

РОЗДІЛ 4

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ ЗДІЙСНЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

УДК 373+373.3

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ОНТОГЕНЕЗЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

Александрович Т.В.

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина

Голюк О.А., Кит Г.Г.

Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

В статье дается феноменологический анализ понятий творческая личность, творческий потенциал, творческие способности; обоснована необходимость развития творческих способностей как основы творческого потенциала личности на ранних этапах онтогенеза. Определены сущностные характеристики педагогической системы Дж. Родари, разработана и экспериментально апробирована программа развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста на основе методов и приемов итальянского педагога Дж. Родари, автора «Грамматики фантазии: введение в искусство придумывания историй».

Ключевые слова: креативность, творческая личность, творческие способности, творческий потенциал, педагогическая поддержка.

Постановка проблемы. Реализация одного из основополагающих принципов современного образования – принципа личностного подхода – предполагает максимальное развитие творческого потенциала личности, воспитание личности, способной наряду со знаниями, умениями и навыками привести в дело свой талант. И если при решении задач классического образования педагоги опираются на фундаментально разработанные положения, применяют прошедшие апробацию технологии, то проблема воспитания таланта, развития творческих способностей личности на ранних этапах ее онтогенеза до сих пор остается до конца не решенной.

Анализ последних исследований и публикаций. Различные аспекты творческого развития личности рассматривались в исследованиях К.А. Абульханова-Славской, Е.С. Беловой, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, О.М. Дьяченко, Н.С. Лейтеса, И.А. Малаховой, Н.Н. Поддъякова, Б.М. Теплова, В.С. Юркевич и др. В исследованиях ученых выделяются

различные формы проявления креативности: умственная активность и саморегуляция (Н.С. Лейтес, В.С. Юркевич); творческое мышление, способность к принятию решений, когнитивный стиль личности (Л.Л. Гурова); доминирование познавательной мотивации (В.С. Юркевич); самостоятельная постановка проблемы (А.М. Матюшкин, Н.Н. Поддъяков); надситуативная активность (В.А. Петровский, Д.Б. Богоявленкая); высокий уровень развития воображения (О.М. Дьяченко, А.Я. Дудецкий, Н.А. Короткова). Л.С. Выготский раскрыл психолого-педагогические основы развития творческого воображения детей дошкольного возраста как психологической основы творческой деятельности. Исследованию особенностей проявления креативности и творчества в дошкольном возрасте, выявлению закономерностей их развития посвящено исследование Н.Н. Поддъякова.

Ряд исследований направлено на изучение взаимодействия социальных и психологических факторов в реализации творческого

потенциала личности (Б. Блум, К. Роджерс, Дж. Рензулли, П. Торренс, Б. Уайт и др.). Условия развития творческих способностей личности рассмотрены в работах Е.В. Алфёровой, В.Н. Дружинина, П. Торренса и др. Так, в частности, К. Роджерс выделил несколько важных условий, стимулирующих развитие творчества у детей и взрослых: психологическая безопасность; психологическая свобода; эмпатическое понимание и свобода от оценок; принятие, создаваемое атмосферой любви и доверия; атмосфера дозволенности, любви и спонтанности.

Вниманию педагогов предлагаются программы развития творчества детей в различных видах деятельности (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.А. Ветлугина). С конца 80-х гг. XX века в дошкольном образовании стала применяться теория решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллера (ТРИЗ), методы и приемы развития творческого воображения (РТВ) и др.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Несмотря на то, что проблема детской креативности является одной из актуальных в дошкольном образовании и потребность общества в творческих личностях растет, вопрос о ее развитии остается открытым. Дошкольное детство – оптимальный период для формирования творческих способностей детей. При всей значимости проблемы воспитания творческой личности, развития творческих способностей, в дошкольном образовании недостаточно используется методология и теория развития творческого потенциала личности, недостаточно проработано программно-методическое обеспечение развития креативных способностей в разных видах детской художественно-творческой деятельности. В сложившейся системе дошкольного образования основной акцент делается не на развитие процессов продуктивного мышления и творческого воображения, а на процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что потенциальные возможности дошкольного детства для развития способности к творчеству используются недостаточно. Педагоги не в достаточной мере владеют способами развития творческих способностей, умениями создать необходимые условия для развития креативности детей.

Проблема актуализируется также имеющимися противоречиями в практике работы учреждений дошкольного образования: объективной потребностью общества и личности в развитии творческого отношения к действительности, в умении творчески решать различные задачи и недостаточным развитием способности к творчеству; задачами развития креативности дошкольников и слабым уровнем их решения в силу сохраняющихся стереоти-

пов образования; потребностью дошкольных учреждений в технологиях, развивающих творчество ребенка-дошкольника и недостаточностью апробированных как самих технологий, так и их программно-методического обеспечения для системы дошкольного образования.

Цель статьи. Главной целью этой работы является теоретическое обоснование и разработка программно-методического обеспечения развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. В качестве дидактического инструментария выступают методы и приемы Дж. Родари, автора работы «Грамматика фантазии: введение в искусство придумывания историй».

Изложение основного материала. Закономерным развитием социального идеала человека, как отмечает В.П. Пархоменко, является идеал творческой личности, т.е. личности, способной к инновационной деятельности по совершенствованию окружающей действительности и самого себя [11]. В психологической антропологии выделены системообразующие характеристики творческой личности: продуктивное самосознание как совокупность креативных представлений о себе; интеллектуально-творческая инициатива; жажда познания и преобразования; чувствительность к проблеме, новизне; потребность в нестандартном решении встающих перед человеком задач; критичность ума; самостоятельность в поиске пути и выборе способов решения возникающих проблем [2; 3; 10].

Основу творческой личности составляет ее творческий потенциал, рассматриваемый исследователями и как способность человека изменять и преобразовать окружающий мир (Б.М. Теплов); и как сложная динамическая система взаимодействия человека с обществом (К.А. Абульханова-Славская, В.Н. Дружинин); и как интеллектуальная активность человека (Д.Б. Богоявленская) и др. Наиболее оптимальное для нашего исследования определение понятия «творческий потенциал личности» – это интегральная целостность природных и социальных сил человека, обеспечивающая его субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии (В.Г. Рындак) [14, с. 17].

Исследователи проблем творческого развития личности отмечают, что творческий потенциал не определяется памятью или вниманием, не имеет прямой связи с интеллектом, не обеспечивается ни отличной успеваемостью, ни эрудицией. Основу творческого потенциала личности составляют приобретенные качества – творческие способности или креативность. Как отмечает С. Смит, «наиболее необходимым и ценным товаром в нашем мире сегодня являются творческие способности. Мы можем не беспокоиться об отправлении

людей к другим планетам, о решении проблем, связанных с расовыми предрассудками, о плате за политические кризисы или о какой-либо другой серьезной проблеме, если мы научимся направлять свою энергию на творческий ум человека. В творческих способностях, и только в них одних, лежат ответы на все проблемы всего человечества» [10, с. 13].

Проблема творческих способностей как основы творческого потенциала личности рассматривается многими исследователями, поэтому содержательное определение креативности весьма многообразно. В общем виде творческая способность определяется как комплекс свойств и качеств личности, которые обеспечивают ей возможность проявить себя в любом виде человеческой деятельности творящей личностью. Дж. Гилфорд креативность рассматривает как психический процесс, а именно как дивергентное мышление, отличительной особенностью которого является разнонаправленность и вариативность поиска разных, в равной мере правильных решений относительно одной и той же ситуации. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, которое характеризуется следующими основными особенностями: *быстрота* – способность высказывать максимальное количество идей; *гибкость* – способность высказывать широкое многообразие идей; *оригинальность* – способность порождать новые нестандартные идеи; *законченность* – способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид. Дивергентное мышление, как полагал Дж. Гилфорд, определяет творческие достижения, так как допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам, а интеллект обеспечивает успешность понимания и усвоения нового (конвергентное мышление) – и в этом заключается их основное различие [6, с. 176].

Ряд психологов (Л.С. Выготский [3], А.Н. Леонтьев [8]) при характеристике креативности указывают на проблему способностей и чаще всего креативность рассматривают как общую творческую способность, процесс преобразования знаний. Как интегрированное качество личности, сочетающее умственные и мотивационные факторы и характеризующееся склонностью к сомнению, чувством новизны, остротой мысли, творческим воображением, интуицией, остроумием, смелостью и независимостью суждений и т.д., представлена креативность в исследованиях Д.Б. Богоявленской [2], А.Н. Лука [9] и др.

В качестве критериев креативности исследователи рассматривают комплекс определенных свойств интеллектуальной деятельности:

- беглость (количество идей, возникающих в единицу времени);

- оригинальность (способность производить «редкие» идеи, отличающиеся от общепринятых, типичных ответов);

- восприимчивость (чувствительность к необычным деталям, противоречиям и неопределенности, а также готовность гибко и быстро переключаться с одной идеи на другую);

- метафоричность (готовность работать в фантастическом, «невозможном» контексте, склонность использовать символические, ассоциативные средства для выражения своих мыслей, а также умение в простом видеть сложное и, напротив, в сложном – простое [2; 3; 4; 6; 9; 10].

Отметим, что несмотря на множественность подходов к описанию феномена креативности, большинство исследователей в определении универсальных творческих способностей делают акцент на особенностях или качествах личности, активизирующих творческую продуктивность, способствующих проявлению и становлению творчества как субъективного индивидуально окрашенного стиля деятельности. Креативность – это более чем адаптивная характеристика, больше чем сочетание личностных качеств, особая ценность креативности – это возможность предъявить себя миру, проявить свою индивидуальность, открыть свои способности, а значит – познать самого себя.

Исследователи проблем творческого развития личности на ранних этапах онтогенеза (Е.С. Белова [1], Н.Н. Поддьяков [12] и др.) отмечают, что наиболее общей характеристикой и структурным компонентом творческого потенциала ребенка-дошкольника является познавательная мотивация, составляющая психологическую основу высокой исследовательской мотивации. Доминирующая познавательная мотивация выражается в форме исследовательской активности и проявляется в более низких порогах чувствительности к новизне ситуации, любознательности, высокой избирательности ребенка по отношению к исследуемому новому. Задача взрослых, которые его окружают, – создать соответствующие условия для эффективного обогащения знаний и личного опыта ребенка, активизации его когнитивного развития. Необходимо формировать у детей интерес к окружающему миру, способность удивляться, увлекаться, исследовать, фантазировать, выдумывать, спрашивать, искать. Именно эти виды деятельности определяют развитие ребенка, отсюда необходимость переориентировать образовательный процесс из словесного, монологического руководства поведением и занятиями детей на организацию их собственной деятельности (экспериментаторской, поисковой, творческой) [7, с. 15].

По мере творческого развития ребенка – к 5–6 годам – основным структурным компонентом творческого развития ребенка становится проблематичность – «постановка субъектом системы вопросов, проблемно-творческих задач, которые направляют мышление на наиболее важные стороны исследуемого объекта и обеспечивают постоянную открытость ребенка новому» [12, с. 8]. Проявлением проблематичности является поиск несоответствий и противоречий, собственная постановка новых вопросов и проблем, а также настойчивость, склонность к рискованным действиям, преобразованиям.

Б.П. Никитин, изучавший развитие способностей в дошкольном возрасте считает, что если возможности возраста не используются, то есть соответствующие способности не развиваются, не функционируют, то эти возможности начинают утрачиваться, деградировать. И это угасание возможностей к развитию – необратимый процесс. Необратимость процесса деградации возможностей развития породило мнение о врожденности творческих способностей, так как обычно многие не подозревают, что в дошкольном возрасте были упущены возможности эффективного развития творческих способностей. И незначительное количество в обществе людей с высоким творческим потенциалом (примерно 2%) объясняется тем, что в детстве лишь очень немногие оказались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способностей [1].

Таким образом, несмотря на многообразие подходов к определению сущности и характеристик креативности, творческие способности большинства исследователей (и мы в том числе) будем рассматривать как индивидуальные психологические особенности личности, которые напрямую не зависят от умственных способностей и проявляются в детской фантазии, воображении, особом видении мира, своей точке зрения на окружающую действительность. Творческое воображение и творческое мышление, характеризующиеся диалектичностью, ассоциативностью, системностью, делают мышление гибким, оригинальным, продуктивным и составляют обязательные компоненты в структуре творческой личности.

В решении проблемы творческого развития личности важными для нас являются утверждения ученых о том, что, во-первых, все дети потенциально от природы наделены задатками к творчеству, нужно только суметь раскрыть их и реализовать и что первые годы жизни детей являются самыми ценными для развития творческого начала личности, для становления творческой активности. Во-вторых, развитие креативности не определяется генетически, а зависит от культуры, в которой воспитывается ребенок. В-третьих, не существует прерывности в развитии способности

к творчеству. Спад в развитии креативности можно снять в любом возрасте путем специального обучения, включения детей в творческую деятельность, позволяющей придать образованию личностно-ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в обучении и воспитании, сделать процесс образования эмоционально-окрашенным и личностно-значимым.

Выделенные теоретические предпосылки для решения проблемы развития творческого потенциала личности послужили основой технологизации процесса развития творческих способностей дошкольников. В основе разработанной и экспериментально апробированной нами технологии развития творческого потенциала личности дошкольника лежат утверждение итальянского педагога Дж. Родари о том, что воображение не есть привилегия немногих выдающихся индивидов, что им наделены все, и что умение фантазировать, воображать, домысливать, представлять очень важно для любого человека. Такому умению можно и нужно учить детей как можно раньше. В книге «Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй» автор предлагает множество приемов, решающих вполне практическую цель – научить взрослых тому, что иные из них разучились делать – играть с детьми. Не поучать, не обучать, а играть и фантазировать, сочинять сказки, стихи, загадки, придумывать истории. Рассмотрим некоторые методы и приемы «Грамматики фантазии».

«Бином фантазии». Дж. Родари предлагает брать два совершенно разных слова, составить из них словосочетание и придумать на основе его историю, например, нос и праздник – праздничный нос и т.д. Техника приема «*фантастических гипотез*» неизменно заключается в вопросе: «Что случилось бы, если...». Например, «А что случилось бы, если животные вдруг заговорили? Если бы шел все время снег?» Ответ на вопрос позволяет придумать сколько угодно забавных историй. Прием «*произвольный префикс*» – это деформирование слова за счет ввода в действие фантазии. Это веселая и в то же время серьезная игра учит исследовать возможности слов, овладевать ими, побуждает детей к неизвестным раньше склонениям, стимулирует речевую свободу. Так, к слову добавляется «произвольный префикс» и получаются необычные слова (трехкова, антизонт, вице-пес, замкота, микроземля, минидом, максимышь и т.д.)

Итальянский писатель предлагает черпать темы для фантазии из игр. Например, вырезаются из газет заголовки статей, вырезки тасуются и группируются – получаются сообщения о нелепейших, сенсационных или просто забавных событиях. Вариантом также может служить игра в записочки

с вопросами и ответами или игра «*рисунок в несколько рук*» (получается персонаж для рассказа). Следующий прием – создание *лимерика* (limerik – англ. вариант организованного и узаконенного нонсенса, нелепицы). В нем используется сочетание рифм (первая, вторая и пятая рифмуются между собой; четвертая рифмуется с третьей), что позволяет получить очень интересные и смешные стихи. Создание лимерика проходит в четыре этапа: первый этап – выбор героя; второй – указание на черту характера, выраженную действием; третий этап – реализация сказанного; четвертый – выбор конечного эпитета.

Техника приема «*перевирание сказки*» заключается в изменении характеристик и действий главных персонажей сказки. Сказку также можно «вывернуть наизнанку» и получится, что Красная шапочка злая, а волк добрый. Или предложить «*салат из сказок*», где в одной сказке встречаются герои из разных. В «*сказке-кальке*» берется популярная сказка и сводится к голой схеме, к основным сюжетным линиям. Из старой получается новая сказка, с различными степенями узнаваемости или полностью перенесенная на чужую почву (т.е. герои могут быть известной сказки, но все события и действия вымышленные). В «*путешествии по собственному дому*» для рассказа берутся предметы из домашнего обихода (стулья, чашки, настольные лампы, книги и т.д.). Из этого могут получиться самые невероятные истории («Стул бежал за трамваем, он очень опаздывал...»).

Использование приема «*конструирование загадки*» приводит в действие логику и воображение одновременно. Как отмечал Дж. Родари, дети очень любят загадки потому, что они в концентрированной, почти символической форме отражают детский опыт познания действительности. Для ребенка мир полон таинственных предметов, непонятных событий. Само присутствие ребенка в мире – тайна, которую еще надо отгадать с помощью вопросов, прямых и наводящих. И процесс познания, зачастую происходит именно в форме неожиданного открытия. Дж. Родари вводит следующее правило для составления загадок: «отстранение – ассоциация – метафора». Таковы те три обязательных этапа, которые надо пройти, чтобы сформировать загадку. Возьмем, к примеру, ручку. Первая операция – отстранение. Нужно дать ручке такое определение, словно мы ее видим впервые. Шариковая ручка – это, как правило, пластмассовая палочка в форме цилиндра с конусным окончанием, особенность которого состоит в том, что если провести ею по светлой поверхности, то останется отчетливый след. Вторая операция – ассоциация и сравнение. «Светлую поверхность» можно сравнить с «белым полем». Третья операция – завершающая метафора. Мета-

форическое определение ручке: «Это нечто такое, что прочерчивает черную тропу на белом поле». Четвертая операция состоит в том, чтобы облечь таинственное определение предмета в максимально привлекательную форму. Например, он на белом-белом поле оставляет белый след [13, с. 55].

Использование приема «*стеклянные человечки*» побуждает детей придумывать страны, в которых живут люди, сделанные из определенного материала («мыльная страна», «бумажная страна», «деревянная страна» и др.). Дж. Родари также предлагает придумывать истории, в которых ребенок выступает как главное действующее лицо. Ребенок любит быть причастным к рассказу, чтобы в нем звучало хотя бы его имя. В таких историях место и действия в ключевых моментах должны быть ребенку знакомы; в тексте должны содержаться намеки на знакомые вещи.

Таким образом, Дж. Родари говорит о такой системе воспитания, которая прививает и развивает творческое начало. Множество методов и приемов Дж. Родари позволяет выбрать прием, соответствующий возрасту ребенка, его интеллектуальным возможностям и интересам.

Экспериментально-практическое исследование по проблеме развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста проводилось в ГУО «Ясли-сад № 25 г. Бреста». На основе теоретического анализа научно-методической литературы были выделены критерии и показатели уровня сформированности творческих способностей (вербальной креативности) у детей старшего дошкольного возраста:

а) *самостоятельность*. Показатели: составление рассказов без наводящих вопросов, сюжет не заимствован, употребление выразительных средств в новых сочетаниях;

б) *целенаправленность*. Показатели: умение подчинить все содержание рассказа замыслу, не отступая от темы, сохранение сюжетной линии;

в) *композиционная целостность (структурированность)*. Показатели: умение строить рассказ в соответствии с заданной структурой, соблюдать композицию сюжетного монолога (начало, развитие сюжета, концовка);

г) *творческая продуктивность*. Показатели: умение придумывать несколько рассказов на одну тему или несколько способов использования предмета в разных семантических зонах, оригинальность сочинений, ответов, способов использования предмета;

д) *синтаксическая оформленность сочинений*. Показатели: наличие простых (распространенных и нераспространенных) и сложных (сложносочиненных и сложноподчиненных) предложений в текстах;

ж) *детализированность образов*. Показатели: использование сравнений, эпитетов при характеристике образа или предмета, эмоциональная окрашенность образа.

Диагностика уровня развития вербальной креативности у старших дошкольников проводилась по психодиагностической методике «Вербальная фантазия». Ребенку давалось задание придумать рассказ по предложенному началу. На составление рассказа отводится до одной минуты. Оценка результатов осуществляется по следующим показателям: скорость придумывания рассказа; необычность, оригинальность сюжета рассказа; разнообразие образов, используемых в рассказе; проработанность и детализация образов, представленных в рассказе; впечатлительность, эмоциональность образов, имеющих в рассказе.

Каждый признак оценивается от 0 до 3 баллов. И соответственно выделяются следующие уровни развития вербального творчества: 8–10 баллов – высокий; 4–7 баллов – средний; 0–3 балла – низкий.

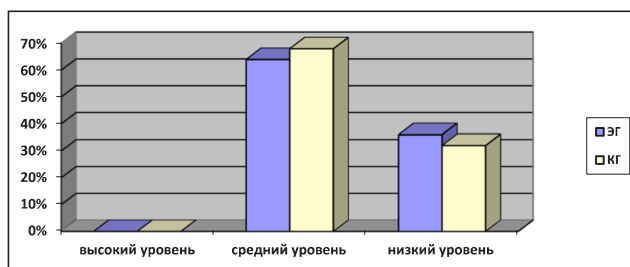


Рис. 1. Уровни сформированности вербальной креативности в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

В результате исследования высокий уровень развития вербальной креативности не был выявлен ни у одного ребенка не ЭГ, не КГ. Средний уровень у 64% детей ЭГ и 68% КГ, низкий – у 36% детей ЭГ и 32% КГ. Чаще всего дети ЭГ и КГ пересказывали известные им рассказы, сказки, мультфильмы, привнося что-то новое. Лишь несколько детей придумали свои истории.

Для оценки различий между двумя группами по уровню развития креативности был использован критерий Манна-Уитни. Были выдвинуты две гипотезы:

H_0 : Уровень признака в КГ не ниже уровня признака в ЭГ

H_1 : Уровень признака в КГ ниже уровня признака в ЭГ. Проранжировав значения показателей уровня развития креативности детей двух групп, мы установили, что сумма рангов ЭГ равна 169,5, КГ – 181,5. Далее рассчитали эмпирическую величину U по формуле:

$$U = (n_1 \times n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T = (13 \times 13) + \frac{13 \times (13 + 1)}{2} - 181,5 = 169 + 91 - 181,5 = 260 - 181,5 = 78,5$$

Критическое значение U для данного примера составляет 51. Так как значение $U_{\text{эмп.}} > U_{\text{крит.}}$, принимается H_0 . Уровень признака КГ не ниже уровня признака в ЭГ. Разница результатов статистически незначима.

Для развития вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста была разработана программа, целью которой является оптимизация развития творческого потенциала личности ребенка старшего дошкольного возраста. Задачи программы: развивать воображение и фантазию детей как основу творческой деятельности; развивать у детей гибкость мышления и способность генерировать большое количество оригинальных идей; развивать образность речи детей, эмоциональность и художественную выразительность речи.

Реализация программы развития вербальной креативности у детей предполагает ориентацию на следующие *принципы*, которые являются исходными условиями и закономерностями процесса педагогической поддержки развития детской креативности.

1. Принцип гуманистической направленности ориентирован на то, что взаимодействие «педагог-ребенок» базируется на взаимном уважении, справедливости и любви. Положительных результатов педагог может добиться, если в центре его внимания личность ребенка, с его потребностями в познании мира, в приобретении умений и навыков, самоутверждении, в содержательном общении с детьми в интересной для них деятельности.

2. Принцип наглядности имеет особенно большое значение в обучении дошкольников, так как мышление ребенка носит наглядно-образный характер.

3. Принцип свободы выбора. Реализуется детьми через выбор тем, способов, выполнения индивидуальных и групповых творческих работ, ориентируемых на получение личного результата, проявление самостоятельности и активности.

4. Принцип совместной продуктивной деятельности. В процессе совместной деятельности, творчества, познания окружающего мира происходит взаимообогащение, развитие творческих способностей ребенка, его коммуникативных умений и навыков.

5. Принцип развивающей среды – «ярко, интересно, доступно». Для развития творческих способностей дошкольников необходимо организовывать занятия таким образом, чтобы это было интересно детям, доступно, понятно.

6. Принципом системности: педагогическое взаимодействие выстроено в систему специальных игр, упражнений и заданий.

Программа включает *систему развивающих занятий с детьми* старшего дошколь-

ного візаста, в котроу входять 12 занять, 28 упражнень і задань, направлених на: розвиток воуображення дітей старшого дошкільного візаста; розвиток асоціативного і діалектичного мислення дітей старшого дошкільного візаста; розвиток образного мислення дітей; оуогащення і активізацію словаря дітей; розвиток зв'язної речі дітей старшого дошкільного візаста; формування якостів творчої лїчности (активності, ініціативності, лубознателїності). В якості методического інструментаріа досягнення цілі і задач програми були ісполїзовани методи і приєми Грамматіки фантазії Дж. Родарі. Методи і приєми із «Грамматіки фантазії» Дж. Родарі вибиралїс з уахот візастних особенностей дітей, їх можливостей, інтересів. Основне вніманіє на формуюаьому етапі експерименту уалялось розвитку у дітей інтереса к творчеству, розвитку якостів креативності. Рабаота велася планомерно, ігри-заняття варїювалис, ускладнялїс.

Еффеаівність розрабаотанної і експериментально апробованної системи ігр-занять на основі «Грамматіки фантазії: введєніє в іскусство придумывания історій» Дж. Родарі показав контрольний етап експерименту.

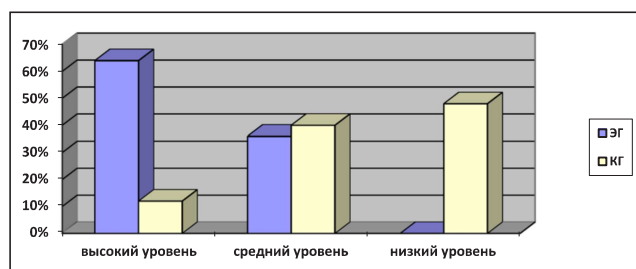


Рис. 2. Уровні розвитку вербальної креативності на контрольному етапі педагогічного експерименту

Проаналізуваав отримані результати, можна зробити такі висновки. *Високий рівень* сформованості вербальної креативності виявлен у 64% дітей експериментальної (ЕГ) і у 12% дітей контрольної (КГ) груп. Ёти діти справилис з всіма проаженними заданнями, виконуюа їх самостійно, без поміаї педагога. Ёни склаали расказ (сказку) з оригінальними, незаимствованными сюжетами, ісполїзовали распространенные проаженія. Ёх сочинєня характерізуюа композиційною цілїстністю. Діти ісполїзовали в своїх расказах різні образні слова і вираженія. При оаветах діти були емоціональні, заражали своєю емоціональністю слухачів. *Середній рівень* виявлен у 36% дітей ЕГ і 40% дітей КГ. В їх сочинєнях сюжет, як правило, заимствован із других художественних

істочників, но доавлено что-то свое. Діти наждаються в частинній поміаї со сторони педагога. Дітей с *низким уровнем* розвитку вербальної творчестви не виявлено в ЕГ, тога как в КГ 48% дітей продемонстровали низкий рівень вербальної креативності. Ёх сочинєня оаь небульшіє, зустріаються расказы із одного-трех проаженій, язык беден, речь невыразительна. Чаае всего діти пересказывали ізвестніє їм расказы, сказки, мультфильми, привнося что-то новое. Лишь несколько дітей придумали свої історії. Діти называли персонаж, но не характерізовали его. Емоції расказчика виражені оаь слабо і не передавались слухачеву. Було ісполїзовано оаграниаенное кількість слів і образних вираженій.

Оаенка різниць рівня розвитку креативності по критерію Манна-Уїтні показала, что сума рангов ЕГ равна 242,5, КГ – 108,5. Далєє расааав емпіріаескую величину U по формуле:

$$U = (n_1 \times n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T = (13 \times 13) + \frac{13 \times (13 + 1)}{2} - 242,5 = 169 + 91 - 242,5 = 260 - 242,5 = 17$$

Установили, что критическое значение U для данного примера составляет 51. Так как значение $U_{\text{эмп.}} < U_{\text{крит.}}$, принимается H_1 . Уровень признака в КГ ниже уровня признака в ЕГ. Разница результатов статистически доказана.

Выводы и проаженія. Количественный і качественный анализ результатов диагностического обследования детей двух групп показал существенные различия в уровне развития вербальных творческих способностей детей контрольной і експериментальной групп. Следовательно, методы і приємы «Грамматіки фантазії: Введєніє в іскусство придумывания історій» Дж. Родарі такіє как бинот фантазії, фантастические гипотезы, стекляннєє аеловечки, творческая ошибка, конструирование загадки і др. можно успешно применять в практике работы современного дошкольного образования в аелях воспитания творческой личности на ранних этапах онтогенеза, развития качеств дивергентного мислення і творческого вооображения – проауктивности, гибкости, оригинальности как основы ее творческого потенціала.

Дошкільний візаст оадаєт богатым потенціалом для творческого развития, а целенаправленная педагогическая поддержка творческих способностей, ісполїзование в рабае с дошкільниками технологий творческого развития личности является необходимым і обяаательным условием, оаеспечивающим их успешное творческое развитие.

Список литературы:

1. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать / Е.С. Белова. – М.: Флинта, 2004. – 144 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академический проект, 2002. – 346 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Голюк О. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку / Оксана Голюк, Наталя Пахальчук / Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects: monograph. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. – С. 223–229.
5. Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. / 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.
6. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей / В.Н. Дружинин. – М.: Академия, 1996. – 216 с.
7. Кит Г.Г. Развивающий потенциал поисково-исследовательской деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста / Г.Г. Кит // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013. – № 2(3). – (Тольятти, Самарская обл., Россия). – С. 14–17.
8. Леонтьев А.Н. Формирование личности / А.Н. Леонтьев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – 340 с.
9. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 93 с.
10. Малахова И.А. Развитие личности. Способность к творчеству, одаренность, талант / И.В. Малахова. – Минск: Бел. навука, 2002. – 158 с.
11. Пархоменко В.П. Творческая личность как цель воспитания / В.П. Пархоменко. – Минск: Нац. ин-т образования. – 1994. – 160 с.
12. Поддьяков Н.Н. Проблемы обучения и развития творчества дошкольников / Н.Н. Поддьяков. – Н. Новгород, 1999. – 38 с.
13. Родари Дж. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари ; пер. с ит. Ю.А. Добровольской. – М.: Прогресс, 1990.
14. Рындак В.Г. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала учителя: автореф. ... дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Г. Рындак. – Оренбург. гос. пед. ин-т. – Челябинск, 1996. – 42 с.

Олександрович Т.В.

Брестський державний університет імені О.С. Пушкіна

Голюк О.А., Кит Г.Г.Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ
ОНТОГЕНЕЗІ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ І СПОСОБИ ВИРІШЕННЯ****Анотація**

В статті дається феноменологічний аналіз понять творча особистість, творчий потенціал, творчі здібності; обґрунтована необхідність розвитку творчих здібностей як основи творчого потенціалу особистості на ранніх етапах онтогенезу. Визначені сутнісні характеристики педагогічної системи Дж. Родарі, розроблена і експериментально апробована програма розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку на основі методів і прийомів італійського педагога Дж. Родарі, автора «Граматики фантазії: вступ до мистецтва вигадкування історій».

Ключові слова: креативність, творча особистість, творчі здібності, творчий потенціал, педагогічна підтримка.

Alexandrovich T.V.

Brest state University named after A.S. Pushkin

Holiuk O.A., Kit G.G.

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF THE INDIVIDUAL
IN PRESCHOOL ONTOGENY: A THEORETICAL REASONS AND SOLUTIONS****Summary**

The phenomenological analysis of the terms “creative person”, “creative potential”, “creative opportunities (creativity)” is given in the article, and the necessity of development of creative abilities as a basis of person’s creative potential during the first stages of ontogenesis is proved. The essential characteristics of J. Rodary’s pedagogical system are defined, the program of development of creative abilities of, which is based on ways and methods of J. Rodary, the author of “Grammar of Fantasy: the Introduction in the Art of Creating Stories”, is worked out and experimentally tested.

Keywords: creativity, creative personality, creative abilities, creative potential, pedagogical support.