

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:

Зав. кафедри

О. Г. Брежнєва

« ____ » _____ 20 ____ р.

Кваліфікаційна робота

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

**«Розвиток творчості у старших дошкільників засобом правописного
малювання»**

студентки факультету філології та
масових комунікацій
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
освітнього ступеня «Магістр»
Деліжан Дар'ї Богданівни

Науковий керівник:

Березіна Ольга Олексіївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри
дошкільної освіти МДУ

Рецензент:

Щербакова Надія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри педагогіки
Бердянського державного
педагогічного університету

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою _____

Секретар ЕК _____

« ____ » _____ 20 ____ р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	7
1.1. Проблема розвитку творчості в психолого-педагогічній літературі	7
1.2. Особливості генези творчості та творчої уяви в період дитинства.....	20
1.3. Правопівкульне малювання як засіб розвитку творчості у дітей	34
Висновки до розділу I	44
РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	45
2.1. Methodика розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку в процесі правопівкульного малювання	45
2.2. Обґрунтування методики проведення правопівкульного малювання для дітей дошкільного віку.....	70
2.3. Результати апробації методики розвитку творчості у старших дошкільників	81
Висновки до розділу 2.....	89
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	91
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	93
ДОДАТКИ.....	112

ВСТУП

Актуальність роботи. Проблема розвитку творчості у дітей є актуальною в сучасному світі. Сучасному суспільству необхідні творчо активні особистості, що володіють здатністю нестандартно вирішувати життєві проблеми. У зв'язку з цим перед сучасним закладом дошкільної освіти (ЗДО) постає важливе завдання розвитку творчого потенціалу підростаючого покоління, що передбачає Базовий компонент дошкільної освіти.

Творчість є одним з компонентів загальної структури особистості. Розвиток її сприяє розвитку особистості дитини в цілому. Проблема розвитку творчості надзвичайно важлива і гостра саме на рівні дошкільного дитинства, так як цей період є найбільш сприятливим для розвитку творчих здібностей та креативності. І якщо в цей період їх спеціально не розвивати, то в подальшому настає швидке зниження творчої активності. Разом зі зменшенням творчої активності у дітей збіднюється особистість, знижуються можливості мислення, гасне інтерес до мистецтва, до будь-якої діяльності, пов'язаної з творчою. У зв'язку з цим стає зрозумілою необхідність пошуку нових шляхів розвитку творчості, причому починаючи з дитячого віку. Відбувається інтенсивний розвиток інтелектуальної, морально-вольової і емоційної сфер особистості. Розвиток особистості і діяльності характеризується появою нових якостей і потреб: розширюються знання про предмети і явища, які дитина не спостерігала безпосередньо. Дітей цікавлять зв'язки, що існують між предметами і явищами. Проникнення дитини в ці зв'язки багато в чому визначають її розвиток. З'являється оцінне ставлення до себе та інших.

Досвід педагогів-новаторів в галузі дошкільної освіти засвідчує, що на заняттях з образотворчого мистецтва у закладах дошкільної освіти потрібно формувати не професійні знання й навички, а забезпечувати загальний художній розвиток, пробуджувати в дітях внутрішню потребу малювати,

спостерігати за оточуючим їх життям, осмислювати образи не тільки окремих предметів, але й свого внутрішнього світу. Незважаючи на це, творча робота дошкільників на заняттях з малювання здійснюється переважно за допомогою традиційних методів навчання.

Одним із сучасних інноваційних методів розвитку творчості у дітей є використання правопівкульного малювання. Методика правопівкульного малювання – це не тільки і не стільки навчання образотворчому мистецтву, це скоріше психологічний тренінг, що дозволяє розслабитися, розкритися, зняти бар'єри, що сковують індивідуальність і творчі можливості особистості. Основа методу правопівкульного малювання полягає в активації правої півкулі в режим творчості. Таке малювання дозволяє внести гармонію в роботу лівої і правої півкулі, допомагає розкрити творчий потенціал дитини.

Проблемою розвитку творчих здібностей займалися К. Роджерс, А. Лук, Л. Виготський, В. Давидов, В. Петрушин, В. Крутецький, Д. Богоявленська, Б. Теплов, С. Рубінштейн, Д. Ельконін та ін. Так, філософський аспект творчості розглядали у своїх працях В. Біблер, Ю. Бородай, М. Данилов, К. Кедров, П. Копцин, О. Коршунов та ін. Психологічні основи цієї проблеми викладені в працях Д. Богоявленської, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, А. Лука, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна та ін. Педагогічний аспект проблеми формування і розвитку творчої активності розглядається в працях В. Андрєєва, Д. Вількєєва, М. Данилова, Н. Кичук, М. Махмутова, І. Огороднікова, Н. Половнікової, І. Родак, С. Сисоевої, М. Скаткіна, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін. Правопівкульне малювання вивчали Р. Сперрі, Б. Едвардс, Є. Єршова та ін.

Однак, питання пов'язані з розвитком творчості у дітей дошкільного віку в процесі правопівкульного малювання залишаються ще недостатньо висвітленими у науково-педагогічній літературі.

Пошук найбільш ефективних методик правописульного малювання для розвитку творчості у дітей і визначили вибір теми дослідження: **«Розвиток творчості у старших дошкільників засобом правописульного малювання».**

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методику впливу правописульного малювання на розвиток творчості у дітей старшого дошкільного віку.

Об’єкт дослідження – процес розвитку творчості у дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – умови розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобом правописульного малювання.

Гіпотеза дослідження: розвиток творчості у дітей старшого дошкільного віку в процесі правописульного малювання буде здійснено ефективно за умови систематичного використання правописульного малювання у діяльності дошкільнят та поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження були визначені наступні **завдання:**

- розглянути проблему розвитку творчості в психолого-педагогічній та методичній літературі;
- проаналізувати правописульне малювання як засіб розвитку творчості дітей;
- розробити методику розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами правописульного малювання.

Методи дослідження: аналіз філософської, психологічної, науково-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження для відбору й осмислення сутності, мети й завдань організації творчої роботи старших дошкільників; аналіз і узагальнення особистого педагогічного досвіду та педагогічної практики вихователів закладів дошкільної освіти, досвіду роботи педагогів закладів дошкільної освіти – для обґрунтування змісту

творчої роботи та етапів залучення старших дошкільників до правопівкульного малювання; діагностичні (бесіда, анкетування, спостереження, експертна оцінка, узагальнення незалежних характеристик, виконання творчих завдань) – для визначення стану досліджуваної проблеми; контрольні та синектичні методи використано з метою визначення рівнів розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку під час правопівкульного малювання; статистичні методи обробки отриманих даних – для виявлення кількісних і якісних характеристик результативності дослідно-експериментальної роботи.

Базою дослідження послужили КДНЗ комбінованого типу Ясла-садок №108 «Матрьошка» Маріупольської міської ради Донецької області (м. Маріуполь, вул. Шевченка, 246) та Студія творчості та дозвілля для дітей «ПаZZлики» (м. Маріуполь, пр.Будівельників, 154-б).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: уперше розроблено серію занять на розвиток творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами правопівкульного малювання; уточнено визначення до ключових понять проблеми розвитку творчості засобами правопівкульного малювання в психолого-педагогічній та методичній літературі.

Практична значущість результатів дослідження: розроблену серію занять на розвиток творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами правопівкульного малювання можна використовувати у роботі в закладах дошкільної освіти як державної, так і приватної форми власності, на заняттях з додаткових освітніх послуг, мастер-класах тощо. Запропонована методика з розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами правопівкульного малювання може бути використана вихователями в закладі дошкільного віку та батьками вдома.

Обсяг і структура роботи. Кваліфікаційна робота складається з вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків і списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Проблема розвитку творчості в психолого-педагогічній літературі

У сучасній освіті гостро стоїть завдання виховання творчої особистості, здатної міркувати, робити самостійні висновки, будувати задуми, бути підготовленою до вирішення нестандартних завдань в різних областях діяльності. Дошкільний вік є унікальним, важливо не упустити цей період для розкриття творчого потенціалу кожної дитини. Потребу в творчості можна виховувати у дітей з самого їх народження, точно так, як виховуються інші соціальні потреби.

Терміном «творчість» охоплюються всі форми створення і появи нового на тлі існуючого, стандартного, і критерієм, його визначальним є унікальність результату творчості. Багато дослідників намагалися створити теорію творчості, але підходи й трактування їх істотно відрізнялися.

На думку філософів, внутрішній світ людини становить те, що вона розвила й удосконалила в собі: якості активних здібностей. Філософський словник трактує творчість як діяльність, що породжує щось якісно нове, чого ніколи не було. Психологи розглядають творчість як вищий рівень логічного мислення, що є поштовхом до діяльності, результатом якого є створення матеріально духовних цінностей [22, с. 18].

Визначенню поняття творчості у філософській, педагогічній і психологічній літературі приділено багато уваги. Творчість – це діяльність людини, що породжує щось нове, яке відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю. Більшість дослідників трактує «творчість» як щабель розвитку можливостей людини або його

потенціал (Г. Альтшулер, А. Хуторський, Е. Яковлева, А. Савенков та ін.) [3, с.89].

Незважаючи як на концептуальні, так і формальні відмінності у змісті зазначених формулювань, вони характеризуються єдністю підходу, згідно яким, творчістю є діяльність дитини зі створення нових, оригінальних, суспільно-значущих цінностей. У свою чергу, в плані досліджуваної нами проблеми є положення О. Запорожця, який до найважливіших компонентів творчості, без якого немислиме створення нового, відносить уяву, яка поряд із іншими пізнавальними процесами є винятково важливою для формування інтелектуально-розвиненої, прогресивної та креативної особистості [39]. На сучасному рівні проблема «творчості» актуальна в дослідженнях І. Волкова, Ю. Гільбухова, Дж. Гілфорда, О. Дьяченко, А. Петровського, В. Чудновського, В. Юркевича та ін., а також зарубіжних учених А. Кестлер, Т. Мелхорн, Х. Мелхорн, Г. Оллпорт та ін.

Концептуальною для нашого дослідження є теза В. Моляко, згідно з якою здатність до творчості закладена в кожній людині. Завдяки її стимулюванню та цілеспрямованому розвитку можна підвищити ефективність продуктивної творчості [53]. За психологічним словником творчість розглядається як певна діяльність, метою якої є створення нових матеріальних або духовних цінностей, а творча уява, як окремий вид уяви, характеризується створенням нових та оригінальних образів, предметів чи явищ [54]. У психологічному словнику термін «креативність» означає «здібність швидко і нестандартно вирішувати інтелектуальні і навчальні задачі» [10]. Креативність також може бути визначена як процес створення будь-чого, що є як оригінальним, так і таким, що має цінність або характеризується неповторністю, експресивністю та винахідливістю.

Таким чином, креативність означає здатність до творчості, розуміється як потенціал, внутрішній ресурс людини, що виявляється у мисленні, спілкуванні, почуттях, окремих видах діяльності, визначається сприйнятливістю до нових ідей. Основна відмінність поняття креативності

від поняття творчості полягає в тому, що креативність розглядається як певний специфічний стиль діяльності, в той час, як творчість сама по собі є діяльністю. Креативність частіше, ніж творчість, пов'язують із когнітивними процесами. У контексті даної проблеми працювала Л. Шрагіна, яка, вивчаючи природу уяви, розглядала її процес як креативний синтез, що розглядається вченою як набір дій, що створюють системоутворювальну функцію, в результаті чого формується нова різнорівнева система. Дослідниця стверджує, що уява є необхідним елементом будь-якої творчої діяльності [55;56].

З творчістю неодмінно пов'язане поняття «творчих здібностей». Щоб зрозуміти, що таке творчі здібності, необхідно дати визначення терміна «здібності» в цілому.

Питанням розвитку здібностей та творчості, зокрема на етапі дошкільного дитинства, займалися О. Дьяченко, І. Карабаєва, Н. Каневська, О. Киричук, В. Кудрявцев, В. Кузьменко, О. Кульчицька, Г. Лаврентьєва, О. Матюшкін, В. Моляко, С. Науменко, Р. Павелків, Ю. Приходько, Н. Підгорна, Л. Руденко, Т. Титаренко, Л. Чорна, Л. Щукіна, Т. Яценко та інші.

У науковій літературі існує безліч трактувань, визначень терміна «здібності». Наприклад, Б. Теплов трактує здібності, як індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людини від іншої і мають відношення до успішності виконання будь-якої діяльності або багатьох діяльностей [20, с. 120].

О. Семенов під здібностями розумів частину структури особистості, яка, актуалізуючи в конкретному виді діяльності, визначає якість останньої [16, с. 2]. За визначенням відомого психолога Н. Лейтеса, здібність – це властивості особистості, від яких залежить можливість здійснення і ступінь успішності діяльності [9, с. 46]. Інший учений, Л. Венгер, вважає, що здібності – це психологічні якості, які необхідні для виконання діяльності і які в ній проявляються [2, с. 37].

Таким чином, більшість вчених під здібностями розуміють індивідуальні вроджене якість особистості, які забезпечують високий рівень оволодіння певною діяльністю.

Творчість починається з нової ідеї. Нові ідеї можуть з'являтися як на основі нової інформації, так і без неї. Щоб дитина могла створити щось нове вона повинен спиратися на вже відоме, мати матеріал, що зберігається в пам'яті. Щоб діти почали творчо застосовувати отримані ними раніше знання, необхідно, щоб вони відчували потребу в запропонованій діяльності. Повинна бути організована мотивація до дії. Творчі здібності не тільки виявляються в діяльності, але і формуються в ній. Тому однією з головних завдань вихователя – формувати дошкільника як творчу особистість.

Творча особистість – це насамперед людина із широкими поглядами, енциклопедичними знаннями, гнучким жвавим розумом. Така особистість здатна швидко пристосовуватися в роботі до ситуації, що різко змінюється, оперативно знаходити нестандартні розв'язання стандартних проблем.

Головним показником творчої особистості, її ознакою вважають наявність творчих здібностей. У сучасних концепціях відсутнє єдине трактування поняття «творчі здібності». Аналіз особливостей розвитку творчих здібностей дитини проводився П. Анохіним, Л. Венгером, О. Д'яченко, А. Запорожцем, Г. Кравцовим, Н. Криловою, В. Кудрявцевим, М. Под'яковим. Аналіз положень про дитячу творчість Г. Лабунською, В. Кузіна, Н. Сакуліної, Б. Тепловим, Е. Фльоріною дозволяє розуміти під творчістю дошкільнят створення дитиною суб'єктивно нового продукту, придумування до нього нових деталей, по новому характеризують створюваний образ, створення нових характеристик; прояв дитиною ініціативи.

Д. Богоявленська [1, с. 90] називає основним показником творчих здібностей інтелектуальну активність, яка поєднує в собі два компоненти: пізнавальну (загально розумову здібність) і мотиваційну. Критерієм прояву

творчості є характер виконання людиною пропонуваного їй розумових завдань.

А. Лук [10, с. 85], досліджуючи проблеми творчості, виділяє такі творчі здібності, як гнучкість мислення, творчу уяву, легкість генерування ідей, і т.д. Класифікація творчих здібностей згідно А. Луку представлена наступними складовими: пильністю в пошуках (здатність побачити те, що не вкладається в рамки раніше засвоєного); способом кодування інформації нервовою системою; здатністю до згортання розумових операцій; здатністю до переносу (вироблення узагальнених стратегій); бічним мисленням (здатність знайти рішення за допомогою сторонньої інформації); цілісністю сприйняття (відхід від логічного розгляду фактів до творчого сприйняття цілком); швидкісним витяганням інформації з пам'яті для співвіднесення знань з завданням; легкістю асоціювання; гнучкістю мислення і інтелекту; здатністю до оціночних дій; легкістю генерування ідей; здатністю до доведення до кінця початкового задуму.

Якість творчих дій дошкільнят оцінюється наступними показниками: здатністю дитини вносити зміни, доповнення, варіації і перетворення; створювати нові комбінації; застосовувати відомі способи в нових ситуаціях; знаходити нові прийоми рішення; наявність швидкості реакції і орієнтування в нових умовах; здатність знаходити оригінальні прийоми рішення творчих завдань.

З огляду на проблеми розвитку творчої особистості, що впливають на розвиток творчих здібностей дитини, можна виділити педагогічні умови, які сприяють розвитку творчих здібностей дитини:

1. Наявність розвиваючої предметного середовища в ЗДО.
2. Облік індивідуально-вікових особливостей дошкільнят.
3. Оволодіння дітьми індивідуальними способами виконання творчих дій, які сприяють творчій діяльності.
4. Створення емоційного комфорту при колективній взаємодії для забезпечення результативності творчого процесу.

5. Використання видів діяльності, що розвивають творчі здібності шляхом створення ситуацій, що ініціюють фантазію дитини, уяву, оригінальність творчих рішень [5, с. 37].

Таким чином, серед компонентів творчих здібностей дошкільнят виділяють: швидкість як здатність висловлювати максимальну кількість ідей; гнучкість як здатність висловлювати широке різноманіття ідей; оригінальність як здатність висловлювати нестандартні ідеї; закінченість як здатність до самовдосконалення продукту діяльності. Основними напрямками в розвитку творчих здібностей дошкільнят є розвиток уяви і творчого мислення.

Творчі здібності – це здатність дошкільника особливо бачити звичні і повсякденні речі, завдання. Це залежить від кругозору дошкільника. Чим більше у нього знань, тим простіше йому поглянути на об'єкт з різних сторін. Дошкільник з творчим підходом прагне більше дізнатися про навколишній світ у всіх галузях [18, с. 9].

На основі аналізу літератури і позицій ряду авторів, таких як Л. Виготський, Є. Ігнат'єв, Г. Григор'єва ми визначаємо два типи діяльності дошкільнят: репродуктивна діяльність – повтор раніше вироблених прийомів. Творча діяльність – дошкільник створює щось нове, особливе.

Існує 3 типи творчих здібностей:

1. Творчі здібності залежать від індивідуальних і психологічних особливостей дошкільників;
2. До творчим здібностям відносять лише ті здібності, які допомагають створити нову ідею і новий творчий продукт;
3. Творчі здібності не зводяться до знань, навичок і умінь, виробленим у дошкільника.

Таким чином, ми можемо виділити основні поняття теорії розвитку творчих здібностей:

- здатності – це синтез властивостей особистості, який відповідає вимогам діяльності і забезпечує високий рівень досягнень в ній, успішність, легкість і швидкість виконання діяльності;
- творчість розглядається як найбільш змістовна форма психічної активності, універсальна здатність, що забезпечує успішне виконання найрізноманітніших видів діяльності;
- творчі здібності – це синтез властивостей і особливостей особистості, її рівнева характеристика, що припускає наявність певної властивості, що забезпечує новизну і оригінальність продукту [14, с. 24].

За О. Кульчицькою творчі здібності старших дошкільників – це властивості, спрямовані на творення нового і оригінального, нестандартне бачення у звичайному нових можливостей його функціонування або включення його як частини у нову систему, можливість продукувати значну кількість ідей [57].

Взаємозв'язок, взаємообумовленість та взаємодоповнення уяви і творчості, а також їх вплив на розвиток творчих здібностей у пізнавальній, емоційно-вольовій, комунікативно-мовленнєвій, художній, ігровій сферах стали предметом наукового пошуку М. Арнаудової, О. Артемової, А. Богуш, Л. Венгера, М. Вовчик-Блакитної, Н. Ветлугіної, Н. Гавриш, О. Дьяченко, О. Дронової, О. Запорожця, Р. Іванкова, Г. Костюка, І. Карабаєвої, В. Кузьменко, О. Кульчицької, Т. Казакової, В. Кучерова, Н. Короткової, С. Кулачківської, Л. Калмикової, С. Ласунової, В. Мухіної, Н. Михайленко, Т. Піроженко, Т. Постоян, В. Проскури, Т. Титаренко, О. Ушакова тощо. На особливому значенні періоду дошкільного дитинства для розвитку творчої уяви як властивості творчої особистості наголошується у фундаментальних дослідженнях класиків зарубіжної та вітчизняної психології: Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка, В. Кудрявцева, О. Леонтьєва, В. Моляко, Д. Ніколенка, Ф. Фрадкіна та ін. Ними встановлено, що творча уява дітей має величезний потенціал для реалізації резервів комплексного

підходу в навчанні і вихованні, обґрунтовано й досліджено різноманітні теоретико-методологічні та прикладні проблеми творчої уяви як психологічного феномену та особливості її формування і розвитку на різних вікових етапах.

Проблема творчої уяви охоплює широкі аспекти її вивчення як у європейській, так і вітчизняній науці. До неї зверталися не тільки філософи, психологи, а й дослідники мистецтва: Р. Арнхейм, М. Галліо, Є. Ільєнков, А. Петровський, Т. Рібо, І. Розет, Ж.-П. Сартр, Г. Сельє, Л. Шрагіна та ін. У вітчизняній психології вивчали творчу уяву Н. Венгер, Л. Виготський, О. Григор'єва, В. Давидов, І. Домашенко, О. Дьяченко, Д. Ельконін, С. Королева, А. Петровський тощо.

Т. Рібо подає психологічну характеристику уяви як творчого процесу, досконало опрацьовуючи зміст уяви у праці «Творча уява», стверджував: «Творча природа даного явища, призваного, передусім, із чогось уже відомого створювати нове». Крім того, наголошував на спроможності творчої уяви представляти образи ймовірного, майбутнього, бажаного, можливого – нерідко навіть у загострених, гіперболізованих, ідеалістичних формах [5].

Учений вважає, що продукт діяльності творчої уяви може проявлятися в трьох формах: 1) намічена форма – проявляється у мріях, служить перехідним станом між пасивним відтворенням і організованим творенням. Розвитком наміченої форми виступає мрійливість, у якій проявляються нездійсненні бажання. Ця форма уяви існує тільки в суб'єкті і для суб'єкта; 2) з'ясування форми уяви виступає психічною основою міфічного, художнього, філософського і наукового. Продукти цієї форми уяви існують не тільки для творця, але і для інших суб'єктів; 3) втілена форма (сфера вдалих винаходів) – реалізується в реальних матеріальних продуктах діяльності творчої уяви: технічних пристроях, архітектурних об'єктах, скульптурах, картинах та інше. Поклавши в основу даної класифікації критерій можливості реалізації продуктів уяви в реальне життя, Т. Рібо розглядає уяву як основу творчої діяльності. Вчений наголошує, що діяльність творчої уяви «викликається

завжди потребою, прагненням, бажанням, джерелом яких служить, безсумнівно, інстинкт особистого самозбереження, який звертається до майбутнього [5]. На нашу думку, для встановлення особливостей співвідношення між поняттями «уява» та «творча уява» важливо звернути увагу на класифікацію даного феномену.

Особливим є співвідношення між поняттями «уява» та «фантазія», де під уявою розуміється вміння на основі отриманих знань та досвіду створювати нові об'єкти, ідеї, а під фантазією – уміння вигадувати нові, фантастичні ідеї, ситуації, використовуючи при цьому творчий та інтелектуальний потенціал. Проте важливо відмітити, що поняття «уява» і «фантазія» в багатьох наукових дослідженнях вживаються як майже ідентичні. Однак існують випадки, коли відповідно до контексту у різних мовах вони дещо відрізняються за деякими ознаками, наприклад: 1) «phantasia» (із гр.) – уява, творча уява, мрія, створення нових образів на основі попереднього сприйняття, певний продукт уяви, вигадка, щось неправдоподібне; 2) «воображение», «представление», «фантазия» (із рос.) – уява, фантазія, уявлення, уявляння (процес); 3) «fancy», «fantasy», «imagination» (із англ.) – уява, фантазія, вигадка, гра уяви, удавання, примха, химерія; 4) «immaginazione», «fantasia», «fantasticheria» (із італ.) – уява, видумка, фантазія, що робить явним вимисел; 5) «wyobraznia», «fantazja» (із пол.) – уява, фантазія, щось незрозуміле й нереальне. Аналіз наукової концепції К. Лукреція щодо розуміння феномену «уяви» - «фантазії» трактується як результат випадкового збігу певних образів та їхніх складових у часі та просторі.

Зауважимо, що ми не вважаємо за доцільне ототожнення понять уява та фантазія, оскільки зміст кожного з них має свою, достатньо відмінну специфіку. Зазвичай у психолого-педагогічній літературі часто ототожнюються поняття уява та фантазія, а значна частина вчених вважає зазначені поняття синонімами (І. Аманіс, Л. Балацька, М. Зябліцева, Є. Рогов, Ю. Самарін, О. Степанов, М. Фіцула, Л. Харламова). Проте М. Смульсон

спростовує дане твердження та вважає, що головне завдання фантазії – це комбінування образів [67]. У рамках зазначеної проблеми, психологи Р. Немов та М. Смульсон твердять про недоцільність ототожнення уяви та фантазії. Р. Немов додає, що фантазія є певним підвидом уяви [68]. Використання отриманих знань під час фантазування має на увазі їх обов'язкове застосування у системі нових відносин, у результаті чого можуть виникати нові знання. Л. Виготський вважав: «Творча діяльність уяви залежить від багатства і різноманіття колишнього досвіду людини, тому що саме він є основним матеріалом, із якого створюються будови фантазії» [15]. Уява тісно взаємопов'язана із іншими пізнавальними процесами. Зокрема, існує тісний зв'язок між уявою і мисленням. Особливо яскраво це проявляється в ситуації, яка потребує вирішення. У будь-якій невідомій ситуації людина використовує аналіз, синтез та набутий досвід, в результаті чого намагається в'яснити суть відповідних фактів, явищ. І в цьому їй допомагає не тільки мислення і пам'ять, але і уява, яка проявляється у відтворенні цілісного образу, заповнюючи відсутні елементи. Р. Немов зазначає: «Мислення – це передусім психічний процес самостійного пошуку й відкриття суттєво нового, тобто процес опосередкування та узагальнення відображення дійсності під час її аналізу й синтезу, що виникає на основі практичної діяльності й досвіду» [67, с.354]. Уява і мислення, як пізнавальні і психічні явища, беруть участь у творчій діяльності, адже, за визначенням А. Дудецького «... коло замикається ... Пізнання (мислення) стимулює уяву (що створює модель перетворення), яка (модель) переглядається і уточнюється мисленням» [69, с. 78]. Л. Виготський, В. Давидов, А. Дудецький, О. Запорожець та ін. у наукових доробках відзначають, що мислення і уява виконують єдину функцію – дозволяють перетворювати і осягати цілісний світ. А. Дудецький, даючи характеристику уяві та мисленню, не розділяє їх на два окремих поняття. Натомість автор доводить, що дані психічні процеси так переплітаються, що їх буває важко розмежувати. Обидва процеси беруть участь у будь-якій творчій діяльності.

Пізнання (мислення) стимулює уяву (створює модель перетворення), яка потім перевіряється і уточнюється мисленням [70]. У багатьох наукових доробках широко представлені психологічні аспекти творчості, в яких значна роль відводиться мисленню (Д. Богоявленська, П. Гальперін, В. Давидов, О. Запорожець, Л. Занков, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн) і творчій уяві, як результату розумової діяльності, що застосовується в різних видах діяльності (Р. Арнхейм, А. Брушлинський, Л. Виготський, М. Верггеймер О. Дяченко, А. Дудецький, Д. Ельконін, А. Леонт'єв, Н. Рождественська, Ф. Фрадкіна). Творча уява, взаємодіючи із творчим мисленням та, в той же час, доповнюючи його, створює платформу для фундаменту людської творчості: художньої, наукової, технічної тощо [71;72;73;74;75]. Вищезазначені науковці в основі творчого мислення вбачають дивергентний спосіб мислення, який має такі характеристики: 1. Швидкість - здатність до висловлювання великої кількості ідей (звертається увага не на їх якість, а на кількість). 2. Гнучкість – здатність до висловлювання широкого розмаїття ідей. 3. Оригінальність – здатність до створення нових та нестандартних ідей (виявляється у відповідях та рішеннях, які несхожі на загальноприйняті). 4. Завершеність – здатність до удосконалення свого творчого «продукту» та вміння його завершувати. Зазначені особливості одночасно виступають і критеріями креативності, що дає підставу стверджувати про взаємозалежність понять «творча уява», «творче мислення» та «креативність». Дуже часто дані дефініції застосовують у вигляді синонімів, вкладаючи в розуміння творчого (креативного) мислення здібність розуміти та бачити нові речі по- новому, і знаходити незвичайні рішення проблемних завдань. За твердженням Т. Рібо, ще одним із основних етапів творчої уяви виступає дисоціація, яка полягає у виділенні головних рис, особливостей та характеристик об'єкта в процесі творчої уяви. Автор переконує, що на одну і ту ж картину художник, спортсмен, педагог і байдужий глядач дивляться по-різному: «Якість, що займає одного, не помічається іншим» [5, с.245].

Н. Ветлугіна, В. Гальченко, В. Давидов, Т. Комарова, В. Кузьменко, В. Моляко, Я. Пономарьов, М. Холодна, П. Якобсон та інші до прояву творчості відносять винахідництво. Проблемою розвитку винахідництва займалися А. Брушлінський, В. Гальченко, В. Кузьменко, Т. Комарова, В. Крутецький, В. Моляко, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, Р. Стернберг, М. Туров, Н. Хазратова, які вказували на те, що дитяче винахідництво – це діяльність, яка проявляється через пошук та відкриття чогось нового, оригінального та корисного для дитини [13; 89; 91; 92; 93].

Займаючись вивченням проблеми розвитку винахідництва, В. Гальченко дає характеристику дитячим винаходам як таким, що мають новизну, оригінальність та є корисними для дитини в контексті її творчої діяльності. Вчена стверджує: «Винахідливість – це особистісна властивість, що забезпечує здатність створювати нове, продукувати оригінальні думки та ідеї, виявляти самостійність, гнучкість та варіативність мислення, прагнути до власної досконалості, ефективного перетворення навколишньої дійсності, пошуку нестандартних варіантів розв'язання проблем у різних видах діяльності, як спроможність виконувати навчальні завдання, відхиляючись від шаблонів, створювати і використовувати нові прийоми у спілкуванні з оточуючими людьми» [89]. У результаті аналізу літератури було виявлено значну кількість запропонованих ученими критеріїв, які через слабку взаємопогоджуваність загальнотеоретичних та методичних установок не надають можливості до об'єднання в єдину структуровану систему, що створює значні труднощі в підборі оптимальних критеріїв розвитку творчої уяви. Відсутня і цілісна класифікація цих критеріїв. Відповідно, спираючись на результати теоретико-психологічного аналізу досліджуваної проблеми, узагальнивши показники, запропоновані різними вченими-психологами щодо оцінювання розвитку творчої уяви, а також керуючись теоретичними положеннями щодо властивостей уяви і особливостей її структурної організації, властивих дітям старшого дошкільного віку, нами було визначено критерії розвитку творчої уяви старших дошкільників:

- оригінальність образів – продуктивна уява породжує абсолютно нові образи, що не мають повторень у попередніх дитячих роботах. Зміст створених образів вирізняється нетиповістю, емоційною забарвленістю, цілісністю, естетичною оформленістю, здатністю до аглютинації образів, словесних узагальнень. Відсутня стереотипність образів;

- гнучкість образів – характеризуємо як процес, в основі якого лежить фіксованість уявлень або стереотипізованість. Від того, яка кількість образів створена, що не являє схожий сюжет, залежить, чи є образ гнучкий чи ні. Всі створені образи до певних сюжетів мають носити ознаку новизни та не повторюватися. Важливо при оцінці даного критерію звертати увагу на здатність дитини до багаторазового використання заданої деталі при побудові певної композиції, але уникаючи повторів та шаблонності. Враховується гнучкість використання ідей, пластичність фантазії та логічна побудова нових образів при проблемній ситуації;

- швидкість створеного образу – характеризується обсягом створеного образу за одиницю часу. Враховуємо при оцінці створення композиційних картин із залученням нового образу, швидкість орієнтації дитини в проблемних чи невідомих ситуаціях та яскравість виникаючих образів за одиницю часу. Важливо оцінити бажання дитини до створення образів, швидкість її думки та здатність до імпровізації образів без готових шаблонів;

- продуктивність образів – характеризує кількісний показник, який визначається обсягом та кількістю створених образів уяви дитиною. При цьому враховуємо якісні його характеристики, які виникають перед створенням певного творчого продукту. Відповідно внутрішній план дій допомагає активізувати уяву дитини та створити якісно новий образ із подальшим його застосуванням у творчих продуктах. Звертаємо увагу на вміння дитини аргументувати створений образ.

1.2. Особливості генези творчості та творчої уяви в період дитинства

На різних вікових етапах учені відносять розвиток уяви і творчості до проблеми сьогодення. Зокрема, науковці уяву вважають «важкою психологічною системою» та «універсальною людською здібністю», яка в дошкільному віці є «центральною психологічною новоутворенням» та в подальшому розвитку особистості є основою для формування її як творчого індивіда (Л. Виготський, В. Давидов, А. Запорожець, Д. Ельконін, Е. Ігнат'єва, Є. Ільєнков, Г. Кравцов, В. Кудрявцев, В. Крутецький, В. Мухіна тощо). Вчені стверджують, що саме уява є передумовою ефективного засвоєння знань, становлення й саморозвитку особистості та певною мірою впливає на ефективність навчально-виховної діяльності в школі. Творча уява важлива для будь-якого прояву творчої діяльності дитини, вона дає можливість відкривати нові, сутнісні характеристики дійсності, є складовою частиною у всіх сферах людської діяльності. Німецькі вчені Т. Мелхорн і Х. Мелхорн у своїх наукових доробках стверджують про те, що геніями діти не народжуються, а здатність до творчості формується завдяки цілеспрямованому розвитку особистості [103]. Перейдемо до робіт, присвячених аналізу генезису уяви на етапі дошкільного дитинства. Значна кількість дослідників до перших етапів появи уяви відносять кінець раннього віку [14;72]. Із огляду на це, вважаємо за потрібне виділити основні особливості розвитку уяви в ранньому віці: - складаються його передумови, переважає процес наслідування; - уява з'являється у грі, коли виникає уявна ситуація, властиве ігрове перейменування предметів; - уява функціонує тільки з опорою на реальні предмети та зовнішні дії з ними. В. Мухіна початком розвитку уяви вважає період раннього дитинства, коли у дитини з'являються символічні функції (заміна одних предметів іншими). Подальший етап розвитку уяви відбувається в іграх. Учена зазначає, що за умови розвитку даного психічного процесу, починаючи з двох-трьох років, уява поетапно набуде розвитку в старшому дошкільному віці. Важливим

компонентом вважає накопичений досвід, з якого старший дошкільник може створювати нові образи [104].

Здійснивши аналіз генези розвитку уяви у дошкільному дитинстві, дослідники Н. Палагіна та Д. Флейвелл пропонують період раннього віку вважати періодом появи уяви, оскільки саме тоді закладаються її основи в складі сенсомоторного інтелекту, тобто в дитини з'являється активна маніпулятивна діяльність, завдяки якій діти починають відкривати для себе нові та практичні схеми дій із предметами. На даному етапі присутня символічна функція – різні імітації, символічна гра, прояв мовлення [105]. Н. Шинкарева, А. Іванова, досліджуючи проблему розвитку творчої уяви, вважають, що її необхідно розвивати з самого раннього віку, створюючи сприятливі умови в контексті різних видів діяльності [106]. У своїх працях К. Бюлер продовжує думку попередників, відносячи до першого етапу розвитку уяви період раннього віку. В творчих напрацюваннях стверджує, що саме в цей віковий період у дитини домінує уявне тлумачення дійсності. До другого етапу автор відносить віковий проміжок від 4 до 6 років, виділяючи ключові елементи розвитку – казку та вправи з фантазування [107]. Група сучасних та вітчизняних дослідників Р. Бернс, Д. Ельконін, В. Мухіна, В. Слободчиков [108] до першого етапу розвитку уяви відносять 2,5-3 роки. Даний вік характеризується поділом уяви на афективну та пізнавальну. Це означає, що дитина поступово відділяє себе від предмета та дії з ним, у неї виникає бажання до маніпулювання з новими та невідомими предметами, ототожнення свого власного «Я». Дослідженням уяви на етапі дошкільного віку займалися О. Дьяченко [14], О. Кравцова [109], В. Кудрявцев [110] та ін. На думку вчених, головною ознакою уяви є здатність суб'єкта створювати нові образи. Цей процес В. Кудрявцев визначає як «вільний, неприборканий, невідконтрольний логіці політ фантазії, вигадка того, чого насправді не буває, зневага реальністю» [109, с. 77]. О. Запорожець акцентує увагу на появі в дошкільному віці внутрішньої психічної активності, яка виражається в умінні діяти подумки в уявних

ситуаціях. Саме завдяки даному процесу можлива творча діяльність, що проявляється в продуктивних видах діяльності дітей, творчих іграх, під час слухання казок [39]. Г. Костюк важливого значення надавав розвитку розуміння дитиною того, що вона сприймає, цим самим наголошуючи: «Щоб побачити ціле, розкрити у ньому певні ознаки, риси, властивості, треба вийти за межі безпосереднього споглядання» [111]. Окремі фахівці, досліджуючи конкретні види творчої діяльності дошкільників, розглядають розвиток уяви як перехід від відтворюючих форм до більш творчих (Т. Казакова, Г. Кириллова, Т. Комарова, М. Рибаківа), вважаючи нижньою границею уяви 2,5-4 роки, а творчої 5-6 років [112;113;114]. У фокусі сучасних наукових напрацювань, значна увага відведена проблемам розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку. Певна група авторів (І. Карабаєва [115;116;117], В. Кудрявцев [97], О. Кульчицька [118], С. Ладивір [116], Н. Лейтес, [119], Н. Литвинова [120], Т. Піроженко [121;122], О. Проскура [123], Л. Чорна [124]) стверджують, що завдяки процесу здобуття пізнавальної інформації формується допитлива і творча особистість, яка залежить від дієвої мисленнєвої діяльності та в подальшому займає активну життєву позицію в суспільстві. Н. Ветлугіна [87; 125], О. Дьяченко [25], Т. Комарова [90] говорять про важливість художньої творчості дошкільників; Л. Венгер [96;123], О. Запорожець [39], В. Котирло, Н. Лейтес [119], О. Проскура [123] – досліджували пізнавальну та перцептивну діяльність; К. Тарасова [126], Б. Теплов [127] досліджували прояви музичної творчості дітей: А. Богуш [128;129;130], Н. Гавриш [131; 132;133], Л. Калмикова [134], Т. Піроженко [135] – комунікативно-мовленнєву діяльність. В. Давидов [13] акцентує увагу на ролі уяви та творчості в розвитку психіки дітей. Л. Виготський у результаті багаторічного досвіду дійшов висновку, що формування творчої особистості, з проявами в майбутньому, формується творчою уявою, яка проявляється та втілюється в повсякденному житті [136]. О. Дьяченко ґрунтовно займалася проблемою розвитку творчої уяви, в результаті чого вийшло багато наукових праць, програм, збірок і вправ, які

стосуються розвитку дітей дошкільного віку [14;25;37]. На думку Л. Виготського, під віковим новоутворенням розуміються психологічні, соціальні зміни, які виникають вперше на даному віковому відрізку та визначають свідомість дитини, її ставлення до навколишнього середовища, характеристику внутрішніх і зовнішніх проявів та весь перебіг розвитку в даний період [136]. Центральним психологічним новоутворенням у молодшому дошкільному віці є уява, тоді як в старшому – творча уява (Л. Виготський, В. Давидов, О. Дьяченко, О. Запорожець, Д. Ельконін, Г. Кравцов, В. Кудрявцев, Н. Палагіна тощо). Загалом, процес формування уяви, згідно думок Л. Виготського, відбувається в чотири етапи: 1) перехід від пасивної до творчої уяви; 2) уява виступає як анімізм, або одухотворення предметів; 3) переважання ігор, які поділяються на два типи: експериментальні та творчі; 4) романтична творчість (складається з образів). В. Аверін визначає процес розвитку уяви з трьох років, беручи за основу психологічні якості, до яких і відносить уяву, яка формується за умови присутності повноцінної свідомості [137]. Вартує уваги дослідження О. Кравцової, яка відзначає, що після кризи трьох років у розвитку особистості дошкільника починається процес, який вчена відносить до першої стадії соціалізації в онтогенезі. З огляду на даний процес, відбувається становлення уяви як самостійної психічної функції [108].

Суттєва увага проблемам класифікації розвитку творчої уяви дошкільників приділялась у наукових працях О. Дьяченко, нею була запропонована класифікація трьох основних етапів розвитку уяви дітей. До першого етапу відноситься віковий період від 2,5 - до 3 років – відбувається поділ уяви на пізнавальну та емоційну. Віковий проміжок від 4 до 5 років вчена відносить до другого етапу у розвитку уяви. На даному етапі дитина активно включається в соціальне середовище та починає засвоювати певні норми, правила та зразки діяльності. Учена стверджує, що саме в цьому віці рівень творчої уяви знижується. У процесі уяви присутнє, певним чином, планування, яке є поступовим. Тобто, дитина покроково планує свої дії,

зробивши одну дію, бачить результат і вже після цього починає планувати наступну. Наприклад: «я зараз намалюю сонечко». Після першої дії дитина починає покроково вибудовувати наступну схему маніпуляцій із малюнком (доповнення деталями). Вчена стверджує, що таке поетапне планування дуже часто супроводжується мовним супроводом, що в подальшому призводить до словесної творчості. М. Подьяков стверджує, що сприятливим етапом для формування і розвитку вмінь та навичок, які забезпечують ефективне ознайомлення дітей із навколишнім середовищем, є дошкільний віковий (4 - 6 років). Цей віковий період учений визначає як підготовчий етап у розвитку індивідуальнопсихологічних якостей особистості, які визначають рівень творчих здібностей. У старшому дошкільному віці дитина опановує основні зразки поведінки і діяльності та вільно оперує ними, відходячи від засвоєних стандартів [47]. Третій етап у розвитку уяви – це старший дошкільний вік (6 - 7 років). О. Дьяченко вважає: «Цілісний образ починає будуватися способом «включення», який створюється на основі окремого елемента дійсності та посідає другорядне місце, тобто стає окремою деталлю образу уяви» [14;25;37;75].

Вивчаючи старший дошкільний вік, Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонт'єв, Г. Люблінська доводять, що в порівнянні з раннім дитинством у старшому дошкільному віці з'являється новий тип діяльності – творчий, який характеризується властивістю йти від думки до ситуації, а не від ситуації до думки. Психологічні основи сутності та механізму творчої уяви в своїх дослідженнях розкривають Л. Виготський, Р. Грановський, В. Давидов, В. Дружинін, А. Дудецький, В. Зінченко, О. Леонт'єв, А. Матюшкін, С. Рубінштейн та ін. Творча уява дітей старшого дошкільного віку в нашому дослідженні відображається у процесі створення дитиною суб'єктивно значимого нового продукту, придумування до вже відомого об'єкту нових деталей, наявність нової комбінації при характеристиці образу, придумування дитиною різних варіантів виготовлення виробу. У цьому віці зростає цілеспрямованість, стійкість задумів, присутні образи уяви динамічні

та емоційно забарвлені. Процес уяви носить глибоко особистісний характер, і його результатом є формування особливої внутрішньої позиції (О. Кравцова), вміння бачити «очима іншої людини» (Є. Ільєнков) і виникнення особистісних новоутворень: прагнення змінити наявну ситуацію, вміння знаходити нове у відомому, ігрове ставлення до дійсності (Н. Палагіна [104]). Г. Люблінська підкреслює, що уява дітей старшого дошкільного віку не тільки набуває творчий характер, а й розвиває здатність до творчої діяльності через створення ідей, задумів, які отримують своє завершення в казкових образах, малюнках [45]. Відповідно до класифікації Т. Рібо, протягом дошкільного віку (від 2 до 6-7 років) дитина проходить чотири етапи в розвитку творчої уяви. 1) Здатність до перетворення сприйняття (бачення в одному предметі іншого); 2) одухотворення іграшок; 3) процес перевтілення в іграх; 4) зародження художньої творчості (перекомбінування образів) [5].

Дещо інакше розглядає питання вікової періодизації щодо витоків творчої уяви Е. Торренс, який вважає, що творчість проявляється в дошкільників після 5-ти років. Інший дослідник Е. Андрюс стверджує: «Пік творчості у дітей припадає на 3,5-4,5 років» [139, с.14]. Слід підкреслити, що розбіжність у цих точках зору є досить серйозною. Рік у житті дитини – це досить великий відрізок часу. Оскільки розвиток відбувається досить швидко і нові психічні механізми постійно включаються в цей процес. Найважливішим етапом у розвитку уяви дітей є розвиток спрямованості уяви. Важливо відзначити, що саме в старшому дошкільному віці, коли виявляється така властивість пам'яті, як довільність у запам'ятовуванні, уява з репродуктивної перетворюється на творчу. У даному випадку діяльність дітей набуває цілеспрямованого характеру. О. Дьяченко, яка неодноразово зверталася до цієї проблеми, стверджує, що дитяча уява у своєму розвитку підпорядкована тим же законам, за якими проходять психічні процеси. Вчена зазначає, що до кінця дошкільного періоду уява може виражатися у двох формах у тих дітей, чия творча уява розвинулася досить швидко. До першої форми відноситься самостійне створення дитиною певної ідеї; другою вищою формою

вважається виникнення уявного плану її реалізації [139]. Таким чином, проаналізувавши дослідження вчених, можна зробити висновок, що розвиток творчої уяви припадає на старший дошкільний вік. Проблема розвитку творчої уяви у старшому дошкільному віці є актуальною на сучасному етапі. Наукові здобутки Л. Венгера, О. Дьяченко, О. Кравцової, В. Кудрявцева, Л. Субботіної, Н. Стременової дають підстави констатувати, що старший дошкільний вік сензитивний для формування творчої уяви [23;108;140;141].

Уява у старшому дошкільному віці характеризується творчим та активним характером, залежить від накопиченого досвіду, вражень про реальну дійсність до етапу виношування та створення продуктів уяви. Уява дитини розвивається поступово, в міру набуття нею реального життєвого досвіду. Зокрема, як твердить Л. Виготський: «Уява не повторює вражень, які накопичені раніше, а будує нові ряди з раніше накопичених вражень... Привнесення нового в наші враження і зміна цих вражень так, що в результаті виникає новий, раніше неіснуючий образ, складає основу тієї діяльності, яку ми називаємо уявою» [27, с.40]. Передумовами формування творчої уяви старших дошкільників виступають: активність дитини в творчому процесі; уявне маніпулювання образами; сприйняття об'єкта, переживання. Доречно зауважити, що уява старших дошкільників тісно пов'язана з дійсністю. Уява набуває самостійного, цілеспрямованого характеру. З'являється уміння бачити цілі частини. Важливим елементом для побудови образу служать як реальні, так і нереальні об'єкти, виражені у мовленні. На думку А. Лурія, засвоєння мовлення сприяє ефективному розвитку дитячої уяви. Адже мова звільняє дитину від безпосередніх вражень та дає можливість вийти за їх межі. Вчений стверджує, що дана властивість створює другу дійсність [142]. Отже, для дітей старшого дошкільного віку характерний широкий спектр прийомів для створення творчих образів (Є. Гарліцкіх, А. Грін, В. Кудрявцев, С. Рубінштейн): «наділення фантастичних (ігрових) персонажів реалістичними діями. Дитина залучає героїв у людські життєві ситуації, приписуючи їм людські думки, почуття,

вчинки; антропоморфізація - одухотворення предметів; аглютинація – сполучення у новому образі, непоєднаних елементів; гіперболізація – зменшення або перебільшення величини персонажів, предметів; доповнення – використання відомих казок із зміною деяких деталей, персонажів, або придумування для знайомої казки своє продовження; парадоксальне комбінування – переміщення об’єкту у нову, незвичну ситуацію» [17, с.345].

Суттєву увагу даному питанню приділяла Г. Урунтаєва, яка виокремлює наступні особливості розвитку уяви в даному віці: – уява набуває довільного характеру, припускаючи створення задуму, його планування і реалізацію; – уява перетворюється у фантазування, дитина починає знайомитись із прийомами та засобами щодо створення образів; – уява переходить у внутрішній план дій, відпадає необхідність у наочній опорі при створенні образів [143]. Як зазначають учені-психологи (Л. Виготський, В. Давидов, О. Дьяченко, Д. Ельконін, В. Крутецький, С. Рубінштейн), творчу уяву дуже важливо розвивати в старшому дошкільному віці, ще й тому, що на даному віковому етапі відбувається підготовка дітей до шкільного навчання, стає більш інтенсивним розвиток пізнавальних функцій психіки дітей. Отже, на основі аналізу досліджень учених (Р. Ассаджиолі, Л. Виготського, Л. Венгера, Н. Веракса, Д. Дідро, В. Давидова, О. Дьяченко, Є. Ігнатєва, В. Крутецького, Р. Нємова, А. Петровського, С. Рубінштейна, О. Сапогов та ін.) проблеми розвитку творчої уяви в старшому дошкільному віці можемо асоціювати з особливостями цього віку в контексті розвитку творчої уяви. У старшому дошкільному віці уява дошкільника має такі особливості: набуває керованого характеру, дії уяви відбуваються за допомогою задуму у вигляді наочної моделі та за допомогою створення образів уявних предметів і подальші дії з ним. На даному етапі у дітей з’являється уміння до планування в процесі різних видів діяльності (ігровій, образотворчій, конструктивній, мовленнєвій). Таким чином, під час діяльності діти хвилюються за достовірність власних задумів, що чітко проявляється у грі, в ході якої дитина співставляє первинні елементи для гри з другорядними. Ігровий

процес є важливим компонентом у житті дитини, що сприяє збудженню уяви, в результаті чого в дітей виникає інтерес та бажання до творчої діяльності [144]. Психологи, які досліджували особливості психічного розвитку дошкільників, стверджують, що творчі процеси у дітей найкраще виражаються у грі, уява взаємопов'язана з грою та з'являється саме в ній. Під час гри формується активна уява, довільність уваги і пам'яті. Дитина отримує в грі можливість програвати певну роль. У ході програвання цієї ролі, формується ставлення дитини до дійсності. Період молодшого дошкільного віку характеризується копіювання дій і поведінки дорослих. Іграшки виступають моделями предметів. Сюжетна гра є провідним для даного вікового періоду. Перевага надається діям, наприклад, дії, що імітують вчителя, а не ролі вчителя. У середньому віці гра стає рольовою і переважає аж до старшого віку. Головним елементом є поділ ролей. У старшому дошкільному віці з'являються правила гри. Провідна діяльність – сюжетно-рольова гра. У процесі гри діти намагаються змодельовати ситуації, які складаються із елементів реального життя (виконують ролі дорослих, уявні ситуації, використовують предмети замітники), апробують різноманітні моделі виконання завдань або створюють власний сюжет. З огляду на це В.О. Сухомлинський писав: «Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять – це іскра, що запалює вогник допитливості » [146, с.95]. Т. Комарова [114] зазначає, що завдяки взаємозв'язку із грою, дитина проявляє більший інтерес до творчої діяльності, яка викликає у неї насичені емоційні відчуття. Крім того, саме гра породжує мотив, який викликає інтерес. У процесі гри значна увага відводиться процесу мовлення, який слугує перехідним елементом з одного виду діяльності до іншого. Завдяки мовленню дитина може охарактеризувати та описати всі задуми гри.

О. Кравцова у своїх дослідженнях описала три типи зв'язку уяви з грою: уява – це джерело гри, уява – це продукт гри, уява виступає грою.

Зазначені типи зв'язків з'являються в різні періоди розвитку онтогенезу [109]. Цікавою є точка зору сучасних дослідників С. Ладивір та Т. Піроженко, які поряд із провідним видом діяльності в дошкільному віці – грою, пропонують до провідного виду діяльності віднести спілкування, що охарактеризовується стійкістю уваги, прагненням до спільної діяльності, спостережливістю, винахідливістю тощо. У результаті поєднання гри та спілкування, для дошкільника відкривається широкий спектр щодо вираження своєї емоційності в процесі творчої діяльності [115;121;122].

Грунтовно проаналізувавши різні аспекти протікання ігрових ситуацій на всіх вікових етапах дошкільного віку, ми констатували, що гра сприяє розвитку дітей у контексті розвитку всіх психічних процесів. Г. Чистякова підкреслює той факт, що однією з особливостей дошкільного віку є те, що розвиток дитячої уяви можна аналізувати по безпосередньому відношенню дітей до гри, їхній поведінці в процесі гри та виконанні ролей. Крім того, важливим елементом оцінки та аналізу є матеріальні продукти творчості дошкільників (малюнки, казки, фантастичні історії тощо) [147].

О. Шаграєва психологічною основою формування творчої уяви у старшого дошкільника вважає певні види навчальної діяльності, важливими умовами яких є оперування просторовими й іншими образами, перетворення та їх трансформування, подальше створення нових комбінацій – ідей [148]. Отже, творча уява починає формуватися досить рано. Проте в ранньому віці її можливості обмежені, оскільки вона має відтворювальний характер. Виявлені зміни, що стосуються різних психічних сфер старших дошкільників – вольову, пізнавальну, емоційну – свідчать про те, що зазначений вік є переломним, багатим на новоутворення. У цьому випадку під новоутворенням старшого дошкільного віку виступає творча уява як психологічний процес.

Наукові здобутки Л. Виготського, В. Давидова, О. Дьяченко, Є. Ігнат'єва, Д. Ельконіна, В. Крутецького, В. Мухіної, А. Петровського, С. Рубінштейна, Б. Теплова та інших показують, що творча уява виступає не

тільки передумовою успішного оволодіння дітьми старшого віку навичок і вмінь, а й є умовою творчого перетворення наявних знань, сприяє саморозвитку особистості, тобто, в більшій мірі, визначає ефективність виховної діяльності в дошкільній освіті. Відповідно до вікової періодизації за Л. Виготським, на зміну старшому дошкільному віку приходить шкільний вік (7-13 років). Саме на цьому віковому етапі важливу роль відіграє творча уява, яка сформована в дошкільному віці. Від неї залежить успішність навчання, мотивованість, інтелектуальність. Особливої уваги заслуговує думка М. Поддякова, який зазначає, що рубіжний етап від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку є перехідним етапом від потенційних форм психічного розвитку до активних. Відповідно до цього погляду, творча уява в старшому дошкільному віці, як психічна функція, робить значний стрибок у своєму розвитку, завдяки чому активно впливає на подальшу навчальну продуктивність у школі, на формування пошуково-діяльнісних умінь, на вияв творчих здібностей тощо. Вчений зазначає, що дошкільне дитинство є важливим етапом формування особистості, де закладаються перші зв'язки, що утворюють вищу єдність суб'єкта – єдність особистості. А творча уява в даному процесі відіграє важливу роль. Несформованість зазначених процесів у дошкільному віці в подальшому буде важко заповнити. Недоліки розвитку на дошкільному етапі проявляються в шкільний період та у подальшому житті людини [48]. Варто зазначити, що початкова ланка освіти є сприятливим періодом для продовження розвитку творчої уяви та розкриттю творчого потенціалу дітей. Зокрема, досліджуючи питання розвитку творчої уяви молодших школярів, І. Тітов стверджує, що активні види навчальної діяльності, що вимагають оперування просторовими й іншими образами, а також їх перетворення й трансформування, є головною психологічною основою для формування творчої уяви [78]. І. Тітов та широке коло дослідників (Дж. Гілфорд [81], Є. Ільєнков [26], В. Кудрявцев [98;99], С. Рубінштейн [17], О. Сапогова [149], Е. Торенс [82], Л. Шрагіна [56]), інтерпретуючи творчу уяву як психічний пізнавальний процес,

виокремлюють її характеристики: метафоричність – характеризується вмінням знімати латентні обмеження, розширювати тим самим вміння оперувати образами, комбінувати їх елементи; розробленість образу – завершеність продукту творчої уяви, усунення його недоліків із адекватною деталізацією та забезпеченням інформативності відповідно до замислу; індивідуалізованість образу, яка характеризується сукупністю показників метафоричності та розробленості. А ряд таких дослідників, як О. Кравцова [109], О. Дьяченко [14], Р. Нємов [67], відмічають, що в молодшому шкільному віці творча уява має тенденцію до поступового згасання. Подальший розвиток творчої уяви ще більше сповільнюється, оскільки на перший план виходить розвиток процесу мислення, який обмежує розвиток творчої уяви. Тому саме дошкільний і молодший шкільний вік є найбільш чутливими для розвитку даного процесу. На нашу думку, для повної характеристики вікових особливостей розвитку творчості доречно буде охарактеризувати пубертатний період. Дана характеристика дасть змогу зрозуміти взаємозв'язок психічних процесів та чутливість дошкільного віку для розвитку творчої уяви як на даному віковому етапі, так і в подальшому житті для становлення творчої особистості. Отже, особистість дитини формується поступово з роками як ускладнена та структурно організована динамічна система, в основі якої виникають нові психічні якості. Онтогенез дитини можна порівняти зі «спіраллю», де кожна нова психічна структура виникає на основі попередньо утвореної. У результаті кожне нове ускладнення, при переході з нижчого до вищого рівнів психічного життя, мають вплив на всі сторони психічного розвитку особистості та системи діяльностей в цілому. Цей взаємозв'язок діяльності й психіки стає джерелом прогресивних змін у особистості. Так як для кожного вікового етапу психологічного розвитку притаманний свій провідний вид діяльності. Цю думку підтверджують слова вченого А. Леонтьєва, який стверджує, що життя людини – це система діяльностей, що змінюють одна одну. У дошкільному віці – це гра, в шкільному – навчання, в дорослому

житті – праця. Уява підлітків виступає чи не одним із найважливіших психологічних процесів на даному етапі життя. Оскільки з одного боку є сферою інтимних переживань, а з іншого боку – слугує засобом оволодіння їх емоційним життям, знаходячи своє вираження у творчих образах. Уява допомагає підліткам «приміряти» на себе нові соціальні ролі, аналізувати різні ситуації та подумки їх втілювати в життя. За словами Л. Виготського: «У фантазії дитина передбачає своє майбутнє, а, отже, і творчо наближається до його побудови і здійснення» [27]. Сфера творчої уяви дозволяє їй будувати особливий внутрішній світ, в якому дитина декілька раз програє сюжети і переживання, з метою їх зникнення. Отже, спираючись на вищесказане, констатуємо, що всі процеси, що виходять на перший план у шкільному, юнацькому та дорослому житті формуються в дошкільному віці. Таким чином, розвиток творчої уяви в старшому дошкільному віці прямопропорційно впливає на розвиток і реалізацію зазначених якостей у подальших вікових періодах. Наукові здобутки дають нам право стверджувати, що розвиток зазначеного феномену важливо починати саме з дошкільного віку. Адже за віковою періодизацією психічного розвитку особистості, запропонованої Л. Виготським та відповідних досліджень В. Давидова, О. Дьяченко, О. Запорожця, Д. Ельконіна, Г. Кравцової, центральним психічним новоутворенням дошкільного віку є уява. Нагадаємо, що центральним новоутворенням у старшому дошкільному віці є творча уява, яка визначена об'єктом нашого наукового дослідження та, на нашу думку, потребує ґрунтовного вивчення в контексті зазначеної теми. У той же час, результати досліджень вікової генези розвитку творчої уяви залишаються певною мірою суперечливими та неоднозначними. Це вказує на недостатню вивченість даної проблеми та актуальність нашого дослідження. Творча уява тісно пов'язана із психічними процесами. Виходячи із вивчення онтогенезу психіки людини, можна твердити, що старший дошкільний вік характеризується пластичністю психічних процесів, які впливають на розвиток творчої уяви дошкільників. Так в цьому віці розвиток особистості

відбувається прискореними темпами, важливо зосереджувати увагу на виникненні нових психічних механізмів, які постійно включаються в зазначений процес. Тому важливо врахувати, що саме основи творчості формуються в дошкільному віці, які є важливим компонентом при переході дитини до шкільного навчання. А це значить, що розвиток дитини значною мірою залежить від правильно скоординованої роботи щодо розвитку творчої уяви дошкільника. При цьому потрібно враховувати вікові особливості психічних процесів. У той же час, не слід вважати творчу уяву якістю, яка сама по собі з'являється, розвивається і формується в дошкільному віці. Безумовно, ефективність формування та розвиток творчої уяви старшого дошкільника значною мірою залежить від науково-обґрунтованого виявлення та вивчення психологічних умов її розвитку та належної реалізації цих умов на практиці. Отже, погоджуємося із думкою Л. Веккера про те, що уява – це «наскрізний психічний процес», який бере участь у протіканні всіх психічних процесів, що формуються саме в дошкільному віці [18]. На основі конкретизації змісту досліджень Л. Виготського, О. Дьяченко, О. Запорожця, І. Карабаєвої, Н. Каневської, В. Кузьменко, О. Кульчицької, О. Леонтєва, А. Люблінської, С. Науменко, Н. Підгорної, Л. Руденко, Т. Титаренко, Л. Чорної, Л. Щукіної, Т. Яценко та інших можна впевнено твердити, що саме у старшому дошкільному віці проявляється новий тип діяльності – творчий. На цьому віковому етапі розвиток уяви проходить досить інтенсивно та впливає на процеси становлення особистості дитини (В. Давидов). А у контексті загальної проблематики творчої уяви особливої актуальності набуває творча уява дітей старшого дошкільного віку. Отже, від того наскільки ефективно розвивається і формується творча уява старшого дошкільника, визначальною мірою залежить здатність людини до творчої уяви зокрема, і до творчості взагалі. Зважаючи на значущість розвитку творчості у старшому дошкільному віці, важливим для даної проблеми постає вивчення формування означеного нами феномену за допомогою правопівкульного малювання, що буде висвітлено у наступному підрозділі.

1.3. Правопівкульне малювання як засіб розвитку творчості у дітей

Малювання є одним з найважливіших засобів виховання всебічної, гармонійно розвиненої особистості дошкільника. Цей вид діяльності тісно пов'язаний з самостійною практичною і творчою активністю дитини. В процесі малювання у дитини вдосконалюються спостережливість і естетичне сприйняття, художній смак і творчі здібності. Малюючи, дитина формує і розвиває певні здібності: зорову оцінку форми, орієнтування в просторі, відчуття кольору; розвиваються спеціальні уміння та навички: координація ока і руки, володіння пензлем руки.

Систематичні заняття малюванням забезпечують дітям радість творчості.

Роботи вітчизняних і зарубіжних фахівців свідчать про те, що художньо-творча діяльність виконує терапевтичну функцію, відволікаючи дітей від сумнівів, сумних подій, образів, знімаючи нервову напругу, страхи, викликає радість, піднесений настрій, забезпечує позитивний емоційний стан кожної дитини.

Проаналізувавши авторські розробки педагогів, які займаються образотворчою діяльністю з дошкільнятами, а також передовий досвід роботи з дітьми вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів, ми зацікавилися можливістю застосування нетрадиційних прийомів художньо-творчої діяльності в роботі з дошкільнятами для розвитку творчих здібностей. Нас зацікавив унікальний метод правопівкульного інтуїтивного малювання, який успішно застосовується в різних художніх школах і студіях, дитячих садах, гуртках і вважається вірним способом «навчитися малювати кожному» [11, с. 8].

Як відомо, наш мозок складається з двох півкуль: лівої та правої, до кожної з яких йдуть нервові шляхи від органів чуттів та від усіх органів, що володіють чутливістю (наприклад, больову чи тактильну). При цьому права

півкуля в основному обслуговує лівий бік тіла: приймає більшу частину інформації від лівого ока, вуха, лівої руки, ноги тощо і передає команди відповідно лівій руці, нозі. А ліва півкуля обслуговує, відповідно, правий бік тіла.

Головна відмінність лівої півкулі від правої полягає в тому, що тільки в ній розміщені мовні центри і переробка всієї інформації, що поступає до лівої півкулі відбувається за допомогою словесно-знакових систем. Ліва півкуля нібито подрібнює картину світу на частини, на деталі та аналізує їх, вибудовуючи причинно-наслідкові ланцюжки, класифікуючи всі об'єкти, вибудовуючи схеми, послідовно перебираючи все те, що потрапляє у сферу її сприймання чи вилучається з пам'яті. На все це потрібен час, ліва півкуля діє порівняно повільно.

Права ж півкуля, в якій немає центрів мовлення, схоплює картину світу цілісно, одночасно включаючи у розгляд усю конкретну реальність, не дроблячи на частини, а синтезуючи цілісний образ у всій сукупності його конкретних проявів. Вона спеціалізується на обробці інформації, яка виражається не у словах, а у символах та образах. Права півкуля діє швидко. Таким чином, ліву півкулю можна назвати аналітичною, абстрактною, алгоритмічною, послідовною, індуктивною. Можна сказати, що лівій півкулі властиве раціонально-логічне, знакове мислення.

Правій півкулі відповідають такі характеристики, як цілісна, синтетична, конкретна, евристична (від слова еврика!), паралельна (одночасна, а не послідовна), дедуктивна. Її називають ще емоційною. Їй властиве наочно-образне, інтуїтивне, творче мислення.

Ліва півкуля відповідає за наші здібності до читання і письма. Права півкуля дає нам можливість мріяти і фантазувати. За допомогою правої півкулі ми можемо вигадувати різноманітні історії. Права півкуля відповідає також за здібності до музики та образотворчого мистецтва.

Зазвичай якась із півкуль у людини є домінуючою, що відбивається на індивідуальних властивостях особистості. Наприклад, лівопівкульні люди

більш схильні до науки. Правопівкульні більше прагнуть займатися мистецтвом чи галузями діяльності, що вимагають індивідуальних образних рішень. Переважна більшість великих творців – композиторів, письменників, поетів, музикантів, художників – правопівкульні люди.

Проте, вся сучасна цивілізація переважно лівопівкульна. Усе навчання в нашій культурі орієнтоване на людей з домінуючою лівою півкулею. Нажаль, люди у своїй більшості ігнорують невичерпні можливості, приховані у правій половині мозку. Донині ще існує недооцінка значення інтуїції та інтуїтивного пізнання [3].

Правопівкульне малювання, не заперечуючи й не оскаржуючи заслуги академічних методів, підходить до навчання принципово інакше. Власне метод правопівкульного малювання орієнтований не на мобілізацію логічних здібностей, а на їх відключення; на зняття контролю з боку «розумної», «раціональної» лівої півкулі.

Розробила метод правопівкульного малювання доктор Бетті Едвардс на основі наукових розробок вченого-психобіолога Роджера Сперрі. Останній отримав за свої досягнення у галузі роботи головного мозку Нобелівську премію у 1981 році, відкривши для науки двері до внутрішнього світу людини.

Викладач з малювання з величезним стажем, Бетті Едвардс присвятила методу правопівкульного малювання свою чудову книжку «Відкрий в собі художника». Книжка отримала світове визнання, була перекладена 13 мовами й видана загальним тиражем більше 2,5 млн. Послідовниками вчення правопівкульного малювання стали американські дослідники-художники Лорен Жарретт та Ліза Ленард, які на його основі розробили керівництво-самовчитель з рисунку «крок за кроком» [1].

Ці унікальні методики можуть бути використані у навчанні образотворчого мистецтва вітчизняною педагогічною наукою, хоч досі вони, нажаль не стали об'єктом наукової уваги.

Правопівкульне інтуїтивне малювання – метод створення творів мистецтва, заснований на активізації роботи правої півкулі головного мозку. Метод не тільки розкриває справжній потенціал дитини та допомагає їй легше засвоювати матеріал, але і береже від перевантажень і стресів. Люди, у яких розвинені обидві півкулі, менше втомлюються і мають більш високу працездатність [26, с. 69].

Суть методу правопівкульного інтуїтивного малювання полягає в тимчасовому придушенні роботи лівої півкулі і передачі провідної ролі в малюванні правій півкулі, більш придатної для цієї діяльності. При роботі ігноруються думки з пам'яті про те, як об'єкт повинен виглядати. Замість цього художник «бачить об'єкт насправді» – порівнюючи його розмір в цілому, розмір окремих елементів, відношення простору, світла і тіні і об'єднанні всього цього в єдину картину. Для цього використовується ряд вправ, які полегшують перехід художника-початківця в «П» режим (термін Бетті Едвардса).

Таким чином, методика малювання Бетті Едвардса – це набір занять, кожен з яких поступово привчає малювати з використанням можливостей правої півкулі, а саме: бачити контури замість фігури; розрізняти негативні і позитивні простори (мінати місцями фігуру і фон); бачити перспективу і співвідношення предметів (відчувати пропорції); бачити роботу світла і тіні; збирати окремі елементи в цілісне сприйняття.

Основні навички. Згідно з методом Бетті Едвардса, малювання складається з 5 базових навичок і двох тренувальних [26, с. 61].

Базові навички: сприйняття країв, сприйняття простору, сприйняття співвідношень, сприйняття світла і тіні, сприйняття цілісного образу.

Тренувальні навички: малювання по пам'яті, малювання за допомогою уяви.

Найважливіше, що методика правопівкульного інтуїтивного малювання:

1. Дає можливість працювати з будь-якими людьми, в тому числі, людьми з фізичними обмеженнями та дітьми з 3-х років.
2. Дає можливість використовувати метод з дітьми (людьми) , «які не вміють малювати», і таким чином навчити їх показувати свої емоційні проблеми.
3. Сприяє оптимізації психічного стану дитини за рахунок гармонізації роботи двох півкуль мозку і створює, таким чином, умови для розвитку творчого, креативного мислення, а також – служить основою профілактики виникнення психічних і психосоматичних захворювань.
4. За рахунок швидкої результативності підвищується самооцінка дитини, її впевненість в собі, сприяє поповненню емоційного ресурсу у дітей зі зниженою самооцінкою (замкнених, невпевнених у собі), розвитку позитивного світовідчуття, успішна соціалізація в колективі.

Людина з розвиненим правим півкулею знаходиться в режимі творчого польоту. У такому стані потрібно дуже мало енергії на утримання фізичного тіла. Так само творчі люди можуть довгий час працювати без втоми, натхненно [21, с. 50].

Створення атмосфери творчості багато в чому залежить від загальної культури педагога, розуміння суті справи. Вихователю треба забезпечити дбайливе ставлення до процесу і результату дитячої діяльності: добре, чуйне і зацікавлена. Зовсім необов'язково висловлювати захоплення, тим більше, якщо для цього може не бути об'єктивних підстав. Однак доброзичлива і, що не менш важливо, систематична увага і інтерес до діяльності дітей вкрай важливі в розвитку творчих потенцій дитини.

Ще одна умова розвитку творчих можливостей дітей – це комплексне і системне використання методів і прийомів, важливе значення серед яких є попередні спостереження, створення проблемних ситуацій, які виявлятимуть завдання, і відсутність готових засобів для їх вирішення, що стимулює пошукову діяльність. Ігрові моменти під час правопівкульного інтуїтивного малювання також підсилюють творчий стан дітей. Безумовно, атмосфера

творчості створюється і іншими видами мистецтва, які не відволікають дитину від головного – правопівкульного інтуїтивного малювання, а створюють емоційний фон цієї діяльності: вчасно сказаний вірш, прислів'я, приказка, проспівана пісенька, включена музика створюють настрій, «оживляють» образ. Дуже важливо, щоб використання таких додаткових елементів було саме додатковим, що підсилює, а не перекриває вплив на дитину власне художньо-творчої діяльності. На думку Б. Теплова бездумна еkleктика засобів не поглиблює, не посилює домінуюче почуття, а створює еkleктику в почуттях, що заважає творчості. Вчений відзначав, що єдиного прийому стимуляції дитячої творчості не може бути, тим більше що творчість індивідуальна. У зв'язку з цим він говорив про необхідність індивідуального підходу до дітей [20, с. 158].

Суть методу полягає в тому, що учням даються прості завдання, які не можуть не вийти. У процесі роботи задіюються ті частини мозку, які відповідають у художника за бачення, у музиканта за слух, у будь-якої творчої людини – за прийняття нестандартних рішень. «Під час занять підіймається активність правої півкулі на рівень лівої, й продуктивність мозку у такому режимі збільшується у декілька разів» [2, с. 15]. На таких заняттях знімається бар'єр перед малюванням, стимулюється просторово-образне сприймання, цілісне, а не схематичне бачення. Відбувається нове сприйняття простору у всьому його різноманітті, емоційності, фарбах та формах.

Передусім варто зазначити: метод правопівкульного малювання – це не тільки і не стільки навчання образотворчого мистецтва. Це, скоріше, психологічний тренінг, який дозволяє розслабитися, зняти бар'єри, що сковують індивідуальність і творчі можливості особистості, іншими словами, – активізувати роботу правої півкулі. А малювання є, з одного боку, шляхом, способом домогтися цього, з іншого боку, – ніби-то «побічним продуктом» саморозвитку (й дуже привабливим!).

Основою правопису є спеціальні вправи, які дозволяють активізувати і розвивати праву півкулю головного мозку. Розглянемо їх детальніше.

1. Дзеркальне малювання. Кладемо на стіл чистий аркуш паперу, беремо в кожен руку по олівцю. Малюємо одночасно обома руками дзеркально-симетричні малюнки, літери. При виконанні цієї вправи необхідно відчувати розслаблення очей та рук, адже при одночасній роботі обох півкуль поліпшується ефективність роботи всього мозку.

2. Профіль/ваза – ваза/профіль. Ця вправа наочно демонструє, як важко дається малювання під керівництвом лівої півкулі головного мозку. «Логічна ліва» не найкращий помічник, коли йдеться про зорові функції.

Етапи виконання вправи.

– Спершу необхідно намалювати будь-який профіль обличчя людини (для дитини скопіювати).

– Зображуючи (копіюючи) профіль треба думати про кожен частину обличчя, яка зображується, та називати їх про себе: лоб, око, ніс, верхня губа, нижня губа і підборіддя.

– Після завершення малюнку профілю треба провести горизонтальні лінії згори та знизу по верхньому і нижньому краях профілю.

– Тепер необхідно повторити цей профіль з іншого боку (дзеркальне відображення профілю), знову подумки уявляючи кожен його частину й називаючи їх про себе. В результаті все зображення повинне перетворитися на контур вази.

Вправа виявляється досить важкою. Багатьох вона просто заводить у глухий кут. Справа в тому, що перший малюнок, що супроводжувався визначеннями та ярликами, був навмисно відданий під владу лівої півкулі. Але для того, щоб створити його двійника, довелося переключитися на праву півкулю з її зоровим сприйманням, готовим реагувати на форми незалежно від ярликів. «Чим менше ви будете розмірковувати й давати назви своїм

об'єктам, коли малюєте, чим більше будете просто їх бачити, тим легше вам буде малювати» [1, с. 33].

Перший профіль був цілком вигаданим, взятим звідкись із пам'яті, але, перераховуючи його деталі, ми спонукаємо діяти ліву півкулю. Але щоб дійсно малювати те, що ми бачимо, нам не обійтися без допомоги правої півкулі з її зоровим, інтуїтивним сприйняттям світу. Щоб з точністю повторити всі вигини і деталі на другому профілі й зробити вазу симетричною, необхідно цілком покласти на свою здатність бачити й спрямувати її на перший профіль, щоб зобразити другий. І ще невідомо, чи «дозволить» це ліва півкуля.

3. Перевернута копія. Метою вправи є послаблення конфлікту між двома півкулями, двома мозковими режимами. Ми знайомі з навколишнім світом – у всякому разі тішимо себе цією думкою, – тому що можемо назвати кожен її складову і тримати її у списках пам'яті. Але варти лише предмету перевернутися, і він може здатися не просто дивним, але, навіть, жахаючим – особливо якщо йдеться про обличчя та автографи, адже вони є асиметричними. І наша логічна ліва півкуля опиняється у глухому куті, коли пам'ять про певний предмет не співпадає з реальністю: найпростіші зорові фокуси приводять її у відчай. Організована пам'ять тут є безсилою і часто поступається своїй сусідці справа. Це і використовується правопівкульним малюванням.

Коли справа доходить до копіювання складного малюнку з деталями, пропорціями і перспективними скороченнями, може виявитися набагато простішим скопіювати його, перевернувши догори ногами, зосередившись на формах та взаємовідношеннях між ними, а не на самому малюнку, який може вас просто налякати. Складний малюнок моментально приведе до відчаю ліву півкулю й змусить її відключитися. У цьому і полягає головна ідея вправи – побачити малюнок інтуїтивною правою півкулею.

Копіювання перевернутого малюнку вийде набагато більш вдалим, ніж зображення цього ж малюнку у звичайному положенні. Це відбувається

тому, що в роботу включається саме права півкуля. Тепер ви пам'ятаєте, що відчували після того, як здійснили переключення свідомості з Л-режиму у П-режим. Якість стану свідомості у П-режимі відрізняється від стану свідомості у Л-режимі. Будь-яка людина може виявити ці відмінності й навчитися помічати перехід від одного стану свідомості до іншого. Як тільки ви здійснили цей перехід, відмінність цих двох станів стає цілком осяжною. Це осягнення допомагає встановити свідомий контроль над переключенням режимів, в чому і полягає головна мета цих вправ. Таким чином людина усвідомлює, що перехід у П-режим дозволяє навчитися художньому сприйняттю та, відповідно, навчитися малювати саме те, що вона бачить. "Навчившись відключати ліву півкулю на досить значний строк і концентруватися виключно на тому, що вона бачить, а не на тому, що ніби-то знаєте про обрані предмети – людина зуміє розкрити двері у чарівний світ образотворчого мистецтва" [2, с. 221].

4. Малювання наосліп. Вправа полягає у малюванні певного об'єкта зовсім не дивлячись на папір. Це дозволяє повністю сконцентруватися на тому, що ви бачите, без перевірок, аналізу й оцінки своєї роботи.

Етапи виконання вправи.

- Розміщуємось зручно, спеціально розвернувшись у бік від аркушу.
- Як слід роздивіться об'єкт (наприклад, вільна кисть руки); стисніть її в кулак, об прослідкувати за складками шкіри.
- Оберіть точку, з якої почнете зображувати контур, наприклад, – одну з ліній на долоні.
- Опустіть олівець на папір. Уявіть, що це і є та точка, яку ви щойно відмітили на долоні. Як тільки олівець торкнеться паперу, більше не дивіться в його бік.
- Уважно прослідкуйте за лінією, що відходить від вашої початкової точки.
- Повільно ведіть олівець, повторюючи те, що бачите.

– Слідкуйте за тим, як лінії на вашій руці переходять одна в іншу, й малюйте лише ті лінії, які бачите.

– Продовжуйте у тому ж дусі, не дивлячись на малюнок.

Змусьте працювати свою спостережливість і чутливість, щоб ваш погляд увібрав форму, будову і пропорції руки. Не зупиняйте роботи, поки не замалюєте всі лінії та форми своєї руки. Чим більше ви будете практикуватися в умінні бачити по-справжньому, і малювати те, що ви бачите, тим краще стануть ваші малюнки.

Отже, підсумовуючи розгляд методу правопівкульного малювання, ми приходимо до висновку, що для того, щоб навчитися малювати, треба не малювати вчитися. Як це не парадоксально, щоб навчитися малювати, треба навчитись зусиллями волі перемикатися на систему мислення, яка найбільше пристосована до малювання. Інакше кажучи, перемикаючись на візуальний мозковий режим, людина знаходить здібність бачити речі по-особливому, так, як бачить їх художник. Спосіб бачення, властивий художнику, відрізняється від звичайного і передбачає здібності до свідомого ментального переходу. Точніше треба було б сказати, що художник вміє створювати умови, що призводять до такого ментального переходу. Ось, що вміє робити людина, яка навчилася малювати, і саме на це спрямована розглянута методика.

Знову ж таки, вміння бачити речі очами художника приносить користь не тільки у малюванні, але й у багатьох інших сферах життя, де виникає потреба у творчому вирішенні проблем. Переваги гармонійної роботи півкуль мозку величезні. Це своєрідний ключик, що дозволяє відкрити двері, за якими сховані величезні потенційні можливості людини.

Висновки до розділу I

Розгляд теоретичних підходів дослідження проблеми розвитку творчості у старших дошкільників дав змогу розширити сутність творчості та розкрити зміст феномену творчих здібностей та творчої уяви дітей старшого дошкільного віку, обґрунтувати методологічний підхід, у руслі якого відбуватиметься дослідження.

У першому розділі були розкриті сутність розвитку творчості, творчих здібностей дітей, під якими розуміються те, що творчість має проходити цілеспрямовано, з урахуванням інтересів дитини, під контролем вихователя.

До вивчення поняття «творчість», «творчі здібності», «творча уява» у науці існує багато підходів. Відмінність визначення у дефініції уяви пов'язана із вибором родових понять: уява є психологічна діяльність, яка пов'язана з іншими пізнавальними процесами особистості, яка породжує емоції і реалізується на основі волі; специфічна діяльність, або будь-який процес, що характеризується створенням образів, забезпечує перетворення і переробку інформації, отриманої через органи сприймання та на основі набутого досвіду, і формує нові образи уяви; або як психічний процес із певними ознаками самостійності; своєрідну форму відображення людиною дійсності, у якій проявляється активний випереджальний характер пізнання предметного світу, породжуюча здатність свідомості; як здібність.

В ході теоретичного аналізу літератури було встановлено, що одним з ефективних засобів розвитку творчості та творчих здібностей дітей є використання методики правопівкульного інтуїтивного малювання. Суть цього методу полягає в тимчасовому придушенні роботи лівої півкулі і передачі провідної ролі в малюванні правій півкулі, більш придатної для цієї діяльності. Застосування методу правопівкульного інтуїтивного малювання дозволяє внести гармонію в роботу лівої і правої півкулі, що допомагає розкриттю творчого потенціалу дитини. Крім того, це допомагає вберегти її від стресів і навантажень, а ще надає допомогу в засвоєнні матеріалу.

РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Методика розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку в процесі правописульного малювання

В організаційному плані, готуючи констатувальний експеримент, відповідно до предмета нашого дослідження, крім Закону України «Про освіту» [203], ми керувалися Законом України «Про дошкільну освіту» [204], в якому важливими для нас є: особистісно-орієнтований підхід до розвитку особистості дитини; розвиток творчості дітей та набуття ними соціального досвіду; підвищення кваліфікації педагогічних працівників та розвитку їхньої творчої ініціативи. У Базовому компоненті дошкільної освіти України, в основі якого покладено положення Міжнародної конвенції ООН про права дитини, закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» та інші нормативні акти, що стосуються розвитку особистості, прописані сучасні пріоритети та цінності освіти, зокрема дошкільної.

Враховуючи специфіку нашого дослідження, актуальними видаються положення щодо Державного стандарту дошкільної освіти України, зокрема: визнання самоцінності дошкільного дитинства та його особливої ролі для розвитку особистості; створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей; повага до дитини, врахування її індивідуального особистого досвіду; компетентнісний підхід до розвитку особистості, збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих потреб, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки дитини. Зазначені особливості ми враховували при реалізації емпіричного дослідження. Завданнями констатувального етапу дослідження стало: 1) встановлення рівнів та особливостей розвитку творчості старших

дошкільників; 2) вивчення педагогічних умов розвитку творчості у старшому дошкільному віці. Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Студії творчості та дозвілля для дітей «ПаZZлики» та КДНЗ комбінованого типу Ясла-садок №108 «Матрьюшка» Маріупольської міської ради Донецької області.

Нами був проведений констатувальний експеримент, спрямований на дослідження розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку та визначення педагогічних умов її розвитку. Встановлено кореляційні зв'язки, здійснено інтерпретацію отриманих результатів. Як уже зазначалося нами, підбір діагностичного інструментарію ґрунтувався на таких вимогах: - методика повинна бути простою у використанні та не трудомісткою (Р. Немов); - максимально охоплювати всі аспекти досліджуваного явища; - бути надійною та валідною, однозначною і точною; - адаптованою до вікового періоду, який досліджується; - адаптованою до використання в українськомовному середовищі; - повинна бути проведена належна апробація методики; - можливість до використання в умовах ЗДО в групах кількістю від 5 – до 30 осіб; - оптимальне навантаження на дитину; - створення під час діагностики середовища, яке не містить додаткових відволікаючих факторів; - зручний математичний інструментарій для обрахування результатів; - можливість до співставлення шкал оцінювання.

Для розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку в процесі правопівкульного малювання необхідно створити педагогічні умови. З точки зору Є. Козиревої педагогічні умови, представляють собою сукупність об'єктивних можливостей, які забезпечують успішне вирішення поставлених завдань [7, с. 37].

Л. Григорович вважає, необхідність включення в поняття «педагогічні умови» сукупності об'єктивних можливостей навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку, організаційних форм і матеріальних можливостей [4, с. 17].

Н. Скрипка стверджує, що у педагогічних умовах є принципові підстави для зв'язування процесів діяльності по управління процесом розвитку творчих здібностей для розвитку творчо-розвиненої особистості [19, с. 49].

Поняття «педагогічні умови» включає в себе елементи всіх складових процесу навчання, виховання і розвитку: цілі, зміст, принципи, методи, форми, засоби. Л.С. Полякова педагогіці творчого саморозвитку зазначає, що педагогічні умови – це обставини процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей [12, с. 43].

Е. Яковлєв та Н. Яковлева дають більш широке поняття педагогічних умов. На їх погляд, це сукупність заходів педагогічного процесу, які спрямовані на підвищення його ефективності. Вони відзначають, що педагогічні умови є завжди зовнішніми факторами по відношенню до предмету [26, с. 242]. Педагогічні умови виступають при цьому необхідним компонентом процесу розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічної методичної літератури, дозволяє виділити педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі правопівкульного інтуїтивного малювання :

- розвиток інтересу до правопівкульного інтуїтивного малювання;
- використання на заняттях відеоматеріалів, які дозволяють задуматись над створенням творів в процесі правопівкульного малювання;
- систематичне використання вправ для правопівкульного інтуїтивного малювання;
- використання різноманітних технік правопівкульного малювання;
- поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми;
- введення в структуру заняття ігрових елементів;

– використання різних матеріалів та ін.

Розглянемо виявлені педагогічні умови більш докладно.

В. Рогозіна встановила ряд показників інтересу до занять. До них відносяться: відсутність відволікань під час заняття; зосередженість уваги на основній темі; прагнення з'ясувати все, що незрозуміло; поява питань, на які діти старшого дошкільного віку хотіли б мати відповідь; прагнення самостійно міркувати і робити висновки; співчуття з приводу закінчення заняття; бесіда дітей з вихователем і між собою про тему заняття його закінчення; охоче і активне виконання завдань і всіх робіт, пов'язаних з темою заняття; загальне позбавлення в зв'язку з врученням матеріалу; прагнення виконати додаткову роботу в зв'язку з зацікавленістю дітей темою [15, с. 28].

Жоден з цих критеріїв, взятий сам по собі, підкреслює О. Рогозіна, ще не свідчить про інтерес. Однак їх сукупність або наявність більшості з них притаманні кожному цікавому для дітей заняття малюванням.

1. Використання на заняттях відеоматеріалів, які дозволяють задуматись над створенням творів в процесі правопівкульного інтуїтивного малювання. Під «відеоматеріалами» розуміються технічні засоби навчання, які забезпечують функцію передачі інформації, а також отримання зворотного зв'язку в процесі її сприйняття і засвоєння з метою подальшого розвитку у дітей старшого дошкільного віку тих чи інших навичок.

Види відеоматеріалів: художні фільми, документальні фільми, освітні фільми, невеликі відеоролики.

Варіанти використання відеоматеріалів у правопівкульному інтуїтивному малюванні: ілюстрація до пояснення нового матеріалу (відеоматеріал містить нову для дітей інформацію, що доповнює пояснення педагога); при виконанні практичної частини заняття; для перевірки знань (після перегляду дошкільники повинні відповісти на питання або виконати завдання на основі переглянутого і вже відомого матеріалу); для закріплення

вивченої теми (відповісти на питання після перегляду матеріалу на вивчену тему).

2. Систематичне використання вправ правопису інтуїтивного малювання виділила Б. Едвардс:

Вправа 1. На аркуші паперу малюють три лінії: першу наносять дуже швидко, другу повільніше, із середньою швидкістю, а третю настільки повільно, наскільки можливо.

Вправа 2. Малювання відчуттів – показувати дітям цікаві фарби і форми в природі. Розглядати картини майстрів, для того щоб діти прониклися і змогли відчувати всю різноманітність кольорової палітри.

Вправа 3. Уявний портрет – спроба побачити картинку перед закритими очима ефективно стимулює праву півкулю, пов'язані з нею розумові здібності. Після оголошення теми малюнка дітям пропонується закрити очі і спробувати побачити майбутній малюнок. Багато дітей бачать картину. Ця вправа корисно виконувати перед малюванням ілюстрацій до коротенької розповіді.

3. Використано різноманітні техніки правопису інтуїтивного малювання: дзеркальне малювання для дітей; правопису малюнок догори ногами; інтуїтивне малювання по контурах; правопису малюнок з видошукачем.

4. Поєднання індивідуальних і колективних форм роботи з дітьми старшого дошкільного віку передбачає:

– індивідуальну роботу може проводитися для вирішення різних дидактичних завдань: для засвоєння нових знань і їх закріплення, для формування і закріплення умінь і навичок, для узагальнення і повторення пройденого, для контролю та ін.:[6, с. 89]

– при колективній формі роботи група розбивається на підгрупи. У цьому випадку управління навчально-виховним процесом вимагає високого майстерності вихователя. Педагогу необхідно визначити завдання групам, забезпечити контроль за їх діяльністю. Колективна форма передбачає

співпрацю дошкільнят в малих групах, причому робота в них будується на принципах самоврядування дітей старшого дошкільного віку з менш жорстким контролем вихователя.

5. Введення в структуру заняття ігрових елементів. З огляду на своєрідність ігрових елементів дітей старшого дошкільного віку та особливості гри, на заняттях малювання застосовуються такі ігрові прийоми: обігравання предметів, іграшок, картин; обігравання виконаного зображення; обігравання незакінченого зображення; ігрові ситуації з рольовою поведінкою дітей і дорослих.

6. Використання різних матеріалів: фарби (гуаш, акварель, вугілля), олівці, крейда. Вибір того чи іншого матеріалу для створення малюнка визначається його виразними можливостями. Оволодіння різними матеріалами, способами роботи з ними, розуміння їх виразності дозволяє дітям старшого дошкільного віку більш ефективно використовувати їх при відображенні в малюнках своїх вражень від навколишнього життя.

Таким чином, в даному параграфі були виявлені і описані педагогічні умови розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку в процесі правопівкульного інтуїтивного малювання, до яких відносяться наступні: розвиток інтересу до вивчення малювання; використання на заняттях відеоматеріалів, які дозволяють розглянути створення творів в процесі правопівкульного малювання; систематичне використання вправ для правопівкульного малювання; різноманітність технік правопівкульного інтуїтивного малювання та ін. Їх реалізація буде розглянута в наступному підрозділі.

Зупинимося детальніше на характеристиці вищезазначених діагностичних, психодіагностичних методиках та тестах. Для виявлення загального рівня розвитку творчості та її критеріїв – гнучкості образів, продуктивності образів, швидкості створених образів, оригінальності образів ми використали методику «Де чие місце?» О. Кравцової у модифікації О. Мороз [185].

Особливістю запропонованої методики є її ігровий характер. Методика одночасно є як діагностичною, так і засобом розвитку. Її педагогічний сенс полягає у тому, щоб визначити наскільки дитина зуміє проявити свою уяву в жорстко заданій наочній ситуації: відійти від конкретності і реальності (наприклад, від питання дорослого), змодельовати подумки всю ситуацію цілком (побачити ціле раніше частин) і перенести функції з одного об'єкту на іншій.

Для проведення дослідження ми підібрали сюжетну картинку з деякими особливостями: близько декількох зображених предметів можна побачити порожні кружечки. Такі ж за розмірами кружечки, але вже з намальованими на них фігурками, заготовлені окремо. Всі зображені в кружечках фігури співвідносяться з певним місцем на картинці.

Стимульний матеріал: для проведення цієї методики підійде будь-яка сюжетна картинка. Біля всіх зображених предметів розташовані порожні кружечки. Для гри також знадобляться такі ж за величиною кружечки, але вже з намальованими на них фігурками. Всі зображені в кружечках фігурки мають своє певне місце на картинці.

Ігрове завдання. Дорослий просить дитину уважно розглянути малюнок і поставити кружечки в «незвичайні» місця, а потім пояснити, чому вони там опинилися.

Аналіз виконання завдання. Залежно від рівня розвитку уяви діти можуть по-різному вирішувати це завдання. Одні діти (перший рівень) зазнають значних труднощів, виконуючи завдання. Інші ж діти (другий рівень) особливих проблем при виконанні цього завдання не будуть мати. Вони легко поставлять кружечки з персонажами на «чужі» місця, проте пояснення викликатиме у них труднощі. Діти з високим (третім) рівнем розвитку уяви без зусиль розмістять кружечки на «чужі» місця і будуть пояснювати свої кроки.

Критерії оцінювання в даній методиці були наступні: 1) Продуктивність; 2) Гнучкість; 3) Оригінальність; 4) Швидкість.

Інтерпретація здійснюється за критеріями: «швидкість» – характеризує творчу продуктивність дитини; «оригінальність» – найбільш значимий показник творчості, ступінь оригінальності свідчить про самобутність, унікальність, специфічність творчої уяви досліджуваного; «гнучкість» – характеризує різнобічність, широту мислення; «продуктивність» – характеризується здатністю до новизни, широтою оперування образами, присутністю значної кількості істотних і несуттєвих деталей при розробці образу. Система оцінювання здійснюється по десятибальній шкалі. Окрім спеціально обраної діагностичної методики творчості та відповідних її критеріїв, ми вважаємо за доречне використання таких емпіричних методів, як спостереження та бесіда, які дозволили уточнити і конкретизувати результати попередньої методики, забезпечивши цим різнобічне вивчення досліджуваного предмета.

У контексті нашого дослідження, метод спостереження ми характеризуємо як багаторазовий процес вивчення особливостей творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО.

Мета спостереження: дослідження особливостей прояву творчості в дітей старшого дошкільного віку. Відповідно до цього, ми плануємо отримати наступну інформацію: - процес роботи та організації діяльності вихователів щодо розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку; - інноваційність методів вихователів щодо розвитку дитячої творчості; - прояв інтересу дітей до творчої діяльності (до моменту діяльності та в її процесі); - прояв емоційності під час творчої діяльності дітей. Під час проведення спостережень ми керувалися рекомендаціями Л. Дерев'янка, акцентуючи увагу на: - виді діяльності, який найцікавіший дитині; - особливостях поведінки до початку роботи (підвищений інтерес, захоплення, радість), під час її проведення і по завершенню; - стабільність, інтенсивність певної діяльності; - прагнення до самостійності у розв'язанні проблемних ситуацій, при подоланні труднощів і невдач; - підвищену наполегливість у досягненні результату; - неординарність думок, тверджень, шляхів розв'язання завдань; -

швидке оволодіння новими прийомами роботи; - прагнення використовувати різноманітні матеріали, дізнаватися про нове, робити щось по-своєму; - повернення до розпочатої діяльності після відпочинку.

Після проведення спостереження, для уточнення та поглиблення отриманих даних, використовувався метод бесіди, що дало можливість ґрунтовніше дослідити й зрозуміти ставлення дитини до творчої діяльності.

Мета бесіди: оцінка особливостей прояву старших дошкільників до творчої діяльності. У цьому контексті, нами було підібрано ряд запитань для дітей старшого дошкільного віку: - Чи можеш ти уявляти щось таке, чого не бачив? - Чи подобається тобі щось фантастичне видумувати, а потім на його основі малювати, співати, конструювати, вигадувати історії, казки, тощо? - Як часто ти це робиш? - Що тобі найбільше подобається: малювати щось нове, фантастичне, співати, конструювати, придумувати казку, розповідь тощо? - Що ти відчуваєш під час вигадування чогось незвичайного, нового? - Тобі більше подобається малювати, співати, танцювати, придумувати розповідь самому чи з кимось? Якщо з кимось, то з дорослим чи з ровесником? Як ставляться до твоїх малюнків, співів, розповідей твої друзі, батьки чи вихователі?

Для полегшення збору інформації нами був створений щоденник спостережень, завданням якого було отримання попередньої інформації, необхідної для уточнення напрямків запланованого дослідження, дослідження діяльності і поведінки дитини в процесі обстеження; фіксація отриманих даних. Оскільки теоретичний аналіз понять даної проблеми показав його актуальність, практичну значущість, та, водночас, малодослідженість, завданнями емпіричного дослідження було дослідити розвиток творчості у старших дошкільників під час інтуїтивного малювання. Розглядаючи творчу уяву як психічний процес і результат самостійного створення дитиною образів, що мають ознаку новизни відповідно до початкового матеріалу (сприймання, пам'ять), ми повинні, по-перше, оцінити відповідність знайденого нового рішення до поставленого завдання, по-друге, рівень

дитячої оригінальності та творчості, яка може варіюватися від прямої імітації ситуації дійсності до повністю самостійного творчого продукту. Тобто, оцінка творчої уяви повинна бути комплексною, об'єднуючи показники творчої спрямованості на завдання з показниками творчої оригінальності при його виконанні. Для перевірки гіпотези дослідження нами були застосовані методи отримання емпіричних даних, а також їх кількісного та якісного аналізу.

Для дослідження розвиненості пізнавальних процесів як умови розвитку творчості в старшому дошкільному віці були використані наступні методики: методика «Знайди і викресли» за Р. Немовим [67]. Мета: вивчення продуктивності та стійкості уваги старших дошкільників. Стимульний матеріал: таблиця із зображеними на ній у довільному порядку простими фігурами: (грибок, будиночок, м'яч, відерце, квітка, прапорець); секундомір.

Хід проведення: дітям роздають листок із зображенням різних предметів. Перед початком роботи детально пояснюють правила. Дошкільникам потрібно в продовж 60 с. шукати і закреслювати названі предмети до команди «Стоп». Завдання повторюється 5 раз.

Система оцінювання: по всім показникам, отриманим у процесі виконання завдання, будується графік, на основі аналізу якого можна судити про динаміку зміни під час продуктивності і стійкості уваги дитини. При побудові графіка показники продуктивності і стійкості переводяться (кожний окремо) у бали за десятибальною системою.

Під час дослідження впливу педагогічних умов на розвиток творчості звертаємо увагу на діагностування пам'яті старшого дошкільника. Для цього нами був використаний тест «Запам'ятай 10 слів» (варіант тесту З. Істоміної) [207]. Мета: вивчення стану слухової та образної пам'яті дітей старшого дошкільного віку. Стимульний матеріал: набір образних картинок знайомих для дітей. Хід проведення: тест має три форми — А, Б і В. Для дітей старшого дошкільного віку використовуємо лише форми А і В. Особливість методики полягала в тому, що експериментатор, добираючи слова

самостійно, повинен слідкувати за тим, щоб вони були знайомі дітям і відрізнялися за змістом. Відповіді дитини фіксувалися в протоколі.

Після здійснення діагностування за стандартним варіантом методики, нами було застосовано її модифікований варіант (було підібрано ряд картинок, які по аналогії першого варіанту методики дітям показувалися протягом 3 с. Після їх перегляду пропонувалося вербально відтворити зміст зображення) з метою визначення образної пам'яті. Система оцінювання: кількість правильно відтворених слів (незалежно від їх послідовності). За кожне правильно відтворене слово нараховується 1 бал. Максимальний результат -10 балів. Методика «Послідовність подій» за А. Бернштейном [208].

Мета: вивчення логічного мислення старших дошкільників. Особливості зазначеної методики полягають в тому, що під час виконання завдань дитиною, експериментатором зверталась увага не тільки на кінцевий результат, але й на аналіз та протікання виконання на протязі всього часу. При виконанні завдань, коли діти хаотично намагаються скласти картинку (метод проб і помилок), це свідчить про відсутність у дошкільника плану та порушення критичного мислення.

Із метою вивчення розвиненості мовлення, як однієї із педагогічних умов, нами застосовувалася методика «Придумай розповідь» за Р. Немовим. За допомогою даної методики можна визначити рівень розвитку мовлення дошкільника (достатній словниковий запас, його образність, використання художніх засобів мовлення, кольорова гама, розміщення елементів, сюжет оповідання, нестандартність відповідей, деталізація образів тощо). Методика дозволяє отримати показники розвитку в стандартизованій, десятибальній шкалі. При цьому показники, які знаходяться в межах 8-10 балів, в більшості випадків свідчать про наявність у дітей виражених здібностей до їх творчого розвитку. Отримані показники – бали, та характеристика на їх основі рівня розвитку творчої уяви, які використовуються в описаній методиці, як абсолютні, відображають досягнутий рівень розвитку, який стосується дітей

5-6 років. Завдання обраної методики полягає в тому, що дитина протягом 1 хв. повинна придумати розповідь про когось чи про щось і потім розповісти. На розповідь відводиться до двох хвилин. Автор дозволяє модифікувати завдання, і замість розповіді можна запропонувати придумати казку.

Уява дитини в даній методиці оцінюється за наступними показниками:

1. Швидкість придумування. 2. Незвичайність, оригінальність сюжету оповідання. 3. Різноманітність образів, що використовуються в розповіді. 4. Опрацьованість і деталізація образів у розповіді. 5. Емоційність образів у розповіді.

По кожній із названих ознак розповіді можна отримати від 0 до 2 балів залежно від того, наскільки в ній виражена та чи інша ознака з перерахованих вище. Для висновків про це використовуються наступні критерії. За першою ознакою розповідь отримує 2 бали в тому випадку, якщо дитині вдалося придумати дану розповідь протягом не більше 30 сек. 1 бал оповіданням ставиться тоді, коли на придумування пішло від 30 сек до 1 хв. 0 балів за цією ознакою розповідь отримує, якщо за хвилину дитина так і не змогла нічого придумати. Незвичайність, оригінальність сюжету оповідання (друга ознака) оцінюється так. Якщо дитина просто механічно переказує те, що колись бачила або чула, то її розповідь за цією ознакою отримує 0 балів. Якщо дитина добавила у бачене або почуте їй що-небудь нове від себе, то розповідь отримує 1 бал. Нарешті, якщо сюжет оповідання повністю придумано самою дитиною, незвичайний і оригінальний, то вона одержує 2 бали. За критерієм «різноманітність образів, що використовуються в розповіді» (третья ознака) - розповідь отримує 0 балів, якщо в ній із початку і до кінця незмінно йдеться про одне й те ж, наприклад, лише про єдиного персонажа (подій, речі), при чому з дуже бідними характеристиками цього персонажа. В 1 бал за різноманітністю використовуваних образів розповідь оцінюється в тому випадку, якщо в ній зустрічаються два-три різних персонажа (речі, події), і всі вони характеризуються з різних сторін. Нарешті, оцінку в 2 бали розповідь може отримати лише тоді, коли в ній є чотири і

більше персонажа (речі, події), які, у свою чергу, характеризуються оповідачем із різних сторін. Оцінка опрацьованості і деталізації образів в оповіданні (четверта ознака) проводиться таким способом. Якщо персонажі (події, речі тощо) в оповіданні тільки називаються дитиною і ніякої додаткової характеристики, то дана розповідь оцінюється в 0 балів. Якщо, крім назви, вказуються ще одна або дві ознаки, то розповіді ставиться оцінка в 1 бал. Якщо ж об'єкти, згадані в розповіді, характеризуються трьома і більше ознаками, то вона отримує оцінку 2 бали.

Для дослідження внутрішньої мотивації старших дошкільників до творчої діяльності нами було використано методику Р. Немова «Придумай розповідь» та методику В. Юркевича «Дерево бажань» [209].

Для визначення емоційності уяви та захопленості при створенні та апробації творчих образів дитиною нами була використана методика «Придумай розповідь» Р. Немовим [67]. Методика дозволяє отримати показники розвитку в стандартизованій, десятибальній шкалі. При цьому показники, які знаходяться в межах 8-10 балів, свідчать про наявність у дітей виражених здібностей до їх творчого розвитку. Отримані показники – бали та характеристика на їх основі рівня розвитку творчої уяви, які використовуються в описаній методиці, як абсолютні, відображають досягнутий рівень розвитку, який стосується дітей 5- 6 років.

Завдання обраної методики полягає в тому, що дитина протягом 1 хв. повинна придумати розповідь про когось чи про щось і потім розповісти. На розповідь відводиться до двох хвилин. Автор дозволяє модифікувати завдання, і замість розповіді можна запропонувати придумати казку. Емоційність образів у розповіді оцінюється за такими критеріями: якщо образи розповіді не справляють ніякого враження на слухача і не супроводжуються емоціями з боку самого оповідача, то розповідь оцінюється в 0 балів. Якщо у самого оповідача емоції ледь виражені, а слухачі також слабо емоційно реагують на розповідь, то він отримує 1 бал. Нарешті, якщо і сама розповідь, і сам оповідач досить емоційні та виразні і, крім того, слухач

явно заряджається цими емоціями, то розповідь отримує вищу оцінку - 2 бали. Загальна шкала оцінювання складається від 0 до 10 балів.

Для визначення стійкої потреби дитини в творчій діяльності, інтересу до творчості, прагненню активно експериментувати нами було використано методику «Дерево бажань» В. Юркевича [209]. Мета: вивчення пізнавальної активності та пізнавального інтересу дітей. Особливість методики полягає у формі проведення – індивідуальна бесіда з дитиною, при якій дитина знаходиться в умовах вільного спілкування з дорослим. Під час експерименту відбувався якісний аналіз (фіксувалась пізнавальна тематика дитячих висловлювань, на основі чого робилися висновки про рівень пізнавального інтересу дитини). Обробка даних полягає у віднесенні кожної смислової одиниці дитячого висловлювання до тієї або іншої сфери мотивів (пізнавальний, комунікативний, ігровий, споживчий та ін.). Загальна шкала оцінювання складається від 0 до 10 балів.

Для вивчення сформованості внутрішнього плану дій як однієї із умов розвитку творчості старших дошкільників ми використали методику «Перестановка сірників» (автор – Т. Череднікова) [98], за допомогою якої можна визначити рівень розвитку внутрішнього плану дій. Мета: Оцінка здатності до пошуку і використання формоутворюючого елемента в ході перетворення одного зображення в інше.

Стимульний матеріал: Складені із сірників зображення будинку, корови, склянки, вирізаний із кольорового паперу кружок – ягідка (в склянці). Хід виконання: В основі тесту - один із численних видів ігор-головоломок із сірниками. Дитині пропонується перестановкою тільки одного сірника: а) повернути будинок іншою стороною; б) вийняти ягідку зі склянки; в) перестановкою тільки двох сірників - зробити так, щоб корова дивилася в інший бік.

Обробка даних. У ході обстеження враховується характер і кількість спроб вирішення завдання. Дані оцінюються за трибальною системою (для кожного завдання). Максимальна загальна оцінка - 9 балів (3x3). Виділяються

такі типи виконання завдання: • Відсутність рішення - 0 балів. • Для вирішення завдання дитина виробляє три-чотири (і більше) попередні «ручні» проби - 1 бал. • Для вирішення завдання дитина виробляє одну-дві попередні проби - 2 бали. • Завдання вирішується дитиною «в умі» відразу - 3 бали.

Примітки. Відзначимо, що реєстрація та аналіз попередніх проб дозволяє судити і про рівень розвитку у дитини внутрішнього (розумового) плану дій. Цей рівень є важливим показником його психологічної готовності до навчання в школі (хоча методика націлена на фіксацію показників розвитку уяви). Крім того, за допомогою даного тесту можуть бути зроблені окремі висновки щодо розвитку у дитини просторового мислення. Вищезазначені критерії з показники, а також їх діагностичні методики лягли в основу виділення рівнів розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку (високий, середній, низький), що представлені у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Характеристика особливостей розвитку творчої уяви

Рівень розвитку творчої уяви	Характеристика
Високий	оптимальний рівень розвитку пізнавальних психічних процесів; здатність до генерації відповідної кількості нових ідей; дивергентність мислення; здатність до використання засобів мовлення у створенні, апробації та реалізації об'єктів творчої уяви; оригінальність та новизна створених образів; творча спрямованість; легкість у прояві ініціативності та самостійності; послідовність у творчій діяльності та висока позитивна творча емоційність
Середній	фрагментарний розвиток пізнавальних психічних

	<p>процесів; малопомітний характер до творчої спрямованості та генерації нових ідей; стереотипність при створенні будь-якого продукту діяльності та потреби в частковій допомозі дорослого; характерне обмеження словникового запасу, його невисока образність, незначне використання художніх засобів мовлення; шаблонність та повторюваність при створенні нового творчого продукту; фрагментарна творча спрямованість; низький прояв до ініціативності та самостійності, невисока активність; порушена послідовність творчої діяльності; позитивна творча емоційність характеризується нечастим проявом позитивних емоцій у процесі творчості</p>
Низький	<p>переважання низького рівня розвитку пізнавальних процесів; відсутність генерації нових ідей, натомість її заміна шаблонним виконанням; слабкість або відсутність дивергентності мислення; незначне використання засобів мовлення у створенні, апробації та реалізації об'єктів творчої уяви; малопомітна або відсутня творча спрямованість; низька ефективність діяльності та її непослідовність; низька або відсутня позитивна творча емоційність</p>

Із позиції педагогічної науки, при проведенні експериментального дослідження ми керувалися вимогами психологів-експериментаторів Р. Готтсданкером та Р. Немовим: достовірність проміжних та узагальнюючих висновків експерименту; валідність експерименту; мінімальність мінливості побічних факторів та приведення їх до максимально наближених показників. Із метою досягнення вищезазначених вимог, діагностична робота з дітьми

проводилася в один і той же час, уникаючи першого і останнього днів тижня. У роботі ми враховували фактор емоційного насичення та фізичного навантаження, тому діагностичні методики не проводились перед або після перенасичених заходів (свята, творчі заходи, прогулянки, рухливі ігри, тощо). Із метою уникнення можливо ефекту упередженості експериментатора, до проведення дослідження, у якості експертів залучалися педагоги ЗДО, яким не було повідомлено про кінцеву мету дослідження. Процедура експерименту фіксувалася у спеціальних протоколах. Продукти дитячої творчості перед їх інтерпретацією також оглядалися та обговорювалися експертами. Проміжні результати дослідження були апробовані шляхом виступів та обговорень на наукових конференціях. При опрацюванні результатів дослідження проводився кількісний та якісний аналіз матеріалу з використанням методів математичної статистики.

Відповідно до теоретичного обґрунтування методів діагностики творчої уяви, дослідження рівня розвитку творчої уяви старших дошкільників було здійснено за допомогою методики «Де чие місце?» О. Кравцової. Зазначена діагностична методика дає можливість для повного вивчення особливостей творчої уяви. Кількісні результати, отримані за даною методикою, представлені в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Кількісні показники рівня розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку (за методикою «Де чие місце» О. Кравцової)

	Кількість досліджуваних дітей старшого дошкільного віку	
Рівні розвитку творчості	Абсолютний показник	%
Високий	32	13,9
Середній	103	44,8
Низький	95	41,3

Аналізуючи отримані результати за методикою «Де чие місце?» О. Кравцової було виявлено, що лише 13,9% старших дошкільників мають

високий рівень розвитку творчості, 44,8% - середній рівень, на низькому рівні знаходиться 41,3 % дітей старшого дошкільного віку. Під час проведення даної діагностики у більшості дітей на початку роботи спостерігався значний інтерес. Проте в процесі виконання завдання діти копіювали малюнки один в одного, не вкладалися у відведений для роботи час. Деякі учасники дослідження починали працювати після допомоги дорослого, з постійними вказівками. Із метою унаочнення експериментально отриманих даних подаємо їх у вигляді діаграми (рис. 2.1.).

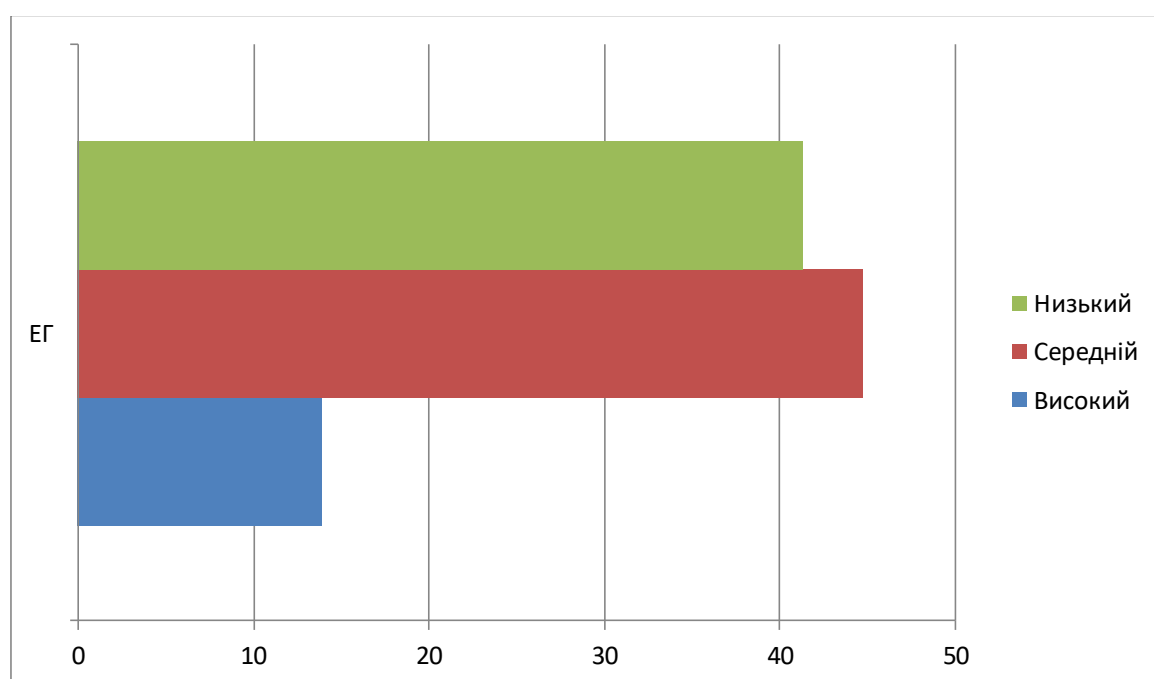


Рис. 2.1. Рівні розвитку творчої уяви старших дошкільників (за методикою «Де чие місце?» О. Кравцової)

Таким чином, переважання низького рівня розвитку творчості у дітей старших дошкільників засвідчує недостатність сформованості даного феномену у дітей та недостатньої уваги до нього у навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти. У ході дослідження було встановлено, що переважна більшість дітей (44,8%) при виконанні завдання хаотично розставляла кружечки на незвичні місця. У дітей був відсутній чіткий план та обдуманість свого вибору. На прохання пояснити свій вибір, у дошкільників

виникали труднощі. Розповіді переважно носили короткий зміст, діти намагалися довести реальність створеної картини. У процесі виконання завдання спостерігалось копіювання думок. І лише у 13,9 % досліджуваних старших дошкільників виявилось те, що вони без труднощів змогли помістити кружечки на «чужі місця» із поясненням своїх дій. При роботі у таких дітей було помічено розробленість образу уяви, а саме значна деталізація, несподіваність опису сюжету. Створені картини мали завершений зміст та відрізнялись оригінальністю, що не повторювали зразок. На низькому рівні, за результатами оцінювання робіт, виявлено 41,3% дошкільників.

Результати діагностики показали, що зазначена група дітей зазнала труднощів при виконанні завдання. Діти, як правило, розміщували фігурки на їхні місця. Відповіді носили стереотипний характер.

При аналізі кількісної характеристики, потрібно звернути увагу на якісну характеристику показників за всіма критеріями. Наприклад, низький показник за критерієм «швидкість створених образів», спостерігався у значної кількості дітей через надмірну деталізацію образів. Цей показник визначався підрахунком числа завершених картин. Зокрема, на основі аналізу емпіричних даних 10,9% досліджуваних віднесено до високого рівня за критерієм «швидкість створених образів». Отримані невисокі дані спричинені значним детальним описом картини та надмірною емоційністю. Кількість дітей, віднесених до середнього рівня становить 46,1% та 43% до низького рівня. Під час проведення емпіричного дослідження, нами було встановлено, що на отримані результати за вищезазначеним критерієм, значною мірою впливає темперамент дитини.

Ми дійшли висновку, що найбільш сконцентровані на роботі флегматики, які чітко виконують поставлені завдання та сангвініки, які, за умови відсутності сторонніх подразників, показують високу активність. У той же час, під час виконання завдань, меланхоліки при першій перешкоді втрачали інтерес та починали панікувати. Подальша робота з ними була не

завжди можлива. Показники гнучкості образів свідчать про високу ригідність уяви та слабку мотивацію. Ступінь гнучкості визначався за кількістю малюнків на один і той же сюжет. Зазначений критерій визначався числом різних категорій відповідей.

Відповідно до аналізу критерію гнучкості образів, було констатовано, що серед усієї кількості дітей 11,3% змогли самостійно впоратися з поставленим завданням, без використання підказок експериментатора та копіювання у сусіда. За результатами обробки, кількісний аналіз дозволяє стверджувати про низький рівень гнучкості у дошкільників (43 %). Адже під час виконання завдань, значна частина дітей починали працювати після підказки, спостерігалось копіювання один у одного та шаблонність виконання. 45,7% дошкільників змогли розставити всі деталі на малюнку, але з допомогою експериментатора.

Наступний критерій оригінальність образів ми визначали частотою зображень предметів чи сюжетів у межах встановленої вибірки. Тобто, чим рідше зустрічається один і той же предмет, тим оригінальніший продукт творчості.

Під час дослідження зазначеного критерію, ми звернули увагу на працю С. Симоненко, який поділяє оригінальність на вербальну (назва образу) та візуальну (сам образ) [210]. У процесі дослідження було встановлено, що вербальна та візуальна оригінальність у дітей старшого дошкільного віку знаходиться майже на однаковому рівні. Відповідно до цього, високий рівень оригінальності було виявлено у 13% дітей, які проявили нестандартний підхід до вирішення поставленої задачі. Зокрема, Маша М. крім заданих фігурок, які потрібно було розмістити у пусті місця, для гармонійного завершення картини домалювала ще декілька своїх предметів, створивши історію-пригоду. До середнього рівня ми віднесли 44,8% дітей, які характеризувалися стереотипністю у виконанні завдань, спостерігалось дублювання у інших дітей. Зображення дітей не характеризувалися бажанням створення чогось нового. На низькому рівні

було 42,2% дітей, зображення яких не мало характер новизни. Більшість дітей не змогли завершити образ із використанням всіх предметів.

Наступним критерієм розвитку творчості було визначено продуктивність образів творчої уяви з показниками: здатність до новизни, широта оперування образами, присутність значної кількості істотних і несуттєвих деталей при розробці образу. Під час проведення експерименту спостерігалися помітні розходження зазначених показників у різних дітей. При цьому різні аспекти продуктивності, як правило, корелюють між собою. Тобто, дитина, яка помітно чи ефективно оперує образами творчої уяви, в той же час виявляла здатність до новизни та продукувала образи уяви зі значною кількістю різноманітних деталей.

Аналіз кількісної характеристики показав, що у переважної більшості дітей цей показник розвинутий недостатньо. Проблематичним є здатність дітей до продукування образів творчої уяви, які характеризуються новизною. Зокрема, типовою є ситуація, коли діти з недостатнім рівнем розвитку творчої уяви намагаються багаторазово продублювати та повторити нові образи, які демонструють їх ровесники з більш високим рівнем зазначеної якості. Зокрема, для діагностики зазначеного критерію дітям було запропоновано на основі створеної картини придумати історію або казку з використанням предметів, які були розставлені дітьми самостійно на пусті місця.

За результатами діагностики, яка раніше була нами представлена на рис. 2.1, можна констатувати, що серед усієї кількості респондентів, лише 26 дітей (11,3%) змогли самостійно виконати завдання. Характеризувалися жвавістю та легкістю при виконанні завдання. Діти лаконічно змогли вбудувати всі використані предмети в сюжет історії. Розповідь супроводжувалась емоційною насиченістю.

До середнього рівня нами було віднесено 45,2% дітей, які потребували допомоги під час складання розповіді за своєю картиною. Розповідь була неповна, вона складалась із 2-4 речень. Категорія дітей, які намагалися

виконати завдання із допомогою дорослого, використовували лише 1-2 предмета та самостійно не змогли розпочати і завершити розповідь по своїй картині, віднесена нами до низького рівня, який складав 43,5% дітей.

Узагальнені результати вивчення особливостей розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку за усіма критеріями представлені у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати вивчення особливостей розвитку творчості у старших дошкільників за критеріями (методика «Де чие місце?» О.Є. Кравцової)

Рівні	Високий, %	Середній, %	Низький, %
Критерії			
Швидкість створених образів	10,9	46,1	43
Гнучкість образів	11,3	45,7	43
Оригінальність образів	13	44,8	42,2
Продуктивність образів	11,3	45,2	43,5

Загалом, як бачимо з табл. 2.3, найбільші показники виявлено у представленості високого рівня за критерієм «оригінальність образів» (13%), це свідчить про здібність старших дошкільників до переважання шаблонного підходу для створення творчого продукту. Діти з невеликим інтересом ставилися до завдань. Прослідковувалася важкість включення у вирішення будь-якої проблемної ситуації та не вміння виходити за рамки завдання. За результатами даних табл. 2.3. бачимо, що поруч із оригінальністю образів продуктивність образів становить 11,3%, що говорить про значну невмотивованість та не вміння завершити роботу до кінця. Під час

спостереження за процесом виконання дітьми завдань, нами було відмічено, що більшість дітей дуже швидко втрачали інтерес та виконували завдання неохоче. Надавали перевагу невербальним методам виконання завдань, враховуючи те, що ніхто із досліджуваних не мав проблем із порушенням мовлення.

У процесі подальшої роботи нами було з'ясовано, що означений тип роботи характеризується незначним словниковим запасом та страхом висловлення власної ідеї. Загальна картина розвитку творчості старших дошкільників характеризується переважанням середнього та низького рівнів розвитку. Характеризуючи цю ситуацію, зазначимо, що лише невелика кількість досліджуваних знаходиться на високому рівні. За критеріями творчості продуктивність кількості дітей збільшується від високого до низького рівня, де і знаходиться більшість дітей. Зокрема, за критерієм швидкість створених образів – високий рівень становить 10,9 %, гнучкість образів– 11,3 %, оригінальність образів– 13 %, продуктивність образів– 11,3%. Найменш розвиненою у старших дошкільників виявилася творчість (43,5%), про що свідчить низька здатність старшого дошкільника до оперування образами та незначної кількості деталей при його розробці, що викликана недостатнім словниковим запасом, низькою його образністю, відсутністю художніх засобів мовлення.

До середнього рівня розвитку відносимо критерії швидкості створених образів (46,1 %) та гнучкості образів (45,7 %) творчої уяви. Такі кількісні показники означають дивергентність мислення (стереотипність – переважна більшість малюнків та розповідей (наприклад, 6 із 10) створені за типовим сюжетом, гнучкість образів уяви проявляється за допомогою частково самостійного та підкріплюючись підказками дорослого способів вирішення завдань).

У використанні засобів мовлення у створенні, апробації та реалізації об'єктів творчої уяви характерне обмеження словникового запасу, його невисока образність, мінімальне використання художніх засобів мовлення.

Спостерігається шаблонність та повторюваність створюваних образів (розміщення елементів, сюжет оповідання, кольорова гама, відповіді стандартні та мають репродуктивний характер; завдання виконано стандартно без явної оригінальності).

Здатність і спрямованість до генерацій нових ідей набуває малопомітний характер та характеризується перехідним станом. Швидкість придумування нових ідей чи вирішення завдань є поверховим та неякісним. На основі аналізу емпіричних даних стосовно розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку, зроблено такі висновки: – у старших дошкільників більш розвиненими виявилися оригінальність образів; – найменш розвиненою виявилась продуктивність творчої уяви; – середнім рівнем у обох групах виявилися швидкість та гнучкість образів уяви.

Як вже зазначалося, для дослідження розвиненості пізнавальних процесів, були використані методики: методика «Придумай розповідь» Р. Немов, методика «Знайди і викресли» Р. Немов, тест «Запам'ятай 10 слів» З. Істоміної, методика «Послідовність подій» А. Берштейн. У результаті аналізу отриманих даних за методикою Р. Немова «Знайди і викресли» щодо визначення рівня розвитку уваги старших дошкільників, було виявлено, що у досліджуваних респондентів переважає мимовільна увага з переходом у довільну. Довільна увага починає виникати на основі мимовільної, за умов мотивації та інтересу до зазначеної діяльності. У значній кількості дітей під час виконання завдання спостерігалася недостатня концентрація і стійкість уваги, вони часто відволікалися на зовнішні подразники. У загальному результаті високий рівень розвитку уваги мають 13,5% дітей, середній – 44,3% дітей, низький – 42,2% дітей. Під час спостереження за дітьми в процесі виконання завдань, діти відчували втому при тривалому виконанні одних і тих же дій.

Результати дослідження, отримані за методикою «Запам'ятай 10 слів», які проводилися з метою діагностики розвитку пам'яті дітей старшого дошкільного віку, засвідчили про середній рівень розвитку зазначеного

пізнавального процесу (45,2 %), низький рівень становив 40,9 %, лише 13,9% дошкільників знаходиться на високому рівні.

Під час діагностування нами було виявлено негативний фактор, який полягав у тому, що переважна кількість дітей не змогли виконати завдання як за зразком, так і без нього; проявити самостійність, бажання долати труднощі без допомоги дорослого тощо. Як правило, ці діти не володіли операціями порівняння, аналізу, синтезу та інше. Низький відсоток сформованості пізнавальної самостійності пояснюється тим, що її формування, як правило, здійснюється стихійно та недостатньо цілеспрямовано. Для визначення рівня розвитку мислення ми використали методику «Послідовність подій» за А. Берштейном. Перед виконанням завдання дитина повинна зрозуміти сюжет та вибудувати правильну послідовність подій методом складання розповіді за картинками. Для цього дошкільник має володіти процесом узагальнення і розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Якісний аналіз показав, що після отримання завдання розглянути картинки та розкласти їх у правильній послідовності із супроводженням словесного опису, значна частина дітей (40,9 %) не змогла вірно виконати завдання. Послідовність була порушена, дітям декілька раз повторювалась інструкція. Більша частина дітей (46,1%) мали середній рівень розвитку. При виконанні завдань діти потребували допомоги, проте присутній самостійний опис героїв із їх деталізацією, деякі моменти опису діти пропускали, мала місце образність мови. Здебільшого складені історії мали пригодницький та побутовий сюжет.

За даної методики, високий рівень мали 13% дітей, які характеризувалися легкістю складання історій, вони були активні та намагалися крім свого варіанту історій підказувати іншим. Розповідь мала композицію та була деталізована від героїв, до другорядних предметів на картинках. Сюжет історій мав пригодницький та казковий характер. Послідовність картинок діти склали правильно. Під час виконання завдання були діти, які до існуючої композиції додавали ще свої деталі, котрі потрібні були для завершення історії.

Отже, відповідно до результатів проведеного констатувального експерименту, для розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку ми будемо розвивати вказані якості та властивості (розвиток пізнавальних психічних процесів, збагачення словника дітей та використання художніх засобів, дивергентність мислення, ініціативність та самостійність, творчу емоційність), під час правописного малювання. Вважаємо, що зафіксовані рівні розвитку творчості та її критерії оригінальність образів, гнучкість образів, швидкість створених образів, продуктивність образів не можуть бути задовільними, оскільки переважна більшість старших дошкільників мають середній та низький рівні їх розвитку. Таким чином, виявлені показники зумовлюють пошук шляхів підвищення рівня розвитку творчості у старших дошкільників у навчально-виховному процесі, однак розв'язання цього завдання вимагає встановлення педагогічних умов розвитку зазначеного феномену у старшому дошкільному віці.

Результати проведеного експериментального дослідження, а також методи, що застосовуються на етапі формування експерименту, представлені у відповідних наступних підрозділах.

2.2. Обґрунтування методики проведення правописного малювання для дітей дошкільного віку

Стратегія побудови формування експерименту з метою розвитку творчості у дошкільників передусім вимагає чіткого визначення засадничих принципів, ґрунтуючись на яких лише і можуть бути окреслені та втілені в життя адекватні педагогічні умови розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку.

На наш погляд, абсолютно очевидно, що інноваційні напрями розбудови та розвитку сучасної освіти, в першу чергу її початкової ланки – дошкільної освіти, передбачають реалізацію інтегративного підходу до побудови змісту, формування в дошкільників цілісного системного

світобачення, та як одним із ключових аспектів є творчий розвиток особистості. Відповідно до орієнтирів сучасних освітніх вимог, на підґрунті аналізу принципів розвивального навчання, ми пропонуємо використовувати правопівкульне малювання.

Мета роботи – запропонувати методику розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами правопівкульного малювання.

Завдання:

1. Естетичний і художній розвиток дітей старшого дошкільного віку, через особистісно-орієнтований підхід.
2. Формування націленості на самовираження і реалізацію своїх творчих можливостей.
3. Розкриття творчого потенціалу дітей.
4. Досягнення більш високих результатів в творчих роботах.

Плановані результати:

1. Інтерес до занять творчого характеру;
2. Ціннісне ставлення до творчості;
3. Розвиток творчого потенціалу.
4. Уміння слухати себе і свою інтуїцію;
5. Готовність до пізнання і створення нового;
6. Подолання бар'єрів «я не зможу», «у мене не вийде»;
7. Здатність самовираження і отримання задоволення від результатів своєї праці.

Для розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами правопівкульного малювання пропонуємо серію занять (див. Додаток А). Тривалість занять 20-25 хв., з частотою 2 рази на тиждень.

Для розвитку спостережливості ми використовували такі методи:

- спостереження явищ, що передають загальний зміст твору;
- бесіду про засоби виразності твору з наступним обговоренням малюнка;

- розгляд картин, ілюстрацій, що відображають образи які розглядаються;
- малювання тільки на основі сприйняття літературного або музичного твору;
- використання ігрових форм;
- діалогічна взаємодія;
- проблемно-задачний підхід (проблемні питання, проблемні ситуації);
- використання різних форм роботи (групові, парні, спільно-індивідуальні, спільно-послідовні, спільно-взаємодіючі, колективні.).

На заняттях з розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку застосовують прийом коментованого малювання. В процесі обігрування сюжету і самого малювання ведеться безперервна розмова з дітьми, використовується художнє слово – віршики, загадки. Виконуючи практичні дії, малюки здатні засвоїти багато нового і цікавого.

Для занять доречно підібрати сюжети, казки близькі досвіду дитини, що дозволяють уточнити засвоєні їм знання, розширити їх, застосувати перші варіанти узагальнення. На заняттях діти дізнаються про різні явища природи, про життя людей, про життя тварин.

Заняття сприяють засвоєнню знань про колір, величину, форму, кількості предметів і їх просторове розташування.

Пропонуємо також використовувати малювання по передачі сприйняття музичних творів для створення настрою і кращого розуміння образу, вираження власних почуттів.

Для психологічної розрядки, зміни виду діяльності варто використовувати фізхвилинки. Наприклад організувати роботу з охорони зору та попередження порушення постави, пальчикову гімнастику тощо.

Заняття не мають носити форму «вивчення і навчання». Вони мають перетворитися в творчий процес педагога і дітей за допомогою різноманітного образотворчого матеріалу, ігри, бесіди [13, с. 24].

Принципи проведення занять на основі правописульного малювання:

- системність подачі матеріалу – взаємозв'язок комплексу методів і прийомів у всіх видах занять, і протягом усього періоду навчання за даною програмою;
- наочність в навчанні – здійснюється на основі сприйняття наочного матеріалу;
- циклічність побудови заняття – заняття будуються на основі попереднього заняття;
- доступність – комплекс занять складений з урахуванням вікових особливостей дошкільнят за принципом дидактики (від простого – до складного);
- проблемність – активізують методи, спрямовані на пошук вирішення проблемних ситуацій;
- розвиває і виховний характер навчання – заняття спрямовані на розвиток творчих здібностей, естетичних почуттів, пізнавальних процесів, на розширення кругозору.

Мета занять правописульного малювання полягає в тому, щоб дитина старшого дошкільного віку навчилася бачити світ таким, яким він є, без ілюзій, які створюються логікою, розумом і життєвим досвідом. Права і ліва півкулі мозку знаходять гармонію, дитина швидко входить в стан натхнення, стає спокійніше, отримує психологічну розрядку. Малювання допомагає розвинути потенціал дитини, розкрити здібності.

Використання методів правописульного мислення в комплексі дозволяє вирішити одночасно безліч завдань: адаптація, особистісні бар'єри, страхи і тривожність, імпульсивність або скутість [24, с. 25].

Правописульне малювання не припускає чіткої схеми, засноване на спонтанності. Тому на занятті можна почати малювати з будь-якого місця.

При цьому, копіюючи деталі, треба поступово прийти до цілого зображення. Одне з найдієвіших вправ, яке потрібно використовувати – копіювання перевернутих контурних малюнків. Це, дуже ефективно креативне малювання пальцями, вихід за межі аркуша.

При використанні запропонованої серії занять діти старшого дошкільного віку отримають такі базові навички: сприйняття країв, сприйняття простору, сприйняття співвідношень, сприйняття світла і тіні, сприйняття цілісного образу

На заняття діти тренують такі навички як: малювання по пам'яті, малювання за допомогою уяви.

На заняття для розвитку творчих здібностей засобами правопівкульного малювання пропонуємо використовувати наступні вправи:

1). Вправа «Контурне малювання». Липкою стрічкою приклеюємо папір до столу, повертаючи його так, щоб робоча рука залишалася на столі. Іншу праву долоню складаємо так, щоб стало видно побільше дрібних складочок. Важливо не ворухитися і не дивитися на папір. Потім 5 хвилин повільно водити очима по лініях руки і олівцем повторювати рухи. Малюємо, поки не зазвучить таймер. У цьому завданні важливий не результат, важливо домогтися синхронізації зору і рухів олівця.

2) Вправа «Вгору ногами». Ця техніка правопівкульного малювання ефективна для дітей дошкільного віку. Вибираємо для дітей простий графічний малюнок. Бачити картинку в правильному положенні діти не повинні, щоб ліва півкуля не встигла створити еталон. Розміщуємо картинку перед дитиною. Для більшої ефективності роботи правої півкулі кілька сантиметрів знизу необхідно прикрити папір. Відкриємо доступ до цієї частини малюнка пізніше. Починаємо малювати з будь-якої точки. Важливо концентруватися не на загальному зображенні, а на лініях, штрихах, просто копіювати.

3). Вправа «Видошукач». Для цієї вправи на активізацію правої півкулі знадобиться додаткове пристосування. Потрібно вирізати рамку з картону, в

центр приклеїти екран з прозорого пластика або щільної плівки. Необхідно націлити видошукач на який-небудь об'єкт. Закріпити. Прийняти зручну позу, тому що рухатися повинна тільки робоча рука. Закривається одне око. Маркером прямо по плівці обводяться контури обраного об'єкта. Потім потрібно буде перенести предмет з видошукача на папір. Робити це по лініях, як при копіюванні зображення догори ногами.

Розглянемо деякі з занять, зазначені в Додатку А.

На занятті по темі «*Зимовий ліс*» дітям старшого дошкільного віку можна запропонувати виконати малюнок у техніки дзеркальне малювання. До заняття доречно провести попередню роботу: індивідуальний прийом «Що відбилося в моєму дзеркальці»: дітям пропонують ряд підібраних ілюстрацій із зображенням різноманітних предметів і сезонних пейзажів, і прямокутне дзеркало за розміром картинки, яке ставиться на її нижній край. В результаті діти виявляють, що картинка відображається в дзеркалі. Після чого дітям старшого дошкільного віку запропонують намалювати малюнок в дзеркальному відображенні, їм не пропонують жодної схеми дій. Дошкільнятам випадає нагода розпочати свій малюнок з будь-якого місця. Як правило діти старшого дошкільного віку малюють в цій техніці з великим задоволенням [17, с. 35].

Заняття «*Політ в космос*» як правило справляє на дітей старшого дошкільного віку величезне враження. На початку заняття проводять попередню робота: при підготовці дошкільнят до заняття використовують твори художньої літератури: оповідання та вірші про космос і космонавтів різних авторів. Також є корисними популярні ілюстровані видання для дітей, атласи, енциклопедії. Перегляди мультиплікаційних фільмів. Екскурсія в планетарій. Бесіда про Сонячну систему, про першовідкривачів космосу, про Всесвіт, про зірки, сузір'я і знаки Зодіаку. Далі старшим дошкільнятам пропонують виконати вправу «Контурне малювання». Не рухаючись, засікаємо 5 хвилин. На папір дивитися заборонено. Повільно ведуть очима по лініях руки і олівцем повторюють рухи. Малюють, поки не почують звук

таймера. У цьому завданні важливий не результат, а синхронізація зору і рухів олівця, що дозволяє навчатися малювати правою півкулею.

На занятті по темі «*Малюємо букети*» також проводять попередню роботу: розгляд ілюстрацій, картинок на яких зображені квіти, композиції з квітами, слухання музики, читання віршів про квіти.

В кінці занятті здійснюється рефлексія – допомагаємо дітям здійснити самоаналіз власних думок, почуттів, відчуттів, узагальнюємо отримані знання.

Діти старшого дошкільного віку працюють в техніці дзеркальне малювання, кожен виконує свою роботу, а потім діти виконують колективну роботу, зібравши зі своїх робіт величезного розміру колаж. Можна запросити батьків дошкільнят і презентувати їм роботу.

Узагальнюючи зазначимо, важливо пам'ятати, що навчання малювання дітей проводиться не для того, щоб стати видатним художником (хоча це теж не виключається), а для того, щоб бути творчою особистістю, щоб розкрити весь потенціал, закладений в людині природою [8, с. 112].

Впроваджуючи в освітній процес ДНЗ правопівкульне малювання, педагог переслідує наступну мету: створення умов для розвитку творчої, пізнавальної діяльності дітей на заняттях.

Заняття з правопівкульного малювання мають свій порядок:

– Вихователь повинен представити підібраний матеріал у цікавій, незвичайній формі. Раціональне чергування діяльності передбачає зміну одного його виду іншим, який принципово відрізняється за характером впливу. У цьому випадку кожен новий режимний момент перетворюється на своєрідний відпочинок, активний, знімає втому, викликане попередньою діяльністю.

– На такому занятті повинно бути використано різноманіття видів діяльності дошкільнят. Завдання повинні бути посильні для дітей, але не бути занадто легкими.

– Діти повинні отримати емоційне задоволення від заняття.

–Завдання повинні змушувати дітей міркувати, пробувати, помилятися, і, нарешті, знаходити правильну відповідь.

Відповідно цілям, змісту навчання змінюється і позиція педагога в навчальному процесі, і характер його діяльності, принципи, методи і форми навчання. Під час правописного малювання діяльність педагога змінюється докорінно. Тепер головне завдання педагога не «донести», «піднести», «пояснити» і «показати» дітям, а організувати спільний пошук вирішення виниклого перед ними завдання. Педагог починає виступати як режисер міні-вистави, що народжується безпосередньо в процесі діяльності. Нові умови навчання потребують від педагога вміння вислухати всіх бажаючих з кожного питання, не відкинувши жодного [23, с. 42].

Зрозуміти головне в правописному малюванні допомагають творчі принципи:

– Принцип індивідуального підходу до дітей. Вимагає побудови заняття з урахуванням особистих запитів дошкільнят, створення умов для розвитку їх індивідуальних задатків, інтересів, схильностей.

– Принцип зв'язку теорії з практикою. Вимагає здійснення більш тісного зв'язку нетрадиційних форм навчання зі звичайними заняттями: теоретичний і практичний матеріал отримує додаткове підтвердження.

– Принцип свідомості і активності діяльності. Передбачає створення умов для виникнення інтересу вихованцю до заняття, творчої діяльності по його підготовці і проведенню, задоволеності її результатами.

– Принцип вибірконості. Передбачає відбір форм, методів і засобів проведення заняття з правописного малювання здійснювати з урахуванням віку і підготовленості дошкільнят, наявності у них інтересів до занять.

– Принцип добровільності участі в діяльності. Передбачає наявність у дітей конкретного кола інтересів, що дозволяє їм серед багатьох видів

діяльності вибирати той, який найбільшою мірою відповідають їх внутрішнім потребам.

– Принцип цікавості. Вимагає використовувати різноманітні форми, методи і засоби навчання.

Під час занять з правопівкульного малювання вихователь має дотримуватись певних послідовностей:

1) Крок перший: Підготовка заняття

Для успішного проведення заняття величезне значення має хороша завчасна підготовка його. Підготовка заняття складається з підготовки матеріалу для роботи дітей, матеріалу для показу і пояснення педагога і підготовленості самого педагога.

2) Крок другий: Підготовка матеріалу до заняття.

До підготовки матеріалу відноситься наступне:

1. Підбір паперу, кольорових олівців чи акварельних фарб.
2. Підбір кольорів фарб необхідних для даного заняття.
3. Перевірка наявності та стану кистей, ганчірок, банок.
4. Перевірка та заточка кольорових і графітних олівців (при малюванні олівцем).

5. Підготовка всього матеріалу для демонстрації під час пояснення вихователя. Сюди може входити:

- а) приготування зразка;
- б) матеріал для показу прийомів малювання (папір, велика кисть, фарби або кольорові олівці, кнопки).

Весь перерахований матеріал, як для роботи дітей, так і для показу педагога повинен бути заздалегідь добре продуманий і ретельно підготовлений.

3). Крок третій: Організація процесу заняття

Процес заняття ділиться на 3 частини:

- 1) вступна частина – вказівки педагога, бесіда з дітьми;
- 2) керівництво всім процесом виконання роботи

3) заключна частина – перегляд і оцінка дитячих робіт [25, с. 184].

1) Вказівки даються на кожному занятті, будь то малювання з натури, за задумом, сюжетне малювання. Все залежить від того, наскільки добре підготовлена ця частина, будуть гарні чи погані результати заняття. Внаслідок цього в кожному випадку вона повинна бути заздалегідь продумана і відпрацьована. Структура цієї частини заняття приблизно така:

1. Проговорюється зміст майбутньої роботи, створення інтересу та емоційного настрою.

2. Аналіз зображуваного (натури, зразка). Бесіда з дошкільнятами.

3. Конкретні вказівки до виконання завдання. Активна участь дітей в поясненнях і показі прийомів виконання.

У ці три частини кожен раз вкладається новий зміст. Крім того, співвідношення згаданих частин змінюється: в одних випадках більше місце відводиться аналізу предмета, наприклад в матеріальному малюванні, в інших – створення живого, виразного образу, наприклад в сюжетному малюванні і т.д.

Вихователь має керувати процесом виконання роботи. В процесі виконання дітьми роботи, педагог повинен керувати заняттям в цілому, а також приділяти увагу окремим дітям дошкільного віку, не випускаючи з уваги ні того, ні іншого. У одних дошкільнят робота йде на лад і протікає рівно, у інших відразу ж після початку її виникають труднощі: у них немає впевненості в тому, як слід робити, і вони починають зволікати, що відразу знижує темп роботи і інтерес до неї. Тих, хто сумнівається, може виявитися кілька дітей. Іноді буває корисно незабаром після початку заняття показати всім дітям вдало розпочату роботу і підкреслити, що в ній добре виконано. Ця загальна вказівка допоможе невпевненим дітям почати і продовжувати роботу в хорошому темпі, одночасно з усією групою.

Заключна частина. Після закінчення роботи проводиться виставка і обговорення малюнків.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив розробити методичні рекомендації для вихователів по розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку в процесі правописульного малювання:

1. На заняттях з малювання не допустимо педагогічний натиск, підвищений голос, явні і приховані загрози. Недоброзичливість сковує, особливо чутливих і нестійких дітей.

2. Одним з найважливіших умов створення атмосфери, що спонукає до творчої діяльності, є збереження педагогом рівної, доброзичливої інтонації, ласкавого тону протягом усього заняття.

3. На заняттях з малювання необхідно створити умови, при яких діти дошкільного віку, які володіють навичками малювання, мали можливість самостійно виявляти свої творчі здібності.

4. Індивідуальний підхід до кожної дитини, створення на заняттях клімату довіри, надання самостійності в рішенні творчих задач – важливі умови творчої атмосфери.

5. Форма та зміст занять з малювання повинні бути різноманітними, щоб у дошкільника не виникло відчуття рутинності, які налаштовують на репродуктивність ідеї і думок.

6. Будьте терплячі, не чекайте від дітей «швидких» результатів, вони обов'язково будуть, просто не квапте події.

7. Не забувайте про доброзичливість, не поспішайте давати оцінку дитячим роботам, навіть просто розташовуючи їх малюнки по «рейтингу», це іноді стає для дошкільнят джерелом невпевненості в собі і своїх можливостях.

8. Не бійтеся руху і шуму на заняттях: творчий, емоційний настрій, можуть спровокувати цю енергію.

9. Прагніть досягти разом з дитиною хоча б невеликого позитивного результату, який в подальшому стане основою для індивідуальної або спільної творчої діяльності.

10. Не чекайте від дошкільнят швидкого включення в роботу, витримуйте після питання не менше 5 секунд паузи, вмійте переформулювати завдання, навіть скоротіть його при необхідності.

11. Покажіть і доведіть свою зацікавленість, готовність допомогти.

12. Якщо рівень виконаної роботи не задовольняє дошкільника, постарайтеся при бесіді з ним показати можливості подальшого зростання: «Так, сьогодні твоя робота може бути і не найкраще, що можна запропонувати в такій важкій ситуації, але тільки тому, що спосіб виконання і техніка не зовсім враховані. Зате в твоїй роботі ... (вказати гідності рішення і похвалити самого дошкільника)».

13. Оцінюючи виконану роботу дитини покажіть їй достоїнства і недоліки: «Це добре, тому що ..., а тут недостатньо продумано ... ». Навіть невдала відповідь може принести користь – показати напрямок подальшого розвитку [12, с. 45].

2.3. Результати апробації методики розвитку творчості у старших дошкільників

Розроблена нами методика розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку під час правопівкульного малювання апробувалася в рамках проведення формувального експерименту. Перевірка ефективності зазначеної методики передбачала повторну діагностику творчості в експериментальній і контрольній групах відповідно до розробленого алгоритму діагностичного дослідження. Для діагностики рівня розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку після впровадження експериментальної програми ми використали той самий діагностичний інструментарій, що і на етапі констатувального експерименту. Із метою апробації авторської методики було сформовано експериментальну (30) та контрольну (30) групи, фокус – групи яких створено із 60 респондентів старшого дошкільного віку. Дослідження здійснювалося на базі Студії

творчості та дозвілля для дітей «ПаZZлики». Мета заключного етапу контрольного експерименту полягала в проведенні порівняльного аналізу якісних і кількісних змін розвитку творчості, зумовлених впровадженням запропонованих занять з правопису малювання. Це дозволило нам визначити динаміку розвитку творчості у старших дошкільників, встановити достовірність виявлених змін для підтвердження ефективності проведеної розвивальної роботи. У відповідності до поставленої мети нами було виділено такі завдання контрольного етапу дослідження: - провести порівняльний аналіз рівнів розвитку творчості у старших дошкільників в експериментальній і контрольній групах до та після формуального експерименту; - визначити особливості динаміки розвитку творчості у старших дошкільників експериментальної і контрольної груп до та після формуального експерименту.

Для того щоб впевнитись у рівномірному розподілі учасників та еквівалентності вибірки, перед початком формуального експерименту нами було проведено зріз двох досліджуваних груп (експериментальної та контрольної). Як свідчить порівняльний аналіз результатів першого (до початку формуального експерименту) та другого (після завершення формуального експерименту) зрізів, які були проведені в експериментальній та контрольній групах, між ними спостерігаються істотні відмінності. За результатами даних після проведення контрольного етапу експерименту було встановлено, що в експериментальній групі суттєво змінилися показники критеріїв творчості – продуктивність образів, оригінальність образів, гнучкість образів та швидкість створеного образу (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Показники рівнів розвитку критеріїв творчості у старших дошкільників

Критерії	Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
		До форм. експер.	Після форм. експер.	До форм. експер.	Після форм. експер.
Швидкість створених образів	високий	10,9	10	10,9	33,3
	середній	46,1	53,3	46,1	66,6
	низький	43	36,6	43	0
Гнучкість образів	високий	11,3	10	11,3	36,6
	середній	45,7	46,6	45,7	56,6
	низький	43	43,3	43	6,6
Оригінальність образів	високий	13	13,3	13	40
	середній	44,8	40	44,8	56,6
	низький	42,2	46,6	42,2	3,3
Продуктивність образів	високий	11,3	10	11,3	33,3
	середній	45,2	43,3	45,2	66,6
	низький	43,5	46,6	43,5	0

Виходячи з кількісних показників, слід зазначити, що за результатами контрольного етапу експерименту процентний показник змінився. Зокрема, у експериментальній групі за критерієм оригінальність образів відбулося значне зростання високого (40%) та середнього рівня (56,6%). У процесі творчої діяльності створені дитячі образи майже не повторювалися, відрізнялись емоційним забарвленням. Дітям вдавалося поєднувати декілька створених образів в один загальний. Результати контрольної групи залишилися майже без змін. При аналізі якісного показника за критерієм гнучкість образів було виявлено суттєві відмінності до та після проведення

формувального експерименту. Після проведення формувального експерименту створені образи дітей відрізнялися наявністю новизни без використання шаблонів. Під час роботи у дошкільників спостерігалася логіка при вирішенні проблемних ситуацій та вміння багаторазового використання певних деталей чи предметів при створенні творчого продукту. Відповідно високий рівень в ЕГ становить 36,6%, а в КГ – 10%, середній рівень збільшився на 10,9%, низький рівень за даним критерієм в ЕГ становить 6,6%, в КГ – 43,3%. Діагностовано зниження низького рівня та збільшення високого й середнього за критерієм продуктивність образів. У експериментальній групі відбулося зростання високого рівня з 11,3% до 33,3%, середнього рівня з 45,2% до 66,6%, низького рівня з 43,5 до 0%. Під час обстеження діти активно намагалися продукувати власні ідеї, які перевіряли в образи з подальшим їх застосуванням у творчих продуктах. Крім цього, дошкільники детально описували свій новостворений образ із подальшим його застосуванням у творчій роботі. Отримані дані контрольної групи свідчать про незначне зниження високого та середнього рівня.

За критерієм швидкість створених образів в ЕГ кількість дітей на низькому рівні не виявлено, відносно зросли показники високого рівня – 33,3% та середнього рівня – 66,6%. Під час повторного дослідження діти ЕГ швидко орієнтувалися в незвичних для них ситуаціях та створювали значну кількість образів, які інтерпретували на композиційні картини із завданням. Діти характеризувалися швидкістю думки, в проблемних ситуаціях за допомогою імпровізації із образами вдало виконували поставлене перед ними завдання. У КГ значних позитивних змін не виявлено. Діти хаотично та непродумано видають образи, які не пов'язані із зазначеною темою чи завданням. Окремо, за допомогою діагностичного інструментарію, який ми використовували на констатувальному етапі, нам вдалося простежити динаміку змін прояву показників творчості у дошкільників до та після формувального впливу (таблиця 2.4). Отримані дані свідчать про позитивні зрушення в експериментальній групі, де можемо спостерігати динаміку (0,51)

суттєвого зменшення низького рівня. Вагомих змін у контрольній групі не відбулося. Графічно ці результати представлені на діаграмі (рис. 2.2).

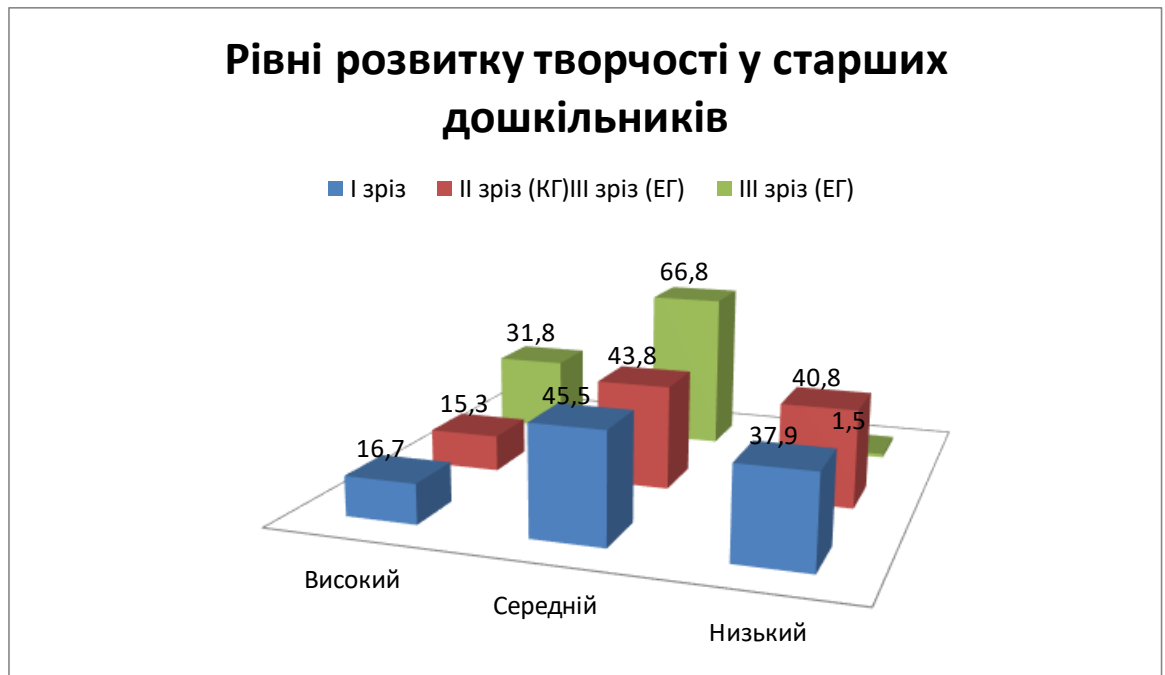


Рис. 2.2. Рівні розвитку творчості у старших дошкільників (до і після формуального експерименту), де 1 – низький рівень, 2 – середній рівень, 3 – високий рівень

Як видно з діаграми, отримані дані першого та другого зрізів показують, що в експериментальній групі в результаті формуального експерименту зафіксовано статистично значущі зміни, які відображають зменшення кількості дітей із низьким (з 37,9% до 1,5% відповідно) та збільшення кількості дітей із високим (з 16,7% до 31,8% відповідно) рівнями розвитку загального показника творчості. За результатами аналізу даних рівня розвитку творчості у старших дошкільників констатовано значні якісні зміни дітей ЕГ, що проявляються в здатності дітей до генерації відповідної кількості нових образів, які за допомогою засобів мовлення апробовуються та втілюються в творчих продуктах. Діти характеризуються творчою спрямованістю, ініціативністю та самостійністю при вирішенні проблемних завдань. Під час роботи спостерігається позитивне емоційне ставлення як до процесу створення образу, так і після його втілення в певний продукт

діяльності. Що стосується контрольної групи, то результати першого та другого зрізів показують, що тут зафіксовано незначну різницю між отриманими даними до і після формувального експерименту. За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою і в цілому не змінює ситуацію щодо розвитку творчості.

Відповідно до мети дослідження, нами було виявлено домінування показників середнього та низького рівнів розвитку творчості, що свідчить про недостатню сформованість його компонентного складу і нестійкість цілісності через слабкий перехід від одного компонента до іншого та низький рівень емоційності. У той же час показники високого рівня розвитку творчості, які є необхідними для розвитку особистості та її переходу до шкільного навчання, є незначними. Після реалізації серії занять з правопівкулного малювання нами були виявлені позитивні зміни у розвитку творчості у дітей експериментальної групи. Вважаємо за доцільне проаналізувати зміни, які зафіксовані в результаті формувального експерименту в експериментальній і контрольній групах. За допомогою подальшого порівняння результатів першого та другого зрізів показників творчості, в експериментальній групі виявлено значне підвищення високого рівня, в контрольній групі рівень розвитку за діагностичними методиками суттєво не змінився.

Аналіз результатів, отриманих за методикою контрольного зрізу, дав розгорнуту картину тих змін, які відбулися у індивідуальних особливостях творчого розвитку досліджуваних ЕГ за період формувального експерименту.

З огляду на отримані результати, можна стверджувати, що в експериментальній групі зросли показники високого рівня розвитку пізнавальних процесів, зокрема, високий рівень розвитку творчості зріс на 26,4 %, пам'яті на 26,4%, процесу мислення на 24,6%. Суттєво зменшився низький рівень розвитку. Загальний середньостатистичний показник знаходиться в межах від 1,27-1,31, що говорить про позитивну динаміку розвитку. Виявлено значні позитивні зміни в розвитку мовлення, що

характеризується збільшенням словникового запасу, образністю мовлення, емоційним забарвленням тощо. Зросли показники високого рівня з 12,9% до 40%, середнього рівня з 44,7% до 46,7% та знизився низький рівень з 42,4% до 13,3%. На підставі якісного аналізу констатовано підвищення пізнавального інтересу (40%) дітей до творчої діяльності, їх мотиваційна та емоційна спрямованість (43,3%), ініціативність, активізація активності дошкільників під час роботи. Спостерігали прояв емоційності подачі створених образів та позитивне емоційне ставлення до власної творчості. Зросли кількісні показники високого рівня за умовою «внутрішній план дій» з 11,4% до 36,6%, показники середнього рівня збільшилися на 13,1% (з 40,2% до 53,3%). Низький рівень зменшився на 38,5%. Якісний аналіз дозволяє констатувати про розвиток вміння дітей до цілісного плану дій при вирішенні проблемного завдання та внутрішньому маніпулюванні образами, при їх представленні в готовому варіанті для створення продукту творчості.

Ми переконалися, що правопівкульне малювання дозволяє ефективно впливати на творчу діяльність дітей. Вивчивши результати формульовального експерименту та порівнявши їх із результатами констатувального експерименту, ми відмітили ряд суттєвих відмінностей, а саме, відсутність будь-якої динаміки розвитку творчості у дітей КГ у порівнянні з позитивними змінами дітей ЕГ.

Узагальнюючи результати аналізу динаміки змін досліджуваних показників в експериментальній групі до і після проведення формульовального експерименту, зафіксовано статистично значущі позитивні зміни у рівнях розвитку творчості досліджуваних ЕГ, у той час, як у КГ такі зміни є не значущими. Отримані результати дослідження засвідчують позитивні зміни в учасників експериментальної групи стосовно рівня розвитку їх творчості. У результаті проведеної роботи у дошкільників підвищився оптимальний рівень розвитку пізнавальних психічних процесів, набули творчої спрямованості до творчої діяльності, високу позитивну емоційність, послідовність творчої діяльності та високу активність, легкість у прояві

ініціативності та самостійності до створення оригінального продукту творчої уяви.

Отже, результати контрольного експерименту, зокрема їх кількісний та якісний аналіз, довели результативність представленої нами серії занять з правописного малювання. Її запровадження дозволяє комплексно розвинути творчість у старших дошкільників, зокрема розроблені та експериментально перевірені нами серії занять з правописного малювання на розвиток творчості, що дозволяють сприяти забезпеченню вироблення системи стійких умов та мотивів, розвитку пізнавальних психічних процесів та здатності до творчої діяльності. Проведений нами експеримент підтвердив ефективність розробленої і запровадженої нами серії занять з правописного малювання, що робить актуальною задачу подальшої розробки. У цілому результати формувального експерименту підтвердили гіпотезу, яка була висунута на початку експерименту, і довели, що важливою умовою розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку є активне запровадження серії занять з правописного малювання.

Висновки до розділу 2

У другому розділі кваліфікаційної роботи були виявлені педагогічні умови розвитку творчості у старших дошкільників в процесі правописульного малювання

В роботі була запропонована методика проведення правописульного малювання для дітей дошкільного віку. Під час занять вихователь має керуватися певними принципами. Так педагог задає загальний напрямок педагогічної творчості, орієнтується на досить конкретну діяльність навчання: відмова від шаблону в організації заняття, від рутини і формалізму в його проведенні, максимальне залучення дошкільнят до активної діяльності на занятті, використання різних форм групової роботи, підтримка альтернативності, множинності думок, розвиток функції спілкування на занятті як умова забезпечення розуміння, спонукання до дії, відчуття емоційного задоволення, «прихована» диференціація дошкільнят за можливостями, інтересами, схильностями і уподобаннями.

В роботі запропонована методика з розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами правописульного малювання, яка складається з серії занять.

Під час виконання вправ по правописульному малюванню відбувається зміна сприйняття світу, розвиваються здатності до візуалізації, ламаються стереотипи. Формується ставлення до життя як до творчості і розвивається інтуїтивне мислення. Всі ці процеси відбуваються за рахунок тимчасового придушення лівої півкулі і дитина, не звертаючи уваги на логіку, переносить на папір своє бачення предмета. Діти просто малюють те, що бачать, не замислюючись про те, як потрібно малювати правильно. Відключення логіки і раціональної оцінки є результатом такого інтуїтивного методу творчості.

Правописульне малювання дозволяє розкрити творчий потенціал кожної дитини, розвиває ініціативність, здатність легко засвоювати матеріал і позбавлятися від непотрібних навантажень і стресів, стирає бар'єри «я не

зможу», «у мене не вийде». Малюнки в цій техніці практично неможливо зіпсувати, що завжди створює ситуацію успіху, крім того, використовуються доступні для кожної дитини прості прийоми: тички, мазки, бризкання.

Ми переконалися, що правописне малювання дозволяє ефективно впливати на творчу діяльність дітей. Вивчивши результати формувального експерименту та порівнявши їх із результатами констатувального експерименту, ми відмітили ряд суттєвих відмінностей, а саме, відсутність будь-якої динаміки розвитку творчості у дітей КГ у порівнянні з позитивними змінами дітей ЕГ.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів теоретичного аналізу літератури з дослідження розвитку творчості у дітей дошкільного віку в процесі правопівкульного малювання дозволяє зробити певні висновки.

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичний аналіз та емпіричне вивчення проблеми розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку; досліджено рівні та особливості вияву творчості у старшому дошкільному віці, а також обґрунтовано, розроблено та апробовано серію занять з правопівкульного малювання, які спрямовані на розвиток творчості у старшому дошкільному віці. Було встановлено, що впровадження методика правопівкульного малювання, яка є процесом захоплюючим, сприяє розвитку творчих здібностей дітей.

Категоріально-змістові підходи до дослідження в науці творчості характеризуються широтою та неоднозначністю, які передовсім пов'язані з вибором дослідниками різних педагогічних феноменів в якості родових понять для формулювання дефініції творчості. Різноманітність та неоднозначність не є ознакою взаємосуперечливості, а, навпаки, слугують розширенню та уточненню розуміння сутності аналізованого поняття та засвідчують складність та багатоманітність досліджуваного педагогічного процесу.

Педагогічними умовами розвитку творчості у старшому дошкільному віці є: розвиненість пізнавальних процесів (точність запам'ятовування, самостійність умовисновків, здатність до узагальнень, встановлення причинно-наслідкових зв'язків) та уваги (продуктивність та стійкість уваги); розвиненість мовлення (достатній словниковий запас, його образність, використання художніх засобів мовлення, нестандартність висловлювань, деталізація образів); внутрішня мотивація старшого дошкільника до творчості (наявність пізнавального інтересу, емоційна спрямованість творчого процесу); внутрішній план дій.

Під час дослідження було виявлено фактори розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку в процесі правописного малювання, до яких відносяться наступні: розвиток інтересу до вивчення малювання; використання на заняттях відеоматеріалів, які дозволяють розглянути створення творів в процесі правописного малювання; систематичне використання вправ для правописного малювання; використання різноманітних технік правописного малювання та ін.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективи її вивчення пов'язані з подальшим дослідженням педагогічних чинників і механізмів розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку та вивченням впливу сучасних інноваційних педагогічних технологій на її розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аверин В.А. Психология личности. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 280 с.
2. Агеєнко Т.А. Казкові мандрівки до чарівного королівства творчості / *Обдарована дитина*. 2007. №8. С. 43–50.
3. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Введение в ТРИЗ - теорию решения изобретательских задач. Новосибирск : Наука, 1986. 224 с.
4. Ананьев Б. Г. Системный механизм сприйняття простору і парна робота півкуль головного мозку. *Проблеми сприйняття простору і просторових уявлень*. Москва: Изд-во АПН РРФСР, 1961. С. 5–10.
5. Ануфрієв А.А. Психологія творчості. Текст. Москва: Инфра-М, 2013. 456 с. 187.
6. Тамберг Ю. Г. Розвиток творчого мислення дитини. Санкт-Петербург : Мова, 2002. 176 с.
7. Арнаудов М. Психология литературного творчества / пер. с болг. Д. Николаева. Москва : Прогресс, 1970. 654 с.
8. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы. Москва : Просвещение, 1982. 143 с.
9. Балацька Л. К. Уява в жигті дитини. Киев : Знання, 1974. 48 с.
10. Балл Г.А. Теория учебных задач. Москва : Педагогика, 1990. 184 с.
11. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5- 7 років. Текст : тести та ігри. *Азбука для батьків : розвиваємо інтелект дитини*. Тернопіль : Богдан, 1998. 85 с.
12. Берни Ж. Воображение. Париж, 1958. 230с.
13. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. : Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
14. Бех І., Зайцева Л. Курс на діяльнісно-компетентнісний підхід. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С. 2–5.

15. Богданова С.А. Проблема визначення структури пізнавальної активності в контексті суб'єктивно-діяльнісного підходу. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. *Серія 12: Психологічні науки*. 2013. №42. С.8–14.
16. Богомазова С. П. Питання розвитку творчих здібностей дошкільників в процесі образотворчої діяльності та їх діагностика. URL:http://www.rusnauka.org/cgi-bin/search/step7_info.cgi?idw=RZgwac4P0jbUQA01I3&id=229473 (дата звернення: 20.01.2019).
17. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. Москва : Знание, 1981. 96 с.
18. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Москва: Академия, 2002. 320 с.
19. Богуш А. М., Березовська Л. І. Творче самовираження дошкільників у художньо– мовленнєвій діяльності : монографія / рец.: Н. І. Луцан, О. І. Артемова. Півден. Наук. центр АПН України. Одеса : б. в., 2008. 203 с.
20. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей (від народження до 7 років): монографія. Київ: 2004. 374 с.
21. Богуш. А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ: Видавничий дім , «Слово», 2008. 256 с.
22. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості // Педагогіка і психологія / М.Й. Боришевський. – 1996. – №3. – С. 26-33.
23. Бродовська В.Й., Патрик І.П., Яблонко В.Я. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові. Текст : словарь. Миколаїв : Видавництво ПСІ КСУ, 2003. 216 с.
24. Бюлер К. Нарис духовного розвитку дитини. Москва: Работник просвещения, 1930. 223 с.
25. Веккер Л.М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. Москва: Смысл, 1998. 685 с.
26. Венгер А.Л., Эльконин Д.В. Особенности психического развития детей школьного возраста. *Педагогика*. 2009. №5. С. 37–39.

27. Венгер Л., Мухіна В. Розвиток уваги, пам'яті і уяви в дошкільному віці *Дошкільне виховання*. 1974. № 12. С. 24–30.
28. Венгер Н.Ю. Шлях до розвитку творчості. Текст. *Дошкільне виховання*. 1982. № 11. С. 32–38.
29. Ветлугина Н. А. О теории и практике художественного творчества детей. *Дошкольное воспитание*. 1965. № 5. С. 6–10.
30. Ветлугіна Н.О. Художня творчість і дитина. Москва : Просвіта, 1972. 150 с.
31. Виготський Л.С. Навчання та розвиток у дитячому віці. Москва, 1956. 300 с.
32. Виготський Л.С. Психологія мистецтва під ред. М.С. Ярошевського. Москва : Педагогіка, 1987. 344 с.
33. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 4. С. 1–3 .
34. Волошина В.В., Долинська Л.В., Лохвицька Л.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дошкільників та молодших школярів. Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2003. 52с.
35. Вострякова В.В. Слушание музыки как средство развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста. Текст. / *Вестник Шадринского государственного педагогического института : науч. журн.* 2015. N 3(27). С. 83 –86.
36. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва : Просвещение, 1991. 93 с.
37. Гавриш Н. В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Вісник Дніпропетровського ун-ту економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2011. № 1 (1). С. 16 – 20 URL: www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/...1/3.pdf.

38. Гавриш Н. В. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. Київ: Видавничий дім, «Слово», 2012. 256 с.
39. Гавриш Н.В. Проблема взаємозв'язку словесної творчості дошкільників з різними видами художньої діяльності. *Наука і освіта*. 2001. №1. С. 107 – 112.
40. Гальперин П.Я., Котік Н. Р. К психологии творческого мышления. *Вопросы психологии*. 1982. № 5.
41. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Современное состояние умственных действий. *Вестник МГУ Посв. 225-летию Моск. ун-та. Серия 14. Психология*, 1979. №4 С. 25–44.
42. Гальченко В.М. Психологічні чинники розвитку винахідливості у дітей дошкільного віку. Текст : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 297с.
43. Гамезо М.В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: пособие по курсу «Психология человека». Москва, 2004. 276 с.
44. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Мышление и воображение. Текст. *Атлас по психологии: информ.-метод. пособие*. Москва, 1999. С. 172 –190.
45. Гарпиненко Е.А. Основные подходы к пониманию творческих способностей Е. А. Гарпиненко. *Академия: танец, музыка, театр, образование*. 2017. № 2 (44). С. 89–94.
46. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. / пер. с англ. Э. А. Голубевой / ред. А.М. Матюшкина. *Психология мышления*. Москва: Прогресс, 1965. С. 443–456.
47. Голюк О.А., Пахальчук Н.О. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. *Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт*. В 2 книгах. К 1.: монография / авт.кол. : Безрукова Н.П., Львович И.Я., Преображенский А.П. и др. Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2017 С. 67 – 91.

48. Григорович Л.А., Т.Д. Марцинковская Розвиток творчого потенціалу як актуальн педагогічна проблема: навчальний посібник для вчителів. 2016. №6. С. 17–18.
49. Грузинська І.М. Дослідження рівнів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Випуск 24: Т.ХІІ. *Психологія творчості*. Київ: Видавництво «Фенікс», 2018. С. 50–58.
50. Гузій Н. Діяльнісно-орієнтовані методологічні засади педагогічного професіоналізму. *Проблеми сучасної педагогічної освіти* : зб. ст. Ялта : б. в, 2007. сер. *Педагогіка і психологія*. Вип. 15. С. 118–125.
51. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва : Интор, 1996. 542 с.
52. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ – ЛПІС ЛТД, 2011. 188с.
53. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / автор. колектив; наук. керівництво О. В. Проскура та інші. Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2012. 492 с.
54. Долинська Л.В., Гриньова О.М. Особистісно-професійне зростання: психологічні тренінги: навчально-методичний посібник / За. Ред. Проф. Л.В. Долинської, проф. О.В. Темрук. *Становлення професійного самовизначення майбутніх фахівців подвійних спеціальностей*. Київ: Каравела, 2017. С. 256–312.
55. Донченко О. С. Модель розвитку професійної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами арт-терапії в освітньому процесі педагогічного вузу. *Молодий вчений* : наук. журнал Херсон : Гельветика, 2017. Т. 48. №. 8. С. 161–165.
56. Дубровіна І.В. Практична психологія освіти. І.В.Дубровіна и др., / ред. І. В. Дубровинов. Санкт-Петербург : Пітер, 2004. 592с.

57. Дудецкий А. Я. Воображение. Смоленск, 1969. 94 с. 71.
58. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: Избр. психол. Труды. Москва: Институт практ. психологии; Воронеж: МС ДЗК, 1996. 392 с.
59. Дудецкий А.Я., Лустина Е.А. Психология воображения (фантазии). Текст. Смоленск: Изд-во СГУ, 1997. 88 с.
60. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника. Москва: Знание. 1986. 96 с.
61. Дьяченко О.М., А.И. Кириллова О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста. *Вопр. психол.* 1980. № 2. С. 107 – 114.
62. Дьяченко О.М. Розвиток уяви дошкільників. Москва : РАО, 1996. 197 с.
63. Ельконін Д. Б., Венгер Л. А. Особливості психічного розвитку дітей 6-7 річного віку. Москва : Педагогіка, 1988. 136 с.
64. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : учебное пособие для вузов : 2-е изд. Москва : Академический Проект, 2003. 304 с.
65. Єфимкина Р.П. Детская психология. Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. 34 с.
66. Жатсель А. Воображение. Москва: ФАНР –ПРЕСС, 2006. 144 с.
67. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. *Наука і освіта : науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.* 2009. № 1/2. С. 57–61.
68. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 28.09.2017 № 2145-19 / База даних «Законодавство України» /ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 12.01.2019).

69. Закон України «Про освіту»: від 05.09.2017 № 2145-VIII / База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: [/http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19) (дата звернення: 12.01.2019).

70. Занков Л.В. Обучение и развитие (экспериментальнопедагогическое исследование) *Избранные педагогические труды*. Москва: Педагогика, 1990. 187 с.

71. Запорожец А.В. Психология. Москва Учпедгиз, 1953. 154 с.

72. Зяблицева М.А. Развитие памяти и воображения у детей. Игры и упражнения. Ростов на Дону : Феникс, 2005. 189 с.

73. Игнатъев Е.И. Воображение как средство познания и управления творческой деятельностью. *Сб. "Вопросы психологии труда, трудового обучения и воспитания"*. Ярославль, 1966. С. 34–35.

74. Ильенков И.В. Об эстетической природе фантазии. *Вопросы эстетики*, вып.6. – Москва , 1964. С. 46–92.

75. Иванчук М.Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. *Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання*. Чернівці: Рута, 2004. 359 с.

76. Иванчук М.Г. Міжособистісна взаємодія в умовах інтегрованого підходу до навчання. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Науково-методичний журнал*. Київ, 2004. Вип. II. С.138–145.

77. Іванюк Г. І. Освітні ідеали людини на зламі епох. Педагогічний процес: теорія і практика. *Педагогіка. Психологія* : зб. наук. пр. Київ, 2010. Вип. 3, ч. I. С. 178–188.

78. Казакова Т.Т. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. Москва: Педагогика, 1983. 111 с.

79. Казакова Т.Т. Розвиток творчості в дошкільнят. Москва : Просвещение, 1988. 192 с.

80. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Фенікс, 2008. 497 с.

81. Карабаєва І. І., Ладивір С. О. Особливості розвитку уяви дітей. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
82. Карабаєва І. І., Літченко О. Д. Розвиток пізнавальної активності дошкільників в умовах середовища взаємодії дітей з дорослими. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. Максименка С. Д. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2011. Т. 7, вип. 25. С. 87–94.
83. Карабаєва І.І., Ладивір С.О. Уява народжується в грі. *«Дошкільне виховання»*. 2007. № 10. с. 4– 7.
84. Карасьова К., Піроженко Т. Самодіяльні ігри дитини. Київ : Шк. світ, 2011. 128 с.
85. Клименко В.В. Психологія творчості. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 479с.
86. Козачук С. А. Психологія художньої творчості: навч. посіб. для вищ. навч. закл. Нац. пед. ун-тім. М.П. Драгоманова. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 277 с.
87. Козирева Е.И., Седова Е.М., Слепцова В.Ю. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. Москва: ТЦ Сфера, 2005. 128 с.
88. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. Москва: МозаикаСинтез, 2006. 128 с.
89. Комарова Т.С. Условия и методика развития детского творчества. Москва: Alma mater, 1994. 33 с.
90. Конституція України від 28 червня 1996 р. Відомості Верховної Ради України. 1996. №30. С.141.
91. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. Воронеж : Из-во НПО «МОДЭК», 1996. 224 с.
92. Коршунова Л. С., Пружинин Б. И. Воображение и рациональность. Москва : МГУ, 1989.182 с.

93. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. Текст : научное издание. Москва : Педагогика, 1988. 304 с.
94. Котляр В.П. Основи художнього виховання дітей. Донецьк: Світ книги, 2010. 374с.
95. Кравцов Г.Г. Психологические проблемы начального образования: монография. Красноярск: изд-во Красноярского ун-та, 1994. 142 с.
96. Кравцова Е. Е. Психологические новообразования дошкольного периода развития: Дис. .д-ра психол. наук : 19.00.13. Москва, 2002. 106 с.
97. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. Москва , «Просвещение», 1972. 255 с.
98. Кудрявцев В. Т. Воображение ребенка: природа и развитие : статья вторая). *Психологический журнал*. 2001. № 6. С. 64 –76.
99. Кудрявцев В. Т. Воображение ребенка: природа и развитие. Статья первая. *Психологический журнал*. 2001. № 5. С. 57 – 68.
100. Кудрявцева В., Сидельникова В.Дитина-дошкільник: новий підхід до діагностики творчих здібностей. *Дошкільне виховання*. 1995. № 9, 10. С.52–59.
101. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. 354 с.
102. Кулачківська С. Є. Методи вивчення психічного розвитку дитини дошкільника : метод. посіб. для педагогів, практик психологів, студ. серед. і вищ. пед. закл. / наук. ред., Т. О. Піроженко, Л. Г. Подоляк та ін. Київ : Світич, 2003. 40 с.
103. Кульчицкая Е. И., В. А. Моляко Сирень одаренности в саду творчества. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 316 с.
104. Кульчицька О.І. Творчі здібності та особливості їх прояву в дитячому віці. *Обдарована дитина*. 2000. № 1. С. 10 –14.
105. Куц О.С. Психологічні умови розвитку творчого мислення старшокласників засобами рольових ігор : Дис... канд. психол. наук: спец.

19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. о. Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2011. 411 с.

106. Лаврент'єва Т. П., Титаренко Т.М. Практична психологія для вихователя. Київ: Вища школа, 1993. С. 15.

107. Ладивір С.О. Розвивальний потенціал гри: використовуємо сповна. *Практичний психолог: Дитячий садок*, 2015. – №2. С. 4–8.

108. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Москва : Воронеж, 1997. 448 с.

109. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков. Москва: Академія, 1996. 416 с.

110. Леонтьев А. Н. Психология образа. *Вестник МГУ*. 1979. № 2. С. 12–13.

111. Леонтьев О.М. Проблемы развития психики. Москва, 1965. 300 с.

112. Лозова В. Стратегічні питання сучасної дидактики. Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні. Ч. 1. Харків : ОВС, 2002. С. 96–97.

113. Лосев А. Ф. Самое само. Самое само : сочинения. Москва : ЭКСМО-Пресс, 1999 С. 423–634.

114. Лохвицкая Л.В. Формирование познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста в учебно-игровой среде : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. Киев, 2000. 22 с.

115. Лук А.Н. Психология творчества. Москва: Наука, 1978. 125 с.

116. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. Москва: Наука, 1974. 172 с.

117. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. Київ: Вища школа, 1974. 356 с.

118. Максименко С. Д. Особистість в психологічних дослідженнях. Текст. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя / упоряд. С. Д. Максименко, М. В. Папуча / за заг. ред. С.Д. Максименко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2005. 197 с.

119. Максименко С.Д. Генетична психологія особистості: психічний розвиток і навчання : зб. наук. праць Кам'янецьПодільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Кам'янецьПодільський : Аксіома, 2016. Вип. 31. С. 7–19.

120. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія : навч. посібник. Київ : МАУП, 2000. 256 с.

121. Матвеева О.О. Формування творчої уяви майбутніх педагогівмузикантів у процесі професійної підготовки. Текст : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 243 с.

122. Матюшин А.М. Мышление, обучение, творчество. Рос. акад. образования ; Московський психологосоціологічний інститут. Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. 719 с.

123. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З. Н. Формирование эстетической позиции как условие развития творческих способностей детей. Новые исследования в психологии. 1981. №2. С. 49 – 53.

124. Мелхорн Г., Мелхорн Х. Гениями не рождаются. Общество и способности человека: кн. Для учителя: пер. с нем. Москва: Просвещение, 1989. 159 с.

125. Минаева Е.В. Формирование внутреннего плана действий у детей младшего школьного возраста: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07. Новгород. Новгород, 2000. 22 с.

126. Миргород О. І. Ігри з розвитку варіативності мислення для дітей старшого дошкільного віку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : наук.-теорет. збірник. ПереяславХмельницький, 2008. Вип. 14. С. 300–304.

127. Миргород О.І. Становлення варіативності мислення у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2009. 20 с.

128. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.
129. Моляко В. А., Кульчицкая Е. И., Литвинова Н. И. Психология детской одаренности. Київ : Общество «Знание» Украины, 1995. 82 с.
130. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
131. Моляко В.О. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко. / за заг. ред. В. О. Моляко. Київ : Освіта України, 2008. 702 с.
132. Мороз О. А. Сучасні підходи до діагностики уяви у дітей з тяжкими порушеннями мовлення старшого дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2014. Вип. 27. С. 135–140.
133. Мрака Н.М. Психологічні особливості формування літературної творчої уяви студентської молоді. Текст : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2011. 20 с.
134. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. Москва : Академия, 1999. 456 с.
135. Мухина В.С. Психология дошкольник : учебн. пособие для студентов пед. институтов и учащихся. Москва: Просвещение, 1995. 256 с.
136. Натадзе Р.Г. Воображение как фактор поведения. Хрестоматия по психологии. Москва, 1987. С.217–222.
137. Науменко О. М. Діти-видумщики. Текст. *Психологічна газета.* 2010. № 14. С. 3–5.
138. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. пед. вузов: В 3 кн., кн. 1. Москва: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. 688 с.
139. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. Т. 3 / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: Аконіт, 2005. 863с. 168.

140. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва : Сов. энцикл., 1983. 840 с.
141. Палагина Н. Н. Предметная игровая активность в раннем детстве. Вопросы психологии. 1992. № 5, 6. С.40–47.
142. Парламентські слухання на тему: «Національна інноваційна система: стан та законодавче забезпечення розвитку» від 08.02.2018 № 2291-VIII / База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://rada.gov.ua/fsview/156131.html> (дата звернення: 12.02.2019).
143. Пармон Э.А. Роль фантазии в научном познании. Текст. / Э. А. Минск : Издво "Университетское", 1984. 176 с.
144. Петровский А.В. Общая психология. Текст. Москва: Знание, 1977. 345с.
145. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
146. Піроженко Т. О. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання*. 2012. № 1. С. 8–15.
147. Піроженко Т.О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 136 с.
148. Піроженко Т.О. Розвивальні ігри та вправи: робочий зошит для дітей шостого року життя. Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, І.І. Карабаєва та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 80 с.
149. Поддьяков Н.Н. К вопросу о развитии мышления дошкольников. *Возрастная и педагогическая психология*. Москва : Просвещение, 1982. С. 143–189.
150. Полякова Л.С. Нетрадиційні техніки малювання – стимул до творчості. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2013. № 8. С. 43– 50.
151. Пономарьов Я.А. Психология творчості. Тенденції розвитку психологічної науки: зб. стат. АН СРСР, Ін-т психології; Відп. ред. Б. Ломів. Москва: Наука, 1989. 268 с. С. 21 – 25.

152. Потебня А.А. Мысль и язык : 2- е изд. Харьков : тип. А. Дарре, 1892. 228 с.
153. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ: Каравела, 2012. 328 с.
154. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. У 2 ч. Київ : «МЦФЕР-Україна», 2014.
155. Проколієнко Л.М., Ніколенко Д. Ф. Педагогічна психологія. Київ, 1991. С. 78.
156. Прокопенко Л.С. Головні складові розвивального середовища. Палітра педагога. 2004. № 4. С. 24–25.
157. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольников / под ред. Л. А. Венгера. Київ: Рад. школа, 1985. 127 с.
158. Прошкін В.В. Формування творчої уяви майбутніх учителів у процесі розв'язання нестандартних математичних задач. Текст : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2003. 224 с.
159. Рагозіна В.А. Вчимося творити у митців: методика художньо-творчої діяльності дитини. *Мистецтво та освіта*. 2016. № 1(79). С. 24–29.
160. Рибо Т.А. Творческое воображение. Санкт-Петербург, 1901. 327 с.
161. Рогов Є.І. Настільна книга практичного психолога. У 2 кн. Книга 2 Москва: Владос, 2004. 528с.
162. Рогозіна В.О. Педагогические условия развития творческих способностей на уроке. *Воспитание школьников*. 2007. №4. С. 28–30.
163. Розет И.М. Психология фантазии: Эксперим.-теорет. исслед. внутр. закономерностей продуктив. умств. Деятельности. Минск: Университетское, 1991. 339 с.
164. Роменець В.А. Психологія творчості. Київ: Либідь, 2001. 288с.
165. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь. *Основы общей психологии*. Санкт-Питебург. Питер, 1999. 720 с.

166. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии : В 2 т., Т.1 Москва, 1989. С. 344–360.
167. Руденко О.В. Психологічні умови розвитку музичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку. Текст : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / ДВНЗ "ПереяславХмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди". ПереяславХмельницький, 2008. 204 с.
168. Самарин Ю. Воспитание воображение школьника. Львів, тип.ТЛ-8 в Пушкине,1947. 80с.
169. Сапогова Е. Е. Операции моделирования как условие развития воображения у дошкольников. *Вопросы психологии*. 1993. № 3. С. 24.
170. Селье Г. От мечты к открытию. Москва: Прогресс, 1987. 368 с.
171. Семенов О.В. Творча дитина: зрозуміти і підтримати. *Дошкільне виховання*. 2016. № 4. С. 2–5.
172. Силко Р.М. Розвиток творчого потенціалу майбутніх педагогів-художників за допомогою методу правопівкульного малювання у процесі художньої підготовки. *Молодий вчений*. 2018. №12. С. 35–39.
173. Синекон Л.М. Розвиваємо творчі здібності дітей у школі – дитячому садку. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2015. № 5. С. 9–12.
174. Скрипка Н.Г. Використання новітніх технологій в зображувальній діяльності. *Бібліотечка вихователя*. 2005. №5-6. С.49 –51.
175. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва: Просвещение, 1976. – 160 с.
176. Слободчиков В.И., Исаев Е. И. Психология развития человека: Развитие реальности в онтогенезе: учебное пособие. Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. 400с.
177. Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. Москва : МГУ, 1985. 233 с.
178. Спиваковская А.С. Нарушения игровой деятельности. Москва: Изд. Моск. универс., 1980. 132 с.

179. Спиркин А.Г. Основы философии. Москва : Политиздат, 1988. 592 с.
180. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Текст. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
181. Стеценко Н.М., І.І. Карташова Сучасні технології формування креативності майбутніх фахівців. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні*: зб. матеріалів Міжнародної наук.-практ. конфер. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота, 2017. С. 113–117.
182. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум / ред.-сост. Л.Д. Столяренко. Изд-е 7-е. Ростов на Дону : Феникс, 2006. 704 с.
183. Субботина Л. Ю. Развитие воображения у детей. Ярославль : Академия развития, 1996. 240 с.
184. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: в 5-ти томах. Київ: Рад. школа, 1977. Т.3. С. 95–98, С. 176–185.
185. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. Москва: Прогресс, 1987. 207 с.
186. Теплов Б.М. Способности и одаренность : хрестоматия по возрастной психологии : учебное пособие для студентов : издание 2-е, дополненное / сост. Л. М. Семенюк /под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва : Институт практической психологии, 1996. 304 с.
187. Теплов Б.М. Труды по психологии индивидуальных различий. Москва: Наука, 2004. 444 с.
188. Тітов І. Г. Творча уява молодшого школяра: її критерії та функції у навчальній діяльності. Текст. Обдарована дитина. 2008. № 10. С. 56–61.
189. Тітов І.Г. Розвиток творчої уяви молодших школярів як компонент становлення їхньої суб'єктності. Текст: дис... канд. психол.наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 229 с.
190. Ткаченко, Н. С. Інтуїтивне малювання як творчий метод у підготовці дошкільнят. / наук. керівник Р.М. Силко. *Традиції та сучасність музично-педагогічної освіти : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф.* (за міжнар.

участі), 4 квіт. 2017 р. Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка, Каф. мист. дисциплін. Чернігів : Десна Поліграф, 2017. С. 50–54.

191. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. Москва : Изд. центр "Академия", 1997. С. 168–187.

192. Фарман И.П. Воображение в структуре познания. Москва, 1994. 215 с.

193. Федорова О.М. Казка як засіб формування творчої уяви сліпих дітей молодшого шкільного віку. Текст : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 19 с.

194. Философский энциклопедический словарь. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/3535/%D0%A3%D0%A1%D0%9B%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%95.

195. Словник української мови (або СУМ-11). URL: <http://sum.in.ua/s/UMOVA> (дата звернення 16.03.2019).

196. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб : 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2010. 456 с.

197. Халифаева О. А. Психологические условия развития креативности подростков в учебно-воспитательном процессе : автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13 / АГУ. Астрахань, 2007. 20 с.

198. Харламова Л.А., Аманіс І. К. Развитие воображения у детей на уроках изобразительного искусства: методич. разработка. Рига : ЛУ. 1990. 66 с.

199. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования: 2-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.

200. Цветкова Г.Г. Креативно-розвиваючий освітній простір як педагогічна умова здійснення професійного самовдосконалення викладачів вищої школи. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 121. Ч II. С. 84 – 89.

201. Черепковська Н.І. Виявлення та стимуляція розвитку творчого потенціалу дітей. *Обдарована дитина*. 2006. №1. С. 18–21.

202. Чистякова Г.Д. Творческая одаренность в развитии познавательных структур. *Вопросы психологии*. 1991. №6. С.103–109.
203. Чорна Л. Г. Творче становлення особистості: природа, структура, функції. Практична психологія та соціальна робота. 2008. № 3. С. 66–72
204. Чорна Л.Г. Психологія забезпечення розвитку творчих здібностей учнів. *Психологічна газета*. 2001. №2. С.42– 46.
205. Шаграева О. А. Эмоциональное развитие дошкольников: Учебное пособие. Москва: «Академия», 2003. 176 с.
206. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.
207. Шаповал В. В. Психологічний тлумачний словник. Текст : Близько 2500 термінів. Харків : Прапор, 2004. 639 с.
208. Швалб Ю. М. Функції уяви у просторі життя особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки*. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 330–334.
209. Шинкарёва Н. А., Карманова А. В. Сущность понятий «воображение», «творческое воображение» в психолого-педагогической литературе. *Молодой ученый*. 2015. №24. С. 1053–1055.
210. Шинкарук В.І. Філософський словник. Друге видання Київ, Головна редакція Української Енциклопедії, 1986. 763 с.
211. Шрагина Л. И. Логика воображения : 2-е изд. Москва : Народное образование, 2001. 190 с.
212. Шрагина Л.И. Проблема воображения в контексте функционально-системного подхода. *Психология в вузе*. 2002. № 3. С. 95 – 107.
213. Шульга Л.А. Пальчиковий живопис. *Джміль*. 2011.№2. С. 25– 27.
214. Эдвардс Бетти. Откройте в себе художника : 3-е изд. / пер. с англ. П. Самсонов. Минск : Попури, 2004. 240 с.
215. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / под ред. Д.И. Фельдштейна; вступительная статья Д.И. Фельдштейна. Москва :

Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», 1995. 416 с.

216. Энгельмейер П.К. Теория творчества. Санкт-Петербург, 1910. 210 с.

217. Юм Д. Сочинения в 2-х тт. Т.1. Москва, 1996. С. 70.

218. Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуализации / пер. Т. А. Ребеко. Москва: «Наука», 1996. 269 с.

219. Якобсон П.М. Психологія художньої творчості. Москва: Знание, 1971. 48 с.

220. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010 317 с.

221. Яценко А. В. Джерельце творчості. ТРВЗ. Херсон: Ранок, 2011. 176 с.

222. Яценко А. Граємо, виховуємо й розвиваємо за системою ТРВЗ. *Дошкільне виховання*. 2003. №2. С. 18.

223. Яценко Т. В. Особливості сформованості творчої уяви у дошкільників з підвищеним рівнем пізнавальної активності. *Актуальні проблеми психології : Психологія обдарованості* : збірник наукових праць / за. ред. С. Д. Максименка та Р. О. Семенової. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2009. Т.6. Вип. 4. С. 231 –243.

224. Яценко Т.В. Психологічні особливості розвитку творчої уяви обдарованих дітей старшого дошкільного віку : дис. канд. психолог. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України Київ, 2016 243 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Рекомендовані заняття в техніці правописульного малювання для розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку

№ з/п	Тема заняття	Техніка правописульного малювання	Педагогічні умови
1.	Інструменти і приналежності і необхідні для малювання	ТБ малювання у відомих техніках для дітей. Малюнок в техніці правописульного малювання.	Розвиток інтересу до вивчення малювання.
2.	Краса кольору.	Дзеркальне малювання.	Використання на заняттях відеоматеріалів, які дозволяють розглянути створення творів в процесі малювання
3.	Штрихування і тонування.	Правописульний малюнок з видошукачем	Систематичне використання вправ для малювання.
4.	Використання порожніх просторів букв.	Інтуїтивне малювання по контурам	Різноманітність технік правописульного малювання

5.	Магія ночі	Дзеркальне малювання	Введення в структуру заняття ігрових елементів
6.	Досвід перемикання зліва направо	Інтуїтивне малювання	Використання різних матеріалів
7.	Перевернутий малюнок	Правопівкульний малюнок вгору ногами.	Поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми.
8.	Різнобарвні кулі	Інтуїтивне малювання по контурам.	Відбір творів виконаних в процесі правопівкульного малювання
9.	Як в техніці вітража	Дзеркальне малювання.	Використання на заняттях відеофрагментів, які дозволяють розглянути створення творів в процесі правопівкульного малювання.
10	Герої коміксів	Правопівкульний малюнок вгору ногами.	Поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми.
11	Коли бачиш то, у що віриш.	Правопівкульний малюнок вгору ногами	Систематичне використання вправ для правопівкульного малювання

12	Зимовий ліс	Дзеркальне малювання.	Різноманітність технік правописульного малювання
13	Робота з плямами фарби на папері.	Правописульний малюнок вгору ногами.	Поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми.
14	Втілення уяви на папері.	Інтуїтивне малювання по контурам.	Розвиток інтересу до вивчення малювання.
15	Політ в космос.	Інтуїтивне малювання	Використання різних матеріалів.
16	Малюємо букети.	Дзеркальне малювання.	Поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми.
17	Мої враження	Інтуїтивне малювання	Розвиток інтересу до вивчення малювання.
18	Дорисуй розпочате іншим	Дзеркальне малювання	Поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми.
19	Музика і фарби	Інтуїтивне малювання	Розвиток інтересу до вивчення малювання.

Приклади малюнків з правопівкульного малювання

Роботи дітей дошкільного віку:







УКРАЇНА

Донецька область

КОМУНАЛЬНИЙ ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
КОМБІНОВАНОГО ТИПУ «ЯСЛА-САДОК №108 «МАТРЬОШКА»
МАРИУПОЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ»
(ДНЗ №108)

б-р.Шевченко, 246 м. Маріуполь, 87547. Тел.:(0629) 50-29-45,
e-mail: 108matreshka@ukr.net

« 08» грудня 2020 р. № 182

ДОВІДКА

про впровадження технології правопівкульного малювання
та результатів кваліфікаційного дослідження

Деліжан Дар'ї Богданівни

**«Розвиток творчості у старших дошкільників
засобом правопівкульного малювання»**

На базі комунального дошкільного навчального закладу комбінованого типу Ясла-садок №108 «Матрьошка» Маріупольської міської ради Донецької області успішно впроваджувались матеріали кваліфікаційної роботи Деліжан Дар'ї Богданівни на тему «Розвиток творчості у старших дошкільників засобом правопівкульного малювання» впродовж 2019-2020 років.

Деліжан Д.Б. була запропонована технологія інтуїтивного правопівкульного малювання для дітей старшого дошкільного віку, яка дозволила апробувати інноваційну методику в умовах нашого закладу дошкільної освіти. Зокрема, розроблена технологія рекомендувала новий підхід до навчання дітей малюванню. Зміст запропонованого комплексу занять був активно використаний в організації художньої діяльності з дітьми старшого дошкільного віку.

Проведена робота забезпечила підвищення рівня організації освітньої діяльності закладу, викликала інтерес у педагогів та батьків, що свідчить про створення позитивного іміджу нашого закладу.

Впровадження технології правопівкульного малювання Д.Б. Деліжан в освітню діяльність КДНЗ комбінованого типу Ясла-садок №108 «Матрьошка» Маріупольської міської ради Донецької області та отримані результати експерименту засвідчили теоретичну новизну і практичну доцільність їх введення у зміст дошкільної освіти.

Завідувач КДНЗ:



Молчанова І.В.