=	=	2;1
73. Х. Лиза	=	-1	=	=	-1	=	=	=	2;1
74. Х. Арина	=	-1	=	=	-1	-1	=	=	2;2
75. Б. Марина	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
76. К. Вера	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
77. Б. Кирилл	-2	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	3,2 нг
78. Ю. Данил	=	-1	=	-1	-1	-1	=	=	2;2
79. Д. Дима	-1	-1	=	-1	-1	-1	=	=	2,3
80. П. София	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
81. К. Лера	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
82. О. Александра	=	-1	=	=	-1	=	=	=	2;1
83. З. Соня	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
84. А. Алиса	=	=	=	=	-1	-1	=	=	2;1
85. А. Валерия	=	=	=	=	=	-1	=	=	2,1
86. Т. Иван	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2,3
87. Т. Даниил	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	=	2;3
88. Ч. Вика	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
89. К. Вика	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
90. М. Таисия	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
91. Ш. Аня	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
92. П. Алиса	=	-1	=	-1	-1	-1	-1	=	2,3
93. К. Мария	-1	=	=	-1	-1	=	=	=	2;2
94. З. Катя	+1	+1	+1	+1	=	=	+1	=	1
95. Л. Ира	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	=	1
96. Т. Полина	=	=	=	=	=	=	=	=	Н
97. К. Ярослав	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	=	2,3
98. Б. Полина	+1	+1	+1	+1	=	+1	+1	=	1
99. М. Дарья	=	=	=	=	-1	-1	=	=	2;1
100. К. Дмитрий	-1	-1	-1	=	-1	-1	=	=	2;3

Таблица 3

Уровень нервно-психического развития Контрольная группа 4 года 6 месяцев (завершение II этапа)					Заключение Группа развития; степень
Испытуемый	Мышление и Речь	Внимание и память	Моторика (мелкая и крупная)	Социальные контакты	
1. Б. Кристина	=	=	=	=	н
2. И. Маргарита	-1	=	=	-1	2,2
3. А. Анна	=	=	=	-1	2;1
4. М. Кира	-1	-1	-1	-1	2;3
5. П. Максим	-1	-1	-1	-1	2;3
6. П. Мария	-1	-1	=	=	2;2
7. И. Катя	=	=	=	=	Н
8. Ф. Даша	-1	-1	-1	-1	2,3
9. С. Дима	=	=	=	=	Н
10. Б. Артем	-2	-2	-2	-2	3,3
11. Г. София	=	=	=	=	Н
12. Х. София	=	=	=	=	Н
13. С. Александра	=	=	=	=	н
14. Э. Вероника	=	=	=	=	Н
15. М. Полина	=	=	=	=	Н
16. Д. Даша	-1	-1	-1	-1	2,3
17. М. Полина	=	=	=	=	н
18. Ш. Маша	-1	-1	-1	-1	2,3
19. К. Данил	-1	-1	-1	-1	2,3
20. К. Вероника	=	=	=	=	Н
21. Б. Никита	-1	-1	-1	-1	2,3

22. М. Егор	=	=	=	=	Н
23. Е. Виктор	-1	-1	-1	-1	2,3
24. Л. Алена	=	=	=	=	Н
25. П. Даниил	-1	-1	-1	-1	2;3
26. К. Катя	=	=	=	=	Н
27. К. Ярослав	-1	-1	-1	-1	2,3
28. Ш. Александра	=	=	=	=	Н
29. З. Даша	=	=	=	=	Н
30. Б. Даша	=	=	=	=	Н
31. Б. Мария	=	=	=	=	Н
32. К. София	=	=	=	=	Н
33. Д. Владислава	=	=	=	=	Н
34. Л. Анастасия	-1	-1	-1	-1	2,3
35. М. Андрей	=	=	-1	-1	2,1
36. М. Дарья	=	=	=	=	Н
37. П. Мария	=	=	=	=	Н
38. П. Дарья	-1	-1	-1	-1	2,3
39. Б. Сергей	-1	-1	-1	-1	2,3
40. В. Арина	=	=	=	=	Н
41. М. Диана	=	=	=	=	Н
42. М. Аделаида	=	=	=	=	Н
43. П. Вероника	=	=	=	=	Н
44. Б. Дмитрий	-1	-1	-1	-1	2;3
45. В. Никита	-1	-1	-1	-1	2,3
46. Д. София	-1	-1	-1	-1	2;3
47. К. Мария	=	=	=	=	Н
48. У. Ксения	=	=	=	=	Н
49. В. Полина	=	=	=	=	Н
50. С. Вероника	=	=	-1	=	2,1
51. Ц. София	-1	-1	-1	-1	2;3
52. Г. Мария	=	=	=	=	Н
53. З. Дарья	=	=	=	=	Н
54. А. Милана	=	=	=	=	Н

55. Г. Дмитрий	-2	-2	-2	-2	3,3
56. Р. Ульяна	=	=	=	=	Н
57. С. Виктория	=	=	=	=	Н
58. Х. Виктория	=	=	=	=	Н
59. С. Егор	=	=	=	=	Н
60. И. Максим	-2	-2	-2	-2	3,3
61. Б. Петр	=	=	=	=	Н
62. Б. Даша	=	=	=	=	Н
63. Ч. Александр	-1	-1	-1	-1	2;3
64. Д. Иван	-1	-1	-1	-1	2;3
65. Д. Малика	=	-1	-1	-1	2,2
66. И. Полина	=	=	=	=	Н
67. М. Вячеслав	-1	-1	-1	-1	2,3
68. М. София	-1	-1	-1	-1	2,3
69. Н. Антон	-1	-1	-1	-1	2,3
70. С. Милана	=	-1	=	=	2,1
71. Х. Полина	-1	-1	-1	-1	2;3
72. Ч. Олеся	=	=	=	=	Н
73. Х. Лиза	-1	-1	-1	-1	2;3
74. Х. Арина	-1	-1	-1	-1	2;3
75. Б. Марина	=	=	=	=	Н
76. К. Вера	=	=	=	=	Н
77. Б. Кирилл	-2	-1	-1	-1	3,1
78. Ю. Данил	-1	-1	-1	-1	2;3
79. Д. Дима	-1	-1	-1	-1	2,3
80. П. София	=	=	=	=	Н
81. К. Лера	=	=	=	=	Н
82. О. Александра	=	=	-1	=	2;1
83. З. Соня	=	=	=	=	Н
84. А. Алиса	-1	=	-1	-1	2;2
85. А. Валерия	-1	=	=	-1	2,2
86. Т. Иван	-1	-1	-1	-1	2,3
87. Т. Даниил	-1	-1	-1	-1	2;3

88. Ч. Вика	=	=	=	=	Н
89. К. Вика	=	=	=	=	Н
90. М. Таисия	=	=	=	=	Н
91. Ш. Аня	=	=	=	=	Н
92. П. Алиса	-1	-1	-1	-1	2,3
93. К. Мария	-1	-1	-1	-1	2;3
94. З. Катя	+1	+1	+1	+1	1
95. Л. Ира	+1	+1	+1	+1	1
96. Т. Полина	=	=	=	=	Н
97. К. Ярослав	-1	-1	-1	-1	2,3
98. Б. Полина	+1	+1	+1	+1	1
99. М. Дарья	=	=	=	=	н
100. К. Дмитрий	-1	-1	-1	-1	2;3

Таблица 4

Уровень нервно-психического развития Контрольная группа 5 лет 6 месяцев (завершение III этапа)					Заключение Группа развития; степень
Испытуемый	Мышление и Речь	Внимание и память	Моторика (мелкая и крупная)	Социальные контакты	
1. Б. Кристина	=	=	=	=	н
2. И. Маргарита	-1	=	=	=	2,1
3. А. Анна	-1	=	=	=	2;1
4. М. Кира	-1	-1	-1	-1	2;3
5. П. Максим	-1	-1	-1	-1	2;3
6. П. Мария	-1	=	=	=	2;1
7. И. Катя	=	=	=	=	н
8. Ф. Даша	-1	-1	-1	-1	2,3
9. С. Дима	=	=	=	=	н
10. Б. Артем	-2	-2	-2	-2	3,3

11. Г. София	=	=	=	=	н
12. Х. София	=	=	=	=	н
13. С. Александра	=	=	=	=	н
14. Э. Вероника	=	=	=	=	н
15. М. Полина	=	=	=	=	н
16. Д. Даша	-1	-1	=	=	2,2
17. М. Полина	=	=	=	=	2;1
18. Ш. Маша	-1	-1	=	=	2,2
19. К. Данил	-1	-1	-1	=	2,3
20. К. Вероника	=	=	=	=	н
21. Б. Никита	-1	-1	=	=	2,2
22. М. Егор	=	=	=	=	н
23. Е. Виктор	-1	-1	-1	-1	2,3
24. Л. Алена	=	=	=	=	н
25. П. Даниил	-1	-1	-1	-1	2;3
26. К. Катя	=	=	-1		2,1
27. К. Ярослав	-1	-1	-1	-1	2,3
28. Ш. Александра	+1	=	=	=	1 (y2)
29. З. Даша	+1	=	=	=	1 (y2)
30. Б. Даша	=	=	=	=	н
31. Б. Мария	=	=	=	=	н
32. К. София	=	=	=	=	н
33. Д. Владислава	=	=	=	=	н
34. Л. Анастасия	-1	-1	-1	-1	2,3
35. М. Андрей	=	=	-1	-1	2,1
36. М. Дарья	=	=	=	=	н
37. П. Мария	=	=	+1	+1	1 (y2)
38. П. Дарья	-1	-1	-1	-1	2,3
39. Б. Сергей	-1	-1	-1	-1	2,3
40. В. Арина	=	=	=	=	н
41. М. Диана	-1	=	=	=	2,1
42. М. Аделаида	=	=	=	=	н
43. П. Вероника	=	=	=	=	н

44. Б. Дмитрий	-1	-1	-1	-1	2;3
45. В. Никита	-1	-1	-1	-1	2,3
46. Д. София	=	-1	=	=	2;1
47. К. Мария	=	=	=	=	н
48. У. Ксения	=	=	=	=	н
49. В. Полина	+1	+1	+1	+1	1
50. С. Вероника	=	=	-1	=	2,1
51. Ц. София	-1	-1	-1	-1	2;3
52. Г. Мария	-1	=	=	=	2,1
53. З. Дарья	=	-1	=	=	2,1
54. А. Милана	=	=	=	=	н
55. Г. Дмитрий	-2	-2	-1	-2	3,2 нГ
56. Р. Ульяна	=	-1	-1	=	2,2
57. С. Виктория	=	=	=	=	н
58. Х. Виктория	=	=	=	=	н
59. С. Егор	=	=	=	=	н
60. И. Максим	-2	-2	-2	-2	3,3
61. Б. Петр	=	=	=	=	н
62. Б. Даша	+1	=	=	=	1 (y2)
63. Ч. Александр	-1	-1	-1	-1	2;3
64. Д. Иван	-1	-1	-1	-1	2;3
65. Д. Малика	=	-1	=	=	2,1
66. И. Полина	=	=	=	=	н
67. М. Вячеслав	-1	-1	-1	-1	2,3
68. М. София	=	-1	-1	=	2,2
69. Н. Антон	-1	-1	-1	-1	2,3
70. С. Милана	=	-1	=	=	2,1
71. Х. Полина	-1	-1	-1	-1	2;3
72. Ч. Олеся	-1	=	-1	=	2;2
73. Х. Лиза	-1	-1	-1	-1	2;3
74. Х. Арина	-1	-1	-1	-1	2;3
75. Б. Марина	=	=	=	=	н
76. К. Вера	=	=	=	=	н

77. Б. Кирилл	-2	-2	-2	-2	3,3
78. Ю. Данил	-1	-1	-1	-1	2;3
79. Д. Дима	-1	-1	-1	-1	2,3
80. П. София	+1	=	+1	=	1
81. К. Лера	=	=	=	=	н
82. О. Александра	=	=	-1	=	2;1
83. З. Соня	=	=	=	=	н
84. А. Алиса	-1	=	-1	-1	2;2
85. А. Валерия	-1	=	=	-1	2,1
86. Т. Иван	-1	-1	-1	-1	2,3
87. Т. Даниил	-1	-1	-1	-1	2;3
88. Ч. Вика	-1	=	=	=	2,1
89. К. Вика	=	=	=	=	н
90. М. Таисия	=	=	=	=	н
91. Ш. Аня	=	=	=	=	н
92. П. Алиса	-1	-1	-1	=	2,3
93. К. Мария	-1	-1	-1	-1	2;3
94. З. Катя	+1	+1	+1	+1	1
95. Л. Ира	+1	+1	+1	+1	1
96. Т. Полина	=	=	=	=	н
97. К. Ярослав	-1	-1	=	-1	2,3
98. Б. Полина	+1	+1	+1	+1	1
99. М. Дарья	-1	-1	-1	=	2;3
100. К. Дмитрий	-1	-1	-1	-1	2;3

Диагностика творческих способностей у детей. Данные экспериментальной и контрольной групп

Таблица 1 Уровень развития творческих способностей Экспериментальная группа I этап					РН	среднее значений показателей	Заключение Группа развития
Испытуемый	ЭК	РВ	ЭВС	ПИ			
1. А. Варвара	5	5	5	5	5	5	н
2. Б. Кира	5	5	5	5	5	5	н
3. Б. Алиса	5	5	5	5	5	5	н
4. Б. Катя	5	5	5	5	5	5	н
5. Б. Настя	6	7	5	6	6	6	н (y1)
6. В. Вероника	5	5	5	5	5	5	н
7. Д. Паулина	5	5	4	4	5	4,6	2;1
8. З. Мария	6	6	6	7	5	6	н (y1)
9. З. Миша	5	5	5	5	5	5	н
10. И. Юлия	5	5	5	5	5	5	н
11. И. Катя	5	5	5	5	5	5	н
12. К. Даша	5	5	5	5	5	5	н
13. К. Лиза	5	5	5	7	5	5,4	н (y1)
14. К. Катя	6	6	6	6	6	6	н
15. К. Ярослава	6	6	5	6	6	5,8	н
16. К. Настя	5	5	5	5	5	5	н
17. Л. Даниил	4	4	3	4	4	3,8	2;1
18. Л. Катрина	5	5	5	5	5	5	н

Таблица 1.1. Уровень развития творческих способностей Контрольная группа I этап					РН	среднее значений показателей	Заключение Группа развития
Испытуемый	ЭК	РВ	ЭВС	ПИ			
1. Б. Кристина	3	4	3	4	3	3,4	2;2
2. И. Маргарита	3	4	3	3	3	3,2	2;2
3. А. Анна	3	3	3	3	3	3	3
4. М. Кира	4	4	3	4	4	3,8	2;1
5. П. Максим	3	3	3	3	3	3	3
6. П. Мария	3	4	4	4	3	3,6	2;1
7. И. Катя	4	4	4	4	4	4	н
8. Ф. Даша	4	4	3	3	3	3,4	2;2
9. С. Дима	3	3	3	3	3	3	3
10. Б. Артем	3	3	3	3	3	3	3
11. Г. София	4	4	4	4	3	3,8	2;1
12. Х. София	3	4	3	4	3	3,4	2;2
13. С. Александра	4	4	4	4	3	3,8	2;1
14. Э. Вероника	3	4	3	3	3	3,2	2;2
15. М. Полина	4	4	4	4	4	4	н
16. Д. Даша	3	3	3	3	4	3,2	2;2
17. М. Полина	4	4	4	4	4	4	н
18. Ш. Маша	3	4	3	3	3	3,2	2;2

19. М. Денис	4	5	5	5	5	4,8	н
20. М. Настя	5	5	5	5	5	5	н
21. М. Нина	5	5	5	5	5	5	н
22. О. Катя	5	5	5	5	5	5	н
23. П. Даша	5	5	5	5	5	5	н
24. П. Анна	5	5	5	5	5	5	н
25. П. Федор	5	5	4	5	4	4,6	2;1
26. П. Дайана	7	7	7	7	7	7	1
27. С. Иван	5	5	5	5	5	5	н
28. С. Федор	4	4	4	4	4	4	н
29. С. Наташа	5	5	5	5	5	5	н
30. С. Маша	5	5	5	5	5	5	н
31. С. Вита	5	5	5	5	5	5	н
32. С. Оливия	5	5	5	5	5	5	н
33. Т. Артем	7	7	7	7	7	7	1
34. Ф. Даша	7	7	7	7	7	7	1
35. Ф. Софья	7	7	7	7	7	7	1
36. Ш. Виктория	5	5	5	5	5	5	н
37. Ш. Николай	4	4	3	3	4	3,6	2;1
38. Щ. Арина	5	5	5	5	5	5	н
39. Ю. Арина	5	5	5	5	5	5	н
40. Ю. Марина	7	7	7	7	7	7	1
41. А. Валентина	7	7	7	7	7	7	1
42. А. Лиза	5	5	5	5	5	5	н
43. А. Степан	7	7	6	7	6	6,6	н (у3)
44. Б. Доминика	5	5	5	5	5	5	н
45. В. Таня	5	5	5	5	5	5	н
46. Г. Миша	5	5	5	5	5	5	н
47. Д. Юлия	5	5	5	5	5	5	н
48. Д. Лиза	5	5	5	5	5	5	н

19. К. Данил	3	4	3	3	3	3,2	2;2
20. К. Вероника	4	4	4	4	4	4	н
21. Б. Никита	3	4	3	3	3	3,2	2;2
22. М. Егор	4	4	4	4	3	3,8	2;1
23. Е. Виктор	3	3	3	3	3	3	3
24. Л. Алена	4	4	4	4	3	3,8	2;1
25. П. Даниил	4	4	3	4	3	3,6	2;1
26. К. Катя	3	4	4	4	3	3,6	2;1
27. К. Ярослав	3	4	3	3	3	3,2	2;2
28. Ш. Александра	4	4	4	4	4	4	н
29. З. Даша	3	4	3	4	3	3,4	2;1
30. Б. Даша	4	4	4	4	4	4	н
31. Б. Мария	4	4	4	4	4	4	н
32. К. София	3	4	3	3	3	3,2	2;2
33. Д. Владислава	4	4	4	4	4	4	н
34. Л. Анастасия	3	4	4	4	4	3,8	н
35. М. Андрей	3	4	3	4	4	3,6	2;1
36. М. Дарья	4	4	4	4	4	4	н
37. П. Мария	4	4	4	4	3	3,8	2;1
38. П. Дарья	4	3	3	3	4	3,4	2;2
39. Б. Сергей	3	3	3	3	3	3	3
40. В. Арина	4	4	4	4	3	3,8	2;1
41. М. Диана	3	4	4	4	3	3,6	2;1
42. М. Аделаида	4	4	4	4	3	3,8	2;1
43. П. Вероника	3	4	4	4	3	3,6	2;1
44. Б. Дмитрий	3	3	3	4	3	3,2	2;2
45. В. Никита	3	4	3	3	3	3,2	2;2
46. Д. София	3	4	4	4	3	3,6	2;1
47. К. Мария	3	4	4	4	3	3,6	2;1
48. У. Ксения	4	4	4	4	3	3,8	2;1

49. Е. Данил	5	5	5	5	5	5	н
50. Е. Полина	5	5	5	5	5	5	н
51. Ж. Арсений	5	5	5	5	5	5	н
52. К. Алина	5	5	5	5	5	5	н
53. К. Алиса	5	5	4	4	4	4,4	н
54. К. Соня	5	6	5	5	5	5,2	н
55. К. Андрей	6	7	6	6	6	6,2	н (y1)
56. К. Света	5	5	5	5	5	5	н
57. К. Катя	5	5	5	5	5	5	н
58. Л. Настя	5	5	5	5	5	5	н
59. Л. Таня	5	5	5	5	5	5	н
60. Л. Алена	5	5	5	5	5	5	н
61. М. Полина	5	5	5	5	5	5	н
62. М. Мария	5	5	5	5	5	5	н
63. М. Кристина	5	3	4	5	5	4,4	2;1
64. М. Вероника	5	5	5	5	5	5	н
65. Н. Матвей	7	7	7	7	6	6,8	1
66. Н. Лиза	5	5	5	5	5	5	н
67. П. Иван	7	7	7	7	7	7	1
68. П. Василиса	7	7	7	7	7	7	1
69. П. Ярослав	5	5	5	5	5	5	н
70. П. Лиза	5	5	5	5	5	5	н
71. С. Даша	6	6	6	6	6	6	н
72. С. Михаил	5	5	5	5	5	5	н
73. Т. Серафим	5	5	5	5	5	5	н
74. Т. Вероника	5	5	5	5	5	5	н
75. Т. Александра	5	5	5	5	5	5	н
76. Т. Алеша	5	5	5	5	5	5	н
77. Ф. Дарья	6	6	6	6	6	6	н
78. Х. Александра	5	5	5	5	5	5	н

49. В. Полина	4	4	4	4	4	4	н
50. С. Вероника	3	4	4	4	3	3,6	2;1
51. Ц. София	3	3	4	4	3	3,4	2;2
52. Г. Мария	3	3	3	3	3	3	3
53. З. Дарья	3	4	4	4	3	3,6	2;1
54. А. Милана	3	4	4	4	3	3,6	2;1
55. Г. Дмитрий	3	3	3	3	3	3	3
56. Р. Ульяна	3	4	4	3	3	3,4	2;2
57. С. Виктория	4	4	4	4	4	4	н
58. Х. Виктория	4	3	4	4	3	3,6	2;1
59. С. Егор	4	4	4	4	4	4	н
60. И. Максим	3	3	3	3	3	3	3
61. Б. Петр	4	4	4	4	4	4	н
62. Б. Даша	4	3	4	4	3	3,6	2;1
63. Ч. Александр	3	3	3	3	3	3	3
64. Д. Иван	4	4	3	4	3	3,6	2;2
65. Д. Малика	3	4	4	3	3	3,4	2;2
66. И. Полина	4	4	4	4	4	4	н
67. М. Вячеслав	3	4	4	3	3	3,4	2;2
68. М. София	4	3	4	4	3	3,6	2;1
69. Н. Антон	3	3	3	4	3	3,2	2;2
70. С. Милана	4	4	4	4	3	3,8	2;2
71. Х. Полина	3	4	3	4	3	3,4	2;2
72. Ч. Олеся	3	3	4	4	3	3,4	2;2
73. Х. Лиза	3	3	4	4	3	3,4	2;2
74. Х. Арина	3	3	4	4	3	3,4	2;2
75. Б. Марина	4	4	4	4	3	3,8	2;1
76. К. Вера	4	4	4	4	4	4	н
77. Б. Кирилл	3	3	3	3	3	3	3
78. Ю. Данил	3	3	4	4	3	3,4	2;2

79. А. Тимур	5	5	5	5	5	5	н	
80. А. Эльмира	5	5	5	5	5	5	н	
81. А. Александр	5	5	5	5	5	5	н	
82. А. Алеша	5	5	5	5	5	5	н	
83. Б. Артем	2	3	3	3	3	2,8	2;2	
84. Б. Даша	7	7	7	7	7	7	1	
85. В. Кристина	7	7	7	7	7	7	1	
86. В. Арина	5	5	5	5	5	5	н	
87. Д. Милана	5	5	5	5	5	5	н	
88. К. Вика	6	7	6	6	7	6,4	1	
89. К. Маша	5	5	5	5	5	5	н	
90. К. Полина	5	5	5	5	5	5	н	
91. К. Анна	7	8	7	7	7	7,2	1	
92. К. Алеша	5	5	5	5	5	5	н	
93. К. Ярослав	7	7	6	7	6	6,6	н (у3)	
94. К. Даша	5	5	5	5	5	5	н	
95. Н. Юлия	5	5	5	5	5	5	н	
96. Н. Егор	5	5	5	5	5	5	н	
97. П. Василина	5	5	5	5	5	5	н	
98. П. Лука	5	5	5	5	5	5	н	
99. Х. Кирилл	5	5	4	5	5	4,8	н	
100. Ш. Яна	5	5	5	5	5	5	н	
Всего по параметру	529	534	520	531	526	528		
Среднее по параметру	5,29	5,34	5,2	5,31	5,26	5,28		
Среднее по группе							5,284	

35

79. Д. Дима	3	3	4	3	3	3,2	2;2	
80. П. София	4	4	4	4	4	4	н	
81. К. Лера	4	4	4	4	3	3,8	2;1	
82. О. Александра	3	3	4	4	3	3,4	2;2	
83. З. Соня	3	4	4	4	3	3,6	2;1	
84. А.Алиса	3	3	4	4	3	3,4	2;2	
85. А. Валерия	3	3	4	4	3	3,4	2;2	
86. Т. Иван	3	3	3	4	3	3,2	2;2	
87. Т. Даниил	3	3	3	3	3	3	2;2	
88. Ч. Вика	4	4	4	4	3	3,8	2;1	
89. К. Вика	4	4	4	4	4	4	н	
90. М. Таисия	4	4	4	4	4	4	н	
91. Ш. Аня	4	4	4	4	3	3,8	2;1	
92. П. Алиса	3	3	4	3	3	3,2	2;2	
93. К. Мария	3	3	3	3	3	3	3	
94. З. Катя	5	5	5	5	5	5	н	
95. Л. Ира	4	5	4	4	4	4,2	н	
96. Т. Полина	4	4	4	4	3	3,8	2;1	
97. К. Ярослав	3	3	3	3	3	3	3	
98. Б. Полина	5	5	5	5	5	5	н	
99. М. Дарья	3	4	4	4	3	3,6	2;1	
100. К. Дмитрий	3	3	4	4	3	3,4	2;2	
Всего по параметру	345	370	366	372	328	356,2		
Среднее по параметру	3,45	3,7	3,66	3,72	3,28	3,562		
Среднее по группе							3,562	

Таблица 2 Уровень развития творческих способностей Экспериментальная группа II этап					РН	среднее значений показателей	Группа развития Заключение
Испытуемый	ЭК	РВ	ЭВС	ПИ			
1. А. Варвара	5	5	5	5	5	5	н
2. Б. Кира	6	5	5	5	5	5,2	н
3. Б. Алиса	5	5	5	5	5	5	н
4. Б. Катя	5	5	5	5	5	5	н
5. Б. Настя	7	7	7	7	7	7	1
6. В. Вероника	7	7	5	5	5	5,8	н (у 2)
7. Д. Паулина	5	5	5	5	7	5,4	Н (у1)
8. З. Мария	7	7	7	7	7	7	1
9. З. Миша	5	5	5	5	5	5	н
10. И. Юлия	5	5	5	5	5	5	н
11. И. Катя	7	7	7	7	7	7	1
12. К. Даша	7	7	7	7	7	7	1
13. К. Лиза	5	6	5	5	7	5,6	н (у1)
14. К. Катя	7	7	7	7	7	7	1
15. К. Ярослава	7	7	7	7	7	7	1
16. К. Настя	7	7	7	7	7	7	1
17. Л. Даниил	6	7	5	7	5	6	Н (у2)

Таблица 2.1. Уровень развития творческих способностей Контрольная группа II этап					РН	среднее значений показателей	Группа развития Заключение
Испытуемый	ЭК	РВ	ЭВС	ПИ			
1. Б. Кристина	3	4	3	5	3	3,6	2;2
2. И. Маргарита	3	5	3	3	3	3,4	2;2
3. А. Анна	3	3	3	3	3	3	3
4. М. Кира	3	5	3	5	3	3,8	2;2
5. П. Максим	2	3	2	3	3	2,6	3;2
6. П. Мария	2	4	3	4	3	3,2	3;2 нг
7. И. Катя	3	5	5	5	4	4,4	2;1
8. Ф. Даша	3	3	3	3	3	3	3
9. С. Дима	2	3	2	3	2	2,4	3;2
10. Б. Артем	3	3	2	3	3	2,8	3;2
11. Г. София	4	4	5	5	4	4,4	н
12. Х. София	2	3	3	3	3	2,8	3;2
13. С. Александра	3	4	5	5	3	4	2;1
14. Э. Вероника	2	4	3	3	2	2,8	3;2 нг
15. М. Полина	4	4	3	3	3	3,4	2;2
16. Д. Даша	2	3	3	3	3	2,8	3;2
17. М. Полина	4	4	4	5	4	4,2	н

18. Л. Катрина	5	5	5	5	5	5	н
19. М. Денис	5	5	5	5	5	5	н
20. М. Настя	5	5	5	5	5	5	н
21. М. Нина	5	5	5	5	5	5	н
22. О. Катя	5	5	5	5	5	5	н
23. П. Даша	7	7	7	7	7	7	1
24. П. Анна	7	7	7	7	7	7	1
25. П. Федор	5	5	5	5	5	5	н
26. П. Дайана	7	7	7	7	7	7	1
27. С. Иван	6	5	5	5	7	5,6	н (y1)
28. С. Федор	6	5	5	5	6	5,4	н
29. С. Наташа	5	5	5	5	5	5	н
30. С. Маша	5	5	5	5	5	5	н
31. С. Вита	5	5	5	5	5	5	н
32. С. Оливия	5	6	5	5	6	5,4	н
33. Т. Артем	7	7	7	7	7	7	1
34. Ф. Даша	7	7	7	7	7	7	1
35. Ф. Софья	7	7	7	7	7	7	1
36. Ш. Виктория	5	5	5	5	5	5	н
37. Ш. Николай	4	4	4	3	4	3,8	2;1
38. Щ. Арина	5	5	5	5	5	5	н
39. Ю. Арина	5	5	5	5	5	5	н
40. Ю. Марина	7	7	7	7	7	7	1
41. А. Валентина	7	7	7	7	7	7	1
42. А. Лиза	5	5	5	5	5	5	н

18. Ш. Маша	2	3	3	3	3	2,8	3;2
19. К. Данил	2	4	3	3	3	3	3;2 нг
20. К. Вероника	4	4	5	5	4	4,4	н
21. Б. Никита	2	3	2	3	3	2,6	3;2
22. М. Егор	3	4	4	4	3	3,6	2;1
23. Е. Виктор	2	3	2	3	3	2,6	3;2
24. Л. Алена	4	4	3	4	3	3,6	2;1
25. П. Даниил	2	4	3	4	3	3,2	3;2 нг
26. К. Катя	2	4	3	4	3	3,2	3;2 нг
27. К. Ярослав	2	4	3	3	3	3	3;2 нг
28. Ш. Александра	4	4	4	5	4	4,2	н
29. З. Даша	4	4	5	5	3	4,2	2;1
30. Бичан Даша	4	5	5	5	4	4,6	н
31. Бичан Мария	4	5	5	5	4	4,6	н
32. Котова София	2	5	2	3	3	3	3;2 нг
33. Д. Владислава	4	4	5	5	4	4,4	н
34. Л. Анастасия	3	4	3	4	4	3,6	2;1
35. М. Андрей	3	4	3	4	4	3,6	2;1
36. М. Дарья	4	4	5	4	4	4,2	н
37. П. Мария	4	4	4	4	3	3,8	2;1
38. П. Дарья	3	3	3	3	3	3	3
39. Б. Сергей	2	3	3	3	3	2,8	3;2
40. В. Арина	4	4	4	4	3	3,8	2;1
41. М. Диана	2	4	3	4	3	3,2	3;2 нг
42. М. Аделаида	4	4	4	4	3	3,8	2;1

43. А. Степан	7	7	6	7	6	6,6	н (у3)
44. Б. Доминика	5	5	5	5	5	25	н
45. В. Таня	5	5	5	5	5	5	н
46. Г. Миша	7	7	7	7	7	7	1
47. Д. Юлия	5	5	5	5	5	5	н
48. Д. Лиза	6	5	5	5	6	5,4	н
49. Е. Данил	5	5	5	5	5	5	н
50. Е. Полина	5	5	5	5	5	5	н
51. Ж. Арсений	5	5	5	5	5	5	н
52. К. Алина	5	5	5	5	5	5	н
53. К. Алиса	5	4	3	5	5	4,4	2;1
54. К. Соня	6	5	5	5	6	5,4	н
55. К. Андрей	7	7	7	7	7	7	1
56. К. Света	5	5	5	5	5	5	н
57. К. Катя	5	5	5	5	5	5	н
58. Л. Настя	5	6	6	6	5	5,6	Н (у1)
59. Л. Таня	6	5	5	7	5	28	Н (у1)
60. Л. Алена	5	5	5	5	5	5	н
61. М. Полина	5	5	5	5	5	5	н
62. М. Мария	5	5	5	5	5	5	н
63. М. Кристина	5	5	5	5	5	5	н
64. М. Вероника	6	5	5	5	7	5,6	Н (у1)
65. Н. Матвей	7	7	7	7	7	7	1
66. Н. Лиза	5	5	5	5	5	5	н
67. П. Иван	7	7	8	7	7	7,2	1
68. П.	7	7	7	7	7	7	1

43. П. Вероника	3	4	4	4	4	3,8	2;1
44. Б. Дмитрий	2	3	3	3	3	2,8	3;2
45. В. Никита	2	4	3	3	3	3	3;2 нг
46. Д. София	3	4	4	4	3	3,6	2;1
47. К. Мария	3	4	4	4	3	3,6	2;1
48. У. Ксения	4	4	5	5	4	4,4	н
49. В. Полина	5	4	5	5	5	4,8	н
50. С. Вероника	3	4	3	3	3	3,2	2;2
51. Ц. София	3	3	3	3	3	3	3
52. Г. Мария	3	3	3	3	3	3	3
53. З. Дарья	2	4	4	4	3	3,4	3;2 нг
54. А. Милана	2	4	4	4	3	3,4	3;2 нг
55. Г. Дмитрий	2	3	3	3	3	2,8	3;2 нг
56. Р. Ульяна	3	4	4	3	3	3,4	2;2
57. С. Виктория	4	4	5	5	4	4,4	н
58. Х. Виктория	4	3	5	5	3	4	2;1
59. С. Егор	4	5	5	5	4	4,6	н
60. И. Максим	2	3	3	3	3	2,8	3;2
61. Б. Петр	4	4	4	4	4	4	н
62. Б. Даша	4	4	5	5	3	4,2	2;1
63. Ч. Александр	2	3	3	3	3	2,8	3;2
64. Д. Иван	3	3	3	3	3	3	3
65. Д. Малика	3	4	3	4	3	3,4	2;2
66. И. Полина	4	4	5	5	4	4,4	н
67. М. Вячеслав	3	4	3	3	3	3,2	2;2
68. М. София	4	3	4	4	3	3,6	2;1

Василиса							
69. П. Ярослав	5	5	5	5	5	5	н
70. П. Лиза	5	5	5	5	5	5	н
71. С. Даша	5	5	5	5	5	5	н
72. С. Михаил	5	5	5	5	5	5	н
73. Т. Серафим	5	5	5	5	5	5	н
74. Т. Вероника	5	5	5	5	5	5	н
75. Т. Александра	5	5	5	5	5	5	н
76. Т. Алеша	5	5	5	5	5	5	н
77. Ф. Дарья	6	5	5	5	5	5,2	н
78. Х. Александра	5	5	5	5	5	5	н
79. А. Тимур	5	5	5	5	5	5	н
80. А. Эльмира	6	6	5	5	7	5,8	Н (y1)
81. А. Александр	5	5	5	5	5	5	н
82. А. Алеша	5	5	5	5	5	5	н
83. Б. Артем	4	5	3	4	4	4	2;1
84. Б. Даша	7	7	7	7	7	7	1
85. В. Кристина	7	7	7	7	7	7	1
86. В. Арина	5	5	5	5	5	5	н
87. Д. Милана	5	5	5	5	5	5	н
88. К. Вика	7	7	7	7	7	7	1
89. К. Маша	6	5	5	5	6	5,4	н
90. К. Полина	5	5	5	5	5	5	н
91. К. Анна	7	7	7	7	7	7	1

69. Н. Антон	2	3	3	3	3	2,8	3;2
70. С. Милана	4	3	4	4	3	3,6	2;1
71. Х. Полина	2	4	3	3	3	3	3;2 нГ
72. Ч. Олеся	3	3	3	3	3	3	3
73. Х. Лиза	3	4	3	3	3	3,2	2;2
74. Х. Арина	3	4	3	3	3	3,2	2;2
75. Б. Марина	4	4	4	4	3	3,8	н
76. К. Вера	4	4	5	5	4	4,4	н
77. Б. Кирилл	2	3	3	3	3	5	3;2
78. Ю. Данил	3	3	3	3	3	3	3
79. Д. Дима	3	3	3	3	3	3	2;2
80. П. София	4	4	5	5	4	4,4	н
81. К. Лера	4	4	5	5	3	4,2	2;1
82. О. Александра	3	4	4	4	3	3,6	2;1
83. З. Соня	3	4	4	4	3	3,6	2;1
84. А. Алиса	3	3	4	4	3	3,4	2;2
85. А. Валерия	3	3	3	4	3	3,2	2;2
86. Т. Иван	3	3	3	3	3	3	3
87. Т. Даниил	3	3	3	3	3	3	3
88. Ч. Вика	4	4	4	4	3	3,8	2;1
89. К. Вика	4	4	5	5	4	4,4	н
90. М. Таисия	4	4	5	5	5	4,6	н
91. Ш. Аня	4	4	5	5	4	4,4	н

92. К. Алеша	6	5	5	5	5	5,2	н
93. К. Ярослав	7	7	7	7	7	7	1
94. К. Даша	5	4	5	5	4	4,6	н
95. Н. Юлия	5	5	5	5	5	5	н
96. Н. Егор	5	7	5	5	5	5,4	н (y1)
97. П. Василина	5	5	5	5	5	5	н
98. П. Лука	5	5	5	5	5	5	н
99. Х. Кирилл	5	7	5	5	5	5,4	н (y1)
100. Ш. Яна	5	5	5	5	5	5	н
Всего по параметру	564	561	548	554	563	558	
Среднее по параметру	5,64	5,61	5,48	5,54	5,63	5,58	

Среднее по группе

5,58

92. П. Алиса	2	3	3	3	3	2,8	3;2
93. К. Мария	2	3	3	3	3	2,8	3;2
94. З. Катя	5	5	5	5	5	5	н
95. Л. Ира	5	5	5	5	5	5	н
96. Т. Полина	4	4	5	5	3	4,2	2;1
97. К. Ярослав	2	3	3	3	3	2,8	3;2
98. Б. Полина	5	5	5	5	5	5	н
99. М. Дарья	2	3	3	3	3	2,8	3;2
100. К. Дмитрий	2	3	3	3	3	2,8	3;2
Всего по параметру	309	374	366	385	329	354,8	
Среднее по параметру	3,09	3,74	3,66	3,85	3,29	3,548	

Среднее по группе

3,526

Таблица 3					РН	среднее значений показателей	Группа развития	Заключение
Уровень развития творческих способностей Экспериментальная группа III этап								
Испытуемый	ЭК	РВ	ЭВС	ПИ				
1. А. Варвара	6	5	5	5	6	5,4	н	
2. Б. Кира	7	7	7	7	7	7	1	

Таблица 3.1.					РН	среднее значений показателей	Группа развития	Заключение
Уровень развития творческих способностей Контрольная группа III этап								
Испытуемый	ЭК	РВ	ЭВС	ПИ				
1. Б. Кристина	3	4	4	3	3	3,4	2;2	
2. И. Маргарита	2	3	3	3	3	2,8	3;2	

3. Б. Алиса	5	7	6	6	7	6,2	н (у2)
4. Б. Катя	7	7	6	6	6	6,4	Н (у2)
5. Б. Настя	7	7	7	7	7	7	1
6. В. Вероника	7	7	7	7	7	7	1
7. Д. Паулина	7	6	6	6	7	6,4	Н (у2)
8. З. Мария	7	7	7	7	7	7	1
9. З. Миша	5	5	5	5	5	5	н
10. И. Юлия	5	5	5	5	5	5	н
11. И. Катя	7	7	7	7	7	7	1
12. К. Даша	7	7	7	7	7	7	1
13. К. Лиза	7	7	6	6	7	7	н (у3)
14. К. Катя	7	7	7	7	7	7	1
15. К. Ярослава	7	7	7	7	7	7	1
16. К. Настя	7	7	7	7	7	7	1
17. Л. Даниил	7	7	7	7	7	7	1
18. Л. Катрина	6	6	6	6	6	6	н
19. М. Денис	6	6	6	6	6	6	н
20. М. Настя	6	6	6	6	6	6	н
21. М. Нина	6	6	6	6	6	6	н
22. О. Катя	6	6	6	6	6	6	н
23. П. Даша	7	7	7	7	7	7	1
24. П. Анна	7	7	7	7	7	7	1
25. П. Федор	7	7	6	6	7	6,6	Н (у3)
26. П. Дайана	7	7	7	7	7	7	1
27. С. Иван	7	7	7	7	7	7	1
28. С. Федор	5	5	6	5	5	5,2	н
29. С. Наташа	6	5	5	5	6	5,4	н

3. А. Анна	2	3	3	3	3	2,8	3;2
4. М. Кира	2	3	3	3	3	2,8	3;2
5. П. Максим	2	3	2	2	2	2,2	3;2
6. П. Мария	3	4	5	4	3	3,8	2;1
7. И. Катя	3	4	4	5	4	4	2;1
8. Ф. Даша	2	3	3	3	3	2,8	3;2
9. С. Дима	2	3	3	3	3	2,8	3;2
10. Б. Артем	2	3	3	3	3	2,8	3;2
11. Г. София	3	4	5	5	3	4	2;1
12. Х. София	2	3	3	3	3	2,8	3;2
13. С. Александра	3	4	3	3	3	3,2	2;2
14. Э. Вероника	2	3	3	3	2	2,6	3;2
15. М. Полина	3	4	3	3	4	3,4	2;2
16. Д. Даша	2	3	3	3	3	2,8	3;2
17. М. Полина	3	4	4	4	3	3,6	2;1
18. Ш. Маша	2	3	3	3	3	2,8	3;2
19. К. Данил	2	3	3	3	3	2,8	3;2
20. К. Вероника	3	4	3	3	3	3,2	2;2
21. Б. Никита	2	3	2	3	3	2,6	3;2
22. М. Егор	2	3	3	3	3	2,8	3;2
23. Е. Виктор	2	3	3	3	3	2,8	3;2
24. Л. Алена	3	4	3	5	3	3,6	2;2
25. П. Даниил	2	3	3	3	3	2,8	3;2
26. К. Катя	2	3	3	3	3	2,8	3;2
27. К. Ярослав	2	3	3	3	3	2,8	3;2
28. Ш. Александра	3	4	5	4	3	3,8	2;1
29. З. Даша	4	5	3	3	3	3,6	2;2

30. С. Маша	5	5	5	5	5	5	н
31. С. Вита	5	5	5	5	5	5	н
32. С. Оливия	5	5	5	5	5	5	н
33. Т. Артем	7	7	7	7	7	7	1
34. Ф. Даша	7	7	7	7	7	7	1
35. Ф. Софья	7	7	7	7	7	7	1
36. Ш. Виктория	6	5	5	5	5	5,2	н
37. Ш. Николай	5	4	5	5	5	4,8	н
38. Щукина Арина	6	5	5	5	5	5,2	н
39. Ю. Арина	6	6	6	6	6	6	н
40. Ю. Марина	7	7	7	7	7	7	1
41. А. Валентина	7	7	7	7	7	7	1
42. А. Лиза	5	5	5	5	5	5	н
43. А. Степан	7	7	7	7	7	7	1
44. Б. Доминика	5	5	5	5	5	5	н
45. В. Таня	5	5	5	5	5	5	н
46. Г. Миша	7	7	7	7	7	7	1
47. Д. Юлия	6	5	5	5	5	5,2	н
48. Д. Лиза	6	5	5	5	5	5,2	н
49. Е. Данил	5	5	5	5	5	5	н
50. Е. Полина	7	7	7	7	7	7	1
51. Ж. Арсений	5	5	5	5	5	5	н
52. К. Алина	5	5	5	5	5	5	н
53. К. Алиса	5	5	4	5	5	4,8	н
54. К. Соня	6	6	6	6	6	6	н
55. К. Андрей	7	7	7	7	7	7	1
56. К. Света	6	7	6	6	7	6,4	Н (у2)

30. Б. Даша	3	4	5	5	3	4	2;1
31. Б. Мария	3	5	5	5	3	4,2	2;1
32. К. София	3	3	3	3	3	3	3
33. Д. Владислава	3	4	5	5	4	4,2	2;1
34. Л. Анастасия	3	4	3	3	3	3,2	2;2
35. М. Андрей	3	4	3	3	3	3,2	2;2
36. М. Дарья	3	4	3	3	3	3,2	2;2
37. П. Мария	3	4	5	5	3	4	2;1
38. П. Дарья	3	3	3	3	3	3	3
39. Б. Сергей	2	3	3	3	2	2,6	3;2
40. В. Арина	3	4	3	3	3	3,2	2;2
41. М. Диана	2	3	3	3	2	2,6	3;2
42. М. Аделаида	3	4	3	4	3	3,4	2;2
43. П. Вероника	3	4	3	3	3	3,2	2;2
44. Б. Дмитрий	2	3	3	3	2	2,6	3;2
45. В. Никита	2	3	3	3	3	2,8	3;2
46. Д. София	3	4	3	3	3	3,2	2;2
47. К. Мария	3	3	3	3	3	3	3
48. У. Ксения	3	3	3	3	3	3	3
49. В. Полина	5	5	5	5	6	5,2	н
50. С. Вероника	3	4	4	3	3	3,4	2;2
51. Ц. София	2	3	3	3	3	2,8	3;2
52. Г. Мария	2	3	3	3	3	2,8	3;2
53. З. Дарья	2	3	3	3	3	2,8	3;2
54. А. Милана	2	3	3	3	3	2,8	3;2
55. Г. Дмитрий	2	3	3	3	2	2,6	3;2
56. Р. Ульяна	2	3	3	3	3	2,8	3;2

57. К. Катя	5	5	5	5	5	5	н
58. Л. Настя	7	7	7	7	7	7	1
59. Л. Таня	7	7	7	7	7	7	1
60. Л. Алена	5	5	5	5	5	5	н
61. М. Полина	5	5	5	5	5	5	н
62. М. Мария	5	5	5	5	5	5	н
63. М. Кристина	5	5	5	5	5	5	н
64. М. Вероника	7	7	7	7	7	7	1
65. Н. Матвей	7	7	7	7	7	7	1
66. Н. Лиза	5	5	5	5	5	5	н
67. П. Иван	7	7	7	7	7	7	1
68. П. Василиса	7	7	7	7	7	7	1
69. П. Ярослав	5	5	4	5	5	4,8	н
70. П. Лиза	5	5	5	5	4	4,8	н
71. С. Даша	5	5	5	5	5	5	н
72. С. Михаил	5	4	5	5	4	4,6	н
73. Т. Серафим	5	5	5	5	5	5	н
74. Т. Вероника	5	5	5	5	5	5	н
75. Т. Александра	5	5	5	5	5	5	н
76. Т. Алеша	5	5	5	5	5	5	н
77. Ф. Дарья	5	5	5	5	5	5	н
78. Х. Александра	5	5	5	5	5	5	н
79. А.Тимур	5	5	5	5	5	5	н
80. А.Эльмира	7	7	7	7	7	7	1
81. А. Александр	5	4	5	5	5	4,8	н
82. А. Алеша	5	5	5	5	5	5	н
83. Б. Артем	4	5	4	4	5	4,4	н

57. С. Виктория	3	4	3	3	3	3,2	2;2
58. Х. Виктория	3	4	3	3	3	3,2	2;2
59. С. Егор	4	4	5	5	3	4,2	2;1
60. И. Максим	2	3	3	2	3	2,6	3;2
61. Б. Петр	4	4	4	4	3	3,8	2;1
62. Б. Даша	4	5	5	5	3	4,4	2;1
63. Ч. Александр	2	3	3	2	3	2,6	3;2
64. Д. Иван	2	3	3	2	2	2,4	3;2
65. Д. Малика	3	3	3	3	3	3	3
66. И. Полина	4	5	5	5	3	4,4	2;1
67. М. Вячеслав	2	3	3	3	3	2,8	3;2
68. М. София	3	3	3	3	3	3	3
69. Н. Антон	3	3	2	3	3	2,8	3
70. С. Милана	3	3	3	3	3	3	3
71. Х. Полина	3	3	3	3	3	3	3
72. Ч. Олеся	3	3	3	2	3	2,8	3
73. Х. Лиза	3	3	3	3	3	3	3
74. Х. Арина	3	3	3	3	3	3	3
75. Б. Марина	3	4	3	3	3	3,2	2;2
76. К. Вера	3	4	3	3	3	3,2	2;2
77. Б. Кирилл	2	3	2	3	2	2,4	3;2
78. Ю. Данил	2	3	3	3	3	2,8	3;2
79. Д. Дима	3	3	3	3	3	3	3
80. П. София	4	5	5	5	3	4,4	2;1
81. К. Лера	4	5	3	4	3	3,8	2;1
82. О. Александра	3	3	3	3	3	3	3
83. З. Соня	3	3	3	3	3	3	3

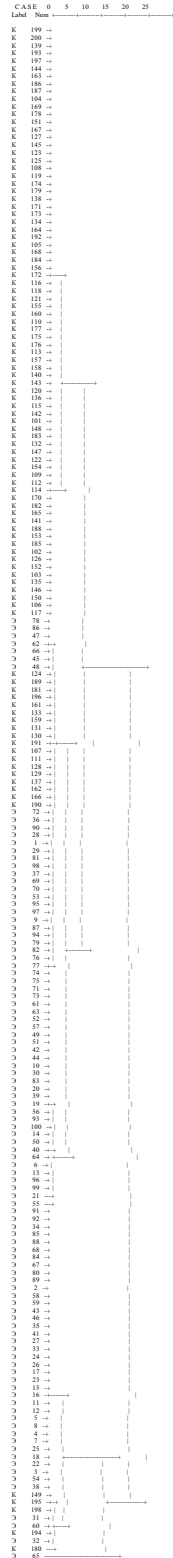
84. Б. Даша	7	7	7	7	7	7	1
85. В. Кристина	7	7	7	7	7	7	1
86. В. Арина	5	5	5	5	5	5	н
87. Д. Милана	5	5	5	5	5	5	н
88. К. Вика	7	7	7	7	7	7	1
89. К. Маша	7	7	7	7	7	7	1
90. К. Полина	6	5	5	5	5	5,2	н
91. К. Анна	7	7	7	7	7	7	1
92. К. Алеша	7	7	7	7	7	7	1
93. К. Ярослав	7	7	7	7	7	7	1
94. К. Даша	5	5	5	5	5	5	н
95. Н. Юлия	5	5	5	5	5	5	н
96. Н. Егор	7	7	6	7	6	6,6	н (у3)
97. П. Василина	5	6	4	5	5	5	н
98. П. Лука	4	5	5	5	5	4,8	н
99. Х. Кирилл	5	7	6	7	6	6,2	н (у2)
100. Ш. Яна	7	7	7	7	7	7	1
Всего по параметру	599	596	588	592	596	594,2	
Среднее по параметру	5,99	5,96	5,88	5,92	5,96	5,942	
Среднее по группе						5,942	

84. А. Алиса	3	3	3	3	3	3	3
85. А. Валерия	3	3	3	2	3	2,8	3
86. Т. Иван	2	3	3	3	3	2,8	3;2
87. Т. Даниил	2	3	3	3	3	2,8	3;2
88. Ч. Вика	2	3	3	2	3	2,6	3;2
89. К. Вика	3	4	5	3	3	3,6	2;2
90. М. Таисия	4	5	5	5	3	4,4	2;1
91. Ш. Аня	4	5	3	5	3	4	2;1
92. П. Алиса	2	3	2	3	2	2,4	3;2
93. К. Мария	2	3	3	3	2	2,6	3;2
94. З. Катя	5	5	5	5	5	5	н
95. Л. Ира	5	5	5	5	5	5	н
96. Т. Полина	3	4	5	4	3	3,8	2;1
97. К. Ярослав	2	3	3	3	2	2,6	3;2
98. Б. Полина	5	5	5	5	5	5	н
99. М. Дарья	2	3	3	3	2	2,6	3;2
100. К. Дмитрий	2	3	3	3	2	2,6	3;2
Всего по параметру	275	353	336	334	299	319,4	
Среднее по параметру	2,75	3,53	3,36	3,34	2,99	3,194	
Среднее по группе						3,194	

Приложение 9 Агломеративный иерархический метод кластерного анализа

*****HIERARCHICAL CLUSTER ANALYSIS*****
Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



Приложение 10
Программа элективной дисциплины
«Раннее развитие творческих способностей у детей »

Проведенное исследование вскрывает проблему неподготовленности преподавателей к работе с детьми раннего и дошкольного возраста, что и послужило основной причиной разработки данной дисциплины. Материалы диссертации служат методической основой лекционной базы и практических занятий.

Для поэтапного развития профессиональных и творческих качеств педагога был разработан паспорт профессиональной компетенции педагога отделения/группы раннего развития в детской школе искусств (Приложение 11). Внедрение самого этого понятия обосновано происходящими глобальными изменениями в социальной и экономической жизни, когда на передний план выходит конкурентоспособность специалистов, в том числе в сфере образования. Эффективность данной дисциплины измеряется способностью слушателя владеть комплексом педагогических технологий, позволяющих осуществлять на высоком профессиональном уровне практическую деятельность по раннему развитию творческих способностей у ребенка, быть способным в процессе самообразовательной деятельности к профессиональной рефлексии и собственному методическому творчеству.

Цель дисциплины – формирование профессиональной компетенции в создании условий для раннего развития творческих способностей у детей.

Задачи:

- Расширить представления слушателей о творчестве человека, о развитии творческих способностей как вида человеческого культурного познания, о механизмах развития творческих способностей в раннем онтогенезе.
- Сформировать систему и категориально-понятийный аппарат педагогической деятельности, направленной на раннее развитие творческих способностей у детей, на базе научных представлений современной педагогики и психологии.

- Способствовать овладению слушателями передовыми педагогическими технологиями раннего развития творческих способностей у детей, основами организации деятельности и управления процессом личностных преобразований.
- Развивать технические приемы, умения и навыки у слушателей, необходимые в практической педагогической деятельности, направленной на раннее развитие творческих способностей у детей.
- Способствовать развитию рефлексивной культуры педагога.

Объем – 72 академических часа, из них аудиторных часов – 44, из которых 28 часов лекционных занятий и семинаров, 16 часов практикумов, 28 часов – самостоятельной работы. Содержание обучения подробно представлено в Приложении 10 «Структура паспорта компетенции. Содержание обучения»

Элективная дисциплина ориентирует слушателя на такие виды последующей профессиональной деятельности:

- создание развивающего пространства и формирование эстетических потребностей у детей, приобщение к ценностям искусства и художественного творчества;
- максимальное использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования детей;
- использование современных, адекватных возрастным возможностям обучающихся, педагогических технологий для достижения качественных результатов педагогической деятельности;
- изучение динамики развития психологических процессов у ребенка, начиная с раннего возраста, и проектирование последующего индивидуального маршрута обучения и воспитания ребенка с учетом индивидуальных особенностей и потребностей;
- стремление к самообразованию в данной области, педагогическое творчество.

Разработка дисциплины ориентирована на использование как традиционных, так и инновационных методов обучения, тематический спектр охватывает все показатели профессиональной компетенции, способствует

максимальному раскрытию сущности исследуемого предмета для слушателей, пониманию необходимости постоянного профессионального саморазвития и формированию профессионального подхода к организации деятельности, направленной на раннее развитие творческих способностей у детей.

Структура паспорта компетенции педагога отделения/группы раннего развития в детской школе искусств.

Содержание обучения.

Перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для основания дисциплины

Формы, методы и средства формирования компетенции (лекция, семинар, практические занятия. анализ и решение ситуаций, выполнение письменных, лабораторных работ, и т.п.)

ФОС/ Методы оценки (контрольно-оценочные мероприятия):

Вид: устный, письменный, зачет, экзамен по дисциплине, итоговый экзамен

Форма: Традиционные формы: собеседование; коллоквиум; контрольная работа; лабораторная работа, эссе и иные творческие работы; реферат; отчет по практикам; курсовая работа. Инновационные формы: тесты действия; ситуационные тесты; кейс-метод; метод проектов; портфолио; модульно-рейтинговая оценка

Результаты обучения			Содержание обучения (темы)	Учебные задания (стандартизированные анкеты, опросники, тесты; типовые задания ситуационные и пр.; творческие задания и пр.)	Критерии оценки
Показатели	Поведенческие индикаторы / глаголы для примера				
	м ин	о птим			
Знание - способность воспроизвести или запомнить факты, не обязательно понимая их	Употребляет термины, называет конкретные факты, знает методы и процедуры, понятия, принципы. К примеру: может систематизировать, собирать, определить, описать, воспроизвести, перечислить, категоризировать, назвать, упорядочить, обрисовать, представить, сослаться, распознавать,		1. История и современные тенденции развития художественного образования в России и за рубежом. 2. Творчество и творческие способности в академических	На определение отдельных понятий, воспроизведение норм, правил	Макс. – знает конкретные факты, понятия, нормы, владеет терминологией, уверенно воспроизводит достоверную информацию, ссылаясь на надежные источники. Оптим. – знает конкретные факты, понятия, нормы воспроизводит без ссылки на источники, имеет представление о терминологии. Мин. – знает частично факты, понятия, нормы, имеет поверхностное представление, но не владеет терминологией, информация

	соотнести, повторить, показать, сформулировать, табулировать	традициях современной психологической науки. 3. Основные подходы к развитию творческих способностей у детей раннего и дошкольного возраста. 4. Правовые основы педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста в учреждениях сферы культуры и искусства.		воспроизводится фрагментарно и неуверенно. Неуд. – не знает фактов, понятий, не владеет терминологией, не воспроизводит информации.
Понимание - способность понимать и интерпретировать информацию	Интерпретирует материал, схемы, графики, диаграммы, строит прогноз, оценивает последствия, вытекающие из имеющихся данных. К примеру: может установить связь, изменить, уточнить, классифицировать, построить, сопоставить, преобразовать, расшифровать, описать,	1. Теоретический анализ мировых концепций эстетического воспитания и условия их практической реализации в группе раннего эстетического развития:	На выявление фактов (определение взаимосвязей, перечисление и описание процессов и способов действий, выявление причинно-	Макс. – выявляет взаимосвязи между психологическими процессами в раннем онтогенезе и способами воздействия, критически оценивает, делает вывод, строит прогноз о процессах развития, о возможных сценариях развития, использует различные инструменты интерпретации материала (схемы, графики, иллюстрации, моделирование), может переформулировать. Оптим. – сопоставляет и сравнивает процессы, может объяснить взаимосвязь

	распознавать, обсудить, объяснить, выразить, проиллюстрировать, указать, сделать вывод, интерпретировать, систематизировать, переформулировать, сделать (критический) обзор, выбирать, решать, переводить.	сравнительный анализ традиционных и альтернативных концепций. 2. Интегральная модель развития творческих способностей у детей 2-5 лет и особенности ее реализации.	следственных связей): практические занятия, анализ и решение ситуаций, выполнение письменных, лабораторных работ и т.п.	влияния и результата в процессе, сделать вывод, но не интерпретирует и не систематизирует. Мин. – имеет поверхностное представление о причинноследственных связях влияния на процесс и результатов развития в раннем онтогенезе, моделирование процесса происходит посредством бытовых знаний и только субъективного опыта, не способен к систематизации материала, критическому анализу, сделанные выводы частично отражают суть явлений и причины их возникновения. Неуд. – не интерпретирует материал, не делает вывод и не имеет представления о причинноследственных связях средств влияния и процессов развития в раннем онтогенезе.
Применение - может быть определено как способность использовать изученный материал в новых ситуациях, например, применять идеи и концепции к решению	Использует понятия и принципы в новых ситуациях, применяет законы, теории, концепции в конкретных практических ситуациях, демонстрирует правильное применение метода или процедуры. К примеру: может использовать, рассчитать, изменить, выбрать, завершить, вычислить, построить, продемонстрировать, разработать, раскрыть, инсценировать, употребить, исследовать, проводить эксперимент, искать, проиллюстрировать, интерпретировать,	1. Основы педагогического проектирования. Проектная деятельность в сфере культуры и искусства. 2. Техно-технологические приемы в применении психолого-педагогической программы развития	Задания, требующие сложных мыслительных операций с данными: по переносу (трансляция, трансформация), по изложению (интерпретация, разъяснение смысла, значения, обоснование): <i>разработка и защита проекта</i>	Макс. - способен моделировать процесс и проектировать педагогическую деятельность с применением полученных знаний и опыта, в целеполагании учитывает максимальный спектр объективных данных и исходных признаков, видит целостную форму и этапы ее построения, обоснованно использует корректные и правильные подходы и методы для достижения цели. Оптим. – при проектировании деятельности применяет полученные знания и моделирует ситуацию на основе выбранного теоретического конструкта (по подобию) без учета множества (спектра) исходных признаков и условий, использует шаблонные модели. Применение методов не всегда

проблем	манипулировать, модифицировать, организовать, применить на практике, предсказать, подготовить, создавать, соотносить, планировать, выбрать, показать, описать в общих чертах, решить, передать, использовать.	творческих способностей у ребенка 2-5 лет. 3. Диагностика развития творческих способностей у детей 2-5 лет. 4. Консультационная работа и родительский клуб. Тренинг общения родителей с детьми. 5. Инклюзивное образование. Психолого-педагогические технологии работы с детьми с повышенными потребностями.		корректно и обосновано. Мин. – не проектирует деятельность, использует фрагментарно и непоследовательно полученные знания, не анализирует исходные условия и не раскрывает множества признаков, применяемые методы в большинстве случаев некорректны. Неуд. – не использует приобретенные понятия и принципы в новых ситуациях, не использует приобретенные знания, действует «по наитию», используемые методы некорректны.
Анализ - способность разбивать информацию на составляющие	Проводит различия между фактами и следствиями, выдвигает предположения на основе скрытых (неявных) данных, видит ошибки в логике рассуждений, оценивает значимость данных. К примеру: может анализировать, оценивать, систематизировать, разбить, рассчитать, категоризировать, классифицировать, сравнивать,	1. Влияние творчества на психологическое развитие индивида. 2. Сущность эстетического воспитания ребенка с позиций современной психологии. 3. Особенности	Задачи по дедукции, индукции, аргументацию (доказывание) и верификацию (проверку), задачи на разработку отчетов, обзоров, докладов с презентацией,	Макс. - видит косвенное влияние и побочные признаки, анализирует скрытые данные и определяет ошибки в логике рассуждений, способен к анализу и конструктивной критике, способен собрать сведения и экспериментально определить степень выраженность признаков, интерпретировать и проиллюстрировать полученный материал, проверить и соотнести полученные данные. Сделать вывод на основе полученных данных.

	связывать, противопоставлять, критиковать, обсуждать, вывести, провести различие, выделить, подразделить, исследовать, провести эксперимент, определить, проиллюстрировать, проверять, собирать сведения, упорядочить, изобразить схематически, отметить, рассмотреть, соотнести, выделить, подразделить, проверить.	реализации психолого-педагогической программы развития творческих способностей у детей 2-5 лет в условиях ДШИ	самостоятельные письменные работы, проекты и т.п.	Оптим. – выявляет результат прямого воздействия без анализа косвенного влияния и побочных признаков, логика рассуждений определяется набором наличных признаков и очевидных данных, без стремления проверить и экспериментально обосновать. Мин. – не определяет различий между фактами и следствиями, анализирует данные, не имея четкой логики рассуждений, не выявляет причинно-следственных связей. Неуд – не способен к анализу приобретенной информации.
Синтез – способность соединять части в целое	Использует знания из разных областей, чтобы составить план (программу) решения какой-либо проблемы. К примеру: аргументировать, систематизировать, собирать, классифицировать, компоновать, компилировать, составлять, строить, создавать, проектировать, развивать, разрабатывать, устанавливать, объяснять, формулировать, обобщать, порождать, интегрировать, изобретать, сделать вывод, управлять, изменять, организовывать, производить, планировать, подготавливать, предлагать, реконструировать, соотнести, реорганизовать, пересмотреть, переписать, наладить, обобщить.	1. Создание и реализация проекта, управление деятельностью, организация процесса развития творческих способностей у детей 2-5 лет в ДШИ.	Задачи, требующие проведение определенных операций и высказывание о них (гипотезы, обоснование, комментарии, пояснения) о ходе решения, об условиях, о структуре и компонентах, системе и элементах и т.д. Задачи, предполагающие самостоятельность при их решении	Макс. – знает методико-методологические основы различных областей знаний, выявляет межпредметные связи, реконструирует предлагаемые теоретические платформы, адаптирует с учетом имеющихся внешних условий и на этой основе строит модель, проектирует и планирует ее практическую реализацию. Оптим. – способен на основе приобретенных знаний и субъективного опыта предложить оптимальные условия для практической реализации избранной методической конструкции без выявления межпредметных связей и фундаментальных методологических оснований. Мин. – имеет скудный запас знаний различных научных областей и не может строить сложные межпредметные связи, проектирование деятельности основано на субъективных наблюдениях, а не на обобщении имеющихся знаний и рефлексии. Неуд. – не способен к составлению плана

				(программы) из-за отсутствия знаний различных областей, некомпетентности в сопутствующих вопросах.
Оценка – способность судить о ценности материала для данной конкретной цели.	Оценивает логику построения материала в виде письменного текста, соответствие вывода имеющимся данным, значимость того или иного продукта деятельности, исходя из внутренних и/или внешних критериев. К примеру: может произвести оценку, установить, аргументировать, оценить, придать значение, выбрать, сравнить, делать вывод, противопоставить, убедить, критиковать, принять решение, защищать, объяснить, составить мнение, ранжировать, судить, доказывать, определять, прогнозировать, рассматривать, рекомендовать, соотносить, разрешить (проблему).	1. Диагностика развития творческих способностей у детей 2-5 лет в условиях ДШИ, интерпретация и анализ результатов. 2. Сбор, анализ и представление материалов и результатов профессиональной деятельности. 3. Перспективные формы распространения собственного педагогического опыта и самообразовательная деятельность.	Решение проблемных задач и ситуаций, требующих творческого мышления, самостоятельность и, поиска новых знаний. Постановка проблем, формулировка задач или заданий, задачи по обнаружению (выявлению) на основе собственных наблюдений, размышлений. Задачи требующие демонстрации собственной позиции.	Макс. – способен и склонен к профессиональной рефлексии и конструктивной критике, способен аргументированно отстоять свою точку зрения, имеет навык ведения академической дискуссии, умеет критически оценивать и излагать письменно имеющийся субъективный опыт и давать описание явлениям, способен оценить явления, исходя из критериев объективной оценки. Оптим. - способен и склонен к профессиональной рефлексии и конструктивной критике, в суждениях не проявляет категоричность и безапелляционность, аргументирует свою точку зрения, критически оценивает и излагает устно имеющийся субъективный опыт, оценивает явления, исходя из критериев объективной оценки. Мин. - не склонен и не способен к профессиональной рефлексии и конструктивной критике, в суждениях проявляет категоричность и безапелляционность, имеющийся субъективный опыт не систематизирован, оценивает явления, исходя из критериев субъективной оценки и своих ощущений. Неуд. – не имеет навыка профессиональной рефлексии, не способен оценить значимость материала и необходимость его применения.

<p>Направленность - ориентация на профессиональную деятельность и готовность получать информацию</p>	<p>Проявляет предрасположенность и восприимчивость к ... (социальным, психологическим) проблемам. некоторой системой ценностей с точки зрения своих убеждений, идей и взглядов, которые устойчиво и предсказуемо определяются его поведением, Как то: может поступать, придерживаться, ценить, признавать, отвечать, помогать, пытаться, оспаривать, объединять. К примеру: признает необходимость профессиональных этических норм. Осознает необходимость соблюдения конфиденциальности в профессиональных отношениях с клиентом. Проявляет готовность работать самостоятельно. Поддерживает хорошие отношения в группе. Понимает управленческие проблемы, связанные с Проявляет готовность благожелательно относиться ко всем субъектам процесса. Разрешает противоречия между личными убеждениями и соображениями этики. Участвует в дискуссиях. Принимает ответственность за ... Демонстрирует приверженность</p>	<p>1. Проблемы и перспективы современного российского художественного образования. 2. Педагогическая деятельность – этический и эстетический аспекты. 3. Профессиональное сообщество: этика и эстетика ведения академической дискуссии.</p>	<p>Поиск и решение проблемных задач и ситуаций этического плана в профессиональной деятельности. Задания на разработку моделей профессиональной деятельности (консультирование, обеспечения и т.д.), моделей здорового образа жизни и т.д.</p>	<p>Макс. - Обладает своей системой ценностей и устойчив в своих профессиональных взглядах, демонстрирует уверенность при самостоятельной работе, демонстрирует приверженность профессиональной этике, проявляет хорошую личную, социальную и психологическую адаптивность, ведет здоровый образ жизни, способен к компромиссу и разрешению противоречий между личными убеждениями и соображениями профессиональной этики в сложной ситуации. Оптим. - система ценностных координат присутствует, но не всегда отражается в поведении и устойчивости профессиональных взглядов и идей, не всегда уверен при самостоятельной работе и выборе профессиональных маршрутов, может сомневаться, но демонстрирует приверженность профессиональной этике, проявляет в основном хорошую личную, социальную и психологическую адаптивность, не всегда склонен к компромиссу и разрешению противоречий между личными убеждениями и соображениями профессиональной этики. Ведет здоровый образ жизни. Мин. – не имеет четко выраженной системы ценностных координат, что выражается в неустойчивости принципов собственной профессиональной деятельности, нарушение этических норм присутствует, неустойчив в своих профессиональных идеях и их реализации.</p>
---	--	---	--	---

	<p>профессиональным этическим нормам.</p> <p>Глаголы для описания: может объяснять, слушать, регулировать, организовывать, участвовать, применять, присоединиться, делиться, судить, оценивать, оспаривать, соотносить, сообщать, разрешать (проблему), поддерживать, обобщать, оценивать.</p>			<p>Неуд. – не выработана система ценностных и этических координат, подвержен влиянию и не готов отстаивать профессиональную позицию, что негативно сказывается на организации собственной профессионально деятельности.</p>
<p>Ценностные ориентации - категория простирается от принятия ценностной ориентации до приверженности ей. Способность к разрешению противоречий между ценностями и усвоению этих ориентаций.</p>	<p>Признает необходимость обеспечения баланса между свободой и ответственностью в демократическом обществе, принимает на себя ответственность за свое поведение, демонстрирует веру в демократические процессы, высоко ценит роль науки в повседневной жизни, проявляет заботу о благополучии других, проявляет уважение к индивидуальным и культурным различиям и т.д.</p> <p>К примеру: может завершать, адаптироваться, сотрудничать, защищать, демонстрировать (веру в), проводить различие, обсуждать, проявлять, дискутировать, принимать, следовать.</p>	<p>1. Культурно-историческое многообразие образовательных парадигм.</p> <p>2. Современная образовательная парадигма и ее сущностные характеристики.</p> <p>3. Ценностные ориентации и этические нормы в профессиональной деятельности педагога.</p>	<p>Задания, предполагающие самостоятельность и ответственность в поиске и принятии решений относительно социально-значимых ситуаций и проблем; организацию обсуждения и дискуссий с обоснованием общечеловеческих ценностей, демократической гражданской позиции и т.п.</p>	<p>Макс. – понимает и принимает ценность свободы как главного условия творческой реализации в себе и других, готов взять ответственность за свое поведение и организацию дела, верен демократическим процессам и собственным убеждениям, толерантен и терпим к культурным различиям, проявляет интерес и уважение к другим культурным традициям, но при этом защищает и хранит свои традиции и убеждения. Требователен к себе и терпелив по отношению к окружающим.</p> <p>Оптим. - понимает ценность свободы как главного условия творческой реализации в себе и других, готов взять ответственность за свое поведение, нейтрален к другим культурным традициям, готов отстаивать свои убеждения. Мин. – свобода как высшая ценность принимается, но проявляется в поведении и суждениях в искаженных формах, присутствует безответственность за свое поведение, есть проявления авторитаризма и бескомпромиссности по</p>

				<p>отношению к окружающим. Неуд. – отвержение свободы как высшей ценности, непринятие ценностных ориентиров и личного содержания трансформируется в неадекватность поведения по отношению к себе и окружающим.</p>
--	--	--	--	--

Содержание обучения

Целевая аудитория	Объем часов аудиторных/общий	Из них:				Форма контроля
		лекция	семи нар	практи кум	самост. работа	
Слушатели курсов повышения квалификации	44/72	20	8	16	28	зачет

Тема 1

Понятие творчества в академических традициях современной науки – 6 часов (2 часа лекционных занятий, 4 часа семинара)

- философское понимание творчества;
- эволюция подходов к развитию творческих способностей в России и за рубежом;
- творчество и креативность – методологические нестыковки и их влияние на исследовательскую позицию и практическую деятельность;
- семинар «Механизмы развития творческих способностей в раннем и дошкольном детстве» (на примере академических концепций Л.С. Выготского, М. Коула, М. Томаселло, Д.Б. Богоявленской, Б.М. Теплова, П.Я. Пономарева, В.Н. Дружинина, У. Найссера, Ж. Пиаже, исследований специальных способностей и др.). Примерный тематический план семинара:
 - культурно-исторические механизмы развития творческих способностей у детей 2-5 лет;
 - когнитивные механизмы развития творческих способностей у детей 2-5 лет;
 - альтернативные современные подходы к исследованию творческих способностей у детей 2-5 лет.

Тема 2

Влияние творчества на психологическое развитие индивида – 2 часа

- уровни взаимодействия и взаимозависимости при рассмотрении категорий «Творчество» – «Человек»;
- формирование категориально-понятийного аппарата.

Тема 3

Сущность эстетического воспитания ребенка – 2 часа

- сущность и актуальные проблемы эстетического воспитания с позиций современной науки;
- влияние эстетического воспитания на развитие творческих способностей у детей в раннем и дошкольном возрасте.

Тема 4

Правовые основы педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста в учреждениях сферы культуры и искусства – 4 часа

Для этой темы готовится раздаточный материал «Нормативно-правовая база и методическое обеспечение педагогической деятельности в детских школах искусств с детьми раннего и дошкольного возраста».

Тема 5

Особенности и закономерности нервно-психического развития у детей раннего и дошкольного возраста и влияние организованного воспитания – 6 часов (2 часа лекционных занятий, 4 часа семинара)

- норма, как этическая и нравственная проблема в современной педагогике и психологии;
- особенности восходящей линии нервно-психического развития в раннем онтогенезе в академических научных подходах к диагностике развития у ребенка 2-5 лет;
- влияние организованного дошкольного воспитания на развитие детей раннего и дошкольного возраста и актуальные проблемы дошкольного воспитания в современном обществе.
- **Семинар** «Сравнительный анализ основных подходов к воспитанию и образованию в России и за рубежом». Примерные темы семинара:
 - современные российские Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования: проблемы и перспективы;
 - современные российские Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации образовательных программ в области искусств;
 - Европейские концепции непрерывного образования в течение всей жизни;
 - ведущие мировые музыкально-педагогические концепции (на примере анализа концепции К. Орфа, С. Судзуки, Л. Виноградова, З. Кодая и др., современные новаторские подходы к воспитанию и образованию детей дошкольного возраста;
 - сравнительный анализ современных тенденций дошкольного воспитания за рубежом (на примере различных образовательных систем в странах Европы, Азии, Америки).

Тема 6 Интегральная модель развития творческих способностей у детей 2-5 лет и особенности ее реализации в образовательных учреждениях сферы культуры и искусства – 8 часов

- Применение программы развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет для групп раннего эстетического развития в детских школах искусств как инструмент внедрения модели развития творческих способностей;
- основные технологии педагогической деятельности, направленной на развитие творческих способностей у детей 2-5 лет;
- диагностика развития творческих способностей у детей раннего и дошкольного возраста в условиях детской школы искусств.

Практикум – 16 часов

Темы:

Практикум «Создание и реализация проекта, управление деятельностью. Организация педагогического процесса развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет в условиях десткой школы искусств» - 4 часа.

Практикум «Технико-технологические приемы в применении программы развития творческих способностей у ребенка 2-5 лет в условиях десткой школы искусств» - 4 часа.

Практикум «Диагностика развития творческих способностей у детей 2-5 лет» - 3 часа.

Практикум «Консультационная работа и родительский клуб. Тренинг общения родителей с детьми» - 1 час.

Практикум «Инклюзивное образование. Технологии работы с детьми с повышенными потребностями» с участием приглашенных специалистов - 2 часа.

Практикум «Особенности практической реализации музыкально-педагогической концепции Шульверк К. Орфа в условиях группы раннего эстетического развития в десткой школе искусств» - 2 часа.

Перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для основания дисциплины

Основная литература

1. Бердяев Н.А. Смысл творчества. М.: АСТ, 2011. – 672с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2002.- 320 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
4. Давыдов В.В. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В.В.Давыдова; Российская Академия образования. — М.: ИНТОР, 1994.—128с. — Сер.: Теория и практика развивающего обучения.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб., 2007. 386 с.
6. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. – М., 1996. – 197 с.
7. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2003. – 304 с.
8. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496с.
9. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего./Под общ. Ред. Н. Н. Корж; перевод с англ. Ю. И. Турчаниновой, Э. Н. Гусинского. – М.: Когито-Центр, 1997.
10. Лаврова Г.Н. Психолого-педагогическая диагностика детей от 0 до 3 лет: Учебное пособие. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2004. – 129 с.
11. Леонтьева О.Т. Книга о Карле Орфе. М.: Композитор, 2010. 512с.
12. Найссер, У. Познание и реальность: смысл и принципы когнитивной психологии / Пер. с англ. Лучкова В. В.; Вст. Статья и общ. ред. Величковского Б. М. – М.: Прогресс, 1981.

13. Никитин А.А. Художественная одаренность. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2010. – 176 с.
14. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2008. – 490с.
15. Пиаже Ж. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2003. – 191с.
16. Судзуки С. Воспитание талантов / С. Судзуки ; пер. с англ. С.Э. Борович. – Минск: Попурри, 2011. – 192 с. + 4 с. вкл.
17. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М., 1947. – 336с.
18. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.
19. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин – М.: Педагогика, 1978г. 291с.
20. Эриксон Э.Х. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. — СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996.— 592 с.
21. Семенюк Л.М., Фельдштейн Д.И. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт практической психологии, 1996. 304 с.
22. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 172 с.
23. Поддьяков Н.Н., Николаева С.Н., Парамонова Л.А. и др. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. Учебное издание / Под ред. Н. Н. Поддьякова, Ф. А. Сохина. – 2-е изд., дораб. М.: «Просвещение», 1988г. – 192с.
24. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Методические пособия

25. Бардышева Т.Ю. Здравствуй, пальчик: Пальчиковые игры. М.: Издательский дом «Карапуз», 2003г. – 18с.
26. Веселая карусель. Детские песни Владимира Шаинского \ Под. ред. Э.В. Мазниной. – М., 1995. – 64с.
27. Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. Логопедические упражнения: Артикуляционная гимнастика. - СПб.: Издательский Дом «Литера», 2007. – 96с.: ил. – (Серия «Уроки логопеда»).
28. Грей П. Техники рисования / Пер. с англ. Н.Н. Комиссаровой. – М.: Эксмо, 2012. – 48с.: ил.
29. Губа Г.И. Комплексные развивающие занятия для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2005г. – 80с.

30. Домогацкая И.Е. Развитие музыкальных способностей детей 3-5 лет. М.: «Классика XXI», 2004г.
31. Забурдяева Е.Г., Перунова Н. Посвящение Карлу Орфу: Учебное пособие по элементарному музицированию и движению. Вып.1. «Движение и речь». СПб.: Невская нота, 2008. 56с.
32. Загадки (Для самых маленьких). – Художники О. Карелина, А. Запаренко, О. Попугаева, Д. Непомнящий, Г. Украинский. СПб.: «Издательский дом "Нева"». М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 1999. – 64 с.
33. Игрушки. Стихи / Рисунки С. Борисовой. – М.: «Издательский Дом ОНИКС», 2000. – 64 с.
34. Крупенчук О.И. Ладушки: Пальчиковые игры для малышей. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2008. – 32с.: ил. – (Серия «Первые шаги»).
35. Крупенчук О.И. Стихи для развития речи. СПб., 2005г.
36. Либралато В. Школа акварели Валерио Либралато. Базовый курс \ В. Либралато, Т. Лаптева. – М.: Эксмо, 2012. – 96с.: ил.
37. Лыкова И.А. Лоскутные куколки. Любимые игрушки своими руками. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2013 г. – 16 с.
38. Нерсенова О.И. Чудо-кисточка. Москва, 2007г. – 32 с.
39. Николаева Е.И. Воспитать одаренного ребенка. Как? – СПб.: Питер, 2013. – 176 с.
40. Песенные узоры. Русские народные песни и игры для детей школьного возраста. Без сопровождения и в сопровождении народных музыкальных инструментов. Нотное издание. Вып.4 \ Сост. П.А. Сорокин. – М.: «Музыка», 1990. – 64с.
41. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и задания по развитию речи дошкольников. «Школьная пресса», Москва, 2006г.
42. Печора К.Л. Психолого-педагогическое обследование детей в возрасте от 1 года 3 месяцев до 6 лет. Реабилитационные игры и занятия с детьми. – М.: Лаборатория дошкольного воспитания МИПКРО, 1995.
43. Силберг Д. 125 развивающих игр для детей от 1 до 3 лет / Пер. с англ. П.А. Самсонова. - 2-е изд. Минск: Попурри, 2008. – 160 с.
44. Степанов В.А. Про зверят / Под ред. В.В. Иванова. – М.: «Омега», 2000.
45. Токмакова И. Считалочка. Стихи для самых маленьких. – М.: «Стрекоза», 2000.
46. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. — СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. 44с.
47. Тютюнникова Т.Э. Бим-бам-бом! Сто секретов музыки для детей. Вып.1. Игры звуками: Учебно-методическое пособие. СПб.: ЛОИРО, 2003. 100с.
48. Черный С. Приставалка. М.: «Стрекоза», 1999.
49. Янушко Е.А. Рисование с детьми раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика

Периодические издания

50. Богоявленская Д.Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 2. С.54-65
51. Богоявленская Д.Б. О природе мышления / Пятая международная конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов: В 2 т. 18-24 июня, Калининград, 2012. С. 253-254.
52. Богоявленская Д.Б. Одаренность и проблемы ее идентификации / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская // Психологическая наука и образование. - 2000. - № 4. - С. 5-13
53. Бодрова Е.В., Давыдов В.В., Петровский В.А., Стеркина Р.Б. Опыт построения психолого-педагогической концепции дошкольного воспитания // Вопросы психологии. 1989. - № 3. - С. 22-31.
54. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского университета; сер. 14, Психология, №4. С. 5-18. – М., 1991.
55. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии, 1992, № 1, с.22-33.
56. Дьяченко О. М. Об основных направлениях развития воображения дошкольника // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 52–59.
57. Дьяченко О.М. Пути активизации воображения дошкольников // Вопросы психологии. - 1987. - № 1. – С. 44-51.
58. Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. Элементы «карнавальной культуры» в развитии ребенка-дошкольника // Вопросы психологии, 1994, №2. С. 77-87.
59. Зинченко В.П. Психологические аспекты влияния искусства на человека. // Культурно-историческая психология. 2011. №1. С. 3-21.
60. Кошелева Е.С. Модель развития творческих способностей у ребенка в современных социокультурных условиях // Шестая международная конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов: Калининград, 23-27 июня 2014 г. С. 360-361.
61. Кошелева Е.С. Эстетическая сенситивность – доминанта в моделировании процесса развития творческих способностей у детей 2-5 лет // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. Вып. 5. С..
62. Кошванец А.А., Кошелева Е.С. Психологическое содержание музыкально-педагогической концепции Schulwerk К. Орфа // Европейский журнал социальных наук. 2014. № 4(43) Том 1. С. 119-125.
63. Кусова М.Л. Художественно-эстетическое воспитание ребенка дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями художественной литературы и фольклора // Педагогическое образование в России. 2013. №6. С. 143-148.
64. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. - № 6. С.29-33.
65. Матюшкин А.М., Снек Д.А. Одарённые и талантливые дети // Вопросы психологии. 1982. №4. С. 88-97.

66. Симаева И.Н., Кошелева Е.С. Сущность эстетического воспитания ребенка с позиций современной психологии // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2012. Вып. 5. С. 39-46.

Ресурсы сети Интернет

67. Виноградов Л.В. Система общего музыкального воспитания // Электронная версия журнала «Начальная школа». М.: «Первое сентября», 2004. №35. URL: <http://nsc.1september.ru/article.php?ID=200403505> (дата обращения: 15.07.2012)

68. Дьякова О.П. Г.С. Виноградов и его работы по детской этнографии в сборниках «Сибирская живая старина» // «Известия ОГИК музея», № 10. URL: http://museum.omскеlecom.ru/ogik/Izvestiya_10/dyakova.htm (дата обращения: 19.01.2014 г.)

69. Калининская С.Б. Особенности развития творческого воображения детей дошкольного возраста // Официальный сайт научно-издательского центра «Социосфера». URL: http://www.sociosfera.com/publication/conference/2011/103/osobennosti_razvitiya_tvorcheskogo_voobrazheniya_detej_doshkolnogo_vozrasta/ (дата обращения: 30.07.2013)

70. Кудрявцев В.Т. Слово главного редактора. // Интернет-журнал «Развивающее обучение». 2006. №1 с.4-5. URL: <http://www.tovievich.ru/journal/>

71. Кудрявцев В.Т., Нестерова Е.Г. «Камень, который призрели строители». Развитие воображения - условие психологической готовности ребенка к школе / [Текст]. Официальный сайт В. Т. Кудрявцева. URL: <http://www.tovievich.ru/book/3/270/1.htm> (дата обращения 23.02.2013)

72. Кудрявцев В.Т. Креативный потенциал ребёнка: Опыт построения теоретико-экспериментальной модели / Интернет-доклад В.Т.Кудрявцева / Официальный сайт В. Т. Кудрявцева. URL: <http://www.tovievich.ru/book/3/101/1.htm> (дата обращения 22.04.11)

73. Школяр В.А. «Противомысли» художественного мышления. // Интернет-журнал «Развивающее обучение». 2006. №1 с.14-49. URL: <http://www.tovievich.ru/journal/>

74. Шулева Е.И. К проблеме диагностики эстетической воспитанности ребенка. // Образовательная система «Школа 2100»: <http://www.school2100.ru/upload/iblock/576/5765a9c614e14d333eb73a227f39b6e5.pdf> (дата обращения: 10.11.2013)

75. «Русский фольклор» Официальный сайт. URL: <http://rusfolklor.ru> (дата обращения: 05.01.2014)