

Юлия Олеговна Галушинская
г. Шадринск

Роль образовательной среды в развитии творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста

В статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы развития творческой одаренности у детей старшего дошкольного возраста. Проведенный автором категориальный и феноменологический анализ творческой одаренности ребенка позволил определить ее как универсальную характеристику, практически тождественную с самим понятием «одаренность», проявляющуюся у детей с высоким уровнем развития способностей. В статье обосновывается необходимость целенаправленной педагогической деятельности, способствующей развитию творческой одаренности. Выделенные в статье цели, задачи, принципы, условия данного вида педагогической деятельности позволили автору обосновать приоритетные направления развития исследуемого личностного качества. По мнению автора, деятельность педагогов по развитию средовых условий должны быть направлена на обогащение среды социокультурным содержанием, на оптимизацию ее предметно-пространственной составляющей, на организацию совместной деятельности дошкольников и взрослых, а также на предоставление дошкольникам возможности для самосовершенствования в свободной, интересной для него деятельности.

Ключевые слова: одаренность, одаренный ребенок, творческая одаренность, развивающая образовательная среда, педагогическая деятельность по развитию творческой одаренности.

Julia Olegovna Galushchinskaya
Shadrinsk

The role of the environmental educational environment in the development of creative giftedness in senior preschool children

The article examines theoretical aspects of the problem of developing creative giftedness in senior preschool children. The author's categorical and phenomenological analysis of a child's creative giftedness allowed him to define it as a universal characteristic, practically identical to the concept of "giftedness" itself, manifested in children with a high level of development of abilities. The article substantiates the need for targeted pedagogical activity that promotes the development of creative giftedness. The goals, objectives, principles, and conditions of this type of pedagogical activity identified in the article allowed the author to substantiate the priority areas for the development of the personal quality under study. According to the author, the activities of teachers in developing environmental conditions should be aimed at enriching the environment with socio-cultural content, optimizing its subject-spatial component, organizing joint activities of preschoolers and adults, and providing preschoolers with the opportunity for self-improvement in free, interesting activities.

Keywords: giftedness, gifted child, creative giftedness, developing educational environment, pedagogical activity for the development of creative giftedness.

Введение. В современной ситуации глобальных трансформаций на одаренных людей человечество возлагает определенные надежды, связанные с решениями актуальных противоречий современной цивилизации и ответами на большие вызовы. Социальный заказ «на одаренного ребенка» вызван необходимостью поиска и развития личности, способной к созданию, в перспективе, общественно значимого продукта наивысшего качества. При этом теория и практика инвестирования в креативность обуславливает необходимость раскрытия и стимулирования творческого личностного потенциала, начиная с самых ранних этапов взросления человека.

Отечественные и зарубежные исследователи, занимающиеся проблемой детской одаренности (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, А. Карне, А.В. Петровский, Дж. Рензули, Е.П. Торренс, Л.В. Трубайчук, К.А. Хеллер, В.Д. Шадриков, В.В. Юрчук и др.), неоднократно отмечали, что, по сути, феномен детской одаренности является симбиозом проявлений природных задатков и результатом воздействия на них внешних факторов (средовых условий). По мнению Ю.Д. Бабаевой,

Д.С. Бирюкова, А.Н. Воронина,
В.Н. Дружинина, А.И. Савенковой,
Л.В. Трубайчук, М.А. Холодной,
А.В. Хуторского одаренность выражается, в первую очередь, в огромном личностном потенциале, а также в активности, проявляющейся в способности к саморазвитию и самосовершенствованию в какой-либо конкретной деятельности, а зачастую и в нескольких ее видах.

Современная ситуация функционирования дошкольного образования, требования ФГОС ДО и ФОП ДО предполагают обеспечение условий, необходимых для выявления и развития способностей и задатков у всех воспитанников. Но в случае одаренности эта стратегия приобретает особую значимость. В процессе взаимодействия с одаренными детьми педагогу важно заметить, поддержать и развить личностную индивидуальность дошкольника, обеспечить совершенствование его задатков. При этом, по мнению Н.А. Ветлугиной, И.А. Лыковой, А.А. Мелик-Пашаева, Б.П. Неменского, Н.А. Селяниной, К.В. Тарасовой и др., одаренный ребенок

нуждается не столько в планомерном и целенаправленном воспитательном воздействии, сколько в свободном функционировании в специально созданной образовательной среде.

Такая «автодидактичность» одаренных дошкольников обусловлена широтой их восприятия, а также склонностью и чувствительностью к происходящим вокруг явлениям и событиям, стремлением к активному познанию окружающего мира, желанием проникнуть в суть устройства того или иного предмета и пр. При этом одаренные дети способны к установлению достаточно осознанных причинно-следственных связей между процессами и созданию, на основании этого, альтернативных вариантов решения творческой задачи в своем воображении (Д.Б. Богоявленская, Н.А. Ветлугина, А.Н. Грабовский, Л.В. Трубайчук и пр.)

Образовательное пространство дошкольной образовательной организации в плоскости «Среда – Личность – Перспективы развития» построено, в большинстве случаев, с учетом потребности образовательной среды как средства становления личности «усредненного» дошкольника под руководством взрослого. В связи с чем возникает противоречие между необходимостью создания условий, максимально способствующих личностному развитию одаренного дошкольника, и недостаточностью учета его потребностей в самостоятельном изучении окружающего мира без навязанных ограничений.

Исходя из вышесказанного, определим цель нашего исследования как изучение роли образовательной среды дошкольной образовательной организации в развитии творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста; выявление основных направлений деятельности педагога по ее организации.

Исследовательская часть. Остановимся, в первую очередь, на проблеме определения содержания понятия «творческая одаренность детей старшего дошкольного возраста».

Затруднения с характеристикой «одаренности» как феномена и как научной дефиниции, по мнению большинства исследователей, связаны как с многогранностью данного явления, так и его тесной связью с такими личностными характеристиками как «задатки», «способности», «талант», «гениальность», несущими определенную субъективную бытовую окрашенность из-за частого обыденного употребления.

Анализ исследовательских позиций (Ю.Д. Бабаева, Д.С. Бирюков, А.Н. Воронин, В.Н. Дружинин, А.В. Петровский, А.И. Савенкова, Л.В. Трубайчук, М.А. Холодная, А.В. Хуторской, В.В. Юрчук и др.) позволяет нам понимать под одаренностью

«...уникальное и качественно своеобразное сочетание способностей, развивающееся в течение жизни, влияющее на достижение определенного уровня успеха и получение более высоких результатов в том или ином виде деятельности по сравнению с другими людьми» [6, С. 51].

Отвечая на вопрос о том, является ли одаренность общей характеристикой каждого ребенка, способного к максимальному развитию при создании благоприятных условий, или это «удел избранных», согласимся с мнением А.В. Брушлинского, В.Н. Дружинина, И.И. Ильсова, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкина, В.И. Панова, М.А. Холодной, В.С. Юркевич и займем промежуточную позицию компромисса. Она заключается в том, что предпосылки, задатки и способности к одному виду деятельности или хорошим достижениям в различных видах деятельности демонстрируют все дети, однако незаурядные, наивысшие результаты показывает относительно небольшое число дошкольников.

Дискутируемым также остается проблема классификации видов детской одаренности и выделения творческой одаренности в отдельный вид. На наш взгляд, здесь необходимо учитывать, что в основе любой классификации лежат как количественные, так и качественные характеристики. В данном случае качественные характеристики отражают специфику личностных способностей и возможностей, количественные определяют степень их выраженности [3, 13].

Т.А. Барышева [2], Д.Б. Богоявленская [1], А.А. Мелик-Пашаев [14], выделяют виды детской одаренности, основываясь на таких квалификационных критериях как:

- вид детской деятельности и обеспечивающие ее – интеллектуальная, мотивационно-волевая, эмоциональная – сферы психики (в познании – интеллектуальная и академическая виды одаренности; в художественно-эстетической деятельности – изобразительная, музыкальная, хореографическая литературно-поэтическая и пр. виды одаренности; в коммуникации – аттрактивная, коммуникативная, лидерская и пр. виды одаренности) и пр.;

- особенности возрастного развития – ранняя и поздняя виды одаренности;

- форма проявления – скрытая и явная виды одаренности;

- степень сформированности – потенциальная и актуальная виды одаренности;

- широта проявлений в разнообразных видах деятельности – общая и специальная виды одаренности.

В рамках нашего исследования, для понимания качественного своеобразия природы

творческой одаренности, имеет значение и является базовым такой классификационный критерий как «вид детской деятельности и обеспечивающие ее сферы психики».

Данный критерий, на наш взгляд, позволяет дистанцироваться от определения «одаренности» как некой количественной совокупности и рассматривать ее как системную качественную характеристику. С такой позиции деятельность рассматривается как интеграционная основа для разрозненных способностей, структурирующая и формирующая тот их «набор», который необходим для решения определенной задачи. Остальные критерии (особенности возрастного развития, степень сформированности, широта проявления и пр.) характеризуют специфические, для конкретного момента, проявления одаренности.

Отсюда следует, что «...творческая одаренность является неким системным интегративным механизмом, обуславливающим проявление различных способностей в целях конкретного вида деятельности» [6, С. 52]. Кроме того, один и тот же вид одаренности может приобретать уникальный характер потому, что конкретные компоненты одаренности у разных дошкольников могут быть выражены в различной степени. О ярко выраженной одаренности в таком случае можно сказать, что она является проявлением имеющихся у личности высоко развитых способностей практически ко всему набору компонентов, необходимых для эффективной деятельности, а также о высоком уровне активности и интенсивности внутриличностных процессов.

Таким образом, мы можем подойти к вопросу о целесообразности и обоснованности выделения творческой одаренности в отдельный ее вид в связи с тем, что анализ данного феномена позволяет обратить внимание на характер ее взаимосвязи с конечным продуктом как результатом любой деятельности, не связанной непосредственно с каким-либо видом творчества.

Однако, достаточно широко распространенный во второй половине XX в. и до сих пор встречающийся в теории и практике дошкольного образования подход к определению творческой одаренности исходит из отождествления понятий «творческая деятельность», «художественно-эстетическая», «музыкально-творческая» и прочая деятельность. При этом не обращается внимание на феноменологическое противоречие, заложенное в самой природе способностей и одаренности. Оно заключается в следующем: ребенок, обладающий высоким уровнем музыкальных, хореографических и прочих способностей, может проявлять себя далеко не как творческая личность, а как

исполнитель достаточно высокого уровня. Тогда как, казалось бы, менее способный и обученный человек показывает противоположный результат. При этом зачастую можно видеть несовпадение таких тестируемых компонентов одаренности как «творчество» и «успешность в овладении деятельностью» [15].

Данный парадокс учеными объясняется механизмами осуществления деятельности ребенком и оценивания ее результатов взрослым. Как отмечает в своем исследовании Н.С. Лейтес, на уровень выполнения деятельности влияют личностные цели и мотивация. В ситуации, когда мотивация и целеполагание находятся вне деятельности, то результат такой деятельности, даже при ее отличном исполнении, не превышает «нормативно заданный» продукт. То есть в таком случае, ребенка, справившимся с заданием, пусть и очень хорошо, но в пределах нормы, не стоит оценивать как одаренного [13].

По мнению Н.С. Лейтес [13], Д.Б. Богоявленской [12] судить о проявлении одаренности в любых видах деятельности позволяют такие мотивационные и целеполагающие аспекты, как: невозможность остановиться в исполнении задания даже тогда, когда достигнута поставленная цель и проблема, казалось бы, решена; постоянная реализация вновь возникающих замыслов; выполнение работы с увлечением и любовью и пр. Ученые обозначили такую ситуацию как «развитие деятельности» и определили, что достижение высокого результата, по сравнению с первоначально поставленной задачей, по инициативе самого ребенка как раз и является творчеством.

Таким образом, можно рассматривать творческую одаренность ребенка дошкольника в качестве личностной характеристики, обеспечивающей выполнение ребенком любого вида деятельности на высоком уровне, определяющей успешность в одном или нескольких видах деятельности. Творческая одаренность предполагает, что поставленная задача будет решена креативно, нестандартно, творчески [7].

Мы будем понимать под *творческой одаренностью дошкольника* следующее: «...творческая одаренность является системным качеством, входящим в структуру общей одаренности личности, обуславливающим не только высокий уровень ее развития, но и высокий уровень выполнения любого вида деятельности, а также высокую степень преобразования и постоянного развития этой деятельности для достижения более высоких, незаурядных результатов по сравнению с другими детьми» [5, С. 90].

Опираясь на понимание творческой одаренности детей дошкольного возраста как системного качества, обуславливающего

достаточно высокий уровень достижения успешности в любом виде деятельности (исходя из выделенных Л.С. Выготским [4] компонентов (способностей) к определенным видам деятельности, характеристики А.В. Петровского [18] группы «особенностей и способностей» одаренной личности, «Рабочей программы одаренности» [1]), были выделены признаки творческой одаренности в виде «сформированного инструментального и мотивационного компонентов» [6].

Инструментальный компонент является: во-первых, комплексом взаимодополняющих способностей ребенка, проявляющихся в разнообразных видах деятельности (к быстрому освоению разнообразных видов деятельности и «изобретению» ее новых способов, к определению новых целей деятельности, к быстрому освоению новых видов деятельности и пр.); во-вторых, индивидуальным, своеобразным стилем деятельности (рефлексивный способ обработки полученной информации, креативные способы решения проблемы, способность к обоснованию выдвинутых идей и пр.); в-третьих, вариативностью типа обучаемости (1 вариант – «высокая скорость и легкость обучения», 2 вариант – склонность к замедленному темпу обучения, но с последующим быстрым и резким изменением уровня знаний, умений и навыков и пр.); в-четвертых, особым типом организации накопленных представлений в интересующей ребенка области познания (быстрый тем усвоения информации, «свернутость» знаний при способности к их быстрому «развертыванию», быстрый темп усвоения материала, способность к накоплению достаточно большого объема знаний и пр.) [1, 5].

Мотивационный компонент представляет собой комплекс взаимодополняющих личностных качеств: во-первых, это избирательная чувствительность к определенным аспектам предметной деятельности и формам собственной активности; во-вторых, повышенная потребность в познании (способность к выходу за пределы заданных требований и задач, любознательность, интерес к не стандартной и даже парадоксальной информации и пр.); в-третьих, интерес к определенным видам деятельности (увлеченность, постановка «трудных» целей, высокая степень погруженности в решение задачи, упорство в достижении цели и пр.) [1, 5].

Развивать выделенные компоненты творческой одаренности, раскрывать творческий потенциал личности необходимо как можно раньше. Это неоспариваемое положение современной педагогики. Но при этом, именно старший дошкольный возраст будет выбран нами в качестве наиболее оптимального периода

для развития творческой одаренности.

Обоснуем свою позицию. Старшее дошкольное детство является периодом, когда происходит активное развитие личностных способностей ребенка-дошкольника. Особенностью нервной системы детей на данном этапе развития является ее высокая пластичность, создающая благоприятные условия для развития творческих способностей и задатков ребенка. Для становления творческой одаренности также важно, что в период старшего дошкольного детства происходит бурное формирование интегративных психических процессов – произвольного восприятия, всех видов воображения, образного и словесно-логического мышления, волевых (поведенческих и деятельностных) проявлений. Оптимальность развития исследуемого феномена обеспечивают уровень и широта интеграции перечисленных процессов [3, 20, 22].

Данные общевозрастные характеристики психики старшего дошкольника, по мысли ряда исследователей, дополняются личностными и психологическими особенностями одаренных детей. Одаренным дошкольникам этой возрастной группы, по мнению В.В. Зеньковского, Е.П. Ильина и др., свойственны расчлененность восприятия, достаточная структурированность смыслового произвольного запоминания, сформированность обобщенных форм мышления и рассуждений, способность к классификации и категоризации, что свидетельствует о достаточно высоком уровне умственного развития и позволяет использовать накопленный ребенком материал в самостоятельной творческой деятельности. Наличие хорошего словарного запаса и раннее языковое развитие позволяют одаренному ребенку достаточно свободно излагать собственные суждения и размышления [11, 12].

М.В. Грибанова отмечает, что одаренные дошкольники проявляют способность к адекватному восприятию довольно сложных связей между явлениями и предметами окружающего мира и формулированию собственных выводов. На этом основывается процесс поиска альтернативных вариантов решения проблемной ситуации и творческой задачи. Гибкость и широта восприятия одаренного ребенка, склонность к активному исследованию устройства окружающих предметов и вещей, протекания того или иного явления или процесса включает ребенка в «оценочные созидательные отношения» и является проявлением его «творческой» [8].

Как показывают исследования П. Торренса, К. Тэккса, Л. Холлингворта, значительный объем решенных проблемных задач и накопленный опыт практической деятельности

способствуют росту уверенности ребенка в своих возможностях. Внешне это проявляется в постановке дошкольником все более сложных творческих задач, решить которые позволяет развитая способность к регуляции поведения и волевое напряжение, которые, как полагают исследователи, шестилетние и семилетние дети выдерживают в течении довольно длительного времени [9].

Таким образом, выделенные компоненты творческой одаренности, ее личностные и психологические характеристики позволяют заключить, что одаренный ребенок старшего дошкольного возраста обладает оптимальным уровнем задатков и способностей к саморазвитию и самообучению, которые, несомненно, нуждаются в раскрытии и совершенствовании в рамках грамотно организованной образовательной среды дошкольной образовательной организации (далее – ДОО).

В данном случае управление развитием творческой одаренности дошкольников логично должно основываться на позициях средового подхода. Характеризуем его.

В работах Е.А. Александровой, А.А. Бодалева, С.К. Бондыревой, Э.Ф. Зеера, И.Г. Шендрика, других педагогов и психологов, используются семантически родственные понятию «среда» категории «пространство», «место», «окружение», «положение».

В исследованиях прошлого дефиниция «образовательная среда» очень часто определялась как «образовательное пространство» и являлась, по сути отражением субъект-объектного подхода в образовании. На этот недостаток указывал еще Л.С. Выготский, отмечая необходимость учета как личностных, так и средовых изменений при выявлении особенностей их взаимного влияния. Среда понималась им как фактор внешнего раздражения, действующего на человека извне, с одной стороны, а также как ответная реакция личности на это раздражение в плане ответного воздействия на среду [4].

Среда рассматривается в трудах С.Т. Шацкого [21] в качестве «жизненной атмосферы», обеспечивающей комбинаторность различных видов воспитания и форм деятельности ребенка. В исследованиях Л.И. Божович становление личности описано через симбиоз внутриличностных процессов развития под влиянием внешних средовых условий, результатом которого является возникновение личностных новообразований [3].

Понятие «образовательная среда» в теории дошкольного образования определяется как средство личностного развития и характеризуется через призму воздействия

наполняющих среду социокультурных элементов (как «пускового механизма») на развитие способностей и возможностей ребенка (Н.А. Ветлугина, И.А. Лыкова, А.А. Мелик-Пашаев, Б.П. Неменский, Н.А. Селянина, К.В. Тарасова и др.).

Формирование «образа среды» у дошкольника в качестве основных педагогических задач выдвигали Н.А. Ветлугина, Л.Н. Галкина, Л.В. Трубайчук Р.М. Чумичева, и пр. Они связывали данный процесс с формированием у личности представлений о жизненных целях, так как по мнению авторов сложившийся «образ среды» дает возможность приступить к преобразованию окружающего мира через соотнесение его с действительностью. Такая позиция актуальна в случае развития одаренного ребенка, склонность к самостоятельной преобразовательной позиции мы рассматривали ранее.

Таким образом, последовательное и целенаправленное воздействие на личность одаренного ребенка как через отдельные элементы образовательной среды, так и через общую их совокупность – принципиальная особенность данного подхода [19].

Основная цель педагогической деятельности по организации образовательной среды ДОО, способствующей развитию творческой одаренности дошкольников, достигается, по мнению Л.В. Трубайчук, через решение задач по созданию условий для развития одаренной личности ребенка-дошкольника (их мы конкретизируем и опишем ниже). В работе с одаренными дошкольниками автор также предлагает опираться на принципы признания одаренности как системного качества дошкольника, индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания, учета возрастных возможностей дошкольников, субъектности и самоактуализации личности, непрерывности личностного развития и пр. [17].

Согласимся с результатами исследованием М.А. Забоевой, в котором выделены четыре группы условий развития одаренности, применив их к развитию одаренности творческой: группа социокультурных условий, организационно-методическая, группа психолого-педагогических условий, субъектно-центрированные условия [10].

Выделенные цель, задачи, принципы, условия развития одаренности позволили нам определить четыре основные направления деятельности педагога ДОО по организации образовательной среды, способствующей развитию творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста: «...обогащение социокультурной среды ребенка старшего дошкольного возраста в ДОО; организация предметно-пространственной среды ДОО;

организация взаимодействия педагогов и других специалистов ДОО с детьми в предметно-пространственной среде; организация самостоятельной деятельности ребенка в предметно-пространственной среде. При этом следует уточнить, что выделенные направления работы тесно взаимосвязаны, взаимодополняемы и их выделение в некоторых случаях носит условный характер» [5, С. 111].

Рассмотрим содержание деятельности педагогов ДОО по этим направлениям.

Базовым и основополагающим направлением деятельности можно выделить направление, связанное с *обогащением социокультурной среды ДОО*. В рамках отдельной статьи сложно рассмотреть весь спектр работы по данному направлению. Поэтому, исходя из: определения творческой одаренности старшего дошкольника как системного качества, позволяющего выполнять любую деятельность на довольно высоком уровне; выделения структуры творческой одаренности, предполагающей взаимосвязь мотивационного и инструментального компонентов; описания личностных особенностей одаренного ребенка, в том числе наличие его заинтересованности и мотивированности в решении задач особенностей, мы считаем возможным остановиться на таком средстве обогащения социокультурной среды как синтез искусств. Кроме того, как отмечала еще С.Л. Новоселова, синтез искусств является средством выполнения социального заказа на целостную, гармонически развитую, творчески активную личность, начиная с периода дошкольного детства [16].

Синтез искусств представляет собой сочетание, творческое и «...органичное единство художественных средств и элементов искусства, в котором воплощена универсальная человеческая способность эстетически осваивать мир» [5, С. 123].

Исследователи Ю.Б. Боров, Н.А. Ветлугина, А.Я. Зись, Е.А. Флерина, Р.М. Чумичева и пр., предлагают выделить три основных типа синтезирования видов искусств, обусловленных ретроспективой социокультурного развития человечества. Первый тип заключается в интеграции множества видов искусств, целенаправленно усиливающей их образную выразительность (к примеру, синтез живописи и музыки). Второй тип предполагает искусственное объединение разных жанров или видов художественного творчества (в качестве наиболее яркого примера можно выделить оперу). Третий тип возникает в процессе перевода какого-либо вида или жанра в другой (например, художественный фильм, снятый по мотивам оперы или спектакля). Авторы объясняют существование данного феномена тем, что ни одно из отдельно взятых

искусств на современном этапе не может дать ребенку полную картину окружающего мира и человеческой культуры какими-то одними собственными средствами.

В работах Н.А. Ветлугиной, А.Я. Зись, Е.А. Флериной, Р.М. Чумичевой и др. отмечается, что синтез искусств в дошкольном детстве носит естественный характер. Ребенок, в силу своих личностных и психологических характеристик, легко совмещает различные виды творческой деятельности в ходе выполнения заданий, быстро переключается с одного вида творчества на другой. Специфика работы с одаренными детьми предполагает органичное включение его в художественную, словесную, двигательную, театрализованную, музыкальную, двигательную и другие виды творческой деятельности. Возрастные особенности являются основой для быстрого перевоплощения ребенка, включения его в творчество как в игру, активизации его взаимодействия с окружающими в процессе увлеченности игровой ролью, образом или действием.

Применяя синтез искусств, педагог обеспечивает реализацию потребностей одаренного ребенка в свободном выражении собственных творческих интересов, привнося в творчество детей новизну и разнообразие. Происходит также реализация его творческого потенциала, обусловленная тем, что ребенок может не руководствоваться выработанными стереотипами при возникновении и реализации замысла, подборе оборудования и материалов, выборе способов и техник деятельности. Кроме того, различные виды искусства, являясь по сути выражением духовности явлений, событий, предметов, качеств и свойств окружающего мира, могут воздействовать на ребенка автоматически, без ведома взрослого.

В теории педагогики и педагогической практике нередко возникает вопрос о доступности детям отдельных видов искусств и творческой деятельности в связи с недостаточностью жизненного опыта и возрастными особенностями. Также проблема возникает в определении содержания отдельных видов творческой деятельности ребенка, методов и способов ее обогащения и развития.

Л.В. Трубайчук, В.В. Химчак, Р.М. Чумичевой, Б.П. Юсова и др. отмечали, что синтез искусств должен быть представлен таким образом, чтобы в основу комплекса, представляющего собой несколько видов искусств, был заложен один, который бы занял доминирующее положение над остальными и был основным с ними связующим звеном.

Е.А. Флерина предлагала синтезировать разнообразные виды искусства и развивать детское творчество в такой органичной для ребенка форме организации деятельности, как детские праздники. По ее мнению, праздник

представляет собой органичное взаимодействие таких видов творческой деятельности музыкальное исполнение, пение, декламирование стихотворений, пение, инсценировка и пр. В таком случае ребенок выступает не в качестве наблюдателя, но непосредственного участника зарождения новой формы, когда синтез слова, звука, движения и цвета возникает на глазах у дошкольника.

Л.В. Трубайчук, Е.А. Флерина, Р.М. Чумичева и пр. рассматривали возможности широкого применения в рамках рассматриваемой нами проблемы театрализованной деятельности, творческих вечеров, концертов, цирковых представлений и пр., организованных самими детьми.

Таким образом, педагогическая деятельность по первому направлению, связанная с обогащением социокультурной среды ДОО, может быть нацелена на решение задач развития детской одаренности, выдвинутых Л.В. Трубайчук [17] и организована различными способами.

К примеру, задача формирования морально-нравственных личностных качеств ребенка с учетом ценностей современного общества, развития духовно-нравственных личностных основ одаренного дошкольника может предполагать включение в работу различных видов и жанров творческой деятельности по ознакомлению с достижениями отечественной и зарубежной культуры (произведениями музыки, живописи, художественного слова).

Задача по выявлению и раскрытию творческих способностей ребенка, развитию его дарования может быть решена через: обеспечение разнообразия основных форм детской деятельности (игровую, трудовую, обучение и пр.) за счет включения в нее элементов различных видов искусств с из взаимосвязи и синтезе; разработку и организацию разнообразных синтетических форм творческой деятельности в их органическом единстве (праздники, утренники, фестивали, конкурсы и пр.); организацию проектной работы, с созданием проектного продукта с доминированием одного какого-либо вида искусства (к примеру, студии, кружки, секции и пр. различной направленности – танцевальной, музыкальной, спортивной и пр.); организацию проектной работы, с созданием проектного продукта, предполагающего синтез искусств, с доминированием одного какого-либо вида искусства (к примеру, театральные и цирковой кружки; мультипликационные студии и киностудии и пр.).

Задача по созданию условий развития одаренного ребенка через решение развивающих задач проблемного характера в разнообразных видах деятельности может быть

связана с выполнением заданий, связанных с ознакомлением с разнообразием видов искусств и их содержанием. Педагоги также могут использовать современные ИКТ в рамках разработки дидактических игр, квестов, применения иммерсивных технологий и пр.

Вторым направлением работы педагога по организации образовательной среды, способствующей развитию творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста, является, как мы указали выше, *создание предметно-пространственной среды ДОО*.

Социализация личности ребенка и развитие его творческого начала берет истоки с ознакомления с предметным миром. В случае правильной ее организации предметно-пространственная среда позволяет одаренному ребенку в максимальной степени реализовать и подтвердить свою одаренность, раскрыть активное духовно-творческое начало личности.

Как уже отмечалось ранее, предметный мир должен побуждать одаренного ребенка открывать для себя окружающий мир и найти себя в этом мире, конструировать личную пространственную реальность, преобразовывать ее по законам красоты и гармонии (Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Л.В. Компанцева и пр.).

Под предметно-пространственной развивающей средой С.Л. Новоселова понимает «...систему материальных объектов деятельности дошкольника, функционально модернизирующих содержание и оказывающих влияние на его... развитие» [16]. Согласно позиции автора, такая среда должна быть полностью приспособлена под возможности и потребности дошкольного возраста. В таком случае она будет оптимально выполнять информационную, познавательную, воспитательную, стимулирующую функции, обеспечивать сохранность психического и физического здоровья ребенка.

Среди причин низкой востребованности средового пространства ДОО у дошкольников педагоги часто называют статичность и однообразие интерьера и предметной обстановки, непродуманность и спонтанность наполнения среды, нерациональность организации передвижения в помещении, малую мобильность оборудования, эстетическую непривлекательность предметного и игрового материала, запрета на использование дорогостоящего оборудования в самостоятельной деятельности детей и пр. То есть в таком случае основной ошибкой является подход к среде не как к образовательному элементу, а как к его фону.

И.П. Волкова, В.В. Давыдова, Ю.Н. Емельянова, Е.А. Кузьмина, Л.Б. Петровский и пр., выдвигая требования к организации среды с

учетом необходимости развития одаренности, полагают, что, в первую очередь, она должны быть достаточно сложной и гетерогенной, состоять из разнообразных элементов.

Дошкольник должен иметь свободу в выборе видов занятий, возможность переключения от одного вида творческой самостоятельной деятельности к другой. Необходимо четкое соблюдение баланса динамичности – статичности, с сохранением возможности регулярного обновления вещей и гибкого зонирования пространства; важно иметь в запасе полифункциональные предметы и оборудование, наполняющие среду ДОО с учетом требований эстетики, вызывающие сильный эмоциональный отклик. В то же время необходимы уголки уединения, зоны и центры, где ребенок смог бы заняться увлекшей его деятельностью не мешая остальным. При этом, с учетом «зоны ближайшего развития», примерно 15% материалов и оборудования должно быть ориентировано на деятельность детей более старшего возраста. Все это, несомненно, необходимо совмещать с требованиями безопасности [9].

Работа по решению задач развития творческой одаренности, перечисленных выше в рамках описания первого направления педагогической деятельности, может быть также реализована следующим образом: через использование игровых зон и площадок, развивающих зон, ИКТ, видео и аудио оборудования; посредством применения инновационных обучающих и развивающих технологий (дидактический материал Зайцева, Воскобович, Монтессори, Фребеля, материал для «антихрупких прогулок» и пр.); внесения в предметно-пространственную среду материалов и оборудования, необходимых для разработки и реализации конкретного проекта); через создание тематических зон в процессе вовлечения в совместную деятельность педагогов, детей и родителей. При этом, как уже неоднократно указывалось выше, с целью активизации деятельности дошкольников, необходимо обеспечение свободного доступа к оборудованию.

Организация взаимодействия педагогов и других специалистов ДОО с детьми, выделенная нами в качестве третьего направления работы по организации образовательной среды, способствующей развитию творческой одаренности, основывается на трудах Г.С. Альшуллера, Д.Б. Богоявленской, А.В. Брушлинского, И.П. Волкова, А.М. Матюшкина, А.И. Савенкова, В.В. Серикова.

Современный подход к детству, как исторически сформировавшемуся социокультурному феномену, в котором нашли отражение симбиоз и многообразие отношений

двух миров – взрослого и детского, наделяет его специфической энергетикой, способствующей развитию личности.

Для ребенка образ взрослого представлен проекцией себя в будущем. В дальнейшем, этот образ может быть подвержен изменениям и уточнениям, но на протяжении достаточно длительного периода он остается эталонным. Т.И. Бабаева, Е.О. Смирнова, Т.А. Куликова, Л.А. Парамонова, Л.В. Трубайчук отмечают, что творческое развитие личности невозможно без подражания и идентификации с окружающими взрослыми. Исходя из этого, отношения в системе взрослый – ребенок, в рамках решения исследуемой нами проблемы, должны соответствовать таким требованиям как:

- отношение взрослых (педагогов, родителей) к детству как к феномену, проявляющему и раскрывающему творческие возможности ребенка;

- отношение к ребенку, как к личности, испытывающей потребность в самовыражении в том числе в рамках содержательного и равноправного диалога;

- отношение к ребенку как к субъекту деятельности, наделенному индивидуальностью и обладающего творческими мотивами и установками, не всегда совпадающими с мотивами и установками взрослого;

- признание за ребенком права на своеобразие эмоционального мира, его свободы самовыражения, активности и самостоятельности;

- наличие у взрослого доверия к ребенку и пр.

Реализация задач, выделенных Л.В. Трубайчук и обозначенных нами выше, предполагает следующие действия.

Решение задачи по развитию духовно-нравственных основ личности одаренного ребенка происходит: посредством выбора таких форм межличностного взаимодействия и продуктивной деятельности, которые имели бы привлекательность для всех участников; посредством согласованности действий, основанных на равноправии и взаимопонимании при выборе видов и форм мероприятия, распределении обязанностей.

Задача по раскрытию индивидуальных творческих способностей одаренного ребенка решается через установление творческих отношений и в рамках организации партнерских практик, предполагающих равенство сторон взаимодействия.

Задача, направленная на создание условий для развития творчески одаренной личности ребенка-дошкольника через решение развивающих задач проблемного характера, решается через организацию общения педагогов ДОО и дошкольников, как процесса развития

творческих переживаний с использованием приемов авансирования успеха, усиленной мотивацией на сотрудничество и личной заинтересованностью в результатах [5].

На важность организации *самостоятельной деятельности одаренного ребенка* в содержании данной статьи указывалось неоднократно, поэтому данное, четвертое, направление педагогической деятельности по организации образовательной среды мы опишем рамочно.

В многочисленных психолого-педагогических исследованиях неоднократно отмечалась, что к старшему дошкольному возрасту ребенок не только усваивает образцы поведения и деятельности, но и приобретает навык свободного оперирования ими. В процессе творчества дошкольник не только транслирует переработанные личные впечатления, но и ведет самостоятельный поиск возможностей передачи идеи или замысла.

Способность к самостоятельному творчеству в разнообразных видах деятельности, по мнению Т.А. Барышевой Ю.А. Жигалова, А.Э. Симановского, проходит ряд этапов: накопление опыта; развитие эталонов креативного поведения, овладение технологиями, средствами и способами деятельности; перенос накопленного опыта в новые условия (амплификация); преобразование накопленного опыта в соответствии с личностными потребностями и возможностями.

Согласно ФГОС ДО и ФОП ДО данная деятельность предполагает построение индивидуального образовательного маршрута, включающего в себя такие этапы как: диагностику уровня одаренности ребенка, его способности к творчеству; определение стратегических и тактических целей личностного развития и пути их достижения; прогнозирование временных рамок, необходимых ребенку на освоение предполагаемых заданий; конструирование способов и вариантов оценки достижений ребенка.

Как полагают российские исследователи, основная работа с одаренными дошкольниками должна быть направлена на создание для них проблемных ситуаций и постановку творческих задач в разных видах деятельности. Допустимо участие в этюдах, упражнениях, тренингах, использование приемов арт-терапии.

Как полагает Л.В. Трубайчук, наиболее оптимальных результатов можно достичь, если использовать методики интерактивного и рефлексивного обучения [17]. Данные методики используются в процессе моделирования

реальной действительности с применением ролевых игр, игр-драматизаций.

Решение задач развития одаренности (Л.В. Трубайчук) также решается через выбор форм и видов деятельности интересных для дошкольника и в то же время обладающих содержательной и педагогической ценностью. Также необходима корреляция динамики творческой составляющей личности и состояния творческой развивающей образовательной среды, формулировка выводов о необходимости ее трансформации.

Решая задачу, направленную на развитие индивидуальных творческих способностей, можно использовать проектирование открытых образовательных систем, в которых каждый ребенок может функционировать в своем индивидуальном режиме, творить в соответствии с собственными потребностями.

Внедрение развивающих задач проблемного характера проводится также как и в предыдущем описанном нами направлении, с внедрением

методик интерактивного и рефлексивного обучения. Дошкольник участвует в творческих этюдах, тренингах, арт-терапевтической деятельности, решает проблемные ситуации, в том числе с использованием ИКТ.

Заключение. Таким образом, проведенный анализ дефиниции «творческая одаренность детей дошкольного возраста» подвел нас к пониманию ее как универсальной характеристики, присущей всем детям с высоким и очень высоким уровнем развития способностей и задатков. При этом творческая одаренность лежит в основе и способствует нахождению нестандартных, креативных вариантов решения проблем, возникших в любом виде деятельности. Творческая одаренность поддается развитию, которому способствует специально организованная образовательная среда ДОО. Деятельность педагогов, по развитию средовых условий должны быть направлена на обогащение среды социокультурным содержанием, на обогащение ее предметно-пространственной составляющей, на организацию совместной деятельности дошкольников и взрослых, а также на предоставление дошкольникам возможности для самосовершенствования в свободной, интересной для него деятельности. Статья будет полезна исследователям, занимающимся изучением проблемы творческой одаренности дошкольников, студентам педагогических вузов, аспирантам, а также практическим работникам системы дошкольного образования.

1. Барышева, Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности : учеб. пособие / Т. А. Барышева, Ю.А. Жигалов. – Санкт-Петербург : СПбГУТД, 2006. – 267 с. – Текст : непосредственный.
2. Богоявленская, Д. Б. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская. – 2-е изд. – Москва : Изд-во М-ва образования и науки РФ, 2003. – 50 с. – Текст : непосредственный.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 464 с. – Текст : непосредственный.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1997. – 96 с. – Текст : непосредственный.
5. Галушинская, Ю. О. Педагогическое сопровождение студенческой проектной деятельности по развитию творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста : монография / Ю. О. Галушинская ; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : ШГПУ, 2020. – 188 с. – Текст : непосредственный.
6. Галушинская, Ю. О. Теоретические основания педагогической деятельности по развитию творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста / Ю. О. Галушинская. – Текст : непосредственный // Вестник шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(52). – С. 51-55.
7. Грабовский, А. И. К вопросу о классификации детской одаренности / А. И. Грабовский. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 13-18.
8. Грибанова, М. В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста (на материале изобразительного искусства) : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.07 / М. В. Грибанова. – Екатеринбург, 1999. – 23 с. – Текст : непосредственный.
9. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 368 с. – Текст : непосредственный.
10. Забоева, М. А. Теоретико-методологическое обоснование условий развития детской одаренности / М. А. Забоева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 9. – С. 46-50.
11. Зеньковский, В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – Москва : Академия, 1995. – 347 с. – Текст : непосредственный.
12. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин [и др.]. – Санкт-Петербург : Печатный двор им. А. М. Горького. – 2009. – 444 с. – Текст : непосредственный.
13. Лейтес, Н. С. Возрастная одаренность дошкольников / Н. С. Лейтес. – Москва : Академия, 2000. – 320 с. – Текст : непосредственный.
14. Мелик-Пашаев, А. А. Мир художника / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000. – 269 с. – Текст : непосредственный.
15. Монкс, Ф. Одаренные дети / Ф. Монкс, И. Ипенбург ; пер. с гол. А. В. Белопольский. – Москва : Когито-Центр, 2014. – 130 с. – Текст : непосредственный.
16. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда. Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новоселова. – Москва : Айресс Пресс, 2007. – 119 с. – Текст : непосредственный.
17. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста : монография / под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск : Образование, 2009. – 188 с. – Текст : непосредственный.
18. Петровский, В. А. Семь пространств существования личности: формальные модели состоятельности / В. А. Петровский. – Текст : непосредственный // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 41.
19. Пономарева, Л. И. Подготовка педагогов к проектированию образовательной среды по развитию речи детей дошкольного возраста / Л. И. Пономарева, О. В. Калинина. – Текст : непосредственный // Вестник шадринского государственного педагогического университета 2023. – № 2 (58). – С. 135-141.
20. Фельдштейн, Д. И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования / Д. И. Фельдштейн. – Текст : непосредственный // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 212.
21. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1 / С. Т. Шацкий ; сост. Л. Н. Скаткин, ; под ред. Н. П. Кузина. – Москва : Педагогика, 1980. – 304 с. – Текст : непосредственный.
22. Экземплярский, В. М. Проблема школ для одаренных / В. М. Экземплярский. – Москва ; Ленинград : Моск. акц. изд-ское о-во, 1927. – 98 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Barysheva, T. A. (2006), *Psychological and pedagogical foundations of creativity development: textbook*, St.Petersburg, 267 p. (in Russian)
2. Bogoyavlenskaya, D. B. (2023), *The working concept of giftedness*, Moscow: Publishing House of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 50 p. (in Russian)
3. Bozhovich, L. I. (1968), *Personality and its formation in childhood*, – Moscow: Prosveshchenie, 464 p. (in Russian)

4. Vygotsky, L. S. (1997), *Imagination and creativity in childhood*, St.Petersburg, 1997, 96 p. (in Russian)
5. Galushchinskaya, Ju. O. (2020), *Pedagogical support of student project activities for the development of creative giftedness of older preschool children : a monograph*, Shadrinsk: ShSPU, 188 p. (in Russian)
6. Galushchinskaya, Ju. O. (2021), 'Theoretical fundamentals of pedagogical activity for the development of creative giftedness of older preschool children', *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, no 4(52), pp. 51-55. (in Russian)
7. Grabovsky, A. I. (2023), 'On the classification of child giftedness', *Pedagogy*, no 8, pp. 13-18. (in Russian)
8. Gribova, M. V. (1999), *The formation of aesthetic and artistic perception of older preschool children (based on the material of fine art)*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), Yekaterinburg, 23 p. (in Russian)
9. Druzhinin, V. N. (1999), *Psychology of general abilities*, St.Petersburg: Peter, 368 p. (in Russian)
10. Zaboieva, M. A. (2019), 'Theoretical and methodological substantiation of the conditions for the development of child giftedness', *Pedagogical education in Russia*, no 9, pp. 46-50. (in Russian)
11. Zenkovsky, V. V. (1995), *Psychology of childhood*, Moscow: Academy, 347 p. (in Russian)
12. Ilyin, E. P. (2009), *Psychology of creativity, creativity, giftedness*, St.Petersburg: Printing House named after A.M. Gorky 444 p. (in Russian)
13. Leites, N. S. (2000), *Age-related giftedness of preschoolers*, Moscow: Academy, 320 p. (in Russian)
14. Melik-Pashaev, A. A. (2000), *The world of the artist*, Moscow: Progress-Tradition, 269 p. (in Russian)
15. Monks, F. (2014), *Gifted children*, Moscow: Kogito-Centr, 130 p. (in Russian)
16. Novoselova, S. L. (2007), *Developing subject environment. Methodological recommendations for the design of variable design projects of the developing subject environment in kindergartens and educational complexes*, Moscow: Ainess Press, 119 p. (in Russian)
17. Trubajchuk, L. V. (ed.) (2009), *Pedagogical technology of development of giftedness of preschool children: a monograph*, Chelyabinsk: Education, 188 p. (in Russian)
18. Petrovsky, V. A. (2009) 'Seven spaces of personality existence: formal models of consistency', *The world of psychology*, no 1, pp. 41. (in Russian)
19. Ponomareva, L. I. (2023), 'Preparation of teachers for designing an educational environment for the development of speech in preschool children', *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, no 2 (58), pp.135-141. (in Russian)
20. Feldshtein, D. I. (2009), 'Essential features of modern childhood and the tasks of theoretical and methodological support of the education process', *The world of psychology*, no 1, pp. 212. (in Russian)
21. Shacky, S. T. (1980), *Selected pedagogical works*, Moscow: Pedagogy, 304 p. (in Russian)
22. Ekzemplyarsky V. M. (1927), *The problem of schools for the gifted children*, Moscow; Leningrad, 98 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Ю.О. Галушинская, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: g.yulia69@mail.ru, ORCID: 0000-0003-4357-4955.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Iu.O. Galushchinskaya, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: g.yulia69@mail.ru, ORCID: 0000-0003-4357-4955.