

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.02

doi: 10.20323/1813-145X-2021-6-123-8-15

Взаимодействие педагога и ребенка как фактор развития творчества
субъектов образовательного процесса

Валентина Николаевна Белкина^{1✉}, Елена Валерьевна Шакирова²

¹Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

²Кандидат педагогических наук, сотрудник ГАУ ДПО «Университет непрерывного образования и инноваций» Ивановской области. 153000, г. Иваново, ул. Большая Воробьевская, д. 80

¹vn.belkina@yspu.org[✉], <https://orcid.org/0000-0003-1903-7500>

²cuclitsa@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1883-8402>

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития творчества педагога и ребенка в совместной деятельности по преобразованию предметного пространства образовательной организации. Выбран уровень дошкольного образования, поскольку работа в дошкольной организации требует от педагога постоянного творчества — в общении с детьми, в разработке мероприятий, в планировании совместной деятельности. Импровизационные характеристики профессиональной деятельности воспитателя детского сада определяют ее специфику. Важнейшую роль при организации взаимодействия педагога с воспитанниками играет развивающее предметное пространство группы детского сада. В статье речь идет о специфике развития творчества субъектов образовательного процесса в условиях совместной изобразительной деятельности. Этот аспект выбран не случайно. Изобразительная деятельность ребенка обладает большими возможностями в формировании многих его психических сфер: внимания, восприятия, памяти, воображения, моторного развития, самоуправления, самореализации и других свойств и качеств интеллекта и личности.

Это касается не только дошкольного возраста, но ценно и для младшего школьника, создающего уже более сложные рисунки, коллажи, продукты аппликации, лепки. Одновременно работы, выполненные детьми и представленные другим (сверстникам, родителям, педагогам), создают особую атмосферу радости, заставляют детей стремиться к совершенствованию достижений, творчеству. Педагог же находится в постоянном поиске новых идей в оформлении пространства группы, стимулируя тем самым процесс детского творчества, развивая и собственное педагогическое творчество. В статье также представлен один из вариантов оценивания активности дошкольников в процессе совместного создания с педагогом развивающей пространственно-предметной среды группы детского сада.

Ключевые слова: творчество, педагогическое творчество, развивающая предметно-пространственная среда, изобразительная деятельность, педагогическое взаимодействие, диагностика показателей, творческая активность дошкольников

Для цитирования: Белкина В. Н., Шакирова Е. В. Взаимодействие педагога и ребенка как фактор развития творчества субъектов образовательного процесса // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 6 (123). С. 8-15. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-8-15>.

GENERAL PEDAGOGY,
HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Original article

Interaction of a teacher and a child as a factor
in the development of the creativity of educational process subjects

Valentina N. Belkina^{1✉}, Elena V. Shakirova²

¹Doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of preschool pedagogy and psychology, FSBEI HE «Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky». 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

²Candidate of pedagogical sciences, employee of SAI APE «University of continuing education and innovation» of the Ivanovo region. 153000, Ivanovo, Bolshaya Vorobievskaya st., 80

¹vn.belkina@yspu.org[✉], <https://orcid.org/0000-0003-1903-7500>

²cuclitsa@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1883-8402>

Abstract. The article deals with the development of creativity of a teacher and a child in joint activities to transform the subject space of an educational organization. The level of preschool education is chosen as the level of education, since work in a preschool organization requires constant creativity from the teacher — in communicating with children, in developing events, in planning joint activities. Improvisational characteristics of the professional activity of a kindergarten teacher are one of its leading features. The most important role in the organization of interaction between the teacher and the pupils is played by the developing subject space of the kindergarten group. This article deals with the specifics of the development of creativity of the subjects of the educational process in the conditions of joint visual activity. This aspect is not chosen by chance. The visual activity of a child has great opportunities in the formation of many mental spheres of a preschooler: attention, perception, memory, imagination, motor development, self-management, self-realization and other properties and qualities of intelligence and personality. This applies not only to preschool age, but is also valuable for a younger student who creates more complex drawings, collages, products of application, modeling. At the same time, the works performed by children and presented to others (peers, parents, teachers) create a special atmosphere of joy and the desire of children to improve their achievements, creativity. The teacher is constantly looking for new ideas in the design of the group space, thereby stimulating the process of children's creativity, developing his own pedagogical creativity. The article also presents one of the options for evaluating the activity of preschoolers in the process of joint creation of a kindergarten group with a teacher developing a spatial-subject environment.

Keywords: creativity, pedagogical creativity, developing subject-spatial environment, visual activity, pedagogical interaction, diagnostics of indicators of creative activity of preschoolers

For citation: Belkina V. N., Shakirova E. V. Interaction of a teacher and a child as a factor in the development of the creativity of educational process subjects. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2021;(6):8-15. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-8-15>.

Введение

Многие ученые отмечали особую роль творчества в профессии педагога. В. А. Сухомлинский обращал внимание на связь личных творческих способностей и педагогического мастерства, К. Д. Ушинский сравнивал педагогику с искусством, В. И. Вернадский, Д. С. Лихачев, А. С. Макаренко отмечали близость социальных функций и технологий педагогического, художественного и научного творчества [Аникеева, 2019; Белолуцкая, 2021]. Особый интерес ученые проявляют к исследованию процесса педагогического творчества — выделяют стадии творческого развития педагога, этапы творческого акта, определяют качества, которыми должен обладать творческий педагог.

Творчество — очень сложное и многогранное понятие, имеющее множество определений, связанных с разными взглядами ученых.

Одни исследователи определяли творческую деятельность как создание совершенно новых продуктов и ценностей, имеющих общественную значимость [Рубинштейн, 1958; Newton, 2011]. Другие — как созидание чего-то нового, оригинального, в том числе и на уровне самого субъекта [Выготский, 2020; Fryer, 2011]. Третьи — как источник и механизм движения, атрибут материи [Пономарев, 1976; Broström, 2015].

Педагогическая деятельность по своей сути — это деятельность творческая. Явление педагогического творчества давно интересовало ученых. Методологическим основам педагогики творчества придавалось важное значение в трудах таких

педагогов и психологов, как Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Ломов, С. Л. Рубинштейн, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др. Проблемы формирования творческой личности занимались такие исследователи, как В. И. Андреев, Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушулинский, В. Т. Кудрявцев, А. М. Матюшкин, В. Д. Никандров, Я. А. Пономарев и др. Творчество как процесс деятельности человека рассматривалось в рамках деятельностного подхода в исследованиях В. И. Загвязинского, В. А. Кан-Калика, М. М. Поташника, А. И. Спиркина и др. Они выделили элементы творчества в педагогической деятельности, его структуру, цели, задачи и результат.

Если следовать определению В. А. Кан-Калика, то «творческий процесс педагога рассматривается как деятельность, направленная на постоянное решение бесчисленного множества учебно-воспитательных задач в меняющихся обстоятельствах, во время которой педагогом вырабатываются и воплощаются в общении оптимальные, органичные для данной индивидуальности, не стандартизированные педагогические решения, опосредованные особенностями объекта — субъекта педагогического воздействия» [Кан-Калик, 1990, с. 28]. Как пишет З. А. Гаврилова, «развитие личности осуществляется в деятельности, творческая личность формируется в творческой деятельности, при этом детское творчество, в отличие от взрослого, зачастую обладает чертами субъективной новизны, так как целью детского творчества, в отличие от взрослого, является не реальный продукт творческой деятельности, а формирование собственной личности» [Гаврилова, 2009, с. 178].

Методы исследования

Анализируя определение сущности педагогического творчества, подчеркнем, что одной из ее главных черт является импровизация. Педагог постоянно сталкивается с непредсказуемостью поведения ребенка, сменой его интересов, эмоциональностью и открытостью, стремлением все попробовать и познать новое. Поэтому и результаты действий педагога невозможно ничего предсказать с абсолютной точностью: каждый ребенок отличается и индивидуальными особенностями.

Направлений педагогической деятельности воспитателя детского сада несколько:

- организация образовательной деятельности ребенка;
- взаимодействие с семьями воспитанников;

– формирование развивающей предметно-пространственной среды для дошкольника.

Творческий характер деятельности, связанной с общением педагога с другими людьми (дошкольники, родители), не вызывает сомнений, поскольку предполагает вариативность и гибкость при принятии решений, а также при организации взаимодействия. Но может ли деятельность дошкольного педагога по преобразованию предметного пространства группы считаться творческой? Вероятно, да, если ее результатом будет новый продукт, имеющий особую значимость для детей, например, новый игровой уголок. Учтем, что для дошкольника окружающее его предметное пространство играет главную роль в первоначальном, непосредственном познании мира. Поэтому появление нового игрового уголка оценят дети, для которых данный элемент развивающей среды будет неизвестным, интересным и полезным для игры. Преобразуя предметное пространство своей группы, педагог самостоятельно может создавать что-то новое — переставлять мебель, изменять расположение игровых зон, создавать новые центры активности или менять их наполнение. Это будет способствовать игровому творчеству ребенка, проявляющемуся в новых игровых сюжетах. Так, с появлением зоны природы у детей возникают новые интересы, связанные с растениями, наукой, появляется интерес к новым видам деятельности — труду, экспериментированию. Регулярная смена педагогом игрового материала и привнесение в развивающую среду новых предметов (природные, изобразительные или бросовые материалы, неизвестные предметы) будет служить «механизмом движения» творчества ребенка. Поддержание постоянного творческого поиска у воспитанника — важнейшая задача воспитателя при создании развивающей среды. Пространство, окружающее дошкольника, не должно быть статичным. Изменения в окружающем мире привлекают внимание ребенка, поскольку не позволяют действовать автоматически: в этом заключается «закон осознания», открытый Э. Клапаредом: дети стараются сделать мир предсказуемым, и поэтому обращают внимание на нарушения ожиданий, то есть на изменения объектов [Шиян, 2017]. Очень важно создать пространство, которое можно легко и быстро менять. Такой подход позволит педагогу проявлять не только свое творчество в оформлении и изменении развивающей среды, но и привлекать к этому детей [Шакирова, 2018]. Типичной ошибкой современных педагогов дошкольных организаций является стремление найти универсальную формулу по-

строения развивающей среды — создать в группе стандартный набор игровых уголков, один раз наполнить их необходимым материалом и ничего больше не менять. Первое время и такая группа будет привлекать детей, пробуждая в них творчество, но для поддержания интереса у ребенка необходимы постоянные изменения окружающего пространства, которыми должен руководить педагог.

Если следовать мнению Л. С. Выготского о творческой деятельности, эти изменения и будут созданием чего-то нового [Выготский, 2020]. Причем созидание нового — не оберегание новых предметов и новой обстановки. Наоборот, созидание нового — это постоянное обновление, изменение и развитие предметно-пространственной среды, требующее от педагога не только творчества, но и саморазвития и внимания к интересам и особенностям детей.

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда оказывает влияние на творческую мысль педагога, подталкивая его к работе по изменению и усовершенствованию игрового пространства. Развивающая среда может быть продуктом творчества педагога, создающего новые игровые центры, уголки и зоны, меняющего их наполнение. Предметное пространство побуждает дошкольника к деятельности, творческому поиску вариантов игр в созданной педагогом среде. Кроме того, развивающая среда способствует возникновению взаимодействия между педагогом и ребенком в процессе совместного преобразования пространства [Bautista, 2018; Correia, 2017; Sandberg, 2010].

Для нашего исследования особое значение имеет возможность измерения уровня проявления как творчества педагога в процессе создания развивающей предметно-пространственной среды, так и творческой активности детей. Оценить этот показатель можно на основе анализа результатов ежедневных наблюдений за поведением детей, когда они были вовлечены в деятельность по собственной инициативе, либо направляемые взрослым, или под его руководством. Наблюдая за дошкольниками, важно обращать внимание на созданные для них условия, возможность самостоятельной деятельности, разнообразие материалов для игр и продуктивной деятельности, а также на характер взаимодействия педагога и детей. Поскольку деятельность ребенка может быть самостоятельной и организованной педагогом, кроме условий для свободной игры мы предлагаем методику оценки условий для детского творчества на специально организованном занятии изобразительной деятельностью.

В качестве наиболее показательного вида совместной творческой деятельности педагога и ребенка мы выбрали изобразительную деятельность. Отметим, что изобразительная деятельность имеет особое значение для всестороннего развития ребенка, так как процесс ее реализации связан с интеграцией различных видов активности ребенка: творческой, коммуникативной, познавательно-исследовательской и двигательной [Fusaro, 2018; Power, 2011]. Воспитатель создает условия для этих видов активности, применяя задания проблемного характера, требующие творческого поиска, свободы движений и общения в процессе изобразительной деятельности и работы с художественными материалами.

Творческая активность ребенка на занятиях рисованием может выражаться в самостоятельности при выборе композиции и сюжета рисунка, изобразительном материале или способе рисования (художественной технике). В соответствии с этим для проявления творческой инициативы и активности ребенка важно, чтобы взрослый предоставил необходимые условия — обеспечил разнообразие материалов и создал возможность для самостоятельной творческой переработки ребенком темы и сюжета рисунка. В таком случае возникает опасность отойти от намеченного педагогом плана занятия, снижается внимание и ухудшается дисциплина детей. Для того, чтобы этого не было, педагог может предложить детям на выбор несколько художественных материалов или изобразительных способов, подобрав их таким образом, чтобы они были взаимозаменяемы и решали одни и те же творческие задачи. Например, можно для изображения травы предложить детям нетрадиционные изобразительные техники «Тычок сухой кистью» и «Отпечаток смятой бумаги» [Финк, 2016]. Дети получают возможность самостоятельного выбора, но цель и ход занятия нарушены не будут.

Очень важным показателем степени проявления творческой активности детей в изобразительной деятельности является индивидуальность рисунков. Даже если несколько детских работ выполнены на одном занятии и объединены общей темой, они не должны быть одинаковыми. Педагогу необходимо поощрять творческую активность ребенка при выборе сюжета рисунка, но это не значит, что нужно всегда позволять детям рисовать на свободную тему. Каждое занятие изобразительной деятельностью должно иметь такую тему, которая не ограничивает, а увлекает детей, оставляя возможность для фантазирования. С этой целью педагогу необходимо особым образом формулировать тему и с уваже-

нием относиться к самостоятельным идеям детей, поддерживать их, развивать и направлять [Sheridan, 2001; Wang, 2016]. В качестве примера можно привести ситуацию из реального занятия: взрослый предлагает нарисовать животных пустыни, активно участвует в рассуждении детей об этой природной зоне и ее климатических особенностях, применяя прием эвристической беседы и задавая наводящие вопросы. В ходе такого познавательного общения дети выясняют, что в пустыне много песка, решают нарисовать его желтым цветом. Чтобы отразить рассыпчатую фактуру песка, педагог показывает прием рисования «Пико» (ватными палочками), отпечаток пальца («Пальчиковое рисование»), отпечаток мятой бумагой. Дети самостоятельно выбирают, каким способом они изобразят песок в пустыне. После беседы о животных пустыни дети сами решают, кого именно они нарисуют. Все рисунки получились разными. Один мальчик нарисовал всех животных, о которых говорили, другой нарисовал верблюда и большую змею с необычным узором, девочка сказала, что не любит змей, и нарисовала несколько верблюдов. Педагог на занятии поддерживал интерес детей, поощряя дополнение рисунка интересными деталями, придающими работе индивидуальность.

Поддержка творческой активности детей требует от педагога особой организации коммуникативной активности на занятии изобразительной деятельностью. Излишний шум и разговоры могут отвлечь их от рисования, помешать сосредоточиться, а в полной тишине возникает напряженная атмосфера, в которой не будет места творчеству. Поэтому педагогу нужно четко следить за уровнем речевой активности детей на занятии, поддерживая интерес к теме наводящими вопросами и подавая идеи для обсуждения. В то же время следует пресекать разговоры, не относящиеся к теме занятия, и переводить их в нужное русло.

В процессе ознакомления с различными техниками рисования и художественными материалами дети открывают для себя свойства предметов, веществ, познают законы смешения цветов, изобразительные возможности линии и пятна [Moller, 2015]. Все это делает изобразительную деятельность похожей на экспериментирование. Кроме изучения свойств художественных материалов, на занятиях рисованием дети узнают много нового о животных, природе, окружающем мире. В соответствии с этим можно сделать вывод о наличии познавательно-исследовательской активности на занятиях рисованием. Организуя образовательную деятельность, педагог пресле-

дует определенную цель, направленную на развитие ребенка. Важно, чтобы четкая цель, мотивирующая детей на успешную деятельность, формулировалась ими или совместно с ними. Для этого на этапе целеполагания педагог может применять сюрпризные моменты, создавать проблемные ситуации и ситуации-провокации, побуждающие детей к деятельности. Формулировать понятную детям цель можно при помощи наводящих вопросов, возникающих в ходе эвристической беседы или проблемной дискуссии. В качестве примера можно привести образовательную ситуацию, в ходе которой педагог вместе с детьми решает, что нужно нарисовать в подарок на День матери. Дети предлагают различные варианты — украшения, цветы, природу. Педагог вместе с детьми называет жанры живописи, к которым можно отнести эти идеи (цветы на поляне — это пейзаж, украшения на столе — это натюрморт). Дошкольники вспоминают о третьем жанре живописи, портрете, и приходят к выводу, что нужно нарисовать для мамы ее портрет.

Таким образом, на этапе целеполагания детям была предоставлена возможность самостоятельного формулирования темы и сюжета рисунка. Кроме целеполагания, в процессе занятий изобразительной деятельностью дети совершают познавательные действия. Они выражаются в изучении свойств художественных материалов и средств. Педагог может дать детям готовые решения, но лучше, если будут созданы условия, при которых ребенок сможет сам найти ответ на свой вопрос. Например, для того, чтобы нарисовать лису, воспитатель может предоставить детям готовый оранжевый цвет, а может дать им палитры и краски разных цветов, чтобы они путем экспериментов добились нужного оттенка. В процессе исследования важно направлять деятельность детей, чтобы они не действовали наугад, а учились размышлять и наблюдать. В описанном случае педагог обратил внимание на оранжевую футболку одного из детей и попросил подумать, на какие из имеющихся красок похож оранжевый цвет. Некоторые дети посчитали, что оранжевый цвет похож на желтый, остальные решили, что оранжевый — ближе к красному. Исходя из этих наблюдений, дети выяснили, какие краски нужно смешать, чтобы получить оранжевый цвет. Точно так же дети могут совершать познавательные действия, изучая линии разного характера, изобразительные возможности кистей разной толщины, формы и материала, сравнивая художественные техники.

В процессе занятий изобразительной деятельностью дети в течение продолжительного време-

ни сосредоточены и находятся в статическом напряжении. Чтобы способствовать его снятию и предоставить детям возможность двигательной активности, важно соблюдать двигательный режим. Дети раннего и младшего дошкольного возраста могут рисовать, стоя у столов, а средние и старшие дошкольники должны иметь возможность свободно перемещаться во время занятия. Чтобы избежать чрезмерного движения, мешающего занятию, можно организовать небольшие перерывы для пальчиковой гимнастики или динамической паузы. Стоит отметить, что подобный подход может отрицательно сказаться на продолжении изобразительной деятельности, так как, отвлекшись от рисунка, ребенок может уже не захотеть к нему возвращаться или потерять интерес. В соответствии с этим лучше просто создавать на занятии возможность перемещения детей, но наполнить это движение особым смыслом, связанным с изобразительной деятельностью. Например, ребенок может встать и отойти, чтобы «как художник» посмотреть на свой рисунок издали или подойти к другим детям, чтобы увидеть, какую интересную идею или прием они придумали. Кроме того, движение детей на занятии может быть связано с организацией предметного пространства и хранением художественных материалов. Дети могут иметь возможность самостоятельно набирать или менять воду для красок, подходить и брать нужный изобразительный материал или инструмент.

Таким образом, мы рассмотрели виды активности детей, возникающие на занятиях изобразительной деятельностью. Данные виды активности возникают у дошкольников и могут быть поддержаны педагогом посредством организации предметного пространства. Обеспечение доступности изобразительных материалов, их разнообразие и вариативность будут способствовать проявлению всех перечисленных видов активности ребенка, развитию его творчества. Наш подход к анализу поддержки творческой активности детей предполагает оценку не ребенка, а педагога. Если педагог не создал условий для поддержки творческой и других видов активности ребенка, у дошкольника остается меньше возможностей для всестороннего развития.

Оценивать деятельность педагога предлагаем по выделенным показателям, ставя оценку от 0 до 3 баллов. Чем лучше представлен показатель, тем выше балл:

– Поддержка творческой активности детей на занятиях изобразительной деятельности выражается в вариативности материалов и вариативности темы (сюжета) рисунка.

– Коммуникативная активность выражается в эмоциональном общении детей и взрослых на занятии.

– Познавательная-исследовательская активность невозможна без самостоятельного целеполагания и познавательных действий (сравнения свойств, смешения цветов и т. д.).

– Двигательная активность предполагает возможность свободного перемещения детей во время занятия, а также доступность материалов (для самостоятельного выбора).

Данная методика оценки была нами разработана на основе Шкалы анализа детского творческого мышления (АССТ) [Робсон, 2014]. С помощью разработанного диагностического материала мы можем оценить условия для проявления творчества и инициативы ребенка на занятии, степень поддержки взрослым активности ребенка.

Результаты исследования

Разработанная оценочная методика была апробирована в дошкольных организациях г. Иваново. Анализируя результаты исследования, отмечаем общее сходство в подходах к организации предметного пространства и его наполнению. В разных дошкольных учреждениях зафиксировано развитие и отставание по одним и тем же показателям, применявшимся при оценке развивающей среды. Среди выявленных особенностей в организации развивающей среды детских садов г. Иванова можно отметить следующие:

– Педагоги часто применяют на занятиях нетрадиционные техники и способы рисования (пальчиковое, монотипия, набрызг и др.).

– Познавательная-исследовательская деятельность на занятиях рисованием педагогами поддерживается слабо, педагоги предпочитают давать детям готовые решения.

– Широкое разнообразие материалов для творчества при их недостаточной доступности (расположены выше роста ребенка, в закрытых шкафах).

– Практически нет отражения результатов детской деятельности в пространстве группы. Вместо детских работ и фотографий для оформления помещений используются готовые печатные плакаты и иллюстрации, а также созданные взрослыми украшения.

Выявленные проблемы позволяют сделать вывод о необходимости изменения отношения педагогов дошкольных организаций к роли предметного пространства на занятиях. Важно создавать организационно-педагогические условия для укрепления связи между развивающей сре-

дой, работой педагога по ее созданию и наполнению и появлением творчества и разнообразия в игре и другой деятельности дошкольника. Иными словами, творчество педагога в создании развивающей предметно-пространственной среды является источником творчества ребенка в различных видах детской деятельности. Оценивая творчество педагога в организации развивающей предметно-пространственной среды, развивающими и полезными можно считать только те приемы и элементы в оформлении пространства дошкольной организации, которые способствуют проявлению детской инициативы и творчества.

Заключение

Отмечая взаимовлияющее значение взаимодействия педагога и детей, особо выделяем принцип их творческого сотрудничества, основанного на желании воспитателя расширять возможности детей и поддерживать их инициативу, что способствует профессиональному развитию педагога. Творческий характер взаимодействия с дошкольниками способствует реализации партнерской позиции воспитателя по отношению к детям, поиску и применению современных форм организации совместной деятельности, развитию педагогической гибкости и импровизации. Творчество педагога в создании развивающей среды демонстрирует его отношение к образовательной деятельности ребенка, профессиональные умения, связанные с организацией детских видов деятельности, а также способность увидеть и поддержать инициативу дошкольника с помощью творческих и исследовательских форм взаимодействия. Развивая ребенка, педагог развивается сам. Создавая условия для формирования творческих качеств личности дошкольника, воспитатель реализует свои творческие способности, выходя на новый уровень профессионального развития и отношения к работе.

Библиографический список

Аникеева Н. Главное о воспитании детей. М. Монтессори, Я. Корчак, Л. Выготский, А. Макаренко, Э. Эриксон. Санкт-Петербург : Питер, 2019. 160 с.

Белолуцкая А. К. Анализ зарубежных и отечественных подходов к развитию творческого мышления детей дошкольного возраста в образовательном процессе // Современное дошкольное образование. Теория и практика: теоретический и научно-методический журнал. 2021. № 1. С. 28-42.

Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Санкт-Петербург : Перспектива, 2020. 125 с.

Гаврилова З. А. Феноменологический анализ понятия «Творческое взаимодействие» // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 9. С. 176-180.

Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. Москва : Педагогика, 1990. 144 с.

Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва : Педагогика, 1976. 280 с.

Робсон С. Наблюдение за творческим поведением детей дошкольного возраста: участие, включенность и настойчивость. Современное дошкольное образование / С. Робсон, В. Ро // Теория и практика: теоретический и научно-методический журнал. 2014. № 3. С. 68-78.

Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва : Изд-во АН СССР, 1958. 148 с.

Финк М. Творческая мастерская в детском саду. Рисуем, лепим, конструируем : учебно-практическое пособие / М. Финк, А. Бостельман. Москва : Национальное образование, 2016. 108 с.

Шакирова Е. В. Развивающая предметно-пространственная среда детского сада: содержание и подходы к организации / Е. В. Шакирова, В. Н. Белкина // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 3. С. 40-45.

Шиян О. А. Понимание процессов развития как путь развития творческого мышления у дошкольников / О. А. Шиян, С. А. Зададаев, И. Б. Шиян // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 6. С. 46-56.

Bautista A., Tan L. S., Ponnusamy L. D., Yau X. Curriculum integration in arts education: Connecting multiple art forms through the idea of space // Early Childhood Research Quarterly. Journal of Curriculum Studies. 45. 2018. 277-288.

Broström S., Sandberg A., Johansson I., Margetts K., Nyland B., Frøkjær T., Kieferle C., Seifert A., Roth A., Ugaste A., & Vrinioti K. Preschool teachers' views on children's learning: an international perspective. Early Child Development and Care, 185(5), 2015. 824-847.

Correia N., Aguiar C. Choosing classrooms: A structured interview on children's right to participate. International Journal of Educational Research, 82, 2017. 54-62.

Fryer M. & Collings A. J. Teachers' views about creativity Teachers' Views about Creativity. British Journal of Educational Psychology, 61, 2011. 207-219.

Fusaro M., Smith Maureen C. Preschoolers inquisitiveness and science-relevant problem solving. Early Childhood Research Quarterly, 42, 2018. 119-127.

Moller Signe Juhl. Imagination, playfulness, and creativity in children's play with different toys. American Journal of Play. Vol. 7. 2015. № 3. p. 322.

Newton L. & Newton D. P. Creativity in 21st-century education. Prospects, 44(4), 2014. 575-589.

Power P. Playing with Ideas: The affective dynamics of creative play. American Journal of Play. 3(3), 2011. 288-323.

Sandberg A., Eriksson A. Children's participation in preschool — on the conditions of the adults? Preschool staff's concepts of children's participation in preschool

everyday life. *Early Child Development and Care*, 180(5), 2010. 619-631.

Sheridan S., Pramling Samuelsson I. Children's conceptions of participation and influence in preschool. A perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2(2), 2001. 169-194.

Wang Y., Wang L. Self-construal and creativity: The moderator effect of self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 99, 2016. 184-189.

Reference list

Anikeeva N. Glavnoe o vospitanii detej. M. Montessori, Ja. Korchak, L. Vygotskij, A. Makarenko, Je. Erikson = The main thing about raising children. M. Montessori, Jf. Korchak, L. Vygotsky, A. Makarenko, E. Erikson. Sankt-Peterburg : Piter, 2019. 160 s.

Beloluckaja A. K. Analiz zarubezhnyh i otechestvennyh podhodov k razvitiyu tvorcheskogo myshlenija detej doskol'nogo vozrasta v obrazovatel'nom processe = Analysis of foreign and domestic approaches to the development of creative thinking of preschool children in the educational process // *Sovremennoe doskol'noe obrazovanie. Teorija i praktika: teoreticheskij i nauchno-metodicheskij zhurnal*. 2021. № 1. S. 28-42.

Vygotskij L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste = Imagination and creativity in childhood. Sankt-Peterburg : Perspektiva, 2020. 125 s.

Gavrilova Z. A. Fenomenologicheskij analiz ponjatija «Tvorcheskoe vzaimodejstvie» = Phenomenological analysis of the «creative interaction» concept // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2009. № 9. S. 176-180.

Kan-Kalik V. A. Pedagogicheskoe tvorchestvo / V. A. Kan-Kalik, N. D. Nikandrov. Moskva : Pedagogika, 1990. 144 s.

Ponomarev Ja. A. Psihologija tvorchestva i pedagogika = Psychology of creativity and pedagogy. Moskva : Pedagogika, 1976. 280 s.

Robson S. Nabljudenie za tvorcheskim povedeniem detej doskol'nogo vozrasta: uchastie, vkljuchennost' i nastojchivost'. *Sovremennoe doskol'noe obrazovanie = Observation of preschool children's creative behavior: participation, inclusion and perseverance. Modern preschool education / S. Robson, V. Ro // Teorija i praktika: teoreticheskij i nauchno-metodicheskij zhurnal*. 2014. № 3. S. 68-78.

Rubinshtejn S. L. O myshlenii i putjah ego issledovanija = About thinking and ways to explore it. Moskva : Izdvo AN SSSR, 1958. 148 s.

Fink M. Tvorcheskaja masterskaja v detskom sadu. Risuem, lepim, konstruiruem = Creative workshop in kindergarten. Draw, sculpt, construct : uchebno-prakticheskoe posobie / M. Fink, A. Bostel'man. Moskva : Nacional'noe obrazovanie, 2016. 108 s.

Shakirova E. V. Razvivajushhaja predmetno-prostranstvennaja sreda detskogo sada: sodержanie i podhody k organizacii = Developing the subject-spatial environment of kindergarten: content and approaches to organization / E. V. Shakirova, V. N. Belkina // *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik: nauchnyj zhurnal*. 2018. № 3. S. 40-45.

Shijan O. A. Ponimanie processov razvitija kak put' razvitija tvorcheskogo myshlenija u doskol'nikov = Understanding development processes as a way to develop creative thinking among preschoolers / O. A. Shijan, S. A. Zadadaev, I. B. Shijan // *Sovremennoe doskol'noe obrazovanie. Teorija i praktika: teoreticheskij i nauchno-metodicheskij zhurnal*. 2017. № 6. S. 46-56.

Bautista A., Tan L. S., Ponnusamy L. D., Yau X. Curriculum integration in arts education: Connecting multiple art forms through the idea of space // *Early Childhood Research Quarterly. Journal of Curriculum Studies*. 45. 2018. 277-288.

Broström S., Sandberg A., Johansson I., Margetts K., Nyland B., Frøkjær T., Kieferle C., Seifert A., Roth A., Ugaste A., & Vrinioti K. Preschool teachers' views on children's learning: an international perspective. *Early Child Development and Care*, 185(5), 2015. 824-847.

Correia N., Aguiar C. Choosing classrooms: A structured interview on children's right to participate. *International Journal of Educational Research*, 82, 2017. 54-62.

Fryer M. & Collings A. J. Teachers' views about creativity Teachers' Views about Creativity. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 2011. 207-219.

Fusaro M., Smith Maureen C. Preschoolers inquisitiveness and science-relevant problem solving. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 2018. 119-127.

Moller Signe Juhl. Imagination, playfulness, and creativity in children's play with different toys. *American Journal of Play*. Vol. 7. 2015. № 3. p. 322.

Newton L. & Newton D. P. Creativity in 21st-century education. *Prospects*, 44(4), 2014. 575-589.

Power P. Playing with Ideas: The affective dynamics of creative play. *American Journal of Play*, 3(3), 2011. 288-323.

Sandberg A., Eriksson A. Children's participation in preschool — on the conditions of the adults? Preschool staff's concepts of children's participation in preschool everyday life. *Early Child Development and Care*, 180(5), 2010. 619-631.

Sheridan S., Pramling Samuelsson I. Children's conceptions of participation and influence in preschool. A perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2(2), 2001. 169-194.

Wang Y., Wang L. Self-construal and creativity: The moderator effect of self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 99, 2016. 184-189.

Статья поступила в редакцию 29.10.2021; одобрена после рецензирования 10.11.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted on 29.10.2021; approved after reviewing 10.11.2021; accepted for publication on 23.11.2021.