

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

УДК 373.2:37.018.1(075.8)

ББК 74.105я73

К 19

Н. Г. КАНЬОСА

**ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ХУДОЖНЬОЇ
ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Навчально-методичний посібник

2015 рік

УДК 373.2:37.018.1(075.8)
ББК 74.105я73
К 19

Автор-упорядник: Каньоса Н.Г.

Рецензенти:

Зданевич Л. В. – доктор педагогічних наук, професор

Дуткевич Т. В. – кандидат психологічних наук, професор

Прокопова О. П. – кандидат педагогічних наук, доцент

Каньоса Н. Г. Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості дошкільників : навч.-метод. посіб. / Н. Г. Каньоса. – Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2015. – 188 с.

Навчально-методичний підготовлено відповідно до чинної програми курсу «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості» підготовки спеціаліста галузі знань 0101 Педагогічна освіта спеціальності 7.01010101 «Дошкільна освіта».

У навчально-методичний посібнику розглянуто особливості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до здійснення художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку, засвоєння та оволодіння фактичним матеріалом про особливості сприймання, уяви, мислення, запам'ятовування, розуміння і творчого відтворення дітьми дошкільного віку змісту художніх творів, висвітлено суть творчого процесу, приділено увагу педагогічній творчості вихователя. У посібнику вміщено тексти лекцій, завдання та питання для самостійної роботи, методичні рекомендації щодо самостійної роботи студентів, короткий термінологічний словник, список літератури, додатки.

Посібник адресований студентам – майбутнім вихователям дошкільних навчальних закладів, викладачам ВНЗ, котрі читають курс "Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості дошкільників"

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	
РОЗДІЛ I. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА КУРСУ «ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ».....	
РОЗДІЛ II. ЛЕКЦІЙНИЙ КУРС ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ».....	
ТЕМА 1. Проблема художньо-творчого розвитку дошкільників.....	
ТЕМА 2. Видатні педагоги про розвиток творчих здібностей дошкільників....	
ТЕМА 3. Психологічна характеристика творчої особистості та її структури...	
ТЕМА 4. Вікова динаміка та проблема розвитку творчості.....	
ТЕМА 5. Психологічна структура творчості.....	
ТЕМА 6. Дидактичні умови та шляхи формування творчих здібностей дошкільника.....	
ТЕМА 7. Педагогічна модель художньо-творчого розвитку дошкільника....	
ТЕМА 8. Організація художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільному навчальному закладі.....	
ТЕМА 9. Організація театральної-ігрової та театральної-мовленнєвої діяльності	
ТЕМА 10. Оволодіння засобами художньої виразності, знайомство з технікою виконання творів образотворчого мистецтва.....	
ТЕМА 11. Вплив художньої праці на розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.....	
ТЕМА 12. Вимір художньо-творчої культури особистості.....	
ТЕМА 13. Психологічне розвантаження дітей засобами мистецтва.....	
РОЗДІЛ III. Програмовий контроль знань до курсу «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості».....	
РОЗДІЛ IV. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА.....	
ЛІТЕРАТУРА	
КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК	
ДОДАТКИ	

ПЕРЕДМОВА

У житті суспільства в процесі постійного розвитку духовної культури незмінну роль відіграє мистецтво. Унікальні особливості цього виду духовно-практичної діяльності базуються на тому, що людина завдяки мистецтву не тільки набуває знань про світ але й засвоює емоційно-ціннісні відношення до себе і оточуючих, відкриває для себе дійсність як світ, сповнений особистісними цінностями. Це відкриття «людяності» світу кожна окрема особистість робить завдяки тому, що в художньо-творчій діяльності створені для сприйняття та інтерпретації твори мистецтва, вона збагачується суспільно – історичним досвідом, який переживає як власний. Людина залучається до загальнолюдських цінностей і вільно створює свій духовний світ за законами краси та гармонії. Таким чином мистецтво розвиває в людині універсальну здатність до творчого удосконалення будь-якої діяльності. Тому головною метою естетичного виховання дітей ми вважаємо розвиток у них творчих здібностей та естетичного ставлення до навколишнього, основою якого є чуттєве сприйняття світу в різних його проявах, емоційне проникнення в стан явищ та предметів, співпереживання своєї причетності до нього.

Розбудова системи освіти в Україні передбачає оновлення її змісту, форм організації художньої діяльності дітей. Яскравою тенденцією цього процесу є зокрема зростання питомої ваги мистецтва у розвитку творчих здібностей і естетичного виховання юного покоління. Дисципліни гуманітарного циклу набули належного соціального та виховного процесу.

Виражена гуманізація освіти містить у собі широкі можливості вдосконалення процесу навчання, в тому числі – створення педагогічних умов розвитку здібностей у дітей. Не викликає сумніву той факт, що загальний процес цивілізації залежить від обдарованих людей. Обдарованість характеризується сукупністю індивідуальних рис, які допомагають людині досягти значних успіхів у певній діяльності. Основою для розквіту обдарованості є саме діяльність, в якій проявляються здібності. Розвиток особистості найбільш ефективний тоді, коли спостерігається гармонійне поєднання внутрішніх задатків, мотивів певної діяльності та зовнішнього середовища. Причинно-наслідкові стосунки між особистістю та навколишнім середовищем постійно впливають на формування людини. Тому дуже важливо вірити в його здібності, створювати сприятливу атмосферу для їх розквіту. Завдання педагогічного колективу – створити належні умови розвитку творчих здібностей дошкільників, а саме – визначити обсяг предметів естетичного циклу в загальній системі дошкільної освіти, здійснювати варіативність змісту та форм організації художньої діяльності дітей, організувати підготовку кваліфікованих кадрів, забезпечити профілактику втомлюваності дітей засобами мистецтва.

Сучасне дошкільне виховання ґрунтується на засадах народної педагогіки й національної культури, сучасних досягнень науки і надбань світового педагогічного досвіду та родинного виховання. Педагогічний процес у сучасному ДНЗ перебудовується і набирає особистісно-орієнтованого художньо-творчого спрямування. Переорієнтація виховного процесу на особистість дитини зумовлює необхідність дотримання певних дидактичних принципів: гуманізації системи естетичного виховання, національної спрямованості виховання, наочності і доступності творів мистецтва, співробітництва і співтворчості вихователя і дитини, диференціації навчання, оптимізації навчально-виховного процесу, розвиваючого характеру естетичного виховання, поєднання різних форм організації навчання, методів і засобів відповідно до завдань і змісту, єдності навчання і формування самостійної художньо-творчої діяльності дітей в організації естетичного виховання, зокрема здійснення його на національному ґрунті.

Посібник створено насамперед для студентів, які вивчають курс «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості», разом з тим він може бути корисним усім освітянам.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості» є: ознайомити студентів з особливостями розвитку у дітей дошкільного віку творчих здібностей і шляхів формування у них інтересу до різних видів художньо-творчої діяльності; залучення студентів до науково-дослідної роботи в галузі художньо-творчої діяльності; ознайомлення студентів з різноманітними технологіями розвитку у дітей дошкільного віку художньо-творчих здібностей, розвитку у дитини здібностей до зображувальної діяльності; формування у дошкільника художньо-образного мислення і вміння бачити оточуюче життя очима художника; сприяти формуванню особистості майбутнього педагога, розвитку його культури, ерудиції; активізація потреби у саморозвитку щодо власної компетенції.

РОЗДІЛ I. Навчальна програма курсу «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»

Тема 1. Проблема художньо-творчого розвитку дошкільників

Поняття і види творчості, методологічні труднощі її вивчення.

Творчі здібності особистості як запорука її життєвого успіху.

Тема 2. Видатні педагоги про розвиток творчих здібностей дошкільників

Проблема розвитку творчості в психології.

Традиції психології творчості у дорадянській Росії та у СРСР.

Вивчення питань психології творчості українськими вченими.

Зарубіжні теорії творчості.

Тема 3. Психологічна характеристика творчої особистості та її структури

Поняття «творча особистість».

Креативність і креативна особистість.

Модель Гілфорда та теорія «інтелектуального порога» Торренса.

Психологічні особливості творчої особистості.

Тема 4. Вікова динаміка та проблема розвитку творчості

Дослідження творчої обдарованості О.М.Матюшкіна.

Дитяча творчість. Гра і фантазія. Чинники розвитку обдарованості (В.О.Моляко).

Уява і творчість. Розвиток творчого потенціалу особистості.

Концепція самоактуалізації А. Маслоу.

Тема 5. Психологічна структура творчості

Загальна природа творчого процесу.

Механізми творчості.

Роль інсайту в творчій діяльності.

Структура творчого процесу.

Стадії творчого процесу.

Тема 6. Дидактичні умови та шляхи формування творчих здібностей дошкільника

Процес навчання, його своєрідність у дошкільному віці.

Дидактичні принципи як основа навчання дітей дошкільного віку.

Методи і прийоми забезпечення ефективності навчального процесу в дошкільному навчальному закладі.

Тема 7. Педагогічна модель художньо-творчого розвитку дошкільника

Вимоги до педагогічного процесу.

Інноваційні технології та авторські програми які доцільно використовувати для розвитку дитячої художньої творчості

Тема 8. Організація художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільному навчальному закладі

Форми організації художньо-мовленнєвої діяльності.

Методика ознайомлення дітей з малими фольклорними жанрами.

Методика роботи з казкою.

Методика читання дітям художніх творів.

Методика проведення бесід на морально-етичні теми.

Методика роботи з художніми ілюстраціями.

Методика роботи з поетичними творами у дошкільному закладі.

Розвиток словесної творчості на літературних заняттях.

Тема 9. Організація театральної-ігрової та театральної-мовленнєвої діяльності

Види театралізованої діяльності дошкільнят.

Організація і проведення театральних вистав у дошкільному закладі.

Драматизація та інсценування художніх творів.

Тема 10. Оволодіння засобами художньої виразності, знайомство з технікою виконання творів образотворчого мистецтва

Естетичне виховання через образотворче мистецтво.

Художньо-практична діяльність дітей.

Розвиток чуттєвої та емоційної сфери дошкільників засобами образотворчої діяльності.

Організація зображувальної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Вплив педагога на творчу активність дітей.

Тема 11. Вплив художньої праці на розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку

Закон розвитку творчості Т. Рибо.

Організація роботи з розвитку творчих здібностей на заняттях ручної праці.

Нестандартні форми роботи на заняттях ручної праці.

Робота з батьками.

Тема 12. Творчий педагог – творча дитина. Методологічні засади педагогічної творчості

Педагогіка творчості.

Закони педагогіки творчості.

Принципи педагогіки творчості.

Ознаки творчої педагогічної діяльності.

Ознаки педагогічної креативності.

Критерії творчої педагогічної діяльності.

Підсистеми творчої педагогічної діяльності.

Рівні творчої педагогічної діяльності.

Педагогічна творчість і педагогічна майстерність.

Специфіка педагогічної творчості.

Принципи педагогічної творчості.

Тема 13. Психологічне розвантаження дітей засобами мистецтва

Поняття арт-терапії. Історія виникнення.

Форми та методи арт-терапії.

Завдання арт-терапії.

Система Гете.

Використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку.

РОЗДІЛ II. Лекційний курс дисципліни «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»

Тема 1. Проблема художньо-творчого розвитку дошкільників

*Поняття і види творчості, методологічні труднощі її вивчення
Творчі здібності особистості як запорука її життєвого успіху*

Поняття і види творчості, методологічні труднощі її вивчення

В теорії естетичної науки проблема художньої творчості займає особливе місце. Так склалося, що творчість традиційно вивчалася психологічною наукою і естетика ще мусить обґрунтувати наявність специфічного, тобто естетичного аспекту творчості. Що ж до психологічної науки, то вона визначає творчість як діяльність, кінцевим підсумком якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей. Протягом останніх десятиліть наука робила спроби хоч би частково зламати цю традицію: стверджувалося, що «творчість може розглядатися у двох аспектах: психологічному і філософському. Психологія творчості досліджує процес, психологічний «механізм» здійснення акту творчості. Філософія розглядає питання про сутність творчості, яке по-різному ставилося у різні історичні епохи.

Спроби осмислити творчість як філософську категорію, що має складну внутрішню понятійну структуру, робилися дослідниками неодноразово. У загальнотеоретичному плані творчість інтерпретується як діяльність, що породжує «щось якісно нове, щось, яке ніколи раніше не існувало».

Серед існуючих поглядів заслуговує уваги і такий, що намагається поєднати два різних поняття – створення й опанування: «Творчість – це цілеспрямована діяльність, наслідком якої виявляється відкриття (створення, винайдення) чогось нового, раніше невідомого, або активне, що відповідає вимогам часу, опанування вже існуючим багатством культури».

Особливу увагу слід звернути на такі ознаки творчості – як неповторність, оригінальність, суспільно-історична унікальність. Адже, прийнявши концепцію творчості як «опанування вже існуючим багатством культури», слід визнати, що опанування створеним має елементи новизни лише для конкретного індивіда, що така орієнтація руйнує творчість як оригінальність, як суспільно-історичну унікальність. Отже, творчість як опанування створеним може розглядатися лише в межах педагогіки, виховання людини, стимулювання її інтересу до знань, до культури.

Виділено основні ознаки творчості (за А. Т. Шуміліним):

1. Творчість – діяльність, що полягає у виробництві суттєво нового: предметів, способів діяльності, як матеріальних, так і духовних суспільних цінностей;
2. Оригінальність – використовуються нестандартні способи, засоби;
3. Створення нових корисних комбінацій з елементів існуючих предметів,

способів, засобів шляхом комбінування; водночас функції пізнання – це розкриття існуючих закономірностей через відображення дійсності та у процесі перетворення дійсності, у творчості;

4. Головним змістом творчості є постановка і розв'язання проблем, виникаючих як суперечності на шляху задоволення потреб людини;
5. Творчість є формою розвитку суспільства, середовища, культури;
6. Вищий вид діяльності, форма розвитку та родова сутність і ознака людини;
7. Єдність духовного та матеріального. Ідеальне перетворення випереджує матеріальне, предметне.

В. О. Моляко вважає, що «в психологічному аспекті під творчістю слід розуміти процес створення, відкриття чого-небудь нового, раніше для цього конкретного суб'єкта невідомого».

Органічний зв'язок з пізнанням і законами дійсності. Створюючи нові цінності, людина спирається на знання і водночас розширює їх. Акт творчості є одночасно і актом пізнання. ~~Два основні шляхи і~~

Аналізуючи найбільш важливі, специфічні параметри творчості, потрібно підкреслити, що творчість – це свідома, продуктивна діяльність щодо створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей, які мають суспільно-історичну значущість.

Важливим аспектом вивчення творчості є розгляд питання про види її, адже та чи інша концепція складається залежно від того, «звужено» чи «розширено» тлумачиться творчість.

Традиційно вирізняють три види творчості – наукову, технічну, літературно-художню. В. О. Моляко пропонує ширшу класифікацію: наукову, технічну, літературну, музичну, образотворчу, ігрову, навчальну, побутову («домашню»), військову, управлінську, ситуаційну, комунікативну творчість.

- *Наукова* – виявляється у діяльності в певній сфері науки, спирається переважно на теоретичне мислення, яке має свою специфіку залежно від наукової дисципліни.
- *Технічна* передбачає створення нових машин, пристроїв, деталей, зміну їх функцій. Її різновидами є винахідництво, конструювання, архітектура, художнє конструювання приладів, раціоналізація технічних процесів.
- *Літературна, образотворча, музична* творчість пов'язані відповідно з отриманням унікальних продуктів мистецтва (скульптур, романів, віршів, опер тощо) у кожній з цих галузей.
- *Ігрова* спрямована на участь суб'єкта у грі, де вимагається винахідливість, нововведення, відгадка, здогадка, оригінальний результат.
- До *навчальної* творчості належать усі види навчальної діяльності, коли засвоюються нові знання, розв'язуються нові задачі. Ця діяльність має організований характер у навчальних установах. У навчальній творчості імітуються елементи всіх інших її видів.

- *Військова та управлінська* творчість полягають у керівництві та управлінні колективами людей, їх діяльністю, прийняттям рішень. Управлінська творчість передбачає створення і виконання корисної роботи, а військова пов'язана з руйнуванням, знищенням, необхідними для здобуття перемоги.
- *Побутова* відіграє важливу роль в особистому житті людини, полягає у вихованні дітей, організації життя у сім'ї (розподіл бюджету, облаштування житла, приготування їжі тощо).
- *Ситуаційна* передбачає розв'язання задач, що виникають і поза роботою, і поза сім'єю. Наприклад, як зорієнтуватись у незнайомому місці, як відреагувати на порушення поведінки одним з перехожих, на раптову аварію тощо.
- *Комунікативна* включає різні види спілкування людей між собою (ораторське мистецтво, педагогічне спілкування). Для спілкування на творчому рівні характерне ставлення до співрозмовника як до самостійної цінності, коли обидва учасники виступають один для одного самостійними цілями. Творчість пронизує всі рівні спілкування: внутріособистісний (внутрішній діалог), міжособистісний та надособистісний (залучення до культурних цінностей). Не всі контакти між людьми справедливо називати спілкуванням, яке по-справжньому розгортається лише у системі «суб'єкт-суб'єкт» і призводить до творення духовної спільності «Ми». Розрізняють творче, особистісне, ігрове спілкування, які мають різні джерела мотивації. Відповідно першому властива найбільш повна і глибока мотивація, джерелами якої є продукт, партнер, процес спілкування. Особистісне характеризується мотивацією на партнері та процесі, а ігрове – лише на процесі.

Проблема видів творчості має і такий аспект, як обумовленість творчості тією сферою культури, в якій вона реалізується: наука, мистецтво, техніка, політика, педагогіка тощо. А це вимагає виявлення своєрідності психології творчості у; кожній з них, а також характеру відношень між ними.

Найкраще у психології розкрито питання наукової, технічної та літературно-художньої творчості.

Певні методологічні підходи гальмують дослідження психології творчості. Серед них найбільшу складність становлять дві проблеми.

- 1) Однобічне розуміння психіки або як ідеального, або як матеріального. Подолання однобічності передбачає необхідність розрізнити онтологічний і гносеологічний аспекти в дослідженнях психіки. В онтологічному аспекті психіка, як явище буття – матеріальна. У гносеологічному – психіка, як відображення буття – ідеальна. Ідеальне – результат абстракції змісту моделі якогось оригінала від матеріальності моделі. Зміст моделі – це образ (копія) оригінала. Наприклад, фотографія несе образ – це ідеальне, а те, з чого вона зроблена, якість паперу – матеріальне, яке глядача не цікавить. Образ – результат пізнавального співставлення моделі з її оригіналом, а не прояв ідеальної субстанції.

2) Відсутність чітких критеріїв творчості.

Традиційне визначення творчості як діяльності людини, що створює нові матеріальні та духовні суспільно значущі цінності – незадовільне. Ним заперечується творчість дітей, її прояви при розв'язанні ломиголовок, у процесі навчання. З іншого боку, в історії відомі факти, коли досягнення творчої думки людини набували суспільної значущості лише згодом.

Задача полягає в розробці універсальних критеріїв творчості стосовно до її різних сфер (соціальної, психічної тощо). Водночас, ставиться питання про творчість як явище дійсності. У цьому розумінні зміни природи – також творчість. Творчість правомірно розглядати як необхідну умову розвитку матерії, появи її нових форм, разом з виникненням яких змінюються і самі форми творчості (Я. О. Пономарьов). Універсальний критерій творчості – критерій розвитку. Наукова творчість – прояв механізму розвитку. Найбільш узагальнені філософські критерії творчості потребують конкретної розробки у психології.

У дослідженні художньої творчості певної уваги заслуговують і такі нетрадиційні поняття, як авторитарність – соціально-психологічна характеристика митця, який прагне максимально підкорити своєму впливові партнера по творчості. Авторитарність породжує агресивність, переоцінку власних можливостей, суворий контроль за діями інших. Негативні аспекти авторитаризму чітко простежуються у колективних видах художньої творчості, наприклад, у театрі, в кіно.

У систему понять, які залучаються для дослідження художньої творчості, слід включити і поняття активність, «надситуативна активність», «пошукова активність», тобто ті, які фіксують здатність суб'єкта ставити нові цілі, руйнувати стереотипи, змінювати існуючі мистецькі, художні ситуації, авторитети, канони.

Творчі здібності особистості як запорука її життєвого успіху

~~У зв'язку з цим~~ об'єктивна ситуація сьогодення розглядає процес становлення творчої особистості як вирішальний чинник у випереджаючому розвитку покоління. З позицій даних вимог одним з найбільш актуальних пошуків всієї сучасної освіти виступає потреба у формуванні творчої особи на найраніших етапах її розвитку, а саме в дошкільному віці (Л. І. Божовіч, Л. А. Венгер, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, А. В. Запорожец, Д. Б. Ельконін).

Аналіз психолого-педагогічної літератури (А. В. Запорожец, В. П. Зінченко, А. Н. Леонтьєв, А. М. Леушина, М. І. Люїна, А. А. Люблінська, Л. Ф. Обухова, Н. Н. Поддяков, С. Л. Рубінштейн, А. П. Усова, Е. Г. Юдін і ін.) показує, що розвиток творчої особистості виражається в психологічних, педагогічних і біологічних характеристиках, в цілях чого проблема розвитку творчої особистості дошкільника розглядається в декількох аспектах: методологічному, біологічному, психологічному, педагогічному.

Методологічний аспект – вибір наукових підходів до виявлення суті даного процесу і характеру його здійснення в рамках дошкільної освітньої установи.

Біологічний аспект – аналіз анатомо-фізіологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку і розгляд специфічних особливостей їх морфофункціональної зрілості.

Психологічний аспект заснований на положенні про те, що пізнавальна і творча активність дошкільника виступає як передумова і результат його психофізичного розвитку.

Педагогічний аспект – необхідність раннього творчого розвитку дитини в ході його багатоаспектної взаємодії із зовнішнім наочним середовищем і людьми.

Якщо поглянути з боку психологів, таких як Ж. Ж. Піаже, Д. Б. Ельконін, Л. С. Виготський і ін., то вони давали свої визначення творчості, але всі вони були єдині в тому, що творчість є діяльність людини, яка створює щось якісне нове і оригінальне. Багато учених єдині у виділенні наступних компонентів у творчій діяльності: пізнавальна мотивація як домінуючий мотив діяльності; можливості досягати оригінальних рішень; можливості прогнозувати і передбачати; здібності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, етичні і інтелектуальні оцінки, дослідицька творча активність, що виражається у виявленні нового, в постановці і вирішенні проблем.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Ознаки творчості (за А. Т. Шуміліним).*
2. *Які види творчості вирізняють? Охарактеризуйте їх.*
3. *Що на вашу думку гальмує розвиток психології творчості? Відповідь обґрунтуйте.*
4. *В яких аспектах розглядається проблема творчого розвитку дошкільника?*

Література

1. *Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981.*
2. *Дуткевич Т. В. Психологія творчості : Навч. посібник для студентів ВНЗ психолого-педагогічних спеціальностей. / Автор укладач Т. В. Дуткевич. – Кам'янець-Подільський : видавець М. І. Мошак, 2003. – 134 с.*
3. *Исследование проблем психологии творчества / отв. ред. Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1983.*
4. *Матюшкин А.М. Загадки одаренности: Проблемы практической диагностики. – М.: Школа - Пресс, 1993.*
5. *Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / Валентин Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4.*
6. *Туриніна О. Л. Психологія творчості : Навч. посіб. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.*

7. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1998.

Тема 2. Видатні педагоги про розвиток творчих здібностей дошкільників

Проблема розвитку творчості в психології.

Традиції психології творчості у дорадянській Росії та у СРСР

Вивчення питань психології творчості українськими вченими

Зарубіжні теорії творчості

Проблема розвитку творчості в психології.

Проблема становлення творчої особистості, розкриття природи креативності, створення умов творчої самореалізації людини довгий час привертає увагу теоретиків, дослідників, педагогів-практиків. Велика практична значущість цієї проблеми та неможливість її вирішення в межах окремих наукових парадигм стимулювали процес зближення та взаємозбагачення теоретико-експериментальних і концептуальних підходів на шляху створення єдиної теорії творчості.

Однозначними є положення про те, що творчість – це здатність виконувати роботу, яка одночасно є як новаторською (тобто оригінальною, несподіваною), так і корисною, що відповідає вимогам завдання. Творчість – це широкомасштабна тема, вивчення якої важливе для розуміння механізмів розвитку як особистості, так і суспільства. На особистісному рівні творчість необхідна як при вирішенні проблем на роботі, так і в повсякденному житті. На суспільному рівні творчість – це вияв нових напрямків у мистецтві, наукових відкриттях і нових соціальних програмах.

Психологія творчості виникає на основі теорії творчості у кінці XIX – на початку XX століття. Предмет психології творчості - психічний структурний рівень організації творчої діяльності.

Однією з перших праць була видана С. О. Грузенбергом у 1923 р. (Мінськ): «Введение в психологию и теорию творчества». Автор називає три типи спроб у побудові теорії творчості:

1. Філософський тип з 2-ма різновидами:
 - а) гносеологічним, де творчість тлумачиться як пізнання світу в процесі художньої інтуїції (Платон, Шопенгауер, А. Бергсон, М. О. Лосський);
 - б) метафізичним, головна задача якого полягає у розкритті метафізичної сутності шляхом релігійно-етичної інтуїції (Ксенофант, Сократ, Плотін, Аквінський, Августин, В. С. Соловйов).
2. Психологічний тип поділяється на види:
 - а) зближений з природознавством, який розглядає проблеми творчої уяви; інтуїтивного мислення; творчого екстазу; натхнення; творчості натовпу, дітей, винахідників (еврилогія); безсвідомої творчості (уві сні);
 - б) зближений з психопатологією (Ломброзо, Перті; Барин, Тулуз, Мебіус, В. М. Бехтерев), який цікавиться, насамперед, проблемами геніальності і божевілля; впливу спадковості, алкоголю, статі,

марновірства; творчості божевільних медіумів.

3. Інтуїтивний тип має два варіанти:

- а) історичний, представлений у роботах В. Дільтея, О. О. Потебні, О. М. Веселовського, Д. Н. Овсяннико-Куликовського. Вивчаються народна поезія, міфи, казки, психологія читача і слухача.
- б) естетичний. Центральна проблема: розкриття метафізичної сутності творчості в музиці, живописі, архітектурі, танці шляхом художньої інтуїції. Вивчаються питання зародження художніх образів, походження і будови художніх творів, сприймання їх глядачем та слухачем. Представлений у роботах Платона, Шиллера, Шопенгауера, Бергсона, Ніцше.

На початковому етапі розвитку психології творчості, до кінця ХІХ ст., переважали теоретичні дослідження художньої та науково-філософської творчості. Остання розглядалась як яскраво виражений прояв свободи людського духу, який дуже важко або взагалі неможливо науково вивчати, на який не здатна впливати свідомо діяльність людини.

Стрімкий розвиток виробництва у кінці ХІХ на початку ХХ ст. актуалізував наукове вивчення творчості. З'являються дослідження наукової творчості, як однієї з центральних проблем наукознавства, що має практичні задачі нарощування творчого потенціалу.

Етап другої половини ХХ ст. обумовлений суспільною потребою управління наукою і творчістю в інтересах виробництва. Проведені на цьому етапі інтенсивні емпіричні дослідження страждають обмеженістю (Дж. Гетцельс, Ф. Джексон, К. Тейлор, Ф. Барран).

Хоча творчість – це дуже важлива проблема психології, на шляху розвитку її було чимало перешкод. Зупинимося на шести типах таких перешкод та дамо стислий огляд цих підходів до розуміння творчості, а саме: містичного, комерційного, пізнавального, соціально-особистісного, психоаналітичного і психометричного, які розроблено у західній психології. Сьомий підхід (виник пізніше за часом) – це так звана інвестиційна теорія креативності.

Містичність і загадковість творчості. Джерела вивчення творчості йдуть від містицизму й віри в духовний початок, із цих витоків виникла традиція вивчення творчості, яка не має нічого спільного і, можливо, знаходиться у суперечності з науковими підходами. Представниками цього підходу були Б. Чиселін, Р. Кіплінг.

Прагматичний (комерційний) підхід до вивчення творчості. Прагматичний підхід до творчості призвів до формування враження, що вивчення творчості стимулюється винятково комерційними міркуваннями. Хоч він і може бути успішним, але зараз не має підґрунтя у вигляді психологічної теорії. Крім того, цей підхід ніколи не досліджувався в межах методології, визнаної науковою психологією. Найяскравішими представниками цього підходу були Едуард де Боно (1971), А. Осборн (1953), В. Гордон (1961), пізніше Д. Адамс (1974-1986) і фон Ек (1983).

Психоаналітичний підхід до вивчення творчості можна вважати найбільш раннім з основних творчих підходів ХХ століття до вивчення креативності (З. Фрейд (1908-1959), П. Вернон (1970), Е. Кріс (1952), Л. Кубі (1958)). Психоаналітичні роботи з дослідження креативності вказують на важливість як первинного (неусвідомленого проникнення у свідомість), так і вторинного (уважного аналізу інформації у свідомості) процесів. Поза сумнівом залишається той факт, що психоаналітичний підхід запропонував глибоке розуміння окремих аспектів творчості, але психоаналіз, починаючи з 50-х років, не займає центральне місце у науковій психології, більшість ідей, що запропоновані в його рамках, ніколи не були розвинуті.

Творчість, як екстраординарний результат пересічних процесів. Дослідники М. Воллах, Н. Коган, Р. Вейсберг та інші підійшли до творчості як до екстраординарного результату, отриманого внаслідок функціонування звичайних когнітивних процесів чи структур, у результаті чого необхідність спеціального вивчення творчості ігнорувалася.

Міждисциплінарне бачення творчості. Цей підхід стверджує, що процес творчості є предметом вивчення не однієї, а багатьох дисциплін. У цьому разі креативність розглядається предметом дослідження як когнітивної, так і соціально-особистісної психології. Незалежно один від одного когнітивний і соціально-особистісний підходи зробили свій внесок у вивчення творчості. Однак досліджень, які одночасно вивчають і когнітивні, і соціально-особистісні аспекти творчості, недостатньо для обґрунтованих висновків. Навпаки, цілком типовою є ситуація, коли когнітивні дослідження творчості ігнорують чи недооцінюють роль особистості творця та соціальну систему, в якій він існує, а соціально-особистісні підходи не приділяють достатньо уваги розумовим явищам і процесам, що лежать в основі творчості. Тому стан дослідження творчості можна описати словами з притчі про сліпих і слона: «Ми всі доторкнулися до однієї тварини, але в різних місцях». «Слон схожий на змію», – сказав той, хто тримав у руках його хвіст. «Слон схожий на стіну», – сказав той, хто торкнувся його боків. Аналогічно ситуації, що описана у цій притчі, ми в результаті розчленованого, фрагментарного підходу до вивчення творчості здатні доторкнутися лише до частини цілого, отримуючи в результаті цих фрагментарних «дотиків» неповне уявлення про явище, яке прагнемо зрозуміти. Представники цих напрямків: П. Ленглі, Х. Гоух, М. Боден, Х. Симон, Г. Бредшо, Д. Зітков, Т. Амабейль, Ф. Баррон, Г. Айзенк, Д. Мак Кіннон, Х. Вернер, Д. Мадьярі-Бек, М. Кшикжентмихалий.

Інтегративний підхід до вивчення творчості. Інтегративні теорії творчості припускають відносно новий і багатообіцяючий підхід до її вивчення. Вони не пов'язані з містицизмом, засновані на психологічній теорії і легко сприймають експериментальні тести, застосовують концепції основного напряму психологічної теорії і проведених досліджень; не намагаються розглянути творчість як особливий випадок звичайних уявлень чи процесів; що, можливо, найважливіше – вони міждисциплінарні та апелюють до ресурсів різних аспектів психології.

Одна з цих теорій – інвестиційна теорія креативності Р. Стернберга та Т. Любарта. Згідно з цією теорією творчими людьми є особистості, готові й здатні «купувати ідеї за мінімальну ціну, а продавати найдорожче». «Купувати за мінімальну ціну» – означає розвивати ідеї, які ще не відомі, і поки що не користуються популярністю, однак мають потенційну можливість подорожчати. Коли такі ідеї вперше пропонують суспільству, вони часто зустрічають опір. Творча особистість все-таки «продає їх дорого», сама рухається далі, до наступної нової ідеї. Згідно з інвестиційною теорією, для творчості необхідна наявність шести специфічних, але взаємопов'язаних джерел: інтелектуальні здібності, знання, стилі мислення, особистісні характеристики, мотивація та оточення (середовище).

Інтегративні теорії – не єдиний напрямок сучасного психологічного дослідження, однак, на наш погляд, вони є найбільш перспективним напрямком для майбутніх досліджень, спрямованих на досягнення мети розуміння явища творчості в цілому. Представники цього підходу Х. Гарднер, Є. Григоренко, Х. Грубер, Т. Любарт, Р. Стернберг, Т. Тардиф та інші.

Історія розвитку досліджень творчості у вітчизняній психології починаючи з дореволюційного періоду пройшла низку етапів, що відповідають соціальним потребам суспільства й рівню становлення психологічної науки. Ці дослідження охоплюють всю систему проблем і завдань, що містять теоретичні проблеми психологічної творчості, проблеми діагностики, принципи й методи розвитку та навчання творчих дітей.

Традиції психології творчості у дорадянській Росії та у СРСР

У Росії XIX століття психологія творчості бере початок з праць потєбністів, відомих ще як Харківська школа (О. О. Потєбня, О. М. Вєсєловський, Д. Н. Овєяніко-Куліковський, О. І. Білецький, І. І. Лапшин, Б. А. Лєзін та ін.). Під їх керівництвом у 1907-1923 рр. виходив збірник із назвою «Вопросы теории и психологии творчества». У ньому аналізувались проблеми природи творчості, критеріїв творчої діяльності, методів дослідження процесів творчості, творчих здібностей та якостей особистості.

Для потєбністів характерне пояснення творчості на основі принципу «економії сил у мисленні». Центральна ланка механізму творчої діяльності пов'язувалась з інтуїцією, несвідомим. Засобом економії вважалась мова. Думка, що здійснюється в несвідомому, економить енергію людини. Це ми бачимо у видатних геніальних людей. Слово фіксує несвідомі автоматизовані процеси думки. У несвідомому наявні готові (ап'юріорні) граматичні форми, які, наповнюючись думкою, перетворюються па граматичну думку. Чим різноманітніші ап'юріорні граматичні форми, тим сильнішим є внесок несвідомого у сферу свідомості.

Потєбністи широко використовували методи самостереження видатних письменників, поетів, вчених, аналізували їх записні книжки, вирази

Запропонували вирізняти наступні стадії процесу творчості:

- праця (наповнення свідомості змістом для роботи сфери несвідомого);
- несвідома робота («таємниця світу», бо невідомо, як здійснюється);
- натхнення (перехід готового висновку із сфери несвідомого до свідомості).

Вважали, що геніальність проявляється надзвичайною концентрацією, напругою уваги, вразливістю, вмінням бачити сутність, інтуїцією, передчуттям, передбаченням. До якостей творчої особистості відносили фантазію, вигадку, відхилення від шаблонів, оригінальність, суб'єктивність, широту знань.

Потебністський підхід вважається синкретичним, у ньому переплетені літературознавчі, лінгвістичні, філософські аспекти творчості без відокремлення психологічного.

Бехтерев В. М. дотримувався рефлексологічних поглядів щодо творчості. Проблема – це подразник, творчість – реакція на нього. Проблема викликає рефлекс зосередження, який обумовлює міміко-соматичний рефлекс, чим забезпечується підйом енергії, збудження діяльності мозку. У вищій нервовій діяльності з'являється домінанта, яка концентрує досвід стосовно проблеми, водночас інший досвід загальмовується.

Представник павловської школи В. В. Савіч визначав творчість як утворення нових умовних зв'язків, ігноруючи дію психологічних та соціальних законів.

С. О. Грузенберг підкреслював необхідність об'єктивних методів у психології, її опори на природознавство.

У 20-х роках багато робіт присвячувалось науковій творчості. Часто їх виконували вчені різних галузей науки. Наприклад, М. А. Блох (історик хімії); Ф. Ю. Левінсон-Лессінг (геолог, писав про роль фантазії); В. Л. Омелянський (мікробіолог, досліджував роль випадку).

У центрі досліджень творчості цього періоду - питання про інтуїцію як кульмінаційний момент творчого процесу, прихований у підсвідомості. Його відносили до «загадок світу».

Новий етап – 30-ті роки – знаменується запереченням фактів інтуїції та ролі підсвідомого. Стверджується, що фокусом проблеми творчості повинна бути свідомість (В. П. Полонський, С. Л. Рубінштейн). Спостерігається занепад досліджень наукової творчості.

Дослідження на початковому дореволюційному (1909-1917 рр.) і першому післяреволюційному (1920-1936 рр.) етапах увійшли до системи міжнародних і європейських досліджень, знаходилися на рівні світової науки, а деякі з них характеризувалися достатнім ступенем оригінальності (наприклад, дослідження та методи діагностики Г. І. Россолімо).

Різнобічний інтерес до психології творчості характерний для середини 30-х років, однак потім він пішов на спад.

У середині 50-х років О. М. Леонтьєв досліджує момент знаходження принципу ідеї рішення, що по суті містить інтуїцію. І. С. Сумбаєв відроджує

поняття інтуїції, трактуючи її як відображення підсвідомої діяльності, переважаючої на початкових етапах творчості. Неусвідомлені компоненти мислення вивчали Я. О. Пономарьов, В. М. Пушкін, О. К. Тихоміров, В. П. Зінченко, Е. А. Ратанова.

Г. С. Альтшуллер, продовжуючи традиції 30-х рр., розробив алгоритм розв'язання винахідницьких задач (скорочено російською «АРИЗ»), який виявився ефективним лише для школярів.

Б. М. Кедров, вивчаючи проблему наукового відкриття, підкреслює її комплексність, вирізняє центральну ланку психологічного дослідження, а саме: механізми інтуїції. Інтуїцію розумів як випадкову асоціацію, ефект перехрещення раніше не пов'язаних подій.

У СРСР та Росії останньої чверті ХХ ст. рядом вчених досліджувались окремі питання психології творчості:

- > Матюшкін О. М. (проблемні ситуації, мотивація творчості);
- > Богоявленська Д. Б., Петровський В. А. (інтелектуальна ініціатива, надситуативна активність);
- > Брушлінський А. В., Абульханова-Славська К. О. (продуктивне мислення);
- > Давидов В. В. (творча особистість, її онтогенез).

Сьогодні крива цього інтересу знову різко піднялася.

На основі досліджень асоціативної психології уже на початку ХХ століття розроблялися діагностичні завдання й методики виміру індивідуальних відмінностей дітей і дорослих, засновані на оцінці рівня основних психічних функцій і пізнавальних можливостей людини.

Найбільш повна система діагностики була створена Г. І. Россолімо. Вона вимірює п'ять основних функцій: 1) увагу; 2) волю; 3) здатність до сприйняття; 4) запам'ятовування; 5) асоціативні процеси, відповідні уявленням асоціативної психології про мислення. Автор визначив найбільш важливі три групи процесів: увагу й волю, точність і міцність сприйняття, мимовільну пам'ять і систему асоціативних процесів (мислення).

Розроблена система діагностики використовувалася для різного віку (від 5,5 до 32 років) з метою дослідження «типів психологічних індивідуальностей», для дослідження розвитку особистості в різні періоди її життя, діагностики розумової норми, наднорми і розумової відсталості.

На початку століття були спроби оцінки рівнів обдарованості саме на основі діагностики пізнавальних процесів і оцінки їх рівня. Незважаючи на вузьку основу, багато з розроблених діагностичних завдань надалі були використані іншими творцями діагностичних методик або служили зразками для їх розроблення. Подальший розвиток діагностики творчості заснований на інтегрованому уявленні про пізнавальні процеси та їх розвиток.

Необхідність цілісного підходу до розуміння обдарованості залишалась і реальною педагогічною практикою діагностики творчості.

Труднощі у вирішенні теоретичних, експериментальних і практичних

проблем психології творчості полягали в тому, що вона мала за свої джерела сформовану до початку нашого століття загальну психологію, диференціальну психологію і надалі дитячу психологію чи психологію розвитку.

На основі даних цих трьох галузей психологічного знання необхідно було визначити найістотнішу характеристику інтелектуальної (розумової) обдарованості, що дозволяє одночасно вирішувати завдання диференціальної, загальної і дитячої психології.

В. Штерн стверджував, що розумово обдарованим може бути лише той, хто здатен легко пристосовуватися до нових вимог за різних умов і в різних галузях. Визначення обдарованості як розумової припускало включення в неї всієї системи пізнавальних процесів, але тим часом відокремлювало обдарованість від усіх особистісних характеристик людини, в тому числі від вольових і емоційних характеристик індивідуальності.

В. М. Теплов визначив основні поняття психології обдарованості, зробив критичну оцінку виконаних зарубіжних досліджень, визначив межі можливих теоретичних досліджень і практичних розробок. Сформульовані вченим положення реалізовані в його дослідженні психології музичних здібностей, склали теоретичне підґрунтя подальшим дослідженням і тим, що виконуються зараз у сфері психології обдарованості. Він вважав, що при встановленні основних понять учення про обдарованість найбільш зручно відштовхуватися від поняття «здібність», в якому він виділяв три ознаки. По-перше, під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої. По-друге, здібностями називають не взагалі всі індивідуальні особливості, а лише такі, що мають відношення до успішності виконання якоїсь діяльності чи кількох. По-третє, поняття «здібність» не зводиться до тих знань, навичок чи умінь, які вже вироблені у цієї людини.

Проблема здібностей стала надалі предметом гострої дискусії між О. Н. Леонтьєвим та С. Л. Рубінштейном на 1-му з'їзді Товариства психологів у 1959 році. Незважаючи на методологічну гостроту дискусії та її значущість для збереження проблематики дослідження здібностей, вона не змогла поставити (чи відновити) проблему здібностей як розвитку творчих дітей.

Подальший розвиток цієї проблеми здійснювався в психологічних дослідженнях творчості й творчого мислення, а також у розробленні системи проблемного навчання. У 1965 році Інститутом творчості в Каліфорнії проведена бібліографія наукових робіт із проблеми творчості, вона містить понад чотири тисячі найменувань, що свідчить про інтерес до творчості та усвідомлення її ролі в науково-технічному прогресі.

У зв'язку з цим останнім часом у психології поширюється системний підхід до вивчення творчості. Прикладом цього є системно-психологічний підхід І. М. Семенова до вивчення проблеми організації продуктивного мислення. Вихідним положенням вчений вважає внесення до структури продуктивного (творчого) мислення особистісного аспекту, який задає

цілісність мислительному процесу (через його осмислення та усвідомлення) і виводиться з тих позицій власного «Я», що суб'єкт займає щодо розумового змісту та пошукового руху. Особистість в цілому є суб'єктом усвідомлення з цієї точки зору, а дії, що виконуються, та їх предметний зміст – безпосереднім об'єктом. Тому творче мислення відбувається на таких рівнях, як операціональний, предметний, рефлексивний та особистісний. Вони утворюють систему складових компонентів пізнавальної діяльності. А пошук людиною вирішення творчого завдання є рухом її думки за ієрархічно підпорядкованими рівнями. Верхівку цієї ієрархії утворюють особистісний і рефлексивний рівні, а основу – предметний та операціональний. У процесі мислення вони функціонують як динамічна система взаємодіючих підрівнів.

Вивчення питань психології творчості українськими вченими

В Україні останньої чверті ХХ – на початку ХХІ століття психологічні питання творчості досліджували Володимир Андрійович Ромепець, Валентин Олексійович Моляко, Віктор Васильович Клименко та їхні наукові школи.

Український психолог В. А. Роменець розробив вчення про природу і механізми творчості людини, розкриті у працях: «Фантазія, пізнання, творчість» (1965), «Психологія творчості» (1971, 2001), «Виховання творчих здібностей у студентів» (1973). Вчення охоплює три складових: загальну, генетичну, прикладну психологію творчості. У загальній частині вчений виступає проти інтелектуалізації творчості, її ототожнення із мисленням. Автор зауважує, що, з одного боку, спостерігається недостатнє розрізнення між творчого мислення із фантазією та інтуїцією. З другого, поняття творчості розширюється до космічних явищ, до способу розвитку Всесвіту, з чим В. А. Роменець погоджується. Дослідник вирішує питання про психологічний механізм творчості, яким вважає трансдукцію – перехід із суб'єктивно-психічної системи (від задуму) до матеріально-речової (втіленого у певному предметі задуму). Цей перехід автор розкриває як вчинок особистості. Подає уявлення про структуру творчого процесу, вирізняючи чотири фази. Свою теорію В. А. Роменець називає трансдуктивною і визначає головним завданням психології творчості розкриття умов, за яких здійснюється подолання протилежностей теоретичної та практичної діяльності на засадах оригінальності та комунікації.

У генетичній психології творчості В. А. Роменець розробляє модель розгортання творчих можливостей людини від раннього дитинства до переходу у стан зрілої особистості.

Прикладна психологія творчості покликана вирішувати проблеми конкретної людини, надавати допомогу щодо того, як слід діяти, щоб здійснити свій творчий потенціал найповніше, як розвинути свої творчі здібності.

Вітчизняні психологи А. Б. Коваленко, О. І. Кульчицька, Н. І. Литвинова, В. О. Моляко, М. О. Холодна, В. С. Юркевич та інші

вивчали складний діалектичний характер переплетіння процесуального й особистісного у творчості, вони брали за основу існування психічної системи регулювання творчої поведінки, мислення, розумової діяльності. Ця система багаторівнева, багатокomпонентна й розгалужена, у ній є певний центр «особистісної активності», що становить багатознакову закодовану інформацію про набір основних дій та прийомів їх групування у разі зіткнення суб'єкта з незнайомими ситуаціями або невідомими елементами в знайомих ситуаціях.

В. О. Моляко розробляє проблеми психології творчості, прямо пов'язані з педагогічною практикою (робота «Решение школьниками творческих задач»). Вчений досліджує творчість, насамперед, як процес розв'язання творчих задач. Подає стадії цього процесу, окремо вивчає кожну з них, зокрема етап розуміння задачі, етап створення задуму. Автор розробив ефективну методику навчання школярів розв'язанню творчих задач – КАРУС, що являє собою скорочення від російськомовних слів «комбінування – аналогізування – реконструювання – універсалізування – випадкові підстановки».

Теорія творчості В. В. Клименка розкриває механізми творчості в єдності основних функцій психіки: відображувальної, проектувальної та матеріалізуючої (опредметнюючої). Виступаючи в єдності, вони обумовлюють появу відкриттів, винаходів, художніх образів. Досліджується структура механізму творчості та його онтогенетичний розвиток. Головними компонентами механізму творчості виступають такі психічні утворення:

- Почуття, функціями яких є порівняння та оцінювання предметів;
- Уява, необхідна для побудови неіснуючого;
- Мислення, призначене для відображення неіснуючого (відсутнього у ситуації);
- Енергопотенціал – дає можливість дій (мотиви, воля);
- Психомоторика – необхідна при матеріалізації образів.

Важливу роль у теорії творчості В. В. Клименка відіграє поняття гармонії між усіма складовими механізму творчості. За ознакою гармонійності він вирізняє 15 типів творчої індивідуальності, які об'єднані у три групи:

1. Однодіючі, якщо домінує одна зі складових механізму творчості (мислення, почуття, уява);
2. Дводіючі, якщо добре виражені два компоненти, але один з них провідний;
3. Тридіючі (гармонійні), якщо однаково добре розвинені всі три механізми творчості, а їх використання регулюється залежно від особливостей задачі.

Зарубіжні теорії творчості

1. Теорія інтелектуальних операцій творчого процесу розроблена німецьким психологом Вюрцбургської школи Отто Зельцем.

Методи розв'язання задач – це різні комбінації головних інтелектуальних операцій. Запровадив поняття антиципації (передбачення).

За відомими елементами задачі людина передбачає властивості невідомого.

Використання інтелектуальних операцій залежить від особливостей задачі, а саме:

- чи вже розв'язувалась подібна;
- чи розв'язується вперше.

Головними операціями О. Зельц вважав «доповнення комплексу», абстракцію та репродукцію подібності. Задача – це своєрідний неповний комплекс умов. Знаходження невідомого доповнює комплекс умов задачі.

2. Асоціативна теорія представлена роботами Дж. Мілля, А. Бена, Г. Спенсера, Т. Рібо, В. Вундта, Г. Еббінгауза, Т. Цигена, В. Джемса, Е. Торндайка.

Головний елемент мислення – повторення, звичка і минулий досвід. Нові ідеї – асоціації старих. Мислення обмежено процесом розв'язання задач. Чим більше асоціацій, тим продуктивніший творчий процес. Головну роль відіграють асоціації за подібністю.

3. Психоаналітична теорія відома як вчення Зигмунда Фрейда та його послідовників. Сфера несвідомого, зокрема, статеві потяги відіграють особливу роль як причини психічних захворювань, а також як рушії створення вищих цінностей. Бажання сили, слави та жіночої любові – головні мотиви творчості. У суспільстві людина змушена відмовитися від задоволення своїх вроджених особистих потягів і принести їх у жертву суспільству. Статеві потяги сублімуються, тобто зазнають певних деформацій та виявляються згодом у різних сферах творчості. К. Г. Юнг дав своєрідне тлумачення несвідомих мотивів поетичної творчості. Він вважав несвідоме явищем історичним, вродженим надбанням людини, отриманим від попередніх поколінь у вигляді «архетипів думки», закарбованих у структурах мозку. Людина усвідомлює архетипи уві сні. Творчий процес полягає у несвідомому оживленні архетипу, він є «автономним комплексом», непідвладним волі людини. Творчі імпульси керують людиною, незважаючи на міркування особистого благополуччя.

4. Гештальтпсихологічна теорія розроблена В. Келлером, К. Кафкою, М. Вертгеймером, К. Дункером.

Мислення має творчу природу, в процесі мислення виникає новий «гештальт» (образ, структура). Макс Вертгеймер вважає, що центральним моментом розв'язання творчої задачі є подолання суперечності між елементами, в результаті якого «погана» структура задачі переходить у «хорошу».

К. Дункер вивчав, як з проблемної ситуації виникає розв'язання творчої задачі і якими методами можна його досягти. Процес розв'язання він вбачав у послідовній трансформації умов.

5. Інтроепективний напрям досліджень творчості у Вюрцбургській школі (О. Кюльпе, А. Майер, І. Орт, Н. Ах, К. Бюллер, К. Тейлор).

Здійснено спробу знайти особливі елементи творчого мислення та дослідити їх. Н. Аху належить аналіз механізмів творчого мислення. Він

вирізняє в творчій задачі два компоненти: детермінуючі тенденції та уявлення мети. Творчий процес викликається ситуацією задачі, а мислення – це процес розв’язання задач.

6. Біхевіоризм, необіхевіоризм (Дж. Б. Уотсон, В. С. Хантер, К.-Л. Халл, Б. Скіннер, К. В. Спенс, Х. Кендлер)

Суттєвим недоліком цих досліджень було те, що правильні висновки з експериментів на тваринах неправомірно переносились на людину. Мислення - форма пристосування людини до нових умов. Творчі задачі розв’язуються методом спроб і помилок. Процес розв’язання – це послідовна актуалізація різних за силою навичок, пов’язаних з об’єктами ситуації. Подібні ідеї захищав Дж. Б. Гілфорд у факторному аналізі інтелекту.

Концепція бісоціації. Артур Кестлер, англійський письменник і дослідник, розглядає творчість всіх живих істот, шукає спільність принципу творчості на різних рівнях еволюції. Основа принципу – пошук прихованих подібностей в об’єктах та знаннях. Метод пошуку – бісоціативний акт як поєднання раніше не пов’язаних рівнів, площин досвіду, структур відносин. Цей метод дозволяє розглядати об’єкт одночасно в різних планах. Якщо асоціація – це звичний зв’язок, то бісоціація – нові, ніким не помічені і оригінальні зв’язки, включені в нову систему. Психологічною основою бісоціації є здатність до одночасної активності свідомості на різних її рівнях, у різних системах досвіду (Див. *Рис. 1.* та *Рис. 2.*)

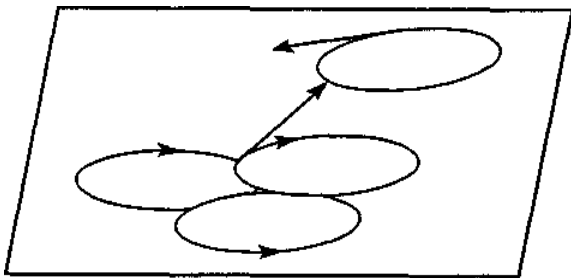


Рис. 1. Пошук в одній площині досвіду з використанням асоціацій

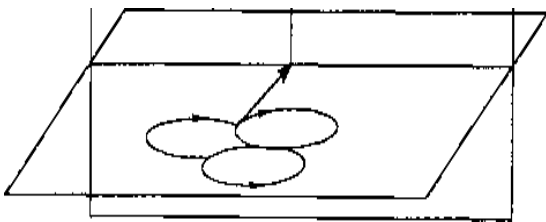


Рис. 2. Знаходження рішення на перетині площин досвіду за допомогою бісоціації (еврика-процес)

Запитання і завдання для самоперевірки

1. Коли виникає психологія творчості, що є її предметом дослідження?
2. Які типи спроб побудови теорії творчості виділяє С. О. Гросенберг в одні із своїх перших праць?
3. Охарактеризуйте перешкоди на шляху розвитку психології творчості.

4. Які стадії процесу творчості виокремили потембністі?
5. Опишіть систему діагностики створену Г.І.Россолімо (оцінка рівня основних психічних функцій і пізнавальних можливостей людини).
6. Хто з українських вчених займався проблемою психології творчості?
7. Опишіть зарубіжні теорії творчості.

Література

1. Бине А. Измерение умственных способностей / подгот. В.А. Луков; пер. с фр. М. Владимирского. – СПб.: Союз, 1998.
2. Давыдов В.В. Деятельный подход в психологии: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. / НИИ общей и пед. психологии. – М., 1990.
3. Дуткевич Т. В. Психологія творчості : Навч. посібник для студентів ВНЗ психолого-педагогічних спеціальностей. / Автор укладач Т. В. Дуткевич. – Кам'янець-Подільський : видавець М. І. Мошак, 2003. – 134 с.
4. Исследование проблем психологии творчества / отв. ред. Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1983.
5. Матюшкин А.М. Загадки одаренности: Проблемы практической диагностики. – М.: Школа - Пресс, 1993.
6. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1998.
7. Штерн В. Умственная одарённость: Психологические методы испытания умственной одарённости в их применении к детям школьного возраста / авториз. пер. с нем. А.П. Болтунова. – СПб.: Союз, 1997.

Тема 3. Психологічна характеристика творчої особистості та її структури

Поняття «творча особистість».

Креативність і креативна особистість.

Модель Гілфорда та теорія «інтелектуального порога» Торренса.

Психологічні особливості творчої особистості.

Поняття «творча особистість».

Найголовнішою проблемою під час вивчення творчості є проблема носія творчого початку – особистості, яка творить.

Психологічні дані свідчать про те, що творча особистість за складом і характером притаманних їй психічних якостей є дуже складним для вивчення утворенням. Дослідники характеризують творчу особистість, перелічуючи різні якості, кількість яких дуже велика.

Д. Б. Богоявленська визначає творчу особистість через її інтелектуальну ініціативність; при цьому вона розрізняє поняття інтелекту й творчих здібностей, які вважає похідними від особистісної активності. В. І. Загвязинський розглядає творчу особистість через її ставлення до навчально-пізнавальних завдань; Н. В. Кузьміна – через зв'язок творчої особистості із самовдосконаленням професійної діяльності; Д. Клейн, В. Колвейт, Г. Нойнер визначають творчу особистість через творчі процеси мислення та діяльності; А. Маслоу, К. Роджерс визначають творчий розвиток особистості через її здатність до самореалізації; П. Ф. Кравчук визначає творчу особистість через її творчий потенціал тощо. Розглядаючи особистість та її діяльність як внутрішньо пов'язані та спираючись на твердження, що спеціальна організація провідного типу діяльності є умовою впливу на особистість, на формування в неї в процесі такої діяльності необхідної ієрархії потреб і мотивів, а також на те, що індивідуальні властивості людини зумовлені суспільними відносинами, опосередкованими через її внутрішній світ, Н. В. Киричук визначає творчу особистість через її інтелектуальну активність, творче мислення та творчий потенціал.

А. Н. Лук виділяє у творчій особистості такі характерні якості: готовність до ризику, імпульсивність, незалежність суджень, нерівномірність успіхів під час вивчення різних навчальних предметів, почуття гумору, самобутність, пізнавальну скрупульозність, неприймання на віру, критичний погляд на такі речі, які вважають «священними», сміливість уявлення та мислення. Такий погляд на творчу особистість поділяє П. А. Нечаєв, який вважає, що творчі особистості відрізняються від нетворчих будовою особистості. Н. Т. Петрович наводить вихідні якості творчої особистості, такі як знання, здатність до самоосвіти, пам'ять, допитливість, фізичне здоров'я. За допомогою цих параметрів дається навіть аналітична формула творчих досягнень особистості.

Деякі дослідники не дають прямого визначення творчої особистості, а розглядають специфічні її риси (інтелектуальні, характерологічні,

особливості мотиваційної сфери тощо) і визначають творчу особистість як таку, якій ці якості тією чи іншою мірою притаманні.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури, її осмислення дозволяють запропонувати такий підхід до визначення творчої особистості. На основі ретельних досліджень психологів правомірно розрізняти поняття «креативна особистість» і «творча особистість». Під «креативною» розуміють таку особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіка когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність. Таким чином, детермінантою творчої активності особистості є її креативність. Але творча активність не завжди є продуктивною. Продуктивну творчу активність називають творчою діяльністю, тобто таким творчим процесом, внаслідок якого виникає нове досягнення, яке може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну новизну та оригінальність. На основі цього можна дати визначення творчої особистості як креативної особистості, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності. Так, наприклад, працелюбність не обов'язково притаманна креативній особистості, але для результативної творчої активності вона має першорядне значення. Щодо терміна «креативні риси», який часто вживається дослідниками, то його слід застосовувати лише тоді, коли говориться власне про креативну особистість, тобто про характеристику внутрішніх передумов для творчості.

Поняття креативності.

Креативність – властивість особистості, що виявляється в тенденції до вирішення проблем по-новому, суб'єктивно чи об'єктивно, новими засобами, семантичними «стрибками», новими конфігураціями дій або методів та ін. Емпірично креативність виявляється як головна компонента системи тестових і експертних оцінок творчого потенціалу, певним чином пов'язана з іншими властивостями особистості. Це дозволяє її вважати одним із системотворчих факторів структури особистості, який впливає на рівень розвитку особистості та її самореалізації в майбутньому та обумовлює його.

Зрозуміти природу креативності без розуміння сутності творчості неможливо. В зарубіжній психології існує безліч підходів до визначення поняття креативності (більше 60) і їх кількість постійно збільшується. Існуючі визначення були проаналізовані й розділені на 6 типів:

- гештальтистські (опис креативного процесу як руйнування існуючого гештальту для побудови кращого);
- інноваційні (оцінюють креативність за новизною кінцевого продукту);
- естетичні чи експресивні (спираються на самовираження творця);
- психоаналітичні чи динамічні (описують креативність у термінах взаємовідносин «воно», «я», «зверх-я»);

– проблемні (визначають креативність через ряд процесів вирішення задач, до цього розгляду було віднесено й визначення Дж. Гілфорда: «Креативність – це процес дивергентного мислення»);

– до шостого типу ввійшли визначення, що не потрапили до перелічених вище, - різні.

Для активізації креативності необхідно створення особливого психічного стану особистості (емоційної, інтелектуальної, фізичної сфери), який сприяє творчому процесу.

Робоче визначення поняття «творчий стан» передбачає одночасну активованість системи характеристик:

- ставлення до творчої проблеми як до виклику;
- установка на творчість;
- креативність як риси особистості;
- система предметних знань і навичок у межах творчої проблеми;
- емоційний стан радості та піднесення;
- пульсування уваги на зовні (на об'єктивне) і в середину (на суб'єктивне);
- загальмованість рис особистості, які блокують творчість;
- чітке уявлення про мету творчої діяльності;
- загальна енергетизованість;
- тимчасове припинення дії стереотипів;
- швидка зміна погляду на проблему;
- інтенсивне бажання вирішити творчу задачу;
- не втомлене, тонізоване тіло;
- стан тимчасового розслаблення;
- достатньо довга концентрація на проблемі;
- коливання емоційного стану;
- переформулювання творчої проблеми мовою образів, слів, почуттів, рухів;
- уважність і чутливість до будь-яких асоціацій;
- розвинутий інтелект;
- вміння спрямовувати та утримувати увагу на окремих компонентах проблеми;
- вербальна гнучкість;
- використання випадкових подій та ін.

Модель Гілфорда та теорія «інтелектуального порога» Торренса.

У процесі тривалого дослідження креативності П. Торренс зібрав різні її визначення, метафорично описуючи сутність творчості.

Спочатку Дж. Гілфорд, потім П. Торренс описують креативність у термінах мислення, розуміючи творче мислення «як процес відчуття труднощів, проблем, прогалин в інформації, елементів, яких не вистачає, перекосів у чомусь, побудови здогадок і формування гіпотез, що стосується цих недоліків, оцінки й тестування цих загадок і гіпотез, можливості їх

перегляду, перевірки та узагальнення результатів».

Ф. Баррон вважає центральним процес уявлення й символізації, що служить критерієм креативності. Він вводить визначення креативності як «внутрішнього процесу, що спонтанно продовжується в дії», стверджуючи, що відсутність продукту не говорить про відсутність креативності.

С. Медник стверджує, що основою креативності є здатність виходити за межі стереотипних асоціацій, працювати із широким семантичним полем.

Так, Ф. Баррон і Д. Харрінгтон, узагальнивши дослідження з креативності в 70-80-і роки, зробили підсумок того, що відомо про креативність:

- Креативність – це здатність адаптивно реагувати на необхідність у нових підходах і нових продуктах. Ця здібність дозволяє усвідомити нове в бутті, хоча сам процес може носити як свідомий, так і підсвідомий характер.

- Створення нового творчого продукту здебільшого залежить від особистості творця й сили внутрішньої мотивації.

- Специфічними властивостями креативного процесу, продукту й особистості є їх оригінальність, статичність, валідність, адекватність завдання, і ще одна властивість – придатність – естетичною, економічною, оптимальною формою, правильною та оригінальною на даний момент.

Креативні продукти можуть бути різноманітні за природою: нове вирішення проблеми з математики, відкриття хімічного процесу, створення музики, картини, поеми, нової філософської чи релігійної системи, оригінальне вирішення соціальних проблем.

Розвиток проблеми креативності тісно пов'язаний з проблемою складових цього процесу, а саме когнітивними процесами. На передньому плані стоїть проблема співвідношення креативності й різних видів інтелекту. Модель інтелекту Дж. Гілфорда пов'язує креативність із продуктивністю дивергентного мислення, але всіх особливостей креативного процесу воно не відбиває та не збігається з ним повністю. М. Воллах показав, що інтелектуальні тести слабо пов'язані з креативними досягненнями й зовсім не пов'язані при високих показниках. З'єднання інтелекту й креативності в єдиний фактор при середніх значеннях М. Воллах та Н. Коган пояснили використанням у тестах інтелекту і креативності аналогічного тестового матеріалу (словесного, просторового). Використовуючи ігрову форму тестування креативності, без обмеження часу відповіді та зняття фактора суперництва між досліджуваними, вони отримали кореляцію між балами близьку до нуля за інтелектуальними тестами і креативністю. Серед учнів 11-12 років були виявлені 4 групи дітей з різними рівнями розвитку інтелекту й креативності, які відрізнялися способами адаптації до зовнішніх умов і вирішення проблем:

1. діти з високим рівнем інтелекту й креативності володіють адекватною самооцінкою, високим самоконтролем, інтересом до всього нового і незалежністю суджень;

2. діти з високим рівнем інтелекту і низькою креативністю прагнуть до шкільних успіхів, потайно, мають занижену самооцінку;

3. діти з низьким рівнем інтелекту і високою креативністю тривожні, неуважні, відрізняються поганою соціальною адаптацією;

4. діти з низьким інтелектом і креативністю добре адаптуються, мають розвинутий соціальний інтелект, пасивні, мають адекватну самооцінку.

Відповідно можна зробити висновок, що співвідношення рівня процесів креативності й інтелекту впливає на особистісні якості та способи адаптації.

П. Торренсом була висунута теорія *«інтелектуального порога»*, заснована на експериментальних даних, отриманих з використанням розробленого ним тесту: якщо IQ нижче 115-120, інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, тобто пов'язані між собою, а якщо вище 120 – креативність стає незалежною величиною, тобто немає людей з низьким інтелектом і високою креативністю, але високий інтелект не обов'язково пов'язаний з високою креативністю.

Психологічні особливості творчої особистості.

Аналізуючи напрямки розвитку досліджень творчості в психології, можна стверджувати, що об'єднувальним центром при тлумаченні різноманітних даних про творчість може стати категорія особистості, яку вже висунуто на передній план. Психологи в експериментах з дослідження творчості переконливо доводять, що особистість здійснює творчий процес і при цьому є суб'єктом творчої діяльності. Тому, щоб врахувати вплив «особистісних» факторів на творчість, треба застосувати системний підхід у будь-яких його модифікаціях.

А. П. Нечаєв ще в 20-х роках ХХ століття підкреслював, що великих учених та винахідників можна відрізнити від інших не лише розвитком формально-інтелектуальних навичок, а й будовою власної особистості, наявністю в ній сукупності певних якостей, як, наприклад, наполегливість у виконанні намічених планів, активність, агресивність у захисті власної особистості, організаційні здібності тощо.

Характеризуючи *творчу дитину* в цілому, можна констатувати такі її особливості:

1. Інтелектуальний потенціал – гнучкість, швидкість, точність, дивергентність, економічність мислення; цупкість зорової, слухової пам'яті, здатність до наслідування; жива уява; тривала концентрація й зосереджена увага.

2. Допитливість – внутрішня пізнавальна мотивація; відчуття нового.

3. Ініціатива – постійна активність і зайнятість; велика працездатність; любов до ризику; любов до труднощів.

4. Незалежність, самостійність, прагнення до самовираження, віра у свої сили, критичність, реалістичність самооцінки.

5. Наполегливість, відданість завданню, почуття напруженості.

6. Передбачення, створення еталонів. Ігнорування можливостей свого розвитку.

7. Оригінальність, творчість: нестандартні рішення, прагнення до творчих задач та занять, винахідливість.

8. Ерудиція, високий рівень мовленнєвої виразності, багатий словниковий запас, компетентність, систематизовані та міцні знання.

9. Психосоціальні характеристики: почуття справедливості, потяг до лідерства, почуття гумору.

На основі цієї шкали В. О. Моляко виділив ознаки, які відрізняють творчу дитину:

1. Активна, завжди чимось зайнята. Вона прагне працювати більше за інших, займає себе сама заданою програмою.
2. Наполегливо переслідує поставлені перед нею цілі, вимагає додаткової інформації від дорослих, дуже багато ставить запитань.
3. Хочє вчитися, багато знати, досягти успіхів. Заняття приносять задоволення, не сприймає заняття та навчання в школі як “наси́льство” над собою.
4. Здатна краще за інших займатися самостійно (наполегливо та завзято вимагає інформації про об’єкти, в умовах шкільного навчання самостійно працює з літературою).
5. Уміє критично розглядати навколишню дійсність та прагне проникнути в суть явищ, не задовольняючись поверховими поясненнями, навіть якщо вони для одноліток здаються достатніми.
6. Ставить безліч запитань, зацікавлена в задовільній відповіді на них.
7. Заняття в школі для неї цікаві тоді, коли використовується проблемний матеріал; ровесники надають перевагу вивченню добре сформульованого й зрозумілого матеріалу.
8. Порівняно з однолітками вона краще вміє розкривати ставлення між явищами та їх причинами, знаходити спільне в об’єктах, маніпулювати логічними операціями, систематизувати, класифікувати.

Творча дитина ставить завдання, виконання яких вимагає відстрочки часу. Тобто мотивація діяльності має дальню перспективу.

Розроблення проблеми творчості вимагає чіткої диференціації аспектів дослідження особистості та глибокого вивчення теоретичних основ побудови структури особистості. Це і є одним із найактуальніших завдань сучасної психології творчості.

Ця точка зору підтримується в загальнопсихологічних дослідженнях, зокрема в роботах В. В. Давидова. Головним критерієм особистості вчений вважає наявність у суспільного індивіда творчих можливостей. Такого самого висновку раніше дійшов вітчизняний психолог О. М. Ткаченко. Людина, що має творчий потенціал, – особистість. У цьому плані визначення В. В. Давидова збігається з даними спеціальної психології творчості.

Характерною психологічною рисою є показник рівня розвитку індивіда, потреба індивіда в активному творенні. Вона утворює смисл, усі інші потреби предметно-речового характеру, спрямовані на споживання. В експериментальних даних психології творчості схожий висновок про роль потреби в розвитку творчої особистості.

Вчений вважає створення картини взаємопов'язаних психологічних рис «ідеальної» особистості одним з основних завдань досліджень. Необхідність структуризації творчих якостей, здібностей індивіда усвідомлюється і в загальнопсихологічному напрямі вивчення особистості як суб'єкта творчої діяльності, при цьому постає мета – розроблення ідеальної моделі творчої особистості. В дослідженні особистості завдання загальної психології зближуються із завданнями спеціальної.

Спеціалісти намагаються розв'язати завдання щодо структурування якостей творчої особистості. Дослідники все більше погоджуються з думкою, що здатність до творчості властива не лише видатним діячам науки, техніки та культури, а й характеризує всіх людей, що її можна стимулювати та розвивати цілеспрямованими заходами, підвищуючи ефективність продуктивної діяльності людини в різних галузях, повно використовуючи творчий потенціал.

Психологічна наука, як зазначає М. Г. Ярошевський, у ХХ столітті відмовилася від твердження про унікальність творчого акту і творчої особистості. Психологи переконані, що здатність до творчості закладена в кожній людині, яка реалізує її різною мірою в різних умовах.

Проблема творчої особистості є складною комплексною проблемою, її слід досліджувати далеко за межами виявлення тільки психологічних закономірностей.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Які характерні якості у творчій особистості виділяє А. Н. Лук?*
2. *Дайте визначення поняття «креативність».*
3. *Яка система характеристик визначає поняття «творчий стан»?*
4. *Креативність за Ф. Барроном і Д. Харрінгтоном.*
5. *Проаналізуйте характеристики творчої дитини.*
6. *Ознаки, які відрізняють творчу дитину (В. О. Моляко).*

Література

1. *Битинас В. П. Многомерный анализ в педагогике и педагогической психологии. / В. П. Битинас – Вильнюс, 1971.*
2. *Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. / Д. Б. Богоявленская. – М.: Знание, 1981.*
3. *Давыдов В. В. Деятельный подход в психологии: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. / В. В. Давыдов / НИИ общей и пед. психологии. – М., 1990.*
4. *Дружинин В. Н. Психология общих способностей. / В. Н. Дружинин. –*

СПб : Питер Ком, 1999.

5. Дуткевич Т. В. Психологія творчості : Навч. посібник для студентів ВНЗ психолого-педагогічних спеціальностей. / Автор укладач Т. В. Дуткевич. – Кам'янець-Подільський : видавець М. І. Мошак, 2003. – 134 с.
6. Лук А. Н. Психология творчества. / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978.
7. Моляко В. А. Психология детской одарённости. / В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкая., Н. И. Литвинова – К. : Знание, 1995.
8. Пономарёв Я. А. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Я. А. Пономарёв, И. Н. Семёнов, Степанов С. Ю. – М. : Наука, 1981.
9. Сафонов Ю. Н. Прогнозирование креативности личности // Научные разработки и достижения молодых учёных – народному хозяйству : тезисы докладов. / Ю. Н. Сафонов – Ужгород : Ужгородский госуниверситет, 1990.
10. Ткаченко О. М. Принципи та категорії психології. / О. М. Ткаченко. – К. : Вища шк., 1979.
11. Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К. А. Торшина // Вопросы психологии. – 1998. – № 4.

Тема 4. Вікова динаміка та проблема розвитку творчості

*Дослідження творчої обдарованості О. М. Матюшкіна.
Дитяча творчість. Гра і фантазія. Чинники розвитку
обдарованості (В. О. Моляко).
Уява і творчість. Розвиток творчого потенціалу особистості.
Концепція самоактуалізації А. Маслоу.*

Дослідження творчої обдарованості О. М. Матюшкіна.

Важливі питання розвитку творчої особистості порушуються в дослідженнях творчої обдарованості О. М. Матюшкіна. Запропонована ним теорія дозволяє подолати одностороннє уявлення про вищі здібності як переважно інтелектуальні та розкриває обдарованість як загальну передумову творчості в будь-якій професії, науці та мистецтві. Обдарованість утворює єдину інтегративну структуру, що виявляється на всіх етапах індивідуального розвитку та складається з певних структурних компонентів. До них належать:

- а) домінуюча роль пізнавальної мотивації вже в ранньому дитинстві;
- б) дослідницька творча активність;
- в) здатність до оригінальних рішень;
- г) можливість прогнозувати та передбачати;

д) здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечує високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки. Вказана психологічна структура обдарованості зберігається з основними структурними елементами, що характеризують творчість і творчий розвиток людини.

Зовнішні прояви творчого розвитку різноманітні й проявляються в ранньому дитинстві, насамперед у більш швидкому розвитку мовлення та мислення, ранньому захопленні музикою, малюванням, читанням, рахуванням тощо, у допитливості та дослідницькій активності. Дослідницька діяльність сприяє мимовільному відкриттю світу дитиною, перетворенню невідомого у відоме, забезпечує породження творчих образів, становлення сенсорних та перцептивних еталонів, які утворюють первісні знання дитини про світ уже в перші роки її життя.

Починаючи з 3-5 років дослідницька активність дитини набирає якісно нових форм і виявляється в самостійному становленні питань і проблем щодо нового та невідомого. Розширюється сфера дослідження, з'являється можливість досліджувати не тільки безпосередньо дане, а й певні неявні відношення, причини та наслідки.

З 5-6 років основним структурним компонентом обдарованості та творчого розвитку талановитої дитини стає проблемність, яка забезпечує постійну відкритість дитини до нового та виявляється в пошуку невідповідностей та суперечностей, у власній постановці нових запитань і проблем.

У 8-12 років процес пошуків і досліджень завершується самостійним

вирішенням дитиною більш складних проблем, відкриттям невідомих, не заданих елементів і відношень. Складність відкриття нового виявляється в доланні звичних підходів до вирішення проблем, це вимагає оригінальності, інтуїції тощо. Оригінальність утворює важливий структурний елемент обдарованості, що характеризує ступінь несхожості, нестандартності, раптовості запропонованого рішення порівняно з іншими стандартними рішеннями.

О. М. Матюшкін попереджає, що розвиток таланту може бути загальмований, а іноді й загублений на будь-якому етапі вікового становлення дитини. Тому необхідна спеціальна психологічна допомога й підтримка творчої особистості в дитячі роки. Необхідно перейти від лабораторних досліджень і констатації наявності або відсутності обдарованості та творчого потенціалу до розвитку творчої особистості на основі спеціально організованих уроків творчості, психологічної підготовки творчого вчителя, здатного допомогти творчо обдарованим учням, до психологічної допомоги батькам, що виховують обдарованих дітей.

Як підкреслюють у своєму огляді проблеми О. М. Матюшкін і Д. А. Сіск, неадекватне розуміння вчителем особистості та розвитку обдарованої дитини призводить до помилок в оцінці дітей, які виявляють нестандартність у поведінці. Тому вчителі відмічають у них демонстративність, бажання усе робити по-своєму, впертість, істеричність, небажання та невміння наслідувати позитивні зразки тощо. Дорослі часто оцінюють як відхилення від норми дивергентність та інші якості творчого мислення дітей.

Дитяча творчість. Гра і фантазія. Чинники розвитку обдарованості (В. О. Моляко).

Серед сучасних психологів, які займаються проблемою розвитку творчої особистості, слід насамперед назвати В. О. Моляко, який запропонував власну концепцію формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу. Сутність концепції полягає у здійсненні такого типу виховання дітей, яке було б органічно пов'язане із систематичним вирішенням різноманітних творчих завдань в умовах естетично збагаченого середовища. Творча діяльність дітей має відповідати їх віковим можливостям, завдяки чому вона сприятиме підвищенню мотивації праці, розвитку інтелекту, максимальному розкриттю здібностей кожної дитини.

На думку Г. С. Костюка, процес розвитку особистості віднесений до цілісного процесу онтогенезу, тобто індивідуального розвитку людини, який виражається в пов'язаних між собою формах – морфологічній, фізіологічній, психічній і соціальній. Розвиток людської особистості – це безперервний процес, що виявляється в кількісних та якісних змінах людської істоти, які відбуваються на всіх етапах онтогенезу особистості і є наслідком її взаємодії із зовнішнім світом.

Провідна роль у розвитку особистості належить соціальним умовам, але

цей розвиток неможливий без біологічних передумов.

Г. С. Костюк вважає, що процес становлення особистості здійснюється як «саморух», для якого притаманна єдність зовнішніх і внутрішніх умов.

Суперечність між зовнішнім і внутрішнім стає джерелом «саморуху», психічного розвитку індивіда, становлення особистості.

Як це переконливо показав у своїх працях Г. С. Костюк, внутрішні суперечності набувають на кожному етапі онтогенезу особистості свого змісту, своїх форм виявлення й засобів подолання. Він підкреслює, що можливості виховання й навчання залежать не лише від суспільних умов, а й від вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей. У процесі виховання й навчання особистість дитини виступає не тільки як об'єкт, а й як суб'єкт навчально-виховного процесу. Успішному розвитку особистості сприяють виховання й навчання, особливо тоді, коли роблять вихованця активним учасником цього процесу, розумно поєднують вимоги до нього з повагою до його особистості, враховують його власні мотиви, цілі, прагнення.

Л. С. Виготський зазначав, що необхідно всіляко розширювати досвід дитини, якщо ми бажаємо мати достатньо міцні основи для її творчої діяльності. Чим більше дитина чула, бачила, пережила, чим більше вона знає та засвоює, чим більшою кількістю елементів дійсності вона володіє, тим більш значущою та продуктивною при інших однакових умовах буде її діяльність. А це свідчить про необхідність розвитку досвіду як системи знань, умінь, навичок, як важливого підґрунтя для розвитку творчої діяльності та творчих властивостей особистості.

В. В. Давидов у дослідженнях генезису особистості дитини спирається на положення Л. С. Виготського про роль уяви та творчості в розвитку психіки дітей. Ключовою думкою тут треба вважати положення Л. С. Виготського про те, що становлення творчої особистості, яка спрямована в майбутнє, підготовлюється творчою уявою, яка втілюється в теперішньому часі. В. В. Давидов висловлює думку, що поява перших ознак особистості ще в дошкільному віці, приблизно в три роки, пов'язана не з формуванням стійких і субпідпорядкованих мотивів (хоча і це дуже важливо), а головним чином – з інтенсивним розвитком у дитини в дошкільному віці уяви як основи творчості, створення нового, основи її становлення як суб'єкта творчої діяльності, свідомості й самосвідомості.

Уява і творчість. Розвиток творчого потенціалу особистості.

Уява й свідомість виникають саме в ранньому дитинстві, в умовах предметно-маніпулятивної діяльності, яка є провідною в цьому віці. Вже з трьох років у дитини починає формуватися особистісний або творчий зміст її діяльності та поведінки. В цьому віці даний процес проходить у межах гри, яка у малюків є провідною діяльністю.

Зв'язок між уявою та грою – добре відомий психологам факт. Гра дітей за умов умілого керування з боку батьків і педагогів сприяє розвитку в них,

передусім, уяви, яка дозволяє їм придумувати та реалізовувати задуми колективних та індивідуальних ігрових дій. З точки зору В. В. Давидова, якраз у задумі дитини розкривається одна з важливих особливостей уяви – вміння бачити ціле раніше, ніж частини.

О. М. Дьяченко своїми дослідженнями підтверджує це положення. Вона встановила, що уява має два компоненти – породження загальної ідеї вирішення завдання й складання плану реалізації цієї ідеї.

У дошкільному віці поряд з грою велику роль у розвитку уяви відіграють художня діяльність (образотворча, пісні, танці, віршування тощо), конструювання, елементи праці й навчання, які можуть мати й ігрову форму, однак зумовлені своїми особливими цілями.

При переході від дошкільного до молодшого шкільного віку змінюється ситуація щодо розвитку особистості. Дитина потрапляє в більш жорстку систему шкільної освіти, в якій домінує навчання, що традиційно спрямоване на передачу знань та одностороннє культивування у дітей репродуктивного мислення. Художнє, моральне та фізичне виховання відходить на другий план порівняно з викладанням наукових дисциплін. А головне те, що школярі у такій освітній системі стають переважно об'єктами навчально-дисциплінарних впливів з боку представників системи освіти, що не сприяє розвиткові творчості школярів, а внаслідок цього – й їх особистості. В процесі оновлення системи освіти слід надавати пріоритет тим методам виховання учнів, які формують їх як особистість.

На думку В. О. Моляко, розроблення та втілення в життя системно-стратегічної концепції творчості мають бути тісно пов'язані із загальними тенденціями, що характеризують розвиток людини та людства в наступні десятиліття. Концепція базується на уявленні про людину як про творчу особистість, яка є самостійною у прийнятті рішення, в постановці значущих цілей та розробленні програм власної поведінки. Творча особистість досягає суттєвого рівня інтелектуального розвитку та професійної майстерності, здатна до нестандартних дій, усвідомлює власну відповідальність перед собою та суспільством. У зв'язку з цим мета виховання творчої особистості полягає саме в розвитку, формуванні зазначених якостей, що відповідають віковим та індивідуальним можливостям дітей, молоді, дорослих.

Учений пропонує три основні форми реалізації творчого виховання особистості. По-перше, це систематичне розв'язування дітьми різноманітних творчих задач в урочний та позаурочний час. При цьому діти мають орієнтуватися на досягнення оригінальних результатів під час виконання будь-якої діяльності, знаходження більшої кількості варіантів розв'язування кожної нової задачі, порівняння їх між собою, на вибір найкращого розв'язання за конкретними критеріями, такими як економічність, екологічність, естетичність тощо. Слід домагатися, щоб творчою була будь-яка діяльність дитини. В ряді випадків доцільно використовувати спеціальні прийоми творчого тренінгу або їх системи, наприклад, розроблену В. О. Моляко систему творчого тренінгу КАРУС. По-друге, необхідна

максимальна естетизація всіх форм життєдіяльності вихованців, сприяння засвоєнню ними національних, художніх надбань, творів народної творчості, світової культури. Мова йде не про поверховий потяг до краси, а про всебічне підвищення культури особистості учня. По-третє, доцільна постійна участь особистості в колективній діяльності, виконання різноманітних суспільно значущих справ як у школі, так і поза школою. Ця форма виховної роботи має підкреслити важливість соціально-психологічного фактора в розвитку творчої особистості.

Творчість – вища форма людської діяльності. Для її розуміння важливо з'ясувати умови, причини й фактори виникнення та функціонування, особливості проявів на різних рівнях: особистісному й суспільному, а також взаємодії цих рівнів. Творчість на особистісному рівні можна розкрити за допомогою поняття «творчий потенціал», вивчення закономірностей формування й розвитку якого є важливим завданням науки.

Розглянемо поняття «творчий потенціал особистості», взаємозв'язок елементів його структури, сутність якої визначають рушійні сили особистості, умови й фактори удосконалення й розвитку. Вихідним у цьому випадку є визначення творчого потенціалу, яке характеризує його як фонд, сукупність можливостей реалізації нових напрямків діяльності суб'єкта творчості. До структури творчого потенціалу слід віднести можливості суб'єкта, які ще не розвинуті у творчі здібності, власне творчі здібності; внутрішні (суб'єктивні) можливості, активізуючі реалізацію творчих здібностей; характер впливу суб'єкта на предмет творчості.

Творчий потенціал особистості – це відносно стійка система, така якість людини, що характеризує її спрямованість у майбутнє. Можливості будь-якої людини завжди більші, ніж цього вимагає певний вид діяльності. Творчий потенціал особистості завжди більший за той, що фіксується, він ширше будь-якої конкретної діяльності. Це не просто констатація того, що дійсно існує, а й того, що існує як можливе. Творчий потенціал особистості характеризує особистість не лише з боку її спрямованості в майбутнє, а й з боку її дійсних, творчих потенцій, що реально виявляються.

До сфери творчого потенціалу особистості, його системи входять такі складові: задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, а також у динамічності психічних процесів; інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність виявів, домінування пізнавальних інтересів; допитливість, потяг до створення нового, нахили до пошуку та розв'язання проблем; швидкість у засвоєнні нової інформації, утворення асоціативних «масивів»; нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для подальшого вибору; вияви загального інтелекту – розуміння, швидке оцінювання та вибір шляху розв'язання, адекватність дій; емоційний «супровід» розумових процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на оцінювання, вибір, надання переваг; наполегливість, цілеспрямованість, переконаність, працелюбність, систематичність у роботі, прийняття сміливих рішень; творчі тенденції в роботі, вміння комбінувати,

реконструювати, нахили до зміни варіантів, економне використання часу, матеріальних засобів тощо; інтуїтивність, здатність до найшвидших оцінок, розв'язань, прогнозів; порівняно швидке оволодіння робочими прийомами, технікою праці, ремісничою майстерністю; здатність виробляти особистісні стратегії й тактики під час розв'язання загальних і спеціальних нових проблем і задач, а також пошуків шляхів виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій.

Ступінь розвинутої творчого потенціалу значною мірою визначається залученням особистості до конкретної діяльності, а інтенсивність його розвитку залежить від рівня пошуково-творчого наповнення її змісту. Особистість із розвинутим творчим потенціалом характеризується високим рівнем внутрішньої потреби в самореалізації і саморозвитку навіть за відсутності зовнішніх причин. Неповним спонукальним мотивом її самоздійснення, внутрішньою причиною є активне ставлення до навколишньої дійсності та самого себе.

Концепція самоактуалізації А. Маслоу.

Тенденція до самоактуалізації притаманна будь-якому живому організмові. Самоактуалізація – це прагнення живої істоти до зростання, розвитку, самостійності, самовираження, активізації всіх можливостей свого організму. К. Роджерс вважає, що прагнення до повної самореалізації є природженим у кожного з нас. Так само, як рослини розвиваються, щоб вирости здоровими, як насіння містить у собі прагнення стати деревом, так і людина схиляється до того, щоб набути цілісності та найбільш повно реалізувати себе.

А. Маслоу наголошував, що творчість є найбільш універсальною характеристикою людей, яких він вивчав чи спостерігав. Описуючи її як невід'ємну властивість природи людини, вчений розглядав творчість як рису, що потенційно наявна у всіх людях від народження. Однак він також визначив, що більшість людей втрачають цю якість у результаті «окультурення». На думку А. Маслоу, зважаючи на те, що здатність до творчості закладена в кожному з нас, вона не вимагає спеціальних талантів чи здібностей. Творчість – універсальна функція людини, що веде до всіх форм самовираження. Вчений у загальних рисах визначав поняття самоактуалізації як «повне застосування талантів, здібностей, потенцій тощо».

Самоактуалізація – не стан, що захолов. Це діючий процес, при якому здібності індивіда застосовуються повністю, творчо. Звичайно, люди, які самоактуалізуються, дивляться на життя більш вільно. Вони не дуже емоційні й більш об'єктивні, вони не дозволяють надіям, страхам, а також спробам захистити своє «Я» зруйнувати ті уявлення, які вони винесли зі своїх спостережень. А. Маслоу виявив, що всі вони без винятку повністю віддають себе своїй роботі чи справі. У зростанні особистості важливі дві вимоги: присвячення себе чомусь більш високому, ніж власне «Я», і успішне

виконання сформульованого завдання. Креативність, безпосередність, сміливість, наполеглива праця, здатність уособитися, потреба в усамітненні, автономія, незалежність від культурних штампів та оточення, яка зберігає свіжість сприйняття, містичний досвід, почуття спільності з іншими, більш глибокі та взаємопроникаючі стосунки, демократичність, здатність розпізнавати мету й засоби, добре й погане, філософський, незлобний доброзичливий гумор – це основні характерні риси людей, які самоактуалізуються.

Самоактуалізовані особистості постійно захоплені якоюсь справою, і захоплені настільки, що відмінності між роботою та задоволенням для них зникають. Вони присвячують своє життя тому, що А. Маслоу називає вищі цінності (такі, як істина, краса, добро, досконалість, цілісність) або метапотреби. Він описує вісім способів, за якими індивіди самоактуалізуються, чи вісім типів поведінки, що призводять до самоактуалізації: концентрація, вибір зростання, самопізнання, чесність, судження, саморозвиток, вершинні переживання, відсутність захисту для власного «Я». Це не дуже чітке, не суворо логічне міркування, але воно становить кульмінацію поглядів ученого.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. З яких структурних компонентів складається обдарованість?
2. Опишіть зовнішні прояви творчого розвитку.
3. Чинники розвитку обдарованості (В. О. Моляко).
4. Що є джерелом «саморуху»?
5. Від чого залежать можливості виховання й навчання?
6. Проаналізуйте положення Л. С. Виготського про те, що становлення творчої особистості, яка спрямована в майбутнє, підготовлюється творчою уявою, яка втілюється в теперішньому часі.
7. Дайте визначення поняття «самоактуалізація».

Література

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Изд. 2-е. – М. : Просвещение, 1967.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986.
3. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника. / О. М. Дьяченко – М. : Знание, 1986.
4. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / под ред. Л. Н. Прокопиенко; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1988.
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Прокопиенко; упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Г. Губко, О. В. Проскура. – К. : Радянська школа, 1989.

6. Матюшкин А. М. Загадки одаренности : Проблемы практической диагностики. / А. М. Матюшкин. – М. : Школа – Пресс, 1993.
7. Матюшкин А. М., Сиск Д. А. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. / А. М. Матюшкин, Д. А. Сиск. – 1988.
8. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. / В. А. Моляко. – 1994.
9. Моляко В. А. Психология детской одарённости. / В. А. Моляко, Е. И Кульчицкая., Н. И. Литвинова. – К. : Знание, 1995.
10. Научно-технический прогресс и творческий потенциал человека / Л. В. Сохань, В. А. Тихонович, Р. А. Ануфриева и др. ; АН УССР. Ин-т философии. – К. : Наук. думка, 1988.

Тема 5. Психологічна структура творчості

Загальна природа творчого процесу.

Механізми творчості.

Роль інсайту в творчій діяльності.

Структура творчого процесу.

Стадії творчого процесу.

Загальна природа творчого процесу.

Різні дослідники роблять акцент на різних складових процесу креативності, або виділяють як пріоритетну одну складову, або будують складну систему взаємодіючих процесів.

Сучасні вітчизняні філософи, психологи досліджують окремі аспекти цієї проблеми. Наприклад, П. К. Енгельмейер розглядав у рамках своєї «теорії трьохакту» такі стадії, як бажання (інтуїція, виникнення задуму), знання (розмірковування, розроблення схеми або плану), вміння (конструктивне виконання винаходу); Ф. Ю. Левінсон-Лесінг виділяв етапи накопичення даних шляхом спостереження та експериментів, тобто підготовки ґрунту для творчості, виникнення ідеї в процесі фантазування, перевірки й розвитку. Зазначимо, що ці та інші аспекти творчого процесу та етапи продуктивного мислення пізніше стали предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних психологів, таких як С. М. Берштейн, Д. Б. Богоявленська, В. С. Біблер, А. В. Брушлінський, Л. С. Виготський, Дж. Гілфорд, Б. М. Кедров, О. М. Леонтьєв, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов, В. Н. Пушкін, С. Л. Рубінштейн, І. М. Семенов, О. К. Тихомиров, П. М. Якобсон та багато інших.

Узагальнюючи різні класифікації фаз процесу творчості, Я. О. Пономарьов запропонував таку їх послідовність: перша фаза (свідома робота) – підготовча (особливий діяльний стан як передумова інтуїтивного осягнення нової ідеї); друга фаза (несвідома робота) – дозрівання (несвідома робота над проблемою, інкубація спрямовуючої ідеї); третя фаза (перехід несвідомого у свідомість) – натхнення (внаслідок несвідомої роботи у сфері свідомості надходить ідея щодо вирішення, спочатку гіпотетично, як принцип, задум); четверта фаза (свідома робота) – розвиток ідеї, її кінцеве оформлення та перевірка. В основу виділення фаз творчого процесу в теорії творчості Я. О. Пономарьова (це найбільш досконала сучасна теорія творчості у психології) покладено експериментально досліджений факт переходу від свідомо організованих, логічно обґрунтованих пошуків до інтуїтивного вирішення проблеми або поставленого завдання. При цьому спочатку не усвідомлюється засіб вирішення, а зміст ніяк не пов'язується зі змістом попередніх пошуків. Еволюція вирішення проходить на наступних етапах процесу творчості. Тоді вирішення, знайдене інтуїтивним шляхом, переходить у логічно завершене та усвідомлюється за своїм результатом.

Відповідно до поглядів Я. О. Пономарьова, першу фазу можна назвати фазою логічного аналізу, на цій стадії для розв'язання творчої проблеми використовуються знання суб'єкта, які він актуалізує, відтворює в конкретній ситуації. Друга фаза визначена інтуїтивним вирішенням проблеми. Характерною ознакою її є неусвідомлений засіб розв'язання проблеми. Третій фазі творчого процесу вчений дає додаткову назву – фаза вербалізації інтуїтивного вирішення. Людина не може пояснити, як отримала результат, але відчуває, що проблема вирішена. Четверта фаза – фаза формалізації вербалізованого розв'язку проблеми, коли рішення отримує кінцеву, логічно завершену форму. Тепер людина найбільш повно осмислює і процес, і результат своєї творчої діяльності.

Механізми творчості.

Рівнева природа психологічного механізму творчості, який вперше було названо центральною ланкою психологічного механізму творчості, розглядається у формі внутрішнього розумового плану дій, що має 6 рівнів розвитку.

На першому рівні розвитку внутрішнього розумового плану дій дитина не діє в «умі» й не підпорядковує свої дії задачі, вираженій словами, але здатна маніпулювати необхідними речами.

На другому рівні лише шляхом маніпулювання предметами, що оточують її, дитина вирішує словесно сформульовану задачу.

На третьому рівні вона маніпулює уявленнями про речі, але не чітко підпорядковує свої маніпуляції вимогам словесно поставленої задачі.

На четвертому рівні це підпорядкування стає можливим, вирішення досягається в результаті проб і помилок, потім лягає в основу плану повторних дій; реалізуючи це завдання, вона вже співвідносить кожен дію з умовами задачі.

На п'ятому та шостому рівнях повністю розвивається ця здатність, вже немає потреби користуватися шляхом проб і помилок, людина аналізує внутрішню структуру задачі й на цій основі складає план її розв'язання, якому підпорядковує свої подальші дії.

Стадії творчого процесу.

У системно-структурному підході на першій фазі творчого процесу переважають вищі (п'ятий та шостий) рівні психологічного механізму творчості, які співвідносяться з аналогічними етапами онтогенезу психологічного механізму поведінки. На другій фазі домінує нижчий (перший) рівень, і тільки на останньому етапі цієї фази домінуюча роль переходить до другого рівня. На третій фазі домінують середній (третій та четвертий) рівні. І на четвертій, останній, фазі знову домінують вищі (п'ятий і шостий) рівні психологічного механізму творчості.

В. О. Моляко в багаторічних дослідженнях творчого процесу на матеріалі проектно-конструкторської діяльності виділяє п'ять важливих стратегій –

пошуку аналогів, реконструювання, комбінування, універсальну, випадкових підстановок. Процес творчої проектно-конструкторської діяльності, відповідно до стратегічної концепції організації, можна умовно поділити на три взаємопроникаючі основні цикли: еталонування, проектування та апробування.

Вчений доводить, що стратегії реалізуються в результаті конкретних дій, які в сукупності створюють мислительну тактику. В професійній діяльності конструктора можна виділити 16 тактик: інтерполяції, екстраполяції, редукції, гіперболізації, дублювання, розмноження, заміни, модернізації, конвергенції, деформації (трансформації), інтеграції, а також тактика базової деталі, автономізації, послідовного підпорядкування, зміни (перестановки) та диференціації.

Вченим була запропонована методика, за якою школярів навчали розв'язання творчих завдань, до якої входили методи активізації творчого мислення, система творчого тренінгу КАРУС, що передбачає навчання зазначених стратегій та використання ускладнюючих умов, творчі ігри школярів (наприклад, гра "Конструкторське бюро").

Структура творчого процесу.

Д.Фельдман пропонує модель креативного процесу, яка містить три пов'язані між собою складові:

- 1) рефлексивність як основний процес, що відрізняє людину від тварин, дозволяє формувати самосвідомість, самооцінку, за допомогою мови планувати, відтворювати й аналізувати світ;
- 2) цілеспрямованість, чи інтенціональність, яка дозволяє орієнтувати досвід, що пережитий усередині й зовні організму та разом із вірою в можливість змін на краще дозволяє реально змінити середовище;
- 3) володіння способами трансформації й реорганізації, які пропонуються культурою та обумовлюють індивідуальні відмінності.

Х. Гарднер запропонував класифікацію, яка описує 7 видів інтелекту (окрім традиційних за Л. Терстоуном). Вона «швидше співвідноситься з видами обдарованості, а отже, що і креативності, тому що розуміє під вираженим видом інтелекту творчі досягнення в даних сферах». Він виділив 7 відносно незалежних інтелектуальних компетенцій, визначених як навички, відповідні двом базовим стандартам: формулювання й творчого вирішення проблем чи нового підходу до вирішених проблем, широкого використання й високої оцінки суспільством: лінгвістичний інтелект; логічно-математичний інтелект; просторовий інтелект; тілесно-кінестатичний інтелект; музичний інтелект; інтраперсональний інтелект; інтерперсональний інтелект. Частіше за все вони виступають разом, наприклад, просторовий і кінестетичний інтелект дають компетентність у сфері механіки. Є експериментальні докази існування багатьох видів креативного процесу, залежно від сфери застосування.

Суперечливим є питання про те, чи є креативний процес «нормативним»

з більшою чи меншою силою прояву, чи він доступний лише певним індивідам (Едісону, Моцарту, Пікассо) у певні моменти часу. Прихильники є як у одної, так і в іншої точки зору. Якщо креативність визнається нормативним процесом, то вона наявна в будь-кого – дорослого, дитини чи навіть комп'ютера. З цієї точки зору вважається, що креативний процес можна тренувати. Інші дослідники (Т. Амабель, Ф. Баррон, С. Девіс, Б. Хеннесі) вважають, що креативний процес виникає лише в результаті сприятливих сполучень багатьох факторів: структури індивідуальності, необхідних навичок, наявності проблем, спеціального оточення.

Роль інсайту в творчій діяльності.

Окремі види мислення особливо важливі в процесі творчого інсайту. Для оцінки людей, що мають екстраординарні здібності у вирішенні складних аналітичних проблем, можуть бути запропоновані два механізми. Перший – янусианські розумові процеси, другий – здатність генерувати «одночасне бачення», необхідне для вирішення складних причинно-наслідкових проблем. Янусианське мислення передбачає здатність активно обмірковувати дві протилежні речі одночасно і через це відпрацьовувати дві несумісні точки зору на предмет паралельно. Другий психометричний підхід оцінює здатність людей генерувати вид інсайту, зв'язаний із суперсучасними навичками вирішення проблеми.

Цікавими є погляди на роль уяви в креативності. Так, виявлено, що люди з рівнем інтелекту вище середнього частіше мають бідну конкретну уяву чи не мають її взагалі, ніж люди з середнім інтелектом. С. М. Косслін відмічає, що дуже багато яскравих людей не можуть брати участь у дослідженні візуальної уяви, тому що вона в них незначна. Ф. Гальтон відзначав, що більшість учених, яких він досліджував, говорили про незначну чи повну відсутність візуальної уяви, і в той же час скромні інтелектуально люди говорили про яскраву й детальну конкретну уяву. Х. Гарднер відзначав, що конкретна уява більш наявна у представників оглядових наук (ботаніка, зоологія, геологія), ніж соціальних і поведінкових.

Важливість пам'яті в процесі творчого інсайту відзначають П. Ленглі і Р. Джонс. Доступність інформації дозволяє створювати неочевидні асоціації і приходити до оригінальних вирішень проблеми. К. Джорджтаун відмічав зв'язок креативності з порушеннями уваги. Він досліджував 87 семикласників із порушеною увагою та інтелектом не менш 115 і помітив у них набагато вищу креативність за фігурною формою тесту Торранса, ніж у контрольній групі з рівним інтелектом, але без таких порушень. Ці дані говорять про залежність креативності від інших когнітивних процесів, а також від індивідуальної специфіки їх розвитку у сфері творчої активності.

Розуміння креативного продукту дуже широке – це технічні інновації, нові ідеї, нові стилі в мистецтві, нові парадигми в науці тощо. Нас цікавило питання, чи можна розглядати креативний продукт і креативний процес незалежно один від одного, та підходи до його розв'язання.

Ф. Баррон вводить визначення креативності як «внутрішнього процесу, який продовжується спонтанно в дії», і стверджує, що з цієї точки зору відсутність продукту не говорить про відсутність креативності. Він стверджує, що неможливо дати певне визначення креативності, як й іншого процесу, що відбувається в центральній нервовій системі, без доказів у поведінці та суб'єктивних знань про нього.

Більшість учених надають перевагу судженням про наявність креативного процесу за наявністю продукту. Тут постає питання про критерії. Одним із критеріїв креативності є нестандартність. Р. Лірі припускає визначення креативних проявів чи продуктів креативності подати як «комбінацію елементів, які не комбінувалися раніше». Однак нетривіальні відповіді та оригінальні запитання не завжди збігаються, як помітив ще П. Торранс. «Відбувається необґрунтоване змішування змісту понять: здатність до творчості ототожнюється з нестандартністю, нестандартність – з оригінальністю, а остання – з нетривіальними відповідями в даній групі досліджуваних. Нестандартність – поняття більш широке, ніж оригінальність. До проявів креативності (якщо користуватися критерієм нестандартності) можна віднести будь-яку девіацію: від акцентуацій до проявів аутичного мислення».

На сучасному етапі дослідження творчості проводяться в двох головних аспектах – процесуальному та особистісному. В процесуальному аспекті визначаються особливості перетворення суб'єктом предмета творчості, об'єкта, об'єктивної дійсності в цілому. Тому фази, стадії, етапи та результати такого перетворення виступають на передній план. В особистісному аспекті головне місце займають якості, здібності особистості як суб'єкта творчої діяльності, її потреби, мотиви, інтереси, знання, уміння, навички, властивості характеру, самосвідомість, емоції, почуття індивіда.

У дослідженні проблем творчості останнім часом все виразніше виявляється тенденція до зближення, поєднання процесуального та особистісного аспектів. Розгортання та впровадження системного підходу до вивчення цього питання сприяє цьому процесу. Внаслідок цього думка про творчу особистість як цілісного регулятора творчого процесу індивіда, як важливу складову ланку суспільно налагодженого процесу творчого перетворення світу звучить все виразніше.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Опишіть природу творчого процесу.*
2. *Що таке механізм творчості?*
3. *Охарактеризуйте стадії творчого процесу.*
4. *Яка структура творчого процесу?*
5. *Види інтелекту за Х. Гарднером.*
6. *Яка роль інсайту в творчій діяльності?*
7. *Дайте визначення креативності.*
8. *Яка роль уяви в креативності?*

9. В яких аспектах проводять дослідження творчості на сучасному етапі?

Література

1. Исследование проблем психологии творчества / отв. ред. Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1983.
2. Левинсон-Лессинг Ф. Ю. Роль фантазии в научном творчестве. / Ф. Ю. Левинсон-Лессинг – СПб., 1923.
3. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. / В. А. Моляко. – К. : Знание, 1978.
4. Моляко В.А. Психология детской одарённости. / В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкая, Н. И. Литвинова. – К. : Знание, 1995.
5. Энгельмейер П. К. Теория творчества. / П. К. Энгельмейер – СПб., 1910.
6. Taylor C. W. Various approaches to and defines of creativity // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. – Cambridge: Cambr. Press. – 1988.
7. Torrance E. P. *The nature of creativity as manifest in the testing* // R. Sternberg, T Tardif (eds.). *The nature of creativity*. – Cambridge: Cambr. Press. – 1988.

8.

Тема 6. Дидактичні умови та шляхи формування творчих здібностей дошкільника

Процес навчання, його своєрідність у дошкільному віці.

Дидактичні принципи як основа навчання дітей дошкільного віку.

Методи і прийоми забезпечення ефективності навчального процесу в дошкільному навчальному закладі.

Процес навчання, його своєрідність у дошкільному віці.

Навчання в дошкільному віці – це планомірний, цілеспрямований процес розвитку пізнавальних здібностей дітей. У дошкільному закладі діти опановують систему елементарних знань, виробляють певні вміння й навички в обсязі, передбаченому чинною програмою. Навчання відіграє провідну роль у розумовому вихованні дошкільників. У процесі навчання комплексно вирішуються завдання розумового виховання й розумового розвитку особистості.

Навчання сприяє розвитку спостережливості, допитливості, кмітливості, критичності мислення.

Навчання в дитячому садку є важливою передумовою успішного навчання у школі не тільки тому, що діти оволодівають системою знань, умінь і навичок. У них формуються основи навчальної діяльності.

Навчання в дитячому садку відрізняється від шкільного за змістом, організаційними формами і методами.

Навчання – процес двосторонній. Воно буде успішним тільки за активної участі в ньому вихователя і дітей. Вихователеві належить провідна роль: він повідомляє новий матеріал, домагається його засвоєння, активно впливаючи на пізнавальну діяльність малят, керуючи нею та оцінюючи здобуті результати.

Результати навчання виражаються в опануванні знаннями і вміннями, виробленні навичок, а також у зміні особистості дитини, що відбувається в навчальній діяльності безпосередньо й опосередковано.

Навчальна діяльність – це самостійна робота дитини над засвоєнням знань, виробленням умінь й навичок, опануванням способами дій. Вона відбувається під керівництвом педагога і характеризується тим, що він допомагає зрозуміти поставлене перед дитиною завдання, стимулює здатність вибрати шляхи і засоби для його здійснення, формує самоконтроль та самоперевірку в процесі його виконання. Основними компонентами навчальної діяльності є: прийняття завдання, вибір шляхів і засобів його реалізації та дотримання їх, самоконтроль і самоперевірка.

Самоконтроль є здатністю дитини порівнювати свої дії, висловлювання, судження з тим, чого навчають. Це важливий засіб розвитку в дітей уважності до процесу роботи, вміння вносити зміни у способи дій. Здатні до самоконтролю малюки запитують, просять пояснити, переказати

тощо. Під час роботи діти критично оцінюють свої дії, наслідки. Вихователь аналізує дитячі роботи, порівнює зроблене кожною дитиною зі зразком. Дошкільнята зіставляють результати своєї роботи з еталоном і здебільшого не помиляються в її оцінці, помічаючи навіть незначні розходження.

Поява самоконтролю є істотним прогресом у поведінці й формуванні свідомості малюка. Він починає діяти самостійно, з'являються зосередженість, дисциплінованість, організованість.

Найуспішніше діти опановують навчальною діяльністю під час занять. Вони швидше засвоюють поставлені перед ними вимоги, якщо під час навчання, засвоєння знань, вироблення умінь і навичок враховуються їхні вікові особливості і можливості.

У дітей дошкільного віку, зокрема молодшого, провідна роль у навчанні й формуванні навчальної діяльності належить ігровій мотивації в навчанні та у формуванні навчальної діяльності: «Кішка хоче молока, зліпимо для неї мисочку», «Побудуємо собачці будиночок», «Розкажемо ляльці казку», говорить вихователь і діти охоче беруться за справу. Педагог повинен поступово формувати у малят пізнавальні мотиви навчальної діяльності, стимулювати їх пізнавальну активність.

Дидактичні принципи як основа навчання дітей дошкільного віку.

У педагогіці склалася низка дидактичних принципів, які є основою для навчання дітей дошкільного віку. Основним з найважливіших є принцип *розвивального навчання*. Вихователь, керуючись принципом розвивального навчання, добирає для дітей завдання відповідної складності, щоб виконуючи їх, дошкільники докладали певних зусиль, здійснюючи активну розумову діяльність.

Принцип *виховуючого навчання* передбачає, що навчання і виховання функціонують як процес неподільний. Визначаючи зміст навчання, педагог добирає й виховні завдання. Малюки спостерігають за працею няні, довідуються в чому полягає її робота, як багато сили вона докладає, виконуючи її. Вихователь намагається викликати в дітей прагнення допомогти няні, дбайливо ставитися до результатів її праці, тобто одночасно розв'язуються освітні й виховні завдання.

Відповідно до принципу *доступності*, навчання є результативним лише тоді, коли воно посилене за змістом, прийомами та методами його повідомлення.

Програмою для дошкільників передбачено вивчення предметів і явищ, які безпосередньо оточують дитину, ознайомлення з ними за принципом «від близького до далекого» відповідно до золотого правила дидактики І. Г. Песталоцці.

Принцип доступності передбачає наростання складності в змісті нового матеріалу, оптимальне співвідношення простого і складного. Доступність навчання забезпечується завдяки оперттю на знання, якими володіють діти, а також конкретності викладу матеріалу.

Принцип *систематичності й послідовності* ґрунтується на такому порядку вивчення матеріалу, коли нові знання спираються на попередньо засвоєні. Саме так розміщено матеріал у чинній програмі. Цього принципу слід дотримуватися і в практичній організації навчання. Вихователь має так розподілити програмний матеріал на заняттях, щоб забезпечити послідовність його ускладнення та зв'язок наступного з попереднім, що сприяє уточненню й зміцненню знань, їх розширенню й конкретизації.

Принципом *свідомості й активності дітей* у засвоєнні та застосуванні знань підтверджується теза: знання міцні тоді, коли вони усвідомлені, осмислені. Усвідомлення є результативним тоді, коли дитина є активною в процесі пізнавальної діяльності. Опанування знаннями стає успішним, якщо перед дошкільником ставлять розумові завдання, що відповідають його віковим та індивідуальним особливостям й інтересам.

Для активізації пізнавальної діяльності дітей педагог використовує різні прийоми. Одним з таких є постановка запитань («Чому ви думаєте, що на цій картині зображено осінь?», «Як ви дізнались, що в загадці йдеться про їжачка?»). У пошуках відповіді діти спираються на свій практичний досвід; якщо стикаються з труднощами, то вихователь залучає їх до спостереження, міркувань уголос, діалогу чи полілогу.

Широко використовується прийом порівняння. У спостереженнях педагог вчить малят виділяти характерні особливості предметів, живих об'єктів, знаходить подібність і відмінність між ними.

Для формування пізнавальної активності доцільно організувати елементарну пошукову діяльність дітей. Її зміст виявляється в тому, що вихователь ставить перед ними пізнавальні завдання, які надалі вирішуються в безпосередньому активному спостереженні, коли малюки беруть участь у простих дослідах, евристичних бесідах, що проводяться з ініціативи вихователя і дітей. Засвоєні під час елементарних досліджень знання здебільшого є усвідомленими й міцними.

Вихователь створює сприятливі умови для активного використання набутих дошкільниками знань. Після екскурсії в бібліотеку він пропонує перевірити, чи всі книжки в книжковому куточку в належному стані та організовує колективний ремонт їх, а на наступний день влаштовує гру «В бібліотеці». Так, в активній діяльності (праці, грі) закріплюються здобуті на заняттях знання про те, що книжки треба берегти.

Особливо важливе значення в навчанні дошкільників має принцип *наочності*, оскільки мислення має наочно-образне спрямування. Сучасні педагоги вважають, що в дошкільному навчанні потрібно використовувати різні види наочності: натуральні й живі об'єкти, предмети, картини, застосовувати технічні засоби навчання, використовувати схеми, моделі.

Принцип *індивідуального підходу до дітей*. Здебільшого у дітей спостерігається різний рівень сформованості мислинневої діяльності (одні швидко знаходять відповіді на запитання, іншим потрібний час, щоб дійти правильного висновку), різний темп засвоєння знань – *декто* швидко

усвідомлює і запам'ятовує матеріал, декому доводиться довго працювати, кілька разів повторювати, щоб засвоїти інформацію. Педагог організовує роботу з дошкільниками, беручи до уваги їх індивідуально-типологічні особливості.

Керуючись зазначеними дидактичними принципами, вихователь може досягти високих результатів у навчанні дітей.

Зміст навчання дошкільників визначено чинними програмами. Він охоплює розвиток мови, ознайомлення з навколишнім середовищем, ознайомлення з художньою літературою, формування елементарних математичних уявлень, вироблення образотворчих і конструкторських умінь і навичок, музичне виховання, розвиток рухів.

Добираючи програмний матеріал, слід прагнути того, щоб він був доступний дітям, а також, щоб максимально розвивав їх розумові здібності, сприяв усвідомленню закономірностей розвитку навколишнього світу й місця людини в цьому процесі.

Методи і прийоми забезпечення ефективності навчального процесу в дошкільному навчальному закладі.

У процесі навчання вихователь використовує різні методи і прийоми. За допомогою *методів навчання* педагог домагається засвоєння дітьми знань, формування в них умінь і навичок, розвитку пізнавальних здібностей. Він використовує прийом – частина методу.

Для підвищення ефективності певного методу навчання, який вихователь, використовує на занятті, він застосовує різні прийоми. Наприклад, обравши бесіду основним методом систематизації знань дітей про весну, він доповнює її різними прийомами: розглядом гілок з листочками, що розпускаються, пропонує відгадати загадки, прочитати вірш тощо.

У педагогічній літературі методи навчання поділяють на наочні, словесні, практичні та ігрові.

Наочні методи посідають важливе місце в дошкільному навчанні і широко використовуються під час повідомлення дітям нових знань. До них належать демонстрування натуральних об'єктів (предметів, явищ), наочних посібників (картин, моделей, зразків тощо). Істотну роль відіграє застосування технічних засобів навчання (діафільмів, кінофільмів, магнітофонних записів, та відеозаписів, телевізійних передач).

Спостереження – цілеспрямоване, планомірне, порівняно тривале сприймання предметів і явищ навколишнього світу. Спостереження невіддільне від показу об'єктів, що зазнають змін. Його мета – ознайомити з предметом чи явищем, навчити помічати зміни у навколишньому середовищі. Діти спостерігають за працею дорослих, поведінкою і звичками тварин, змінами в житті рослин рухом транспорту. Бажано організувати спостереження не тільки на заняттях, а й у повсякденному житті.

Показ демонстрування предметів є поширеним прийомом навчання.

Керівна роль педагога під час демонстрування полягає у тому, що він у певній послідовності спрямовує увагу дітей на різні сторони і властивості предметів, поєднуючи окремі уявлення в цілісні поняття.

Показ картинок та ілюстрацій використовується передусім на заняттях з розвитку мови. Вихователь зосереджує увагу малюків на тому, що потрібно їм роздивитись, враховуючи їхні знання й досвід.

Такий прийом, як показ зразка, слід використовувати під час формування вмінь і навичок зображальної діяльності, конструювання. Зразком може бути малюнок, аплікація, ручний виріб. Зразок має бути яскравим, великого розміру. Перш ніж узятися до роботи за зразком, його слід розглянути, проаналізувати особливості, виявити подібність і відмінність з аналогічними предметами, з'ясувати його функціональне призначення тощо.

На музичних заняттях, заняттях із розвитку рухів, образотворчої діяльності та інших вихователь використовує наочно-дійовий показ способу чи демонструє комплекс способів дії (як виконати вправу, рух під музику тощо).

У старших групах дитячого садка як наочні засоби використовують мультимедіа, кінофільми, діафільми, діапозитиви. Застосування екранних посібників сприяє перетворенню навчального процесу в захоплюючу взаємодію педагога з вихованцями. Розширюються можливості педагога щодо ознайомлення дітей з навколишнім світом за допомогою технічних засобів навчання, оскільки можна показати такі явища, з якими неможливе безпосереднє ознайомлення.

Дидактичні посібники для ознайомлення з навколишнім – це спеціально, відповідно до навчальних завдань сконструйовані предмети. Вони є водночас наочними посібниками й дидактичним матеріалом.

Посібники для дітей дошкільного віку мають відповідати конкретним навчально-виховним завданням, вікові дітей, бути поліфункціональними, яскравими, привабливими та якісно виготовленими. Їх слід робити міцними, зручними для перенесення і зберігання, для багатократного користування.

Словесні й наочні методи застосовуються неподільно, оскільки показ обов'язково супроводжується поясненням. У навчанні дошкільників показ і пояснення не завжди рівнозначні: інколи переважає показ, інколи – навпаки.

Розповідь. Для повідомлення малятам нових знань, відомостей про навколишні явища і події, природу, побут вихователь застосовує розповідь. Розповідь повинна мати чітку логічну структуру, бути змістовною, цікавою, художньою, емоційною, а її сюжет – динамічним.

Значне місце в роботі з дітьми посідає художнє *читання*. Читаючи дітям оповідання, вірші, казки, педагог ознайомлює їх з художніми творами, повідомляє нові знання, викликає емоційний стан: радість, гордість, веселощі, ліричний настрій.

Одним із основних словесних методів є *бесіда*. За допомогою задалегідь підготовлених запитань вихователь активізує пізнавальну

діяльність дітей, виявляє рівень засвоєння ними знань, виправляє й уточнює відповіді, подає нові відомості, навчає міркувати. Обмін думками створює сприятливі умови для засвоєння дошкільниками нової інформації, розвитку їхнього мислення та зміцнення пізнавальних інтересів.

Практичні методи використовують для усвідомленого застосування знань у практичній діяльності. З огляду на це в навчанні застосовують методи, що допомагають організувати різні види практичної діяльності дошкільників, сприяють опануванню новими знаннями, формуванню вмінь і навичок. Важливе місце серед практичних методів посідає вправління в різних видах діяльності.

У навчанні дітей дошкільного віку неабиякої ваги набувають *ігрові методи* і відповідні прийоми, що сприяють підвищенню інтересу до змісту навчання, забезпечують зв'язок пізнавальної діяльності з грою. До методів належать: дидактичні ігри, ігри-драматизації, рухливі ігри, а до прийомів – епізодичні ігрові вправи (загадки, вправи-імітації, ігрові дії в проміжках між виконанням інших завдань). Ігрові прийоми відіграють особливу роль у вихованні дітей молодших груп.

Цілеспрямовано вибираючи методи та прийоми навчання на заняттях і в повсякденному житті, педагог опосередковано забезпечує високу якість знань, умінь і навичок.

Ефективність виховання малюків у дитячому садку залежить від правильної організації занять. Адже саме на заняттях діти готуються до школи. Вони поступово опановують навичками навчальної діяльності, стають зібраними, дисциплінованими, у них розвиваються стійка увага, зосередженість, здатність до вольових зусиль. За умови систематичного навчання формуються й зміцнюються пізнавальні інтереси.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Обґрунтуйте тезу: навчання – це процес.*
2. *Назвіть ознаки, за якими освітній процес в закладі дошкільної освіти відрізняється від такого процесу в інших навчальних закладах.*
3. *Хто з педагогів уперше обґрунтував принципи дидактики? В якій праці? Які положення цієї праці є актуальними сьогодні?*
4. *Чим зумовлюється вибір методів і прийомів для роботи з дітьми?*
5. *Поставте термін «метод», «прийом», «засіб» у логічній послідовності. Обґрунтуйте своє рішення.*
6. *Кому з дидактиків у галузі дошкільної педагогіки належать класифікації методів і прийомів для роботи з дітьми?*
7. *Змодельуйте навчальну ситуацію, в якій використовуються методи й прийоми за принципом комплексності.*

Література

1. *Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 2012. – 26 с.*

2. *Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища шк., 2002.*
3. *Козлова С. А. Дошкільна педагогіка. / С. А. Козлова, Т. А. Кулікова. – М., 1998.*
4. *Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.: Освіта, 1993.*
5. *Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: У 3-х частинах. – Ч. 2: Навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : Слово, 2010. – 360 с.*

Тема 7. Педагогічна модель художньо-творчого розвитку дошкільника

Вимоги до педагогічного процесу.

Інноваційні технології та авторські програми які доцільно використовувати для розвитку дитячої художньої творчості

Об'єктивна ситуація сьогодення розглядає процес становлення творчої особистості як вирішальний чинник у випереджаючому розвитку покоління. З позицій даних вимог одним з найбільш актуальних пошуків всієї сучасної освіти виступає потреба у формуванні творчої особи на **найраніших** етапах її розвитку, а саме в дошкільному віці (Л. І. Божовіч, Л. А. Венгер, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, А. В. Запорожец, Д. Б. Ельконін).

Аналіз психолого-педагогічної літератури (А. В. Запорожец, В. П. Зінченко, А. Н. Леонтьєв, А. М. Леушина, М. І. Люїна, А. А. Люблінськад, Л. Ф. Обухова, Н. Н. Поддяков, С. Л. Рубінштейн, А. П. Усова, Е. Г. Юдін і ін.) показує, що розвиток творчої особистості виражається в психологічних, педагогічних і біологічних характеристиках, в цілях чого проблема розвитку творчої особистості дошкільника розглядається в декількох аспектах: методологічному, біологічному, психологічному, педагогічному.

Методологічний аспект – вибір наукових підходів до виявлення суті даного процесу і характеру його здійснення в рамках дошкільної освітньої установи.

Біологічний аспект – аналіз анатомо-фізіологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку і розгляд специфічних особливостей їх морфофункціональної зрілості.

Психологічний аспект заснований на положенні про те, що пізнавальна і творча активність дошкільника виступає як передумова і результат його психофізичного розвитку.

Педагогічний аспект – необхідність раннього творчого розвитку дитини в ході його багатоаспектної взаємодії із зовнішнім наочним середовищем і людьми.

Якщо поглянути з боку психологів, таких як Ж. Ж. Піаже, Д. Б. Ельконін, Л. С. Виготський і ін., то вони давали свої визначення творчості, але всі вони були єдині в тому, що творчість є діяльність людини, яка створює щось якісне нове і оригінальне. Багато учених єдині у виділенні наступних компонентів творчій діяльності: пізнавальна мотивація як домінуючий мотив діяльності; можливості досягати оригінальних рішень; можливості прогнозувати і передбачати; здібності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, етичні і інтелектуальні оцінки, дослідицька творча активність, що виражається у виявленні нового, в постановці і вирішенні проблем.

Розвиток творчої особистості дитини розглядається нами як процес рішення індивідуально значущих, соціально детермінованих, творчих завдань, що все більш ускладнюються, в процесі чого дитина оволодіває необхідним комплексом якостей, пов'язаних з різними аспектами її життєдіяльності. Розвиток творчої особистості – це вдосконалення системи її творчих відносин до різних аспектів життєдіяльності. Реалізуючи свої відносини, що все більш і більш ускладнюються, особа об'єктивує себе в новій творчій якості.

Розвиток творчої особистості дошкільника – одне з пріоритетних завдань дошкільної освітньої установи. Отже, навчально-виховний процес повинен бути орієнтований на стимулювання творчості і формування творчої активності дитини, це можливо в результаті виконання певних умов.

Однією з таких умов є організація розвиваючого середовища, тобто сукупності просторів, відкритих для дії особи, для становлення особливої субкультури, в яких педагоги можуть відповідати на активність дітей власною активністю, розвиваючи, таким чином, творчу особу дошкільника. Розвиваюче середовище формується на основі середовища соціального і виступає як організований педагогічний простір, що заснований на взаємодоповнюючому діяльнісному спілкуванні всіх учасників виховного процесу і припускає смислові і міжособові відносини, пов'язані із створенням у виконуваний діяльності нових сторін творчого потенціалу особи і взаємозбагаченням кожного суб'єкта виховного процесу, включеного в активну, творчу, діяльнісну взаємодію.

Аналіз психолого-педагогічної практики і вивчення досвіду діяльності дошкільних освітніх установ показують, що для ефективного протікання процесу розвитку творчої особистості дошкільника необхідне відповідне керівництво з боку вихователя, готового цілеспрямовано і цілісно здійснювати дану діяльність, що можливо тільки при реалізації наступних педагогічних функцій:

- комунікативна, яка вимагає від педагога навичок міжособової взаємодії з дітьми в процесі їх спільної творчої діяльності, що виявляються в умінні бути завжди доброзичливим, тактовним, привітним і ввічливим;
- спонукальна, направлена на уміння порушувати творчий інтерес і фантазію дітей, спонукати їх до активності і перетворення. Велике зацікавлення викликають у дітей ігри на розвиток асоціативного та діалектичного мислення.
- інформаційна, така, що включає уміння користуватися мовною виразністю, точно і образно висловлювати матеріал, користуватися різними методами викладу, активізувати дітей в процесі творчої діяльності;
- організаторська, така, що включає уміння планувати навчально-виховний процес, підбирати матеріал, методи, прийоми і засоби для змістовної творчої діяльності дошкільників;
- діагностична, така, що включає уміння визначати особливості творчих здібностей дітей і враховувати це в організації творчої діяльності,

здійснювати облік і контроль ефективності розвиваючої роботи в цілому, бачити зв'язки розвитку творчої особистості дитини з використанням різних методів творчої і пізнавальної діяльності.

Таким чином, розвиток творчої особистості дошкільника в умовах дошкільної освітньої установи можливий завдяки створенню розвиваючого середовища, що сприяє перетворенню спонтанної і безпосередньої активності дитини на опосередковану культурну поведінку, в творчу діяльність (Л. С. Виготський) і готовності педагога, що виявляється в забезпеченні умов для розвитку дитячої самостійності, ініціативи, творчості і пошуку нових, творчих рішень.

Усебічний та гармонійний розвиток дітей на заняттях відбувається в тому разі, якщо педагогічний процес побудований згідно з розвивальним і виховним навчанням, на принципах індивідуалізації, поступовості, повторюваності, а також єдності стихійного і організаційного, раціонального та емоційного.

На основі цих принципів **до педагогічного процесу висувається низка вимог:**

Зацікавленість та ігрова форма навчання. Для того, щоб реалізувати поставлені завдання складається сценарій, перебіг, правила гри або ігрові дії. Придуманий ігровий задум пов'язують єдністю різноманітні структурні компоненти заняття. Найчастіше їх об'єднують завдання різного характеру, а інколи і різні види діяльності, які також допомагають вмотивувати потребу якісного виконання. Звідси і різноманітність ігрових форм: дидактична гра, рухлива, гра-драматизація тощо.

Єдність стихійного і планового, раціонального та емоційного забезпечує високу гнучкість і рухливість педагогічного процесу. Вихователь може імпровізувати відповідно до ситуації, особливостей поведінки і висловлювань дітей. Він може змінити матеріал, зміст заняття, модифікувати завдання для кращого досягнення мети через малу продуктивність недостатнього за ступенем навантаження або, навпаки, зайвого перевантаження.

Естетизація педагогічного процесу здійснюється завдяки привабливості матеріалу, підготовленого для дітей. Привабливість виражається у кольорово-гармонічному виконанні, виразності форм, конфігурації і багатоваріантності. Відчуття краси поліпшується, якщо педагог використовує яскраві ілюстрації, іграшки, музичні фрагменти, які заохочують дітей до виконання завдань.

Детермінованість проявляється у тому, що зміст, форми, методичні прийоми роботи, всі технології орієнтовані і враховують особливості дітей певної групи, віковий рівень і ступінь розвиненості кожної дитини. Згідно з цими вимогами розробляється і добирається певний матеріал.

Усі методики, програми, технології, що застосовуються у роботі з дітьми, основані на досягненнях сучасної психології особистості та спрямовані в русло ідей реформи у системі освіти і пронизані необхідністю

гуманізації педагогічного процесу, а також на повноцінний розвиток загальнолюдських здібностей – комунікативних, інтелектуальних, художніх.

Педагогічні моделі розвивають природні здібності дитини і допомагають їй реалізувати своє «Я». Увесь освітньо-виховний процес у закладі відображає потреби малят у спілкуванні не лише з дорослими, а й з однолітками. Це є обов'язковою умовою їхнього соціального розвитку. З оволодінням предметною стороною будь-якої діяльності (знання, вміння, навички) у дитини актуалізується потреба в утвердженні свого «Я», тобто дошкільники самостверджуються серед людей.

Навчальний вплив педагога не може здійснюватись без реальної активної діяльності самої дитини. Саме діяльність формує психіку, а бездіяльність (пасивне сприймання інформації, відсутність можливостей випробувати свої сили) веде до депривації особистості, тобто обмеження можливостей як дорослого так і дитини. Зміна відношення педагогів до вихованців полягає в тому, що сприймати кожну дитину треба як рівноправного партнера, як особистість. Рахуватися з її бажаннями, визнавати за нею право спілкуватись з педагогом на рівних, висловлювати та відстоювати свою думку. Вірити в можливості наших дітей, з повагою відноситися до них, визнавати за вихованцями право на помилку і вміти делікатно й мудро реагувати на неї, чути дітей і йти за ними.

Інноваційні технології, авторські програми, методики та їх елементи, що впроваджуються у практику роботи нашого закладу.

1. Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка («Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей»).

Автор – Єфименко М.

Суть технології. Театр фізичного виховання передбачає якісно новий підхід в організації фізичного виховання і розрахований на дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Театр побудований на «золотих правилах»: «Граючись – розвивати, граючись – навчати, граючись – виховувати».

Проведення фізкультурних занять у формі ігрових дійств. Форма фізичної активності дітей – горизонтальний пластичний балет («пластик-шоу»), що поєднує музичність, хореографічність, естетичність дійства. Його скорочені програми використовують як фізкультурні хвилинки, паузи, а також як розваги і свята. Ігрова взаємодія з дітьми реалізується в рамках ігрової теми як великої тематичної гри (макрогри), що триває протягом одного чи кількох занять. Спільна мета та сюжетна лінія містить кілька міні-ігор, ігор-вправ.

2. Технологія розвитку творчої особистості Г. Альтишуллера. Теорія розв'язання винахідницьких завдань.

Автор – Альтишуллер Г. С., а також Сидорчук Г. О., Гін С. І.

Суть технології. Система розвиваючого навчання зі спрямованістю на розвиток творчих здібностей особистості. Сприяє розвитку інтелектуального

потенціалу, творчих здібностей та індивідуальних задатків кожної людини. Використовуються альтернативні шляхи пошуку відповідей. Основне завдання – навчати дитину розв'язувати проблеми різного рівня складності з використанням винахідницьких завдань. Основна ідея технології полягає у тому, щоб переводити завдання з нижчого рівня складності на вищий. Для її успішної реалізації потрібно навчити дитину виявляти проблеми, з'ясовувати, чому легкі завдання розв'язуються просто, а важкі – складно. У роботі з дітьми дошкільного віку використовують колективні ігри, ігри-заняття, під час яких діти вчаться спостерігати за навколишньою дійсністю, виявляти суперечливі властивості предметів, явищ, шукати відповіді на поставлені питання. Педагог орієнтується на вільний та самостійний вибір дитини – предмета, матеріалу, виду діяльності.

3. Спадщина В. Сухомлинського.

Автор – В. Сухомлинський.

Суть технології. Основою положено у науково-теоретичних працях і практичному досвіді В. Сухомлинського є його філософсько-педагогічна система ідей та поглядів на дитину як на найвищу цінність. Педагогіка В. Сухомлинського - це педагогіка серця, дитиноцентризму й толерантності, яка базується на ідеї наближення навчально-виховного процесу до природи конкретної дитини. Педагог створив таку психолого-педагогічну систему, в якій усе зосереджено навколо дитини-людини, це педагогіка, побудована на утвердженні тієї філософської істини, що освіта, виховання й розвиток людини мають передбачати, передусім, утвердження гармонії розуму й серця. Уроки мислення сприяють розумовому, мовленнєвому, духовному розвитку дошкільнят і вихованню в них ціннісного ставлення до природи. Діти вчаться розуміти й любити її, починають дивитися на неї іншими очима, стають активними її захисниками. Розроблені педагогом основні норми моральної вихованості для дітей ґрунтуються на творчому використанні багатого потенціалу загальнолюдських моральних цінностей і є складовою частиною його цілісної педагогічної системи.

4. Спадщина Софії Русової.

Автор – Русова С.

Суть технології. Вченою обґрунтовано умови гармонійного виховання у ДНЗ: виховання повинно бути індивідуальним, пристосованим до природи дитини, національним, відповідати соціально-культурним вимогам часу, вільним, незалежним від тих чи інших урядових вимог, вибудовуватись на ґрунті громадської організації. Принципами побудови українського ДНЗ повинні бути: гуманізм, демократизм, науковість, національний дух. Їх реалізація забезпечуватиме етнізацію особистості, входження дитини у духовний світ і традиційне життя українського народу, плекання національної та загальнолюдської культури.

5. Педагогіка М. Монтессорі («Будинок вільної дитини»)

Автор – Монтессорі М.

Суть технології. Створення предметно-просторового середовища, у якому дитина зможе реалізувати свої природні здібності та задатки. Діяльність дитини повинна бути вільною та самостійною. Педагог використовує у роботі самонавчальні засоби – матеріали, з якими вихованець працює, наслідуючи педагога, діючи за зразком, а потім самостійно приступає до їхнього виконання. Індивідуалізація розвитку дошкільників реалізується через взаємодію з матеріалами, з урахуванням права вибору дітей, природних потреб та вікових особливостей.

6. Технологія саморозвитку

Автор: Монтессорі М.

Суть технології. Оволодіння дитиною корисними для самостійної діяльності засобами, розвиток її пізнавальних здібностей, мовних навичок, інтелектуальної ініціативи, творчості й самовираження проходить природно, у відповідності до розвитку – «дитина ніби сама себе розвиває».

7. Технологія «Радість розвитку» Психолого-педагогічне проектування взаємодії дорослого і дитини

Автор: Піроженко Т. О.

Суть технології: організація особистісно-орієнтованого виховання і навчання дітей дошкільного віку, в центрі якого перебуває дитина як пріоритетний суб'єкт. Реалізація кожною дитиною права на розвиток своїх природних здібностей.

8. Діагностична методика Т. О. Піроженко «Мовленнєве зростання дошкільника».

Автор – Піроженко Т. О.

Суть технології. Пропоновані параметри мовленнєвого становлення дошкільника представлені з позицій комунікативного підходу до розвитку засобів мовлення. Принциповою позицією цього підходу є твердження про те, що міжособистісна взаємодія – основа взаєморозуміння. Неможливо зрозуміти іншу людину поза особистісних контактів з нею. Комунікативний підхід до діагностики розвитку мовлення розглядає дитину як активного й ініціативного учасника соціальної взаємодії, в якій дошкільник має не лише засвоїти суспільний досвід (мову), але й щоразу самостійно застосовувати засвоєне, робити свій власний вибір адекватних до ситуації засобів спілкування, нарешті, створювати свої власні засоби для реалізації мети взаємодії.

9. Методика дитячого експериментування в природі

Автор: Лисенко Н. В.

Суть технології: організації процесу формування уявлень дошкільнят про природу і людину через призму ціннісних орієнтацій. Реалізується потреба кожної дитини в доступному експериментуванні та в природодослідженні.

10. Художньо-мовленнєва діяльність

Автор: Гавриш Н.

Суть технології: сучасний зміст роботи з розвитку зв'язного мовлення дошкільнят, ефективна технологія навчання дітей розповідати через ознайомлення із основними правилами мовленнєвого етикету та використання комунікативних еталонів, відповідно до конкретної ситуації.

11. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку

Автор: Шульга Л.

Суть технології: розкриває систему роботи з розвитку творчих здібностей, природних нахилів дітей через емоції, почуття, через естетичне ставлення до природи, через використання різних методів образотворчого мистецтва, що стимулює прагнення дитини до творчого пошуку. Розкриває художні та креативні здібності дітей, починаючи з молодшого дошкільного віку. Діти зображують навколишнє тільки після емоційних зустрічей з ним у процесі спостереження, розгляду картин, слухання музики, читання, розповідання. Головне завдання організації зображувальної діяльності – виховання естетичних почуттів, а допоміжне – навчання технічним прийомам. Чим більше органів чуття беруть участь у сприйманні навколишнього, тим повнішими будуть уявлення, глибшим – пізнання.

12. Система освіти «Довкілля».

Автор – Ільченко В.

Суть технології. Система освіти «Довкілля» формує цілісну свідомість людини, яка здатна брати відповідальність за своє майбутнє та майбутнє рідної землі, народу, виховує ціннісне ставлення дитини до себе, до світу, що ґрунтується на почутті любові до навколишньої дійсності, «совісті» – намаганні почути звуки кожної живої істоти, зрозуміти її, щоб жити у злагоді із собою, природою. Програма «Довкілля» як дидактична система викладання предметів природничого циклу альтернативна до традиційного підходу.

13. Методика використання схем-моделей для навчання дітей описовим розповідям.

Автор – Ткаченко Т.

Суть технології. За цією методикою для роботи використовується аркуш картону 45х30 см, поділений на шість квадратів (за кількістю характерних ознак предмета або об'єктів чи пів року, про які потрібно розповісти). Дітей навчають знаходити головні, суттєві ознаки предмета, відрізняти їх від другорядних. Навчаючи старших дошкільників складанню описових розповідей, використовують схеми-моделі. Діти вибудовують розповідь з дотриманням послідовності та параметрів, закладених у схемах: колір, форма, величина, матеріал, частини, дії. Використання схем при складанні описових розповідей допомагає дітям засвоїти порівняння предметів не в загальній формі – чим подібні, або чим відрізняються предмети, а диференціювати. порівнюючи предмети за формою, величиною, кольором тощо.

14. Методика використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі.

Автор – Крутий К.

Суть технології. Розвиток у дітей словесно-логічного мислення, формування у них умінь користуватися основними логічними прийомами і операціями є одним із важливих завдань у процесі навчання старших дошкільників. Пропонується наступна схема ознайомлення дітей із предметами: 1) первинне ознайомлення з предметом і його назвою; 2) дослідження властивостей предметів: колір, відтінки, форма, розмір, звуки, шуми; співвідношення в просторі; вага; властивості поверхні; ритм; рух предмета; назва деталей предмета; 3) групування. Узагальнення і найпростіша класифікація предметів, формування родових і видових понять, наступна класифікація – диференціація родових понять; 4) розвиток елементів логічного мислення шляхом складання моделей, схем, коректурних таблиць разом із дітьми.

15. Особистісний розвиток дитини засобами взаємодії різних видів мистецтв.

Суть технології. Ця технологія залучає дитину до творчого пошуку, розвиває її здібності, творчий потенціал.

16. Поліхудожній розвиток дітей дошкільного віку в педагогічному процесі дошкільного навчального закладу.

Суть технології. Відбувається самоствердження дитини в найбільш значущій для неї сфері поліхудожньої діяльності (музичної, хореографічної, театралізованої, образотворчої).

17. Пальчиковий ігротренінг

Суть методики: тісний зв'язку розвитку м'язів руки дитини з розвитком її мовлення та мислення.

18. Юний еколог

Автор: Ніколаєва С.

Суть авторської програми: через сучасні методи і прийоми з екологічного виховання дошкільнят (екологічні проекти, стежини, ігри, експериментально-пошукову діяльність, вправи-емпатії, хвилинки милування природою, розв'язання проблемних ситуацій тощо) формувати екологічну свідомість кожної дитини.

19. Дитина і довкілля

Автор: Калуська Л.

Суть авторської програми: оволодіння дитиною, починаючи із молодшого дошкільного віку, необхідними знаннями, вміннями та навичками із ОБЖД.

20. Логіки світу

Автор: Стеценко І.

Суть авторської програми: починаючи з молодшого дошкільного віку через порівняння, узагальнення, класифікацію предметів та їх заміників, розвивати мислительну та мовленнєву діяльність дітей.

21. Кольорові числа

Автор: Кьюізенер Х.

Суть технології: через розвиток уяви, елементів образного та логічного мислення, розвиток сенсорних відчуттів (кольору, форми, величини) прискорюється процес оволодіння дошкільнятами числами, операціями над ними, цифрами та іншими математичними поняттями.

22. Розвивальне навчання

Автор: Ельконін Д. Б.

Суть технології: знання засвоюються міцніше, швидше і в системі, якщо вони надаються дітям відразу великим блоком у всій системі внутрішніх і зовнішніх зв'язків. Використання узагальнень; встановлення логічних зв'язків у матеріалі, виділення головного і суттєвого у великих блоках матеріалу; встановлення міжпредметних зв'язків, що допомагає більш ефективно засвоювати матеріал.

23. Гуманно-особистісна технологія

Автор: Амонашвілі Ш. О.

Суть технології: педагогічний процес моделюється, враховуючи психологічні особливості дітей. Врахування і розуміння тенденцій саморозвитку дитини у педагогічному процесі. Зміст атмосфери спілкування, стиль взаємин повинні допомагати дитині вчитися, пізнавати себе як людину, плекати почуття власної гідності, самоповаги.

24. Методика швидкочитання

Автор: Зайцев М.

Суть технології: методика базується на природніх здібностях дитини із врахуванням індивідуальних особливостей, на використанні різних видів пам'яті (слухової, зорової, мовної), на ігровій системі навчання.

Навчання спирається на сприйняття (зір, слух, тактильні відчуття, інтуїцію), мислення активну практичну діяльність дитини, розвиває її пізнавальні здібності. «Кубики Зайцева» дозволяють навчити дитину плавному складовому читанню, минаючи етап складового уривчастого читання, значно скорочують час оволодіння читанням цілими словами, закладають основи грамотного письма.

25. Розвиваючі ігри Нікітіних: кубики, гра типа «Танграм».

Автори – Борис Павлович і Олена Олексіївна Нікітіни, класики вітчизняної педагогіки та автори ряду розвиваючих ігор для дітей.

Суть технології. Методики раннього розвитку дітей, в першу чергу, базуються на відповідних дитячих іграх. За методикою Нікітіних вони повинні включати в себе спільну діяльність дитини і батьків. Завдання, які ставляться перед дитиною, мають різну форму: у вигляді інструкції, креслення, моделі. Таким чином дитина знайомиться з різними способами передачі інформації. Завдання задаються за принципом від простого до складного і мають дуже широкий діапазон.

26. Програма «Англійська для малят»

Автор: Шкваріна Т.

Суть програми: навчання малюків англійської мови в ігровій формі.

27. Міжнародна виховна система "SELF – ESTEEM"

Автор: Ріознер Р.

Суть технології: виховання особистості, позитивної самооцінки, почуття власної гідності та соціальної відповідальності.

28. Технологія створення Ситуації успіху

Суть технології: допомогти особистості дитини зрости в успіху, дати відчуття радості від здолаття труднощів. Дати зрозуміти, що без зусиль в житті нічого не дається, весь час необхідно прикладати зусилля.

29. Програма «Риторика + Театр»

Автор: Ладжинська Т.

Суть програми: формування у дітей вміння говорити правильно, бути добрими співрозмовниками, здатними висловлювати власне судження, вміти вживати ввічливі форми

30. Танцювально-ігрова гімнастика «Са – Фі – Дансе»

Автор: Фірільова Ж.

Суть програми: сприяння всебічному гармонійному розвитку особистості дошкільника засобами танцювально-ігрової гімнастики.

Питання для перевірки та контролю знань

1. В яких аспектах розглядається проблема розвитку творчої особистості дошкільника?
2. Охарактеризуйте педагогічні функції, які для ефективного протікання процесу розвитку творчої особистості здійснює педагог.
3. На основі яких принципів побудований педагогічний процес для розвитку усебічного та гармонійного розвитку дітей?
4. Які вимоги висуваються до педагогічного процесу?
5. Які інноваційні технології та авторські програми ви знаєте?
6. У чому суть технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера?
7. Опишіть технологію розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку (Шульга Л.).
8. У чому суть технології саморозвитку М. Монтесорі?
9. У чому суть технології «Радість розвитку» Психолого-педагогічне проектування взаємодії дорослого і дитини (Піроженко Т. О.).
10. Опишіть методiku використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі (Крутій К.).

Література

1. Дуднік Н. З. Сучасні технології дошкільного виховання : навчально-методичний посібник (курс лекцій). Дудник Надія. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. – 208 с.
2. Бурова А. Педагогічні інновації в дошкільній освіті // Дошкільне виховання. – 1999. – № 7. – С. 5–7.

3. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 367 с.
4. Освітні технології : Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пехоти.- К. : А.С.К., – 2004. – 225
5. Пащенко М. І. Технологія використання активних методів навчання : Навч. посіб. / М. І. Пащенко, В. Ф. Мішкурова, О. М. Середницька. – К.: Наук, світ, 2003. – 94 с. – Бібліогр.: 62 назви.130
6. Стребна О. В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / О. В. Стребна, А. О. Соценко. – Х: Основа, 2005. – 174 с.
7. Фурман А. В. Методи дослідження модульно-розвивальних форм навчання : Наук. вид. / А. В. Фурман, М. Б. Бригадир. – Терн. Ін-т ЕСО, 1999. – 36 с.

Тема 8. Організація художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільному навчальному закладі

Форми організації художньо-мовленнєвої діяльності

Методика ознайомлення дітей з малими фольклорними жанрами

Методика роботи з казкою

Методика читання дітям художніх творів

Методика проведення бесід на морально-етичні теми

Методика роботи з художніми ілюстраціями

Методика роботи з поетичними творами у дошкільному закладі

Розвиток словесної творчості на літературних заняттях

Форми організації художньо-мовленнєвої діяльності

Художньо-мовленнєва діяльність є одним з найулюбленіших способів самовираження маленької дитини. Вона відбувається в організованих формах та просто за ініціативою дітей, поза спеціальних занять. Незважаючи на різноманітність форм прояву художньої, ігрової та пізнавальної активності дошкільнят, є те, що об'єднує всі ці прояви, – це словесна творчість. Вона є природною для дітей дошкільного віку, адже дає змогу самовиразитися, самореалізуватися. В сюжетно-рольовій грі словесна творчість виявляє себе через сюжетоскладання, казкові, ігрові діалоги, сценарії; в пізнавальній діяльності – через вислови-міркування, вислови-пояснення, вислови-запитання, головна мета яких упорядкувати, систематизувати власні уявлення про довкілля, пояснити самому собі невідповідності, незрозуміле, проблеми, з якими постійно стикається дитина; в образотворчій, музичній, конструктивній, театральній діяльності – через акомпанемент дій, їх коментар, словесне малювання; у спілкуванні з однолітками і дорослими – через самопрезентацію й фантазування; і, нарешті, через складання за власною ініціативою казок, оповідань, віршів, а також – мовні ігри (дражнилки, лічилки, скоромовки, загадки, заклички тощо). Ініціативна художньо-мовленнєва діяльність базується на досягненнях, знаннях, досвіді дитини, які вона здобула у процесі навчання.

Для виникнення та активізації художніх проявів дітей необхідно створити сприятливі умови, занурити її у світ творчості, оточити необхідними художніми матеріалами, урізноманітнити її художній, естетичний, емоційно-чуттєвий досвід. Важливо, щоб дорослі, які оточують дитину, теж виявляли інтерес до художньої діяльності, спрямовували її інтереси та дії.

Провідною формою роботи з художньою літературою є заняття різного типу: фронтальні, групові, індивідуально-групові, індивідуальні, які чергуються рівномірно впродовж тижня, місяця, кварталу.

Заняття з художньої літератури проводять у дошкільному закладі щодня: Фронтальні і групові – двічі на тиждень, індивідуальні та

індивідуально-групові тричі на тиждень, заучування віршів – один раз на тиждень Літературні твори відіграють особливу роль у житті дитини, а тому дуже важливо, щоб знайомство з мистецтвом слова відбувалось у різноманітних формах. Сучасна методика пропонує багатий спектр видів занять з ознайомлення з літературними творами. Їх можна типізувати за різними параметрами. Наприклад, за літературними жанрами. На окремих заняттях знайомимо дітей з *малими фольклорними формами*, представляємо ці твори дітям як витвори мистецтва слова, коротко та доступно розповідаємо про історію їх виникнення, функціональне призначення, звертаємо увагу на особливості побудови, засоби виразності тощо. На інших заняттях подаємо дітям *казки* – народні, авторські; казки кумулятивного типу про тварин, побутові, чарівні, казки-жарти тощо. Заняття, на яких читаємо дошкільнятам *оповідання*, називаються живими історіями і супроводжуються здебільшого етичними бесідами або бесідами на тему, якій присвячено літературний твір. Особливе місце в ознайомленні з літературними творами посідають заняття з *ознайомлення з поетичним словом*. Діти сприймають поезію, вчаться відчувати красу *слова*, розуміти значення засобів образності, знаходити способи відтворення художнього образу в різних видах художньої діяльності. Старших дошкільників підводять до розуміння такого складного літературного жанру, як *байка*.

У сучасній методиці ознайомлення з літературними творами особливе місце посідають комплексні, так звані *заняття-образи*. Смісл їх полягає в тому, що через застосування літературних і фольклорних творів різних жанрів дітям презентують художній образ, зосереджуючи увагу на способах вираження цього образу в різних літературних жанрах. Наприклад, стрижнем такого заняття може бути образ весни, який по-різному представлений в ліричній поезії, оповіданні, чарівній казці. Доповнять, збагатять його заклички, приказки, прислів'я, скоромовки, народні прикмети про весняні явища тощо.

Виокремлення видів занять з ознайомлення з художніми творами за літературними жанрами дає вихователям змогу представити різні жанри художньої словесної творчості, підійти до їх естетичного сприймання більш свідомо.

Водночас літературні заняття розрізняються за основним видом художньо-мовленнєвої діяльності, який педагог застосовує на занятті. Так, літературний твір дітям *читають* чи *розповідають*, і художньо-естетичне сприймання тексту буде основним видом діяльності на такому занятті. Основним видом художньої діяльності на інших заняттях може бути *художня комунікація*, тобто розмова вихователя з дітьми на основі прочитаного раніше твору. Подобається дітям такий вид заняття, як *літературні творчі ігри*, на яких дошкільнята стають співавторами казки чи розповіді, реалізують власну словесну творчість. Підсумкові заняття у формі *літературних вікторин* мають велике значення, оскільки дають змогу систематизувати здобутий раніше літературний досвід. Дітям дуже

подобаються драматизації, *театралізації* за змістом літературних творів, малюки охоче декламують вірші, переказують фрагменти казок чи оповідань, імпровізують. Значне місце в сучасній методиці ознайомлення з художньою літературою посідають заняття, побудовані на *застосуванні синтезу мистецтв*. Естетичні враження від сприймання, наприклад, поетичного твору в музичному супроводі дитина може відтворити на такому занятті в малюванні, аплікації або танцювально-ритмічних рухах. Акцентуація уваги педагога на видах художньо-мовленнєвої діяльності спрямовує на вдосконалення методичних аспектів літературних занять, дає змогу максимально повно використати інтелектуальний, художній, мовний потенціал літературних творів.

Кожен з видів заняття відрізняє чітка, логічно виправдана структура, своєрідні методи і прийоми керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей, що забезпечують реалізацію поставлених завдань. Традиційна методика попередніх часів досить суворо визначала часові, просторові межі заняття, відстоювала незмінність структурних елементів. Все це відбувалося без урахування особливостей психічного і фізичного стану, настрою, передбачень дітей. Характер, темп, зміст заняття визначав переважно педагог, який виходив з урахування своїх педагогічних завдань. Сучасна методика досить гнучко підходить до організації літературних занять, на перший план ставить інтереси дітей. Саме тому в розкритті організаційних та методичних моментів ми подаємо декілька варіантів щодо організації дітей, варіантів послідовних та змістових компонентів методики проведення занять.

Методика ознайомлення дітей з малими фольклорними жанрами

У повсякденному житті й у процесі роботи з художньою літературою вихователь постійно використовує малі фольклорні жанри: прислів'я, приказки, примовляння, загадки, мирилки, а також фразеологізми. Найчастіше їх підбирають за тематичним принципом для найбільш вдалої характеристики образів героїв, точного висловлення головної думки твору. Проте сам фольклорний твір у такій ситуації виконує здебільшого допоміжну функцію і не усвідомлюється дітьми як самоцінний витвір мистецтва слова.

Прислів'я і приказки. Прислів'я доступні дітям усіх вікових груп. Вони входять до складу занять з розвитку українського мовлення, ознайомлення дітей з українськими народними традиціями, обрядами, побутом, рідною природою.

Заучують прислів'я індивідуально або з невеличкою групою дітей впродовж дня. Широко використовують прислів'я і приказки під час режимних процесів, упродовж яких завжди можна знайти привід для застосування тієї чи іншої приказки. Так, у різних ситуаціях ми використовуємо доречні прислів'я та приказки («Слово може врятувати людину, слово може і вбити», «Любиш їздити - люби і санчата возити», «Якби знав, де впаду, то й соломки підстелив», «Кашу маслом не зіпсуєш», «Так їсть – аж за вухами лящить», «Багато снігу – багато хліба», «Де багато

пташок, там нема комашок», «Зимою сонце світить та не гріє», «Правда і в морі не тоне», «Краще гірка правда, ніж солодка брехня», «На злодієві шапка горить», «Сміливого куля боїться», «У страху очі великі», «Як посієш, так і пожнеш», «Щоб мати, треба працювати», «Поспішиш – людей насмішиш», «Косо, криво – аби живо», «Люди – працювати, а ти – руками махати», «Робить, як мокре горить», «Лінощі псують людину» та ін.)

У старшій групі можна провести заняття, цілком побудоване на народних прислів'ях і приказках на тему: «Чому так у народі говорять?» Для цього вихователь добирає прислів'я з кількох моральних тем, наприклад, про скромність, ввічливість, дружбу, чесність, правдивість, сміливість.

Для того, щоб прислів'я увійшли в активний словник дитини, вихователю потрібно постійно стимулювати дітей до вживання їх в активній мовленнєвій практиці як на занятті, так і в повсякденному житті.

Загадки. Загадки загадують дітям усіх вікових груп (четвертого-сьомого років життя). Вони використовуються як у повсякденному житті, так і на заняттях. Кожна загадка має містити виховну цінність.

Кожна загадка має відповідати віковим і психологічним особливостям дітей, тобто бути доступною. Так, загадки про одну й ту саму річ чи предмет у молодшому і старшому дошкільному віці мають бути різними. Наприклад, загадки про kota:

У нашої бабусі

Сидить звір у кожусі,

Біля пічки гріється,

Без водички миється. (Молодша група)

«І вдень і вночі у кожусі на піч.»(Середня група)

«Хто народився з вусами і на вусату полює? » (Старша група)

Ставляться відповідні вимоги і до літературного оформлення української загадки. Кожна загадка, що пропонується дошкільникам, повинна бути написана образною, простою і літературною українською мовою.

Загадки використовуються в усіх режимних моментах.

У старшій групі відгадування загадок дає змогу дітям уточнювати уявлення про предмети, їх ознаки, усвідомлювати шляхом порівняння зв'язки між ними, узагальнювати окремі ознаки. Загадки вчать дітей мислити образами, картинами, розуміти переносне значення слів, висловів.

Скоромовки. До перлин поетичної творчості народу належать і скоромовки. Скоромовка – це фольклорний жанр, побудований на поєднанні звуків, що заважають швидкій вимові слів. (Скрегоче сорока строката, кароока. У ворони прохає оборони: «Хто йде – не мене: сполохне мене!»). Скоромовка – це своєрідна мовленнєва гра гумористичної спрямованості. (Мурлика муркоче – морозива хоче, мурлико, руденький, замерзнеш, дурненький). Ритмічне чергування приголосних чи голосних звуків ускладнює швидку вимову слів, викликає сміх, радісний настрій. Легкість ритму, цікавий зміст сприяють легкому запам'ятовуванню скоромовок дітьми. Скоромовки використовуються з метою вправлення дітей у

правильній вимові звуків, збагачення їхнього словника, розвитку відповідного темпу мовлення. У ДНЗ проводять спеціальні заняття, на яких поєднують різні жанри фольклору. Такі заняття планують один-два рази у квартал для всіх вікових груп.

Важливо показати малюкам виразне мовлення фольклору, його яскравість, точність, влучність; вчити виділяти в тексті засоби художньої виразності: епітети, порівняння, іронію, зіставлення, – та вчити доцільно використовувати їх у власних висловлюваннях.

Цей вид занять не має чіткої структури. Заняття складається з декількох частин, кожна з яких присвячена певному жанру. Наприклад, структура заняття в середній групі може містити дві-три частини: 1) про загадки, 2) скоромовки, 3) колискові.

Спочатку в дітей формують уявлення про призначення кожного жанру, його мовні, композиційні особливості, вчать розуміти художньо образну основу тексту. На занятті використовують різноманітні методичні прийоми: декламування; проспівування пісень, колискових; інсценування за змістом фольклорних творів; застосування коротких дидактичних творів, що доводять доречність вживання певних виразів; художній аналіз словосполучень, текстів; лексичні вправи на матеріалі загадок; пояснення значення та етимологи образних висловів; складання творчих розповідей за прислів'ями, скоромовками; театралізовані ігри та інше.

Зміст і методика проведення цього виду занять у різних вікових групах відрізняється не тільки різноманітністю жанрів, складністю фольклорних текстів, добром методичних прийомів, а й завданнями, які ставить вихователь.

Так, завдання вихователя молодшої групи – зацікавити дітей загадками, вчити розуміти їх зміст, вчити повторювати за дорослими тексти рухливих ігор зі словами.

У середній групі, крім репродуктивних, вихователь використовує творчі завдання, підводить дітей до елементарного усвідомлення художньої форми фольклорних творів. Поряд з описовими використовують загадки, побудовані на порівнянні, запереченні, зіставленні. Дітей тренують у самостійному доборі засобів художньої виразності, їх знайомлять з іншими фольклорними жанрами: скоромовками, примовками, жартами, прислів'ями.

У старшій групі ця робота продовжується. Дітям дають знання про жанрові особливості скоромовок, метафоричних загадок, фразеологізмів, прислів'їв, забавлянок. Дітей вчать усвідомлювати образну будову народної мови, переносити здобуті знання і навички в самостійні висловлювання. Поглибленню розуміння дітьми значення прислів'їв, приказок сприяє складання за їх сюжетом оповідей, коротеньких казок та історій, малювання ілюстрацій за прислів'ями. Можливість розкрити художній образ у власному малюнку сприяє активізації його у мовленні. Наведемо можливі варіанти занять для ознайомлення дітей з малими фольклорними формами в різних вікових групах.

Методика роботи з казкою

Казки використовуються в усіх вікових групах. Оскільки казки різні за змістом, за сюжетом, різняться композиційною будовою, методика їх використання у різних вікових групах також специфічна. Казки повинні насамперед відповідати віковим особливостям дітей.

Дітям раннього та молодшого дошкільного віку доступні казки «звіриного епосу», про тварин, оскільки вони «...заставляють їх сміятися й думати, розбуджують їх цікавість та увагу до явищ природи, але не розбуркують молоду фантазію дивоглядними образами залятих замків, царів, розбійників, драконів та демонів, не тривожать молодого чуття страшними трагічними пригодами та незрозумілими для дітей відносинами обох полів».

Дітям середнього дошкільного віку, крім казок «звіриного епосу», доступні чарівні казки. Ну, а старші дошкільники вже спроможні зрозуміти та вислухати будь-яку казку.

В. Сухомлинський дійшов висновку, що складовою частиною виховання дітей повинно бути розповідання, читання, слухання, драматизування та інсценування казок: «Казки виховують любов до рідної землі вже тому, що вони творіння народу».

У дошкільному закладі пропонуються такі види занять з казкою:

- читання (авторських, віршованих) казок;
- розповідання народних казок;
- театралізація-розігрування та показ казки вихователем;
- драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки;
- відтворення характерних рис його героїв;
- інсценізація – точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій;
- ігри за сюжетами знайомих казок;
- показ казок через проєкційні ліхтарі (діафільми);
- перегляд казок у телепередачах, кінофільмах;
- ритмізування – ритміко-речитативна розповідь на одній ритмічній кривій, з однією інтонацією;
- узагальнювальні бесіди на теми: «Моя улюблена казка», «В гостях у казки»;
- тематичні розважальні заняття: «Казка дідуся Панаса», «Вам казка, а мені бубликів в'язка»;
- дидактичні ігри: «З якої казки герой?», «Добери картинку», «Подорож у дивовижний світ казок», «Лист дідуся-казкаря»;
- переказування знайомих казок дітьми;
- бесіди на морально-етичні теми за змістом казок;
- самостійне складання дітьми казок;
- бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети;
- свято казки у дошкільному закладі.

Так, уже на другому році життя дітей вчать розуміти зміст коротеньких казок («Ріпка», «Коза-дереза»), використовуючи унаочнення (ілюстрації, фланелеграф, ляльковий, картонний театри); залучають до показу окремих дій казкових героїв, стимулюють висловлювання дітей (наслідування, повтори).

На третьому році життя дітей спонукають до відтворення змісту казок за допомогою запитань вихователя, залучають до ігор-драматизацій та театралізованих ігор за змістом добре знайомих казок у музичному супроводі, з нескладними атрибутами (хусточкою, шапочкою, хвостиком); показують різні види театрів за змістом знайомих казок.

На четвертому році життя дітей вчать розуміти казки без унаочнення, запам'ятовувати та відтворювати повтори («котиться-котиться...», «стукає-грюкає...»), образні вирази («вовчику-братику»); передавати зміст знайомих казок, розповідати за змістом ілюстрацій; упізнавати героїв у знайомих казках, висловлювати своє ставлення до них. Залучають дітей також до ігор-драматизацій та інсценування художніх творів.

На п'ятому році життя дітей ознайомлюють з чарівними й соціально-побутовими казками. Вчать впізнавати й визначати казкові елементи, зачини, кінцівки, повтори, давати оцінку діям та вчинкам героїв; відповідати на запитання за змістом казок, самостійно розповідати та переказувати знайомі казки. Дітей цієї групи спонукають до самостійної організації ігор-інсценізацій за змістом добре знайомих казок, вчать дотримуватися відповідної інтонації, тембру, сили голосу. Залучають дітей до показу окремих дій у театральних виставах, іграх у «театр», інсценування казок.

Дітей старшого дошкільного віку продовжують ознайомлювати з новими чарівними та соціально-побутовими казками. Вчать сприймати виразні засоби казки: фантастичні перетворення, чарівні речі, іносказання, афористичність мови, пісеньки, зачини, кінцівки; розуміти, що казка – це вигадка, фантастика, олюднення тварин, явищ природи. Діти вже мають знати напам'ять кілька зачинів, кінцівок «докучливих» казок; самостійно розповідати у вільний час зміст знайомих казок, переказувати їх; висловлювати своє ставлення до героїв, оцінювати їхні вчинки; впізнавати назву казки за описом героїв, ілюстраціями та уривками з тексту казки.

Старші дошкільники мають вміння самостійно розігрувати сюжети знайомих казок в іграх-драматизаціях та театралізованих іграх (добирати атрибути, розподіляти ролі тощо).

Дітей залучають до участі в драматичних гуртках, показу різних театралізованих вистав за змістом казок, виготовлення костюмів, атрибутів, декорацій.

Для того щоб вплинути на почуття дітей, їхні переживання, вихователь заздалегідь докладно аналізує казку, добирає найвдаліші засоби виразного читання або розповідання (інтонації, розстановка пауз, логічні наголоси), виробляє чітку і правильну вимову кожного слова, фрази, речення.

Уміння розповідати казку – досить важлива педагогічна вимога. Одна й та сама казка в різних оповідачів може сприйматись неоднаково. Не можна розповісти чи прочитати казку без емоційного вираження її змісту.

Для повноцінного сприймання дітьми літературного твору потрібно створити спокійну обстановку. Дітей посадити так, щоб вони бачили виховательку, а вона бачила всіх. Дітей молодшої і середньої груп доцільно посадити півколом у два ряди, а дітей старшої групи – за столами, обличчям до вихователя.

Важливим методом, що дає змогу вихователю сумісно з дітьми поглиблено працювати над мовною специфікою українських літературних творів, є зіставлення двох текстів, близьких за ідеєю та змістом. Це не тільки ефективний засіб залучення дітей до української літературної творчості, а й демонстрація дітям тісного зв'язку українського і світового словесного мистецтва.

Для реалізації означеного методу вихователь добирає п'ять-шість пар таких творів. Так, у різних народів є казки, схожі за сюжетом, характером і діями героїв. Можливе зіставлення творів, близьких за ідеєю і змістом, за жанрами, наприклад, української казки «Казочка про Коржика» і російської казки «Колобок»; норвезької казки «Пиріг», української казки «Рукавичка» і російської казки «Теремок» або казки В. Біанкі «Теремок»; української казки «Золотий черевичок» і казки Ш. Перро «Попелюшка»; української казки «Кобиляча голова» і російської казки «Морозко».

У поданих для порівняння творах один – добре знайомий дітям, а з іншим вони знайомляться на занятті. Оскільки сюжет добре знайомий дітям, вихователь головну увагу може приділити сумісному з дітьми спостереженню за національними мовними особливостями іншого літературного тексту, за жанровими особливостями відтворення однієї художньої ідеї. Отже, ключовим моментом цих занять є порівняння двох текстів і спостереження за їх мовними особливостями.

Методика читання дітям художніх творів

Заняття з художнього читання проводять в усіх вікових групах. На заняттях з розділу «Художньо-мовленнєва діяльність» дітям читають оповідання та інші жанри художньої літератури (повісті, вірші, байки і т. ін.) морально-етичної спрямованості й розважального характеру, після читання яких не рекомендується проводити відтворювальну бесіду.

На заняттях і в повсякденному житті дітям читають здебільшого твори українських письменників, які описують і оспівують рідний край (певний регіон України). Подаємо короткі відомості про українських письменників.

Дітей знайомлять насамперед з творчістю Т. Шевченка. Потім з Лесі Українки, Олени Пчілки (Олена Петрівна Косач-Драгоманова), Івана Франко, Леоніда Івановича Глібов, Павла Арсеновича Грабовського, Михайла Михайловича Коцюбинського, Якова Івановича Щоголів, Олександра Олеса (Олександр Іванович Кандиба), Степана Васильовича Васильченко

(Панасенко)., Павла Григоровича Тичини, Максима Тадейовича Рильського, Володимира Миколайовича Сосюри, Наталі Львівни Забіли, Платона Микитовича Воронько, Василя Андрійовича Симоненко, Василя Олександровича Сухомлинського, Ліни Василівни Костенко, Анатолія Георгійовича Костецького.

Не можна обмежувати вихователя переліком художніх творів, визначених програмою. Він сам у змозі вибрати, відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей своєї групи, твори певного письменника, або підібрати фольклорний матеріал, казку. Орієнтиром у виборі творів для читання виступають означені джерела художнього читання.

Робота з художнім твором проводиться в кількох напрямках: а) ознайомлення з дитячою книгою на занятті; б) бесіда про письменника, ознайомлення з портретом письменника, окремими виданнями його творів; в) виставки творів українських письменників у куточку книги; г) літературні ранки, вечори, зустрічі з дитячими письменниками.

Успіх заняття багато в чому залежить від його початку. Важливо на початку заняття створити у дітей інтерес до читання чи розповідання. З цією метою широко використовують наочні прийоми, коротку вступну бесіду, прислів'я, приказки, загадки, показ ілюстрації, предметів, картини, іграшок і т. ін.

Так, у молодшій групі розповіді казки може передувати ігрова ситуація, демонстрація іграшок, речей, пов'язаних з казкою або просто зацікавлення, заохочення. У старших групах перед читанням вихователь спрямовує зусилля на систематизацію літературних знань дітей. Це може бути коротенька літературна вікторина чи вступна бесіда.

Дітям старшого дошкільного віку ілюстровану книжку можна показати напередодні, а на наступний день розпочати заняття повідомленням про те, що зараз їм прочитають книжку, в якій вони вчора розглядали картинки.

Важливо в роботі з дітьми старшого дошкільного віку створювати проблемні ситуації перед читанням книги. Це сприяє більш глибокому сприйманню тексту. Проблемна ситуація викликає активну розумову діяльність у дітей. Внаслідок створення проблемної ситуації у дітей виникає потреба в нових знаннях або ще невідомих їм способах дії.

Вдалих початок заняття створює у дітей інтерес до читання чи розповідання, спрямовує дитячу увагу на сприймання художнього твору.

У процесі читання або розповідання не слід відвертати увагу дітей запитаннями або зауваженнями. Якщо хтось з дітей не слухає і заважає іншим, вихователь робить більш тривалу паузу і зупиняє свій погляд на дитині; якщо вона не реагує на пильний погляд, можна зауваження поєднати з текстом, наприклад: «Послухай, Катю, що побачила дівчинка в лісі», «Послухай, Андрію, що було далі».

У процесі читання чи розповідання знайомої казки діти молодшого дошкільного віку при повторах можуть промовляти разом з вихователем окремі слова, вирази (гуп-гуп) або додавати окремі рядки, слова («Котиться

колобок, котиться, а назустріч йому...» – діти навивають, якого звіра зустрів колобок).

Діти дошкільного віку активно переживають усі події, що відбуваються з їхніми улюбленими героями. Вони слухають, затамувавши подих, а коли напруження спадає – полегшено зітхають або діляться з товаришами своїми враженнями. Веселі гумористичні твори викликають у дітей радісну усмішку, а в окремих місцях – веселий сміх. Такі прояви внаслідок емоційного впливу літературного твору забороняти не слід, це є свідченням того, що вихователь зуміла правильно передати зміст твору. У процесі читання чи розповідання весь час потрібно тримати дітей під контролем, активізувати їхню увагу.

Ознайомившись попередньо з літературним твором, вихователь продумує прийоми пояснення незрозумілих слів. Можна пояснити їх заздалегідь. Наприклад, під час прогулянки вихователь показує дітям колосок, розминає в руці і показує зерна, потім розтирає зерно й показує борошно. Так готують дітей до сприймання української народної казки «Колосок».

Незадовго до читання оповідання О. Іваненко «Бурулька» вихователь на прогулянці звертає увагу дітей на довгі бурульки під дахами будинків, пояснює, як вони утворюються. Діти шукають, де ще є бурульки, називають і з'ясовують значення цього слова.

Незрозумілі слова можна пояснити і безпосередньо перед читанням. У прозових творах, якщо до незнайомого слова легко дібрати синонім або пояснювальне слово, незрозумілі слова пояснюються в ході читання. Застарілі слова, без яких діти не можуть зрозуміти зміст твору, пропускаються або замінюються іншими, зрозумілими. Влучні слова та образні вирази пояснювати не потрібно – їх діти мають засвоїти з тексту.

Після читання та розповідання художніх творів в усіх вікових групах проводять бесіди за змістом художніх творів. Це такі види бесід: а) за запитаннями автора твору; б) у зв'язку з прочитаним; в) морально-оцінювального характеру; г) спрямована на з'ясування розуміння дітьми засобів художньої виразності твору; д) на розуміння дітьми жанрів твору. У старшій групі проводять етичні бесіди, бесіди за творами одного письменника, узагальнюючі бесіди «Мої улюблені книги», «Мої улюблені казки», «Мій улюблений дитячий письменник»; бесіди, спрямовані на з'ясування композиційної структури твору, бесіди порівняльного характеру за декількома творами як одного, так і різного жанру. На одному занятті рекомендується поєднувати декілька видів бесід.

У старшому дошкільному віці на кожному занятті з художнього читання слід вводити запитання на з'ясування засобів художньої виразності, композиційної структури та жанру художнього твору. Наприклад, після читання оповідання М. Носова «Живий капелюх» дітям пропонують запитання: Що я вам прочитала, оповідання чи казку? Чому ви думаєте, що це оповідання? Якими словами автор починав оповідання? Про що говориться в зачині? Якими словами автор описує найголовніше, основне в

цьому оповіданні? (Ой-ой-ой!), А в яких словах письменник передає розв'язку? Коли хлопчикам усе стало зрозумілим? Якими словами закінчується оповідання? Чому письменник Н. Носов називає оповідання «Живий капелюх»? Вихователь промовляє речення: «Раптом капелюх поповз прямо на нього», – і пропонує дітям сказати це речення спочатку так, щоб було зрозуміло, коли саме капелюх поповз. Потім – хто поповз; що зробив капелюх; на кого він поповз (робота над логічним наголосом).

У випускній групі проводять заняття з дитячою книжкою. Для цього потрібно, щоб на кожному столі була книжка. Діти знаходять обкладинку, сторінки (за допомогою цифр), читають автора, назву книжки, окремі речення та підписи під малюнками. З прочитаним реченням ведеться робота над його інтонаційною виразністю. У старшій групі вводять поняття: зав'язка, кульмінація, розв'язка, логічні наголоси, паузи, жести, міміка.

В усіх вікових групах вихователь називає автора (або українська, російська народна казка), жанр, назву твору. Наприклад: у молодшій групі – українська народна казка «Коза-дереза» чи Г. Бойка вірш «Морозець»; у середній групі – Н. Забіли віршоване оповідання «Ясочка на святі»; в підготовчій групі – Л. Глібов, байка «Коник-стрибунець», ненецька народна казка «Зозуля» і т. ін. Вимагати знання автора та його жанр слід тільки з другого кварталу середньої групи.

Діти старших груп мають знати зачини та кінцівки до казок, вставляти їх до нових казок, добирати слова, які римуються (у віршованих текстах), епітети, синоніми (у прозових творах), знаходити образні вирази (вовчику-братику, кабан-іклан), повтори (летіли-летіли, далеко-далеко і т. ін.), використовувати їх у самостійних розповідях.

З метою активізації дітей на заняттях з художньої літератури використовують різноманітні прийоми, які органічно поєднуються з бесідою.

Серед них уявлюваний діалог дітей з літературним героєм. Дитині пропонують звернутись із запитанням до героя, продумати його відповідь на запитання, тобто дитина сама має сформулювати запитання й дати відповідь на нього від імені героя. Наприклад, після читання оповідання М. Коцюбинського «Івасик та Тарасик» можна запропонувати діалог з Тарасиком: «Що ти сказав би Тарасику, якби побачив, що він хоче рибку витягнути у Івасика? А що він тобі відповів би?» Потім такий діалог діти будують, розмовляючи з Івасиком: Що би ти порадив Івасику сказати Тарасикові? А що йому відповів би Тарасик? та ін.

У таких уявлених діалогах з літературними героями діти висловлюють своє ставлення до героїв, змінюють хід подій по-своєму, дають оцінку окремим вчинкам, діям, подіям, взаємовідносинам, до того ж у них розвивається діалогічне мовлення.

Значно підвищує активність дітей на заняттях такий прийом, як написання листа літературному герою.

Отже, чим більше різноманітних прийомів буде використано в роботі над змістом художнього твору, тим активнішими будуть діти, тим краще вони його засвоять.

У старших групах дошкільних закладів доцільно провести два-три заняття-розглядання дитячої книжки одного письменника або кількох його видань. Для такого заняття потрібно мати шість – вісім примірників однієї книжки. Заняття проводиться з невеличкою групкою дітей (до 12 чоловік). Діти сидять по двоє за столами. Вихователь повідомляє, що сьогодні в гостях українська книжка і пропонує подивитись на неї.

У куточку книги періодично влаштовують виставки дитячих книг. Вони можуть мати тематичний характер, можуть бути присвячені письменнику. Якщо виставку присвячено пам'яті письменника або виставляються твори сучасника, в куточку книги вміщують портрет письменника, дитячі книжки – видання його творів, ілюстрації.

У старшому дошкільному віці проводять літературні ранки та вечори, присвячені творчості українських письменників. Мета їх – виховати любов до українського слова, повагу та інтерес до національної літератури, закріпити у дітей знання художніх творів, активізувати мовлення, викликати радісний, бадьорий настрій. Літературні ранки та вечори – це своєрідні свята національної книги, це пропаганда українського художнього слова серед батьків.

Літературні ранки в жодному разі не мають перетворюватися на самоціль. Це підсумок тематичного читання художніх творів. Так, протягом перших двох кварталів дітям читали твори Т. Шевченка, зачували вірші, знайомили з портретами та життєвим шляхом Кобзаря, а в березні, напередодні дня народження поета, проводять літературний ранок.

Літературні ранки присвячують творчості й сучасних поетів та письменників: Н. Забілі, П. Вороньку, Г. Бойку, місцевим поетам. Якщо літературне свято присвячено творчості місцевого письменника, бажано запросити його в гості, на зустріч з дітьми.

Ранки чи вечори проводять у залі. Зал прикрашають портретом письменника, українськими вишитими рушниками, виставляють твори, ілюстрації, декорації для інсценування творів письменника. В літературних святах беруть участь дорослі (працівники дошкільного закладу), батьки, запрошені гості та діти. їх проводять у музичному супроводі (фортепіано, баян, народні українські музичні інструменти). Діти й дорослі вдягають українські національні костюми.

Літературні ранки та вечори будуються за такою структурою:

- вступне слово вихователя про життя та діяльність письменника;
- розглядання портрета, книг;
- бесіда про книги, знайомі твори; літературна вікторина;
- читання дітьми віршів, розповідання казок;
- участь дорослих (читання віршів, співання пісень за текстом письменника);
- ігри дітей, театралізація чи драматизація творів письменника;

- інсценізація творів письменника.

Літературні ранки проводять один-два рази на квартал тривалістю 30-40 хв.

Методика проведення бесід на морально-етичні теми

Етичні бесіди проводяться у дошкільному закладі як самостійне заняття з дітьми старшого дошкільного віку та як прийом навчання після читання художнього твору морально-етичного змісту в усіх вікових групах.

Етична бесіда – це організована й цілеспрямована розмова вихователя з дітьми на відповідну моральну тему; складається вона із запитань і відповідей.

Мета етичної бесіди – систематичне роз'яснення дітям норм і правил моралі, допомога в усвідомленні ними морального досвіду, формування громадської думки, розвиток критики і самокритики в дитячому колективі.

Мораль художнього твору найкраще засвоюється дітьми в етичних бесідах після їх читання. Відомо, що дошкільники вирізняються здатністю до наслідування. Діти наслідують товаришів, дорослих, і героїв літературних творів. Завдяки наслідуванню вони оволодівають правилами поведінки, засвоюють морально-етичні поняття та норми спілкування. Проте наслідування набуває усвідомленого характеру, вони не сліпо копіюють все, що хочуть і бачать, а вносять у свої дії минулий досвід.

Етична бесіда, яка проводиться одразу після читання художнього твору під керівництвом педагога, забезпечує дітям правильне орієнтування на позитивні зразки поведінки, допомагає диференціювати «хороше» і «погане», усвідомити, що можна наслідувати, а що засуджувати. У процесі таких етичних бесід у них формується вміння у своїй поведінці і вчинках наслідувати приклади хороших людей, позитивних героїв художніх творів.

З дітьми старшого дошкільного віку проводять бесіди про вчинки дітей. Така етична бесіда пов'язується з певним життєвим фактом, конкретним вчинком дитини (або групи дітей). Її мета – роз'яснити суть морального вчинку, охарактеризувати поведінку дітей, допомогти усвідомити свої вчинки, правильно його оцінити й викликати відповідні моральні відчуття, які вимагали б схвалення чи засудження. Етичні бесіди про конкретні вчинки дітей формують свідоме ставлення до виконання правил поведінки.

Наступний тип етичних бесід поєднує обговорення змісту художніх творів та поведінки і вчинків дітей. Змістом цих бесід виступає зіставлення вчинків літературних героїв з поведінкою дітей, на основі чого формуються узагальнені уявлення про норми і правила поведінки людей, система моральних оцінок.

У процесі етичних бесід розв'язується ціла низка завдань морально-етичного виховання дітей. Серед них:

- формування узагальнених моральних уявлень про чесність, правдивість, скромність, дисциплінованість, колективізм та інші моральні категорії;

- виховання адекватної взаємооцінки та самооцінки відповідно до загальних норм і правил поведінки;
- формування свідомого ставлення дітей до виконання правил поведінки;
- спонукання дітей до позитивних моральних вчинків.

Етичні бесіди поділяються на колективні, групові та індивідуальні.

Колективні бесіди проводять з усією групою, плануються як самостійне заняття з розділу «Художньо-мовленнєва діяльність». Орієнтовна тематика бесід: «Бережливе ставлення до громадського майна та особистих речей», «Чесність і правдивість», «Дружба і товаришування», «Скромність», «Чистота і охайність», «Чуйність і уважність», «Про обов'язок і відповідальність», «Про сміливість і хоробрість» і т. ін..

Групові бесіди проводять тоді, коли виникає необхідність у роз'ясненні норм і правил моралі декільком дітям. Наприклад, вихователь помітив, що декілька дітей не дотримуються правил особистої гігієни, неохайно поводяться з особистими речами, іграшками. У вільний від занять час з ними проводять групову етичну бесіду «Будь охайним». Групові етичні бесіди можуть бути як планові, так і позапланові, тобто проводитись у разі необхідності.

Індивідуальні етичні бесіди проводять у зв'язку з певним вчинком дитини (позитивним чи негативним) з урахуванням індивідуального підходу. Успіх такої бесіди багато в чому залежить від того, чи вдасться вихователю викликати дитину на відвертість. Для цього необхідно добре знати свого вихованця, особливості характеру, його інтереси, запити, рівень морального розвитку. Тематика індивідуальних бесід досить різноманітна: «Ти і твої товариші», «Твій друг», «Твій обов'язок», «Як ти розмовляєш», «Правдивість і чесність» і т. ін.. Індивідуальні етичні бесіди можна проводити щодня.

Успіх колективної бесіди залежить від правильної її побудови. Етична бесіда складається з трьох частин: 1) початок бесіди; 2) хід (або основна частина); 3) прикінцева частина.

Кожна з цих частин передбачає свою мету й будується по-різному, залежно від моральних завдань, які розв'язуються у процесі бесіди.

Початок бесіди має на меті викликати в дітей інтерес до певної морально-етичної категорії, зацікавити їх певним моральним фактом та зосередити на цьому увагу. На початку бесіди використовуються різноманітні прийоми.

Так, етичну бесіду можна розпочати з вступної бесіди, спрямованої на з'ясування розуміння дітьми моральних питань. Наприклад, бесіду про чесність і правдивість вихователь починає запитаннями: «Кого ми називаємо чесним?», «Коли про людину говорять, що вона правдива?», «Ви розумієте, що значить бути чесним і правдивим», «Як називають тих, хто говорить неправду?». Бесіду про дружбу і товаришування можна розпочати з таких запитань: «Кого ми називаємо другом?», «Що має робити друг?», «Кого ми називаємо товаришем?», «Про кого говорять: він хороший товариш?», «Про кого говорять: він поганий товариш» і т. ін..

Виховуючи образність дитячого мислення, етичну бесіду можна розпочати з опису конкретного факту чи події, розповіді вихователя.

Розповідь вихователя можна замінити читанням вірша або оповідання (уривка) на відповідну моральну тему. Етичну бесіду можна розпочати з розповідей дітей про бачене, пережите, про їх діяльність, життя, поведінку.

Ефективним також є прийом активізації минулих вражень дітей – це розглядання ілюстрацій, картин, уривків діафільму на відповідну моральну тему.

Мета основної частини бесіди – роз'яснити дітям конкретний зміст певної моральної категорії, норми чи правила поведінки; викликати в дітей емоційні переживання та відповідне ставлення до фактів, явищ, що обговорюються.

Основна частина складається із запитань та відповідей, спрямованих на аналіз і оцінку вчинків літературних героїв та дітей, з'ясування мотивів моральних вчинків. В етичних бесідах можуть використовуватися різні типи запитань. У процесі бесіди використовують розповіді-загадки, складені педагогом і самими дітьми. Аналогічно використовуються й моральні задачі, які пропонуються дітям розв'язати впродовж бесіди. Можна запропонувати в кінці бесіди дітям пригадати прислів'я на відповідну тему.

Етична бесіда передбачає узагальнення попередніх знань, уявлень дітей, тобто має узагальнюючий характер, тому потребує серйозної попередньої підготовки як вихователя, так і дітей. Якщо у дітей не буде попередніх знань і уявлень, бесіда не вдасться.

Для того щоб етична бесіда давала позитивні наслідки, необхідно передбачити тематичне читання художніх творів на певну моральну тему впродовж певного часу (як на заняттях, так і в повсякденному житті).

Добре, якщо вихователь вже має потрібний літературний матеріал, вирізки з газет, оформлені в тематичні папки (наприклад «Чесність і правдивість», «Про скромність», «Дружба і товаришування» і т. ін.).

Для бесід доцільно підібрати чи скласти розповіді з прикладами позитивної і негативної поведінки, моральні задачі, загадки, прислів'я, вірші. Слід продумати, як використовувати художні картини, ілюстрації, діафільми. Напередодні бесіди (за 3-4 дні) доцільно переглянути кінофільми та діафільми на обрану тему, обговорити їх за заздалегідь накресленим планом.

З групою дітей (за 7-10 днів) готують інсценівки (наприклад, «Телефон», «У крамниці», «У роздягальні», «На вулиці», «На вокзалі» і т. ін.), складені вихователем, з життя дітей та на основі художніх творів.

Методика роботи з художніми ілюстраціями

Ілюстрація – (від латинського *illustratio*) – живий опис, наочне або графічне зображення явищ; малюнок; пояснення, тлумачення за допомогою наочних прикладів; зображення, що супроводжує й доповнює текст.

Ілюстрація – типовий опис, наочне зображення, галузь образотворчого мистецтва (головним чином, графіки), пов'язана з образною інтерпретацією змісту літературних і наукових творів.

Отже, ілюстрація – наочне відображення змісту літературного твору.

В.Єзикеєва у статі «Ознайомлення дітей дошкільного віку з ілюстрацією» підкреслює значення ілюстрацій в роботі з дітьми дошкільного віку, розкриває методи ознайомлення дітей з ілюстрацією. Зазначає, що сприймання творів зображувальної діяльності розвивається у дітей при активному впливі педагога. Під його керівництвом сприймання дітей стає цілеспрямованим: вони помічають характерні ознаки зображення, що характеризують певний персонале, явище, предмет, адже в дітей виникає не лише інтерес до змісту ілюстрацій, але й до зображувальних засобів, які використав художник.

Суттєва особливість ілюстрації полягає в тому, що художник підпорядковує свої творчі завдання ідейному змісту літературного твору, який він ілюструє. Ілюстрація займає підпорядковане місце; провідним є художній текст; вона розкриває зміст твору у всьому обсязі й повноті, показує розвиток подій, зміни, що відбуваються у зв'язку з розгортанням сюжету. Ілюстрація статична, вона зображує окремі епізоди, портрети героїв, картини природи. Діти отримують повну уяву про зміст твору тільки після того, як він буде прочитаний. У книзі для дітей взаємодіють два види мистецтва: художнє слово (текст), що виражає ідейний зміст у цілому, та ілюстрація, що зображує його сторони, які доступні й зрозумілі дітям; ілюстрації містять сюжет, що дозволяє показати неіснуючий світ, світ фантазії, уяви.

Ніхто з дорослих не надає такого значення зовнішньому вигляду книги та ілюстраціям що супроводжують її зміст, як дитина. Більше того, дитина обирає книгу за малюнками. Відтак, першим «подає» книгу дитині – художник. З однаковою точністю дитина запам'ятовує текст ілюстрацій та зміст літературного твору. Вона може забути зміст літературного твору, але назавжди запам'ятовує зображення на малюнках героїв творів. Не маючи ще достатнього життєвого досвіду, дитина не завжди може самостійно скласти конкретне уявлення про те, що написано у книзі; саме ілюстрація завдяки своїй наочності допомагає їй у цьому.

Ілюстрація розширює уявлення про навколишній світ, розвиває спостережливість, вміння виділяти головне і другорядне. Дивлячись на ілюстрації, дитина ніби подумки діє разом з героями твору, переживає за них. Ілюстрації живлять дитячий розум позитивними уявленнями про людські вчинки, розвивають зорову пам'ять.

За дослідженнями Н. Сакуліної, діти дошкільного віку здатні досить тривало розглядати ілюстрації. «До кінця дошкільного віку сприймання стає більш довільним», – вважає Н. Сакуліна. Відтак, завданнями розглядання можуть бути такі: виділити предмет, встановити його індивідуальні якості, знайти подібності з іншими предметами.

Основним зображувальним засобом *ілюстрацій (малюнка)* є лінія, штрих, тон, а основними видами малюнків є лінійний, світлотіньовий і умовний.

Лінійний малюнок створюється за допомогою графічних ліній, типу накреслень, замальовок, етюдів. Він легко сприймається. Світлотіньовий малюнок передає предмети, образи в більш реальному плані, за їх об'ємом. Умовний малюнок – це стилізоване, спрощене площинне зображення.

Діти молодшого дошкільного віку краще сприймають умовне зображення, оскільки їх обізнаність з різноманітними формами досить обмежена. Розглядаючи малюнок, діти передусім звертають увагу на основні форми того, що зображене, деталі залишаються поза їхньою увагою.

Діти середнього і старшого дошкільного віку вже більш підготовлені до сприймання світлотіньових малюнків, оскільки в них уже сформовані поняття про форму і колір.

Лінійний малюнок краще сприймають діти старшого дошкільного віку. У цих малюнках їм доступне сприймання як об'єму, так і ритміки ліній.

Книжкові малюнки використовують для оформлення літературних творів. Художник, який оформляє дитячу книжку, прагне за допомогою ілюстрацій, їх розміщення, зв'язку з текстом допомогти маленьким читачам глибше осмислити її зміст. Ілюструючи книжки для молодших дошкільників, художники зображають лише основне, суттєве, тому весь зміст книжок для них найчастіше втілений в ілюстраціях (це «книжки- картинки»). Ілюстрації для старших дітей містять всі види малюнків: лінійні, світлотіньові, умовні, – вони доповнюють текст книжки. Відтак, значення ілюстрацій в розкритті змісту літературних образів дуже велике. Але дитяча ілюстрована книжка має бути не тільки зрозумілою, але й цікавою, естетичною, художньою. Особливу роль у цьому відіграє колір. Дитяча книжка з кольоровими насиченими ілюстраціями створює цілісне, яскраве враження. Слід пам'ятати, що ілюстрації є одним з видів образотворчого мистецтва, а здатність дітей сприймати їх, розвивається під впливом педагогів. Під їхнім керівництвом сприймання стає цілеспрямованим, в дітей виникає стійкий інтерес до змісту ілюстрацій, до зображувальних засобів, що використовують художники у своїх творах. Слухаючи текст і розглядаючи ілюстрації, діти сприймають відображені в них події за допомогою слуху і зору. Ілюстрації конкретизують, уточнюють образи, що виражені в художньому слові, допомагають повніше сприйняти ідейний зміст літературного твору. У дитячій книжці поєднується два види мистецтва – художнє слово й ілюстрація.

Використовуючи текст дитячої книжки в єдності з показом ілюстрацій, вихователь збагачує уявлення дітей про навколишнє життя, розширює їхній світогляд, поповнює запас знань, розвиває їхнє мовлення. Діти дошкільного віку сприймають малюнок безпосередньо і конкретно. Тому потрібно дбати про його предметність і психологічну виразність. Книжкові ілюстрації мають бути високохудожніми, добре виконаними графічно, пізнавальними,

достовірними, динамічними, доступними розумінню дітей, педагогічно цінними, життєствердними.

Для дітей видається чимало ілюстрованих книжок, в яких є яскраві малюнки. Діти молодшого дошкільного віку завжди з цікавістю розглядають ілюстрації у книжках, висловлюють вголос своє ставлення до зображеного. Вихователь повинен підтримувати розмову дітей, вчити їх правильно розуміти зміст ілюстрацій, висловлюватись з приводу побаченого. Слід підтримувати інтерес до ілюстрації окремими запитаннями, репліками, спрямовувати увагу дітей на головне, суттєве. Більшість дітей молодшого дошкільного віку ще не вміють користуватися книжкою, розглядати ілюстрації. Таким дітям треба прищеплювати навички правильного користування книжкою, виховувати спостережливість, увагу, посидючість. Окремі діти неправильно сприймають перспективне зображення предметів, передачу рухів персонажів на малюнках. Тому характер реагування молодших дошкільників на картинку визначається її змістом і тими художніми засобами, якими вона на них впливає. Одним з прийомів, за допомогою якого можна зацікавити маленьких дітей ілюстрацією, є прийом, рекомендований Р. Жуковською, коли дітей молодшого віку, немовби ставлять на місце ілюстрованих персонажів.

Дослідження А. Яковлічевої, Т. Кондратович, В. Єзикеєвої та ін. засвідчили, що шестирічні діти розуміють ілюстрацію тоді, коли встановлено зв'язок зображеного предмета з тим образом, з тими знаннями, які вже є в дитини. Це означає, що дитина повинна впізнати в зображеному знайомі предмети. Важливо, щоб діти вміли встановлювати головний зв'язок: хто (що) зображено, їх дії. Цей зв'язок – найголовніша умова розуміння ілюстрації.

Особливо важко зрозуміти дітям зміст книги, якщо відсутня відповідність між тим, про що мовиться в тексті, і тим, що зображено. Тому перед вихователем стоїть важливе завдання – домогтись повного розуміння дітьми того, про що розповідається і що намальовано у книзі. Для того, щоб допомогти їм у цьому і перевірити, як діти розуміють ілюстрацію, вихователь ставить дітям запитання, пояснює окремі незрозумілі слова, вислови.

Практика засвідчує, що сприйманню ілюстрацій потрібно вчити, поступово підводити до їх розуміння. Розуміння ілюстрації, як зазначає Г. Люблінська, вимагає:

- впізнавання окремих предметів, що складають «сюжетне ядро» всієї ілюстрації;
- виділення пози і місцезнаходження кожної фігури в загальному плані;
- встановлення зв'язків між основними предметами і насамперед просторових зв'язків;
- другорядного аналізу, тобто виділення деталей ілюстрації: освітлення, тло, вирази обличчя людей і т. ін., які доповнюють синтез і забезпечують усвідомлення всього сюжету.¹

Для дітей дошкільного віку видаються різноманітні дитячі книжки з різними видами ілюстрацій.

Книжки-картинки або книжки-ширмочки з ілюстраціями дають простір для розвитку мовлення і уявлень дітей. Розглядаючи картинки із зображенням дітей, малюки нерідко наслідують їх. Предмети і явища сприймаються дітьми молодшого дошкільного віку як реально існуючі, з якими їм хочеться діяти й розмовляти. З дітьми молодшого дошкільного віку розглядають ілюстрації із зображенням тих предметів, які оточують їх, назви яких діти мало знають, чи погано вимовляють. Це здебільшого іграшки, тварини, рослини, предмети побуту, одяг.

Коли ж можна розглядати з дітьми ілюстрації?

Є. Тихеева рекомендує розглядати ілюстрації після читання або розповідання всього твору, вона пише: «Під час читання або розповідання не потрібно відвертати увагу дітей ілюстраціями». Враховуючи особливості дитячої психіки, діти дошкільного віку не можуть одночасно слухати художній твір і розглядати ілюстрації через нестійкість уваги. Одночасне розглядання ілюстрацій та слухання твору викликатиме гальмування то зорових, то слухових сприймань, і цілісне уявлення про зміст твору буде порушено. Отже, за рекомендаціями Є. Тихеевої, розглядати ілюстрації найкраще після читання чи розповідання художнього твору. Проте, за дослідженнями О. Соловйової, окремі ілюстрації можна розглядати під час читання, за умови, якщо їх можна побачити здалеку.

У книжках-картинках, де малюнок займає майже всю сторінку, а під малюнком є підпис, тобто текст, ілюстрації розглядаються з одночасним їх показом, під час читання.

Якщо у книжках ілюстровані лише окремі епізоди, найкраще показати дітям ілюстрації у процесі читання за умови, якщо ілюстрації великі. А якщо малюнки дрібні, то після заняття дітям пропонують розглянути їх самостійно. Якщо книжка складається з окремих оповідань чи віршів і кожен твір має ілюстрацію, читання можна супроводити показом ілюстрацій. Вихователь демонструє ілюстрації, читає текст і потім знову показує ілюстрації. Книжки з ілюстраціями можна принести у групу завчасно, щоб діти з ними ознайомилися, розглянувши ілюстрації. Після читання книжки можна повернутися до повторного розгляду ілюстрацій. Розгляд ілюстрацій наприкінці занять завжди збігається з бажанням дітей, а головне, поглиблює розуміння почутого, уточнює окремі, можливо, незрозумілі місця художнього твору, повніше розкриває художні образи.

Враховуючи дослідження науковців, потрібно дотримуватися того, щоб ілюстрація слідувала за словом, а не навпаки, інакше ілюстрація може відвернути увагу дітей, і зоровий образ не зіллється зі словом. Відтак, діти «не почують» слів, не зацікавляться мовою педагога. Винятком може бути обкладинка книги, що викликає зацікавленість дітей.

Для дітей старшого дошкільного віку рекомендується читати один і той самий художній твір, але з ілюстраціями різних художників. Наприклад,

«Котик і півник» (укр. нар. казка) з ілюстраціями художників В. Кавуна і Т. Костецької. Кожний художник по-своєму бачить зміст твору і передає його різними фарбами, штрихами і т. ін. Різні малюнки до одного і того самого твору зацікавлюють дітей, сприяють розвитку уяви, зосередженості й уміння порівнювати. Вихователь має реагувати на кожне зауваження дітей щодо ілюстрацій, заохочувати всі висловлювання. Словесний коментар вихователя до ілюстрацій художників - це один із засобів спонукання дітей до розмови, розвитку в них оцінних суджень.

Книжкові ілюстрації можна показувати до заняття, в ході його та після заняття. Розгляду та бесіди за ілюстраціями можуть бути присвячені й спеціальні заняття.

Вибір прийомів керівництва розгляданням ілюстрацій залежить від тих завдань, які вирішуються у зв'язку з показом даної книжкової ілюстрації. Тому показ у середній і старшій групі ілюстрацій на суспільно-побутову тематику буде істотно відрізнятися від показу книжок-картинок у молодших групах, з допомогою яких дітей вчать точно і правильно називати предмети і явища. При розгляданні ілюстрацій на суспільно-політичну, побутову тематику, увагу старших дошкільників спрямовують на взаємовідносини людей, їхню працю, відпочинок, героїчні вчинки. Велику роль у цьому відіграє вмiла постановка вихователем запитань. Запитання на кшталт: «Розкажіть, про що намальовано», - спонукають дітей до узагальнення й передачі всього змісту ілюстрації. Такі запитання здебільшого ставлять старшим дітям.

Дітям молодшого дошкільного віку бажано ставити запитання на кшталт «Скажіть, що (хто) тут зображений?» Це наштовхує дітей на впізнання і називання предметів, їх якостей, дій, характерних ознак.

У процесі розглядання ілюстрацій вихователь спрямовує дітей на впізнавання речей, персонажів («Впізнай, хто це?», «Покажи, де хто, чи що?»), зіставлення тексту з ілюстраціями («Знайди картинку до таких слів...»; «Які слова підходять до цієї картинки?»), оцінювання художньої виразності ілюстрації («Що тобі подобається в картинці?», «Чому тобі подобається картинка?»), пригадування епізодів художніх творів за ілюстрацією і т. ін.

З ілюстраціями можна проводити різні дидактичні ігри з метою закріплення знань дітей про зміст художніх творів. Це ігри: «Куди не підеш – у казку потрапиш», «Казковий будиночок», «Добери ілюстрації до цієї казки», «Від кого прийшов лист?». Матеріалами для цих ігор можуть бути ілюстрації старих книжок, книжки-ширмочки, книжки-іграшки.

У дошкільному закладі використовують різноманітний ілюстративний матеріал: книжкові ілюстрації, серії ілюстрацій картин художників, листівки, фотографії, альбоми, журнальні ілюстрації, плакати, малюнки, діафілми, діапозитиви тощо.

Особливе місце в роботі із старшими дошкільниками займає ознайомлення їх з роботами художників-ілюстраторів казок і дитячих книжок.

Ю. Васнецов – один із відомих ілюстраторів дитячої книжки. Він є автором своєрідного декоративного і життєрадісного стилю в оформленні дитячих книг. Його ілюстрації привертають увагу не тільки дітей, а й дорослих. Народні казки, пісні, усну народну творчість ілюструють художники: Ю. Васнецов, Е. Рацев, Є. Чарушин. Дієвими особами в їхніх ілюстраціях виступають звірі, тварини, птахи. Ілюстрації цих художників вирізняються простотою й реальністю зображеного.

Видається, ніби малюнки наповнені життєвими спостереженнями за живою природою. В уяву дітей входять, як живі, лагідні, жваві, життєрадісні звірята з усіма їхніми поведками. Нелегко зобразити на ілюстраціях до художнього твору тварину, яка б увібрала в себе всі людські риси. Треба зуміти дуже тонко передати її характер. Так, Є. Чарушин є автором художніх творів про тварин і художником-ілюстратором до них. Саме в цих дитячих книжечках спостерігається органічний взаємозв'язок ілюстрацій з текстом. Художник створив дитячі ілюстровані книжки для найменших дітей («Про великих і маленьких» тощо). Він є автором ілюстрацій до книжок інших письменників, таких, як: «Птахи у клітці» С. Маршака, «Мишка-башка» В. Біанкі і т. ін..

Вихователі старших груп мають в доступній формі ознайомлювати дітей з творчістю цих художників

Прийоми показу ілюстрацій (серій картин) залежать від змісту і форм літературного твору. Якщо казку читають вперше, то під час бесіди за її змістом обов'язково ознайомлюють з ілюстраціями. У молодшій групі вчать дітей уважно розглядати ілюстрації і впізнавати на них героїв казки. У середній групі вчать розуміти сюжет, описувати ілюстрацію за запитаннями вихователя. У старшій групі діти мають за допомогою ілюстрацій відтворити в пам'яті й описати події в тій послідовності, якій вони сприймали казку. Під час розглядання серії ілюстрацій до казки можна використати прийом складання колективної розповіді за змістом казки. Початок розповіді складає вихователь, а далі продовжують діти – за змістом серії ілюстрацій.

У старших групах вихователі використовують різні види роботи з серіями ілюстрацій до казок: ознайомлення з серією ілюстрацій ще до початку заняття; придумування назв до кожного епізоду ілюстрації в ході заняття; пригадування і розповідання епізодів казки за ілюстраціями; переказ казки за серією ілюстрацій; проведення ігрових літературних вікторин («З яких ми казок?», «Звідки я до вас прийшов?») іт. ін.).

Вихователі самостійно і разом з дітьми згідно програми своєї вікової групи і з метою створення в дітей інтересу до різних суспільних подій роблять добірки ілюстрацій на різні теми. Так, наприклад, добірки ілюстрацій «З чого починається Батьківщина», «Про символи України» і т. ін.

Методика роботи з поетичними творами у дошкільному закладі

Поетичне слово (вірші, потішки, байки) займає чільне місце в роботі дошкільного закладу.

Особливості сприймання дітьми поетичних творів і методику заучування віршів з дітьми дошкільного віку досліджували В. Бухвостова, Р. Жуковська, Н. Кирста, Л. Панкратова, Є. Тихеева, Є. Фльорина та ін..

У дошкільному закладі вірші читають дітям для сприймання на слух та роботи за їх змістом над виразністю мовлення, вивчають вірші напам'ять, драматизують, інсценують, розігрують їх зміст. Поезія посідає дуже важливе місце в житті дитини не тільки тому, що це один з найефективніших засобів засвоєння мови свого народу, смислової систематизації слів, а передусім як спосіб задоволення нагальної потреби інтелектуального і духовного зростання особистості. Високо оцінював значення поезії для дітей дитячий поет Корній Чуковський: «...є серед нас мільйони істот, які всі до одного палко люблять вірші, захоплюються ними, не можуть без них обійтися. Це – діти, особливо маленькі. З-поміж дорослих натхненний поет – це найрідше явище, диво своєї вітчизни, а серед дітей 99% – поети. Вірші для них – норма людського мовлення, природне висловлення їхніх почуттів і думок».

За традиційною методикою ознайомлення дошкільників з художньою літературою, одним з обов'язкових фронтальних чи групових видів літературних занять вважалося заучування напам'ять віршів. Але дослідження психологів довели, що заучування напам'ять – процес глибоко індивідуальний, пов'язаний з особливостями пам'яті, емоційної сфери кожної дитини, тому його не можна пристосувати до колективної форми організації занять. Наполягати на цьому – насилувати дитячу природу. Сучасний підхід до цього питання, який орієнтує вихователя на організацію індивідуальних форм навчання для заучування дітьми віршів, видається нам більш гуманним і доцільним.

Сприймання та художній аналіз поезії як важливі компоненти естетичного виховання й літературно-мовленнєвого розвитку мають займати чільне місце в роботі з дошкільниками. Призначення такої роботи – виховувати художньо-естетичне сприймання образної сутності, мелодійності, ритму, краси поетичного слова, відчуття виразності мовних засобів, які надають яскравого унаочнення віршованим образам.

Поетичні твори в дошкільному закладі можна використовувати з різною метою. Це можуть бути ліричні заняття, спрямовані на розвиток поетичного слуху, поглиблення естетичних почуттів дітей. На інших заняттях вихователь може використати інтелектуальний та креативний потенціал поетичного тексту, покласти його в основу цікавої розвивальної гри. А жартівливі вірші сприяють розвитку здатності дошкільників розуміти гумор.

Так, виконання творчих завдань ліричного напрямку, розігрування психологічних емоційно яскравих етюдів, добір ілюстрацій для малювання за темою, творча розповідь допоможуть дітям глибше

відчути ідею й характер вірша, забезпечать особливе емоційне піднесення, привернуть дітей до високої поезії.

Розвиток словесної творчості на літературних заняттях

Одним з найважливіших компонентів художньо-мовленнєвої діяльності є словесна творчість дітей, в якій вони під впливом літературних образів, естетичних переживань відбивають свої уявлення, емоційний стан, художні фантазії. Творчі мовленнєві завдання входять до змісту різних видів літературних занять. Вихователь, враховуючи наявність елементарних літературних уявлень та мовний досвід дітей, пропонує їм скласти казку за віршом або оповіданням, відповідно теми відомої казки, за опорними словами тощо. Така форма використання літературних творів сприяє розвитку мовленнєвотворчих здібностей, поглиблює художньо-естетичне сприймання, сприяє формуванню активної творчої позиції до твору. Як відзначають фахівці, в онтогенетичному плані ці дитячі вигадки можна вважати літературними прототипами, специфічними для словесних видів мистецтва, «перед-естетичною» діяльністю, бо в них відображається коло уявлень і інтересів дітей, спрямованість їхніх літературних переваг (Г. Бойко, Н. Забіла К. Чуковський, С. Маршак). На цей вид дитячої творчості впливає художня література, через що створені дітьми твори охоплюють численні літературні мотиви.

Психологи і педагоги доводять, що у дошкільнят величезний творчий природний потенціал, який за різними причинами не завжди реалізується повністю. Тому дуже важливо створити таку ситуацію, яка б сприяла бурхливому сплеску дитячої фантазії, атмосферу творчого натхнення, зацікавити дітей можливістю створити свою історію. Що для цього потрібно? Насамперед зацікавленість педагога, доброзичливість, віра у творчі здібності дітей. По-друге, правильно обрана тема майбутнього твору. Вона має підштовхувати дитину до розвитку сюжету, мати багатоваріантні припущення. Чудовим стимулювальним чинником для творчої розповіді є використання невеличких римованих історій. З одного боку, образні поезії збуджують уявлення, з другого, в них багато недомовленого, що дитині хотілося б домислити. Творча розповідь за мотивами знайомих казок, оповідань – це також важливий стимул розвитку мовленнєвотворчих здібностей. Глибокий вплив художнього твору на емоційно-чуттєву сферу дитини, поява яскравих уявлень породжують нові образи, дитина виявляє цілком природне бажання «пограти» з героями улюбленого твору на вербальному рівні.

Ще один з можливих варіантів таких занять – складання історій на тему, запропоновану вихователем або самою дитиною. Захопленість, незвичайність, казковість формулювання теми творчої розповіді збуджують дитячу фантазію, забезпечують успіх заняття.

Успіх творчої розповіді також залежить від грамотного методичного керівництва дитячими розповідями. Не можна нав'язувати дитині своє бачення, примушувати повторювати готовий зразок. Інакше така надмірна опіка буде гальмувати процес самостійного складання мовленнєвого висловлювання. Вихователю краще посісти позицію мовленнєвого тла, на якому буде розгортатися мовленнєва активність дитини.

Ефективним стимулом при складанні дитиною самостійного твору може бути спільне мовлення (вихователь починає, а дитина продовжує речення). Цей прийом доцільно використовувати не тільки в молодшому віці, коли у дітей ще немає навички побудови зв'язного висловлювання, а й у роботі з дітьми, які відчують труднощі в побудові самостійного висловлювання. Попередня лексико-граматична робота за темою чи текстом допоможе активізувати необхідний словниковий запас.

Важливий момент – запис і збереження продуктів дитячої творчості. Добре, якщо в групі ведеться журнал-книга дитячої творчості, куди збираються найкращі твори, малюнки, загадки, аплікації. Дитячі казки, оповідання можна також оформити у вигляді маленької книжки-саморобки. Подобаються дітям самостійно випущені газети, складені з творів малюків. З ними знайомлять батьків вихованців, дітей з інших груп.

Питання для перевірки та контролю знань

1. Назвіть форми організованого навчання художньо-мовленнєвої творчості.
2. Яке місце займає книга в житті маленької дитини?
3. Розкрийте функції художньої літератури.
4. Назвіть види занять ознайомлення з художньою літературою та фольклором.
5. Сформулюйте загальну мету занять для ознайомлення з фольклорними творами.
6. Вимоги та принципи щодо вибору літературних творів для дітей.
7. Характеристика методів і прийомів керівництва словесною творчістю дітей.
8. Організація лексичної роботи на різних видах занять з художньо-мовленнєвої діяльності.
9. Основні вимоги до змісту бесід за змістом літературної творчості. Етичні бесіди.
10. Структура занять з художнього читання та розповідання. Ускладнення в методиці проведення занять в різних вікових групах.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1999. – 60 с.

2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – 3-тє вид., випр. – К.: Світлич, 2009. – 430с.
3. Богуш А. М. Теоретичні засади художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / А. М. Богуш – Педагогіка і психологія. – 1998. – №3.
4. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик – К. : Слово, 2006. – 304с.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. / Н. В. Гавриш – Донецьк : Лебідь, 2001. – 218с.
6. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : Наук.-методичний посібник / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Пед. «Дошкільне виховання» 2003. – 243 с.

Тема 9. Організація театральної-ігрової та театральної-мовленнєвої діяльності

Види театралізованої діяльності дошкільнят

Організація і проведення театральних вистав у дошкільному закладі

Драматизація та інсценування художніх творів

Види театралізованої діяльності дошкільнят

У дошкільній педагогіці для визначення діяльності, що пов'язана з театром, використовують декілька термінів: «театральна діяльність» (Л. Артемова), «театралізована діяльність» (А. Богуш), «театральної-ігрова діяльність» (О. Амацьєва), «театралізована гра» (Л. Артемова), «ігри за сюжетами літературних творів» (Ю. Косенко), «театральної-мовленнєва діяльність» (Н. Гавриш).

Театральної-мовленнєва діяльність – це вид художньої-мовленнєвої діяльності дошкільників, пов'язаний із сприйманням і відтворенням засобами театральної мистецтва художніх образів, навіяних літературними творами, складанням на цій основі власних сценаріїв і сюжетів. Учені (Л. Артемова, Н. Водолага, Н. Ветлугіна, Т. Доронова, Н. Михайленко, Л. Стрелкова) підкреслюють природність поєднання літературної і театралізованої діяльності, адже дійсність літературного тексту, казковість образів, виразність мовлення спонукає дітей до інсценування, імпровізації й виконання творчих завдань.

Театралізована діяльність – це, власне, гра в театр «для себе», підготовка та показ вистав «для глядачів». У процесі театралізованої діяльності дошкільники знайомляться з особливим видом праці (актора, режисера і т. ін.), застосовують кращі літературні форми. В Україні проблему розвитку мовлення в театралізованій діяльності досліджувала Н. Водолага. Автор у структурі театралізованої діяльності виокремлює артистичні й акторські здібності.

Н.Водолага зазначає, що артистичні здібності – це особливий рівень прояву спеціальних здібностей дітей, що забезпечує їм успіх у виконанні творів мистецтва різних видів та жанрів (співи, танці, створення і виконання композиції на різних музичних інструментах, декламування, виконання ролей у театральних виставах тощо).

Акторські здібності дітей дошкільного віку – це такий рівень прояву психологічних особливостей індивіда, який забезпечує йому стійкий інтерес та успіх у художньої-мовленнєвій діяльності (виразний переказ художніх творів) та успішне, виконання ролей у театральної-ігровій діяльності. Тож, акторські здібності є частиною артистичних. Для них характерна глибина зосередження на своєму основному предметі – театральному образі. Різниця між ними може бути визначена

співвідношенням: артист – не обов'язково актор, актор може виступати як артист (О. Аматыєва).

Л. Виготський відзначав одномоментність створення дитиною театрального образу, що є швидким розрядженням її почуттів. Водночас Н. Ветлугіна говорить про можливість формування свідомого ставлення до використання засобів образності лише під впливом цілеспрямованого навчання, в результаті чого діти починають усвідомлювати, що різні явища, ставлення, стан можна виразити, лише змінюючи характер рухів, пози, жестів, міміки, мелодійність інтонацій голосу. Зауважимо, що обидва автори ведуть мову про різні умови перебігу художньої діяльності дітей: Л. Виготський – про ініціативну театралізовану гру, а Н. Ветлугіна – про можливість досягти свідомого рівня її опанування в ситуації організованого навчання.

Театралізована діяльність у дошкільному віці існує та усвідомлюється педагогами як один з найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини, що використовується з певною метою і спонукається мотивами. Педагог розвиває в дошкільників уміння «входити в образ» і «утримувати» його впродовж усієї театралізованої діяльності; усвідомлення мовленнєвих та виконавчих дій; уміння передавати характерні особливості будь-якого художнього образу; здатність переносити отримані уявлення в самостійну ігрову діяльність; спроможність виявляти зацікавленість до театру як виду мистецтва; усвідомленість змісту, ідеї, художніх образів літературних творів.

Театралізована діяльність виступає як специфічний вид дитячої активності, один з найулюбленіших видів творчості. Ще С. Русова довела природність «драматичного інстинкту малюків». Діти широко включаються у театралізовану діяльність, стимульовані літературними, ігровими, особистісними мотивами. У них з'являється потреба у грі, що виникає під впливом літературного твору, а також потреба в самовираженні, спілкуванні, пізнанні себе через відтворення різних образів. У відвертому, щиросердому ставленні до художнього образу, втіленні його в різних формах театралізованої діяльності дитина виявляє рівень художньо-естетичного сприймання, мовленнєву компетенцію, певні знання, вміння, навички, здобуті нею раніше в умовах спеціально організованого навчання.

Театралізована діяльність є могутнім засобом мовленнєвого розвитку дітей. Під час перегляду вистави, знайомства з літературними творами за допомогою театру вони отримують зразки правильного, красивого, емоційно забарвленого зв'язного мовлення, насиченого влучними образними виразами, прислів'ями, приказками, фразеологізмами. Під час сюжетно-рольової гри розвивається діалогічне і монологічне мовлення. У мовленнєвотворчій діяльності діти вживають різні типи зв'язних висловлювань для вирішення конкретних ігрових, комунікативних ситуацій (міркування, пояснення, відтворення казкових діалогів, складання власних сценаріїв тощо). Мовлення стає більш зрозумілим, виразним, граматично оформленим. Гра сприяє

розвитку сюжетоскладання. У процесі підготовки й показу вистави в дітей розвивається зв'язне мовлення, яке має емоційно забарвлений характер та передбачає широке вживання вербальних і невербальних засобів виразності (адже дошкільники або відтворюють художньо-мовленнєві сюжети і тим засвоюють норму в найвищому її прояві, або вправляються в самостійному складанні сюжету і – далі – сценарію театральної вистави).

Види театралізованої діяльності дошкільників можна класифікувати:

- за способом організації (індивідуальні чи колективні ігри),
- за змістом театралізованої діяльності (ігри за сюжетами літературних творів, ігри-драматизації, інсценування),
- за видами ігрового матеріалу (театр ляльок, театр іграшок, пальчиковий театр тощо).

Звернемося до аналізу класифікацій театралізованої діяльності, що існують у дошкільній педагогіці.

Так, однією з перших, хто систематизував різні види театралізованої діяльності, була вітчизняний педагог С. Русова, яка вбачала в ній ефективний засіб розвитку мовлення і творчих здібностей. Автор виділяла такі види драматизації, як руханка і гра, в якій діти часто використовують для своїх забав зміст та словесні вирази тих казок, оповідань, що їм добре знайомі. С. Русова визначила два шляхи розвитку мовлення у процесі театралізованих ігор. Якщо діти спеціально готують ролі заздалегідь, дослівно вивчають репліки літературних героїв, це, на її думку, сприяє збагаченню словника дошкільників образними літературними виразами. Цей шлях надає драматизації більш літературної форми та краси, але перетворює драматичну гру на вправу навчання мови. Якщо ж гра проводиться без попереднього заучування тексту, за власною інтерпретацією, тоді розвивається словесна творчість дітей, що знаходить прояв у сюжетоскладанні. Цей шлях формує в малюків уміння знаходити слова, характерні для того чи іншого моменту, героя, полегшує для дітей драматизацію більшості казок.

Основною підставою для виокремлення таких видів театралізованих ігор, як драматизації, інсценування, ігри на теми художніх творів, В. Федяєвська вважає міру свободи щодо літературного тексту. Так, інсценування вимагає більш точного відтворення літературного тексту; гра за змістом твору припускає певну долю творчих змін у тексті за бажанням дітей.

Л. Артемова розрізняє театралізовані ігри залежно від виду гри та специфічного сюжетно-рольового змісту. Вона пропонує розподілити театралізовані ігри на дві основні групи: режисерські ігри та ігри-драматизації. У першому випадку дитина як режисер і водночас «голос за кадром», організовує театральну-ігрове поле, акторами, виконавцями в якому є ляльки. В іншому випадку, актори, сценаристи, режисери – самі діти, які за ходом гри домовляються між собою про те, хто чим буде займатися, хто яку роль виконуватиме.

У програмі А. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» подано таку класифікацію, яка включає і способи організації дітей, і зміст театральної-ігрової діяльності, і розмаїття літературних текстів, за якими можуть розіграватися театральні вистави. Автор виділяє ігри-драматизації, імпровізації, інсценівки художніх творів, ігри за сюжетами літературних творів, розігрування потішок, забавлянок, пісень.

Деякі дослідники розглядають театралізовану діяльність як ігри за сюжетами літературних творів (Р. Жуковська, В. Захарченко, Ю. Косенко) чи як творчі рольові ігри (Т. Маркова).

Так, Т. Маркова зазначає, що у творчих рольових іграх, які виникають і розвиваються під впливом змісту дитячих книжок, діти комбінують уявлення від прослуханих творів з уявленнями, які вони мають про навколишню дійсність в одному ігровому сюжеті. Зв'язок з текстом літературного твору в таких іграх менш стійкий, і діти мають можливість відображати в одному ігровому сюжеті не лише зміст будь-якого конкретного твору, але й окремі епізоди з різних літературних джерел, комбінуючи їх з уявленнями про навколишнє зі свого особистого досвіду. Тобто йдеться про сюжетоскладання як спосіб самостійної організації дітьми літературномовленнєвого матеріалу – сюжету, сценарію – основи гри. Автор досліджує цей вид ігор як «гру для себе», тобто в ситуації, коли діти не спрямовують зусилля на якнайкращий виступ перед глядачами, не беруть на себе ще й подвійну роль автора. Вони грають для себе, щиросердо віддаються ігровій ролі.

Короткий огляд наявних класифікацій видів театралізованої діяльності дає змогу оцінити загальні підходи до вирішення цієї проблеми. Проте, оскільки йдеться про розвиток мовлення засобами театального мистецтва, вважаємо за необхідне більш детально розглянути класифікацію, запропоновану Н.Водолагою, де враховано такі суттєві моменти:

- форма організації: а) моно-гра (індивідуальна), у процесі якої дитина сама і сценарист, і режисер, і виконавець усіх ролей; б) колективна гра, під час якої діти мають розподілити ролі, розвинути сюжет, дібрати костюми, підготувати та показати виставу. Індивідуальна гра дозволяє краще пізнати дитину-дошкільника, знайти ключ до розуміння душі малюка, оскільки в такій грі найбільш повно проявляються індивідуальні особливості дитини, її особистісні якості, водночас колективна гра має більші потенційні можливості щодо прояву й розвитку творчих здібностей дитини;

- свобода відтворення тексту: а) точне відтворення літературного тексту, тобто дослівна передача авторських слів, заучування тексту; б) вільне володіння текстом, яке дає дитині можливість імпровізувати, змінювати текст, додавати нові події, вводити нові персонажі. Але в будь-якому разі дитина має добре володіти текстом (авторським, власним), оскільки від цього залежить якість відтворення тексту та якість мовлення. Знання тексту надає можливість вільно «відходити» від нього, змінювати його, по-своєму інтерпретувати,

тобто виявляється чудовим підґрунтям для розвитку словесної творчості дошкільнят;

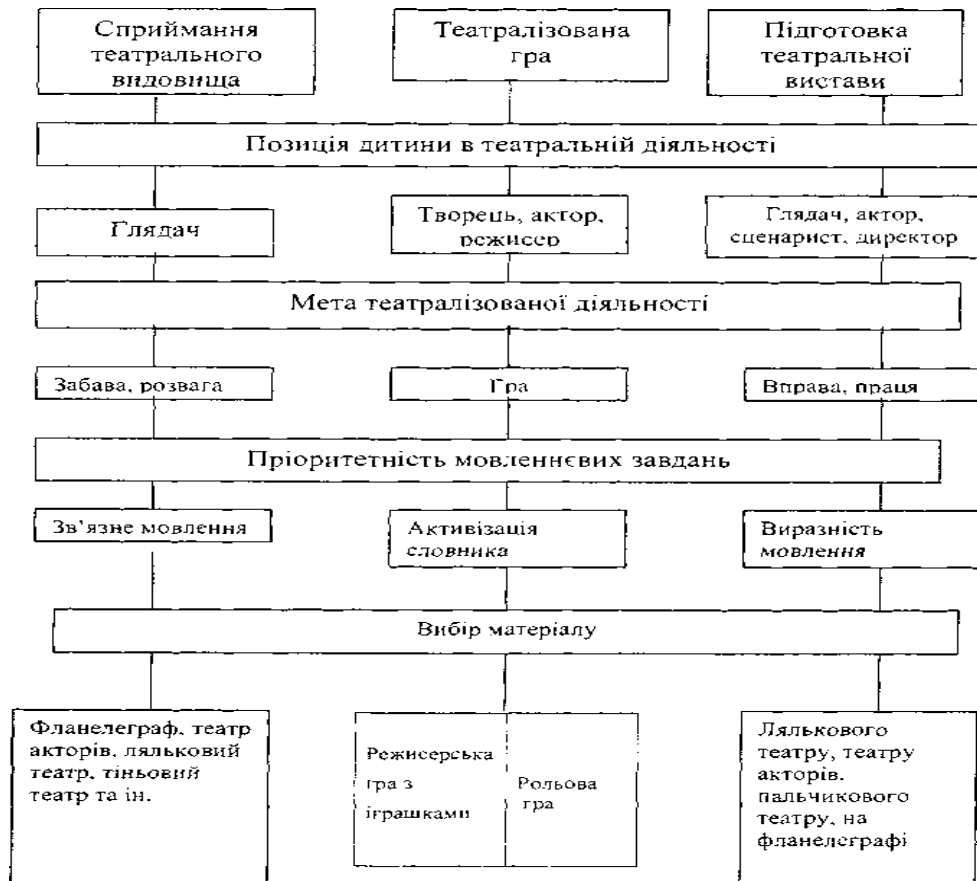
- адресність: а) гра «для себе» (маніпулювання, режисерська гра); б) гра «для інших» (показ вистав, інсценування). У кожному з цих видів по-різному проявляються особливості мовленнєвого розвитку. Під час першої – дитина майже не вживає розгорнутих речень, адже гра не розрахована на глядачів, і тому ігрові дії не вимагають пояснень, уточнень. Нерідко сюжет народжується – на скритому рівні. Така діяльність не потребує спеціальної підготовки. Навпаки, гра «для інших» є більш складною, більш відповідальною, вимагає спеціальної підготовки, репетицій; мовленнєве оформлення ідеї, опис і динаміка подій мають бути зрозумілими іншим.

У поданій класифікації також враховувалась позиція дитини в театралізованій діяльності, мета цієї діяльності, пріоритетність мовленнєвих завдань, вибір матеріалу, які змінювалися на різних етапах діяльності (сприймання театрального видовища, театралізована гра, підготовка театральної вистави (репетиції)).

Н. Водолага таким чином класифікує види театралізованої діяльності: *гра* – власне гра за своєю суттю; *підготовка театральної вистави* – це виконання різних вправ, репетиції, своєрідна праця.

Кожен з видів визначає пріоритетність мовленнєвих завдань. Коли дитина дивиться виставу, вона сприймає кращі зразки правильного літературного мовлення, що сприяє подальшому розвитку власного зв'язного мовлення. У процесі театралізованої гри відбувається збагачення та активізація словника дітей, формування вміння самостійно складати, створювати власний сюжет, добирати необхідне мовленнєве оформлення для реалізації задуму, ідеї. Готуючи театральну виставу, дитина також виконує вправи, які сприяють розвитку виразності мовлення, а крім того, засвоює сприйнятті раніше готові мовленнєві форми.

Види театралізованої діяльності дошкільників



У театралізованих режисерських іграх, серед яких ігри з іграшками та ігри-драматизації, дитина або виконує роль режисера та діє за персонажів-іграшок, координуючи їх дії, або в сукупній діяльності з іншими бере на себе будь-яку роль. Ігри-драматизації більш складні, оскільки дошкільникам доводиться співвідносити свої дії з діями партнерів.

Отже, театралізована діяльність у різних її проявах має великі потенційні можливості щодо вирішення завдань мовленнєвого розвитку дошкільників. Причому кожен з видів театралізованої діяльності дозволяє вирішувати конкретні завдання, водночас забезпечуючи величезний позитивний вплив на загальний мовленнєвий розвиток дошкільників.

Організація театралізованої діяльності передбачає формування в дітей певних уявлень про театр і театральну термінологію, що складає пізнавальний напрям спеціального навчання; створення сприятливих умов для ігрової діяльності, спонукання дітей до імпровізації, використання набутих знань у грі, що становить ігровий та сценічний напрям, у процесі якого відбувається формування театральних дій, елементів сценічної виразності.

Отже, за Н. Водолагою, змістовими компонентами театралізованої діяльності виступають: *пізнавальний*, що надає можливість познайомитися з театром, набути певних знань про театр та людей, які там працюють; *ігровий*,

Кожен із цих видів театру має специфічні потенціальні можливості щодо розвитку мовлення дітей, їхньої ігрової діяльності. Так, найбільш потенційним щодо складання сюжету виявляється драматичний театр іграшок на столі; для відтворення складних казкових діалогів – ляльковий, пальчиковий театри, театр маріонеток. Фланелеграф, тіньовий театр можна віднести до моно-театру, моно-гри, в яких мовлення переходить на внутрішній рівень. Театр коконів, топотушок, смикунчиків є дуже складним видом, адже вимагає високого рівня розвитку уяви: маніпулюючи, діти створюють певний образ, а власне мовленнєвий супровід залишається поза їхньою увагою.

Театралізована діяльність дошкільників має певні особливості в межах кожного вікового періоду. Це пов'язано з різним рівнем розвитку мовлення, ігрової діяльності, театральних дій, сприймання літературних творів.

Малюки іноді грають у театр і запрошують глядачами дорослих або однолітків, які їм потрібні лише як атрибут театру. Малюків не турбує, чи зрозуміло їм цікаво глядачам те, що вони показують. Діти молодшого дошкільного віку люблять входити в образ, переживають яскраві хвилювання, наслідують дорослих. Але інтерес до такого роду діяльності в них ще не стійкий, не довготривалий. Недостатньо розвинуте й мовлення молодших дошкільників: вони можуть повторити слова за дорослим, але самостійно не створюють фрази. Театральні дії в них виражаються в руховій активності. В ігровій діяльності малюкам необхідне керівництво вихователя. Діти переважно грають поруч. Ігрові дії дітей молодшої групи розгорнуті й фіксуються на основі операції дії.

Керівництво іграми в молодшому віці передбачає цілеспрямований вплив на зміст ігор дітей, але без підміни їхньої ініціативи й самостійності, що створює умови для розвитку творчості, допомагає малюкам встановити позитивні взаємовідносини.

Якщо для дітей трьох-п'яти років важливе суто переміщення фігурок, тобто маніпулювання іграшками та предметами, що стимулює їхню мовленнєвотворчу діяльність, то у старшому дошкільному віці така театралізована творча гра переходить на вербальний рівень, коли для дітей стає суттєвою сама наявність персонажів, незалежно від їх рухів на сюжетному полі. У старших дошкільників ігрові дії часто мають символічний узагальнений характер, зберігаючи лише загальні риси дій, що надає дитині можливість за короткий час програвати більші «часові відрізки» подій. Старших дошкільників більше цікавить результат ігрової діяльності. Ігри носять колективний характер, довготривалі, з міцно складеним сюжетом, з виконанням правил, які містяться в ролі й обумовлені сюжетом гри. Провідним мотивом гри у цьому віці стає пізнавальний інтерес, який виявляється в прагненні упорядкувати власні уявлення про довкілля.

До старшої групи діти приходять уже з певним запасом ігрових умінь: будувати план-сюжет, розподіляти ролі, самостійно готувати атрибути та декорації, використовувати способи колективного спілкування.

Діти старшого дошкільного віку мають можливість самостійно організувати й здійснювати театральну-ігрову діяльність, вони оволодівають умінням усвідомлено вибирати засоби виразності для самостійної театралізованої діяльності через художній аналіз літературного твору, образів героїв; опановують умінням узгоджувати власні дії з діями учасників гри, самостійно й справедливо розв'язувати суперечки, допомагати товаришам, дбайливо ставитися до ігор, радіти успіхам.

У старших дошкільників з'являється інше ставлення до вистави. Вони прагнуть глибше передати образ героя та показати власне ставлення до нього. Іноді діти вражають виразністю міміки, жесту, слова. У дошкільників шести-семи років гра-драматизація стає виставою, в якій вони грають «для глядачів», а не «для себе», вона є ніби переходом до драматичного мистецтва.

Залежно від віку дітей змінюється й керівництво театралізованою діяльністю. У педагогіці існують різні погляди щодо ролі вихователя в організації дитячих ігор. На думку багатьох учених, гра – єдиний вид діяльності, в якому дитина виявляє незалежність від дорослих. Необережне втручання дорослих нерідко призводить до того, що гра згасає, перестає викликати інтерес дітей. Науковці відзначають, що не слід втручатися у гру дітей, що таке втручання перетворює її в навчання, «паралізує» дитячу творчість і самостійну вигадливість.

У старших групах більш широко використовуються прийоми опосередкованого педагогічного впливу: організація предметно-ігрового середовища, постановка перед дітьми проблемних ігрових завдань, допомога у плануванні діяльності, попередня мовленнєва робота тощо.

Дітей старшого дошкільного віку навчають складати сценарії до театральних вистав і театралізованих ігор. Навчання дітей дошкільного віку сюжетоскладання досліджувала Н. Водолага. Нею була розроблена методика навчання дітей складати сюжети для театралізованих вистав.

За Н. Водолагою, вихователь починає процес колективного сюжетоскладання з пропозицій щодо основної сюжетної лінії. Спочатку за допомогою запитань діти утворюють образи персонажів, уявну картину подій. Надалі педагог пропонує зв'язно разом (один починає фразу, другий продовжує) розповісти про початок подій. Наступним етапом роботи є обговорення за допомогою запитань основної частини розповіді. З-поміж висловлених діти обирають той варіант, який їм більше до вподоби. І знову діти завершують цей етап проголошенням цілісної розповіді. Аналогічно відбувається робота над останньою частиною твору. Наприкінці колективного сюжетоскладання вихователь пропонує дітям визначити, який епізод твору вони будуть ілюструвати. Заняття завершується складанням на основі ілюстрацій спільного твору, виготовленням книжки з картинками до складеного сюжету, показом сюжету.

Дітей заохочують також до розробки сценаріїв на основі комбінування сюжетів. Ця робота відрізняється від попередньої тим, що сюжет дітям

задається від початку. Запропонований сюжет діти мають збагатити, доповнити діалогами, описом дій персонажів.

У результаті цілеспрямованого навчання діти навчаються самостійно будувати діалоги; самостійно складати сюжети, розробляти сценарії і відтворювати їх у підготовленій власними силами та показаній виставі одного з видів театру (лялькового, пальчикового, театру іграшок, театру картинок). Така робота позитивно впливає на збагачення власних ігор дітей, вони починають самі легко змінювати сюжети. Складені дітьми сюжети стають значно багатшими, ігри тривають довше, підвищується мовленнєва активність дошкільників.

Організація і проведення театральних вистав у дошкільному закладі

Діти дошкільного віку дуже люблять театральні вистави, їх показують у кожній віковій групі, як на заняттях, так і в повсякденному житті. Використання театрів збагачує естетичне сприймання дітей, а їх участь у них сприяє розвитку виразної, образної мови, мислення і пам'яті. Організація театральних вистав з дітьми дошкільного віку розвиває у них творчі здібності, пояснювальне зв'язне мовлення при обміні думками та навчає складанню розповіді про побачене. Герої театральних вистав емоційно впливають на дітей, і діти сприймають їх за реальних істот: переживають разом з ними, засуджують їх негативні вчинки, вчаться бачити і розуміти прояви дружби, правдивості, хоробрості, винахідливості, взаємодопомоги. У зв'язку з цим у дітей розвивається вміння осмислювати явища навколишнього життя, відбувається засвоєння норм і правил поведінки.

Отже, театр не можна розглядати лише як розвагу, він має важливе освітнє і виховне значення. Існують різні види дитячих театрів, які використовуються в роботі з дітьми дошкільного віку: театр петрушок, пальчиковий театр, настільний театр, тіньовий театр, фланелеграф. Звичайно, в умовах роботи дошкільних закладів можливе лише використання невеликих, нескладних спектаклів з допомогою картинок, іграшок, ляльок, фланелеграфа тощо. Але важливо, щоб їх покази були різноманітними і систематичними.

Найпоширеніший – це театр іграшок і петрушок. У театрі іграшок використовують звичайні дитячі іграшки, тому показ театру іграшок не вимагає від вихователя особливої підготовки й виготовлення ігрового обладнання. Використовуючи звичайні іграшки, вихователь може розігрувати й показувати дітям невеликі цікаві сценки. У театрі іграшок можна показувати сценки за змістом художніх творів або розігрувати тематичні сценки-спектаклі («Зустріч нової ляльки», «Незнайко-відгадайко», «На гойдалці», «Гра у схованки», «Котик і Катруся», «Хворий зайчик»). Щоб показати дітям виставу, вихователь має добре підготуватися: дібрати простий за сюжетом сценарій для показу дітям, щоб можна було без ускладнень показувати рухи й дії іграшок; підготувати іграшки розміром до 30 см відповідно до реального співвідношення між персонажами (дівчинка більша за вовка, ведмідь більший за зайця, мишка

менша від котика і т. ін.). Бажано, щоб всі іграшки були з однакового матеріалу – дерева, пластмаси, м'які, пап'є-маше тощо. Крім іграшок-персонажів, можна використати й інші іграшки й предмети для оформлення інтер'єру, декорацій: посуд, стіл, стілець, кошик і т. ін.. Іграшки для оформлення мають відповідати за розмірами іграшкам-персонажам, щоб ведмедик міг сісти на стілець, лягти у ліжко, лялька – сісти в машину і т. ін.

Показ театру іграшок можна використовувати й на заняттях з розвитку мовлення. Театр тіней має суттєве значення для мовленнєвого розвитку дітей. У театрі тіней показують знайомі дітям казки, поєднуючи образи-фігурки із словом, художнім текстом.

Театр тіней використовують у всіх вікових групах. У молодшій і середній групах на заняттях показують знайому дітям казку, щоб уточнити й поглибити розуміння її змісту. У старшій і підготовчій групах театр тіней показують здебільшого у другій половині дня. У всіх вікових групах у театрі тіней слід показувати лише знайомі дітям художні твори. Твір, з яким діти вперше ознайомляться через театр тіней, втрачає для них художність і виразність, особливо в молодшому дошкільному віці, бо дітей більше приваблюють рухи і дії героїв, ніж зміст твору.

Успіх показу театру тіней залежить від підготовки вихователя, вибору твору. Найчастіше з цією метою використовують казки. У казках – улюблені герої дітей, в них мало описів, багато дії. До показу вихователь виготовляє предмети, які будуть відкидати тіні на екран розміром 40-50x80 см.

Кімнату, де сидять діти, можна затемнити, а екран – освітити прикріпленою за ним на відстані 1,5-2 м електричною лампою. У сонячні дні можна показувати театр тіней, користуючись світлом сонця. Екран слід влаштувати так, щоб сонячне світло з вікна падало на екран з протилежного від глядача боку (із-за спини вихователя). Вихователь має розповідати казку так, щоб на екрані не видно було планки, за яку вихователь тримає силует, а рухи силуетів відповідали словам вихователя. Казку потрібно знати напам'ять, читати її виразно, відтворювати голосом розмову різних дійових осіб.

Під час показу театру тіней не потрібно робити дітям зауваження дисциплінарного характеру. Перед початком заняття вихователь повідомляє дітям, яку казку вони слухатимуть і дивитимуться в театрі тіней. По закінченні показу не слід ставити дітям запитання за змістом показаного твору, а слід дати їм можливість пережити свої почуття. Коли ж у дітей виникають запитання, потрібно дати на них чітку й точну відповідь. Через два-три дні після показу вихователь проводить з дітьми роботу, спрямовану на закріплення. У старшій і підготовчій групах це може бути малювання за змістом казки, бесіда чи розповідь дітей про те, що вони бачили, що найбільше сподобалось і чому.

Театр петрушок дістав свою назву від популярного й старовинного лялькового героя – Петрушки. У цьому театрі все об'ємне. Лялька-Петрушка одягається на руку і діє над ширмою. Для театру петрушок потрібно мати

ширму і комплект ляльок-петрушок. Цей театр ще називають ляльковим театром. Він вимагає серйозної і довготривалої підготовки: виготовлення як ляльок, так і декорацій. Це показ вистав за змістом добре відомих казок («Геремок», «Колобок», «Вовк і семеро козенят» і т. ін.) та спеціально розроблених сценаріїв («Потрушені друзі», «Веселі котики», «Хто в чемодані», «Петрушка-помічник», «Петрушчин цирк» і т. ін.).

Вихователь має навчитися добре водити ляльку-петрушку на ширмі: спочатку показувати головку ляльки, потім її тулуб, на рівні колін лялька має рухатися весь час. Нерухома лялька дітям нецікава, вони втрачають до неї інтерес. Тому вихователь має вміти рухати ляльки обома руками, знати текст напам'ять, вміти своїм голосом інтонувати голоси і передавати характерні особливості персонажів, узгоджувати свої рухи з музичним супроводом. Ляльковий театр або театр петрушок показують у всіх вікових групах у другу половину дня як розвагу, тому тут велике значення надається оформленню й музичному супроводу вистав. Показувати вистави потрібно окремо для молодших і старших дітей. Дітям молодшого дошкільного віку доступні прості за змістом вистави, де їм все зрозуміло; дії, які відбуваються, вони сприймають як справжнє реальне життя, тому для молодших дітей організують показ казок, коротеньких оповідань, сценок, віршів і навіть пісень.

Старшим дітям показують літературно-музичні композиції, байки, казки, літературні твори.

Крім того, разом з дітьми старшої групи організують показ театру петрушок для малюків. У роботі з дітьми молодшої і середньої групи ляльки-петрушки можуть використовуватись у рухливих і дидактичних іграх, сюрпризних моментах і ситуаціях, на музичних заняттях і розвагах.

Різновидом театру петрушок є пальчиковий театр, або театр п'яти пальців. Для його показу використовуються лише голівки персонажів, (набори), які одягаються на вказівний палець руки.

Голівки персонажів виготовляють з паперу, картону, (розмір 4-7см, із кишенькою-трубочкою для вказівного пальця на зворотному боці), пап'є-маше, пінопласту, кульок з настільного тенісу, матерії тощо. Останні три пальці (мізинець, вказівний і великий) вставляють у костюм-рукавичку, яку шиють з матерії відповідно до образу персонажу. Для показу інсценівки, як і для театру петрушок, використовується також ширма. У молодшій і середній групах виставу показує вихователь, а у старшій групі до вистави залучають дітей. Пальчиковий театр, як і театр петрушок, використовується в усіх групах з метою розваги. Діти старшої групи можуть показувати самостійно спектаклі для малят.

Настільний театр – це театр іграшок з декораціями, які виготовляють спеціалізовані фабрики іграшок. Це готові комплекти (фабричні) настільного театру на тему народних казок і літературних творів, які можна придбати у крамницях. Крім того, вихователі разом з дітьми можуть і самі виготовити фігурки персонажів і декорацій до будь-якого настільного театру з цупкого

паперу, картону або фанери і розфарбувати їх з обох боків. Фігурки персонажів у настільному театрі специфічні: вони мають певне незмінне статичне положення і в більшості випадків їх потрібно зображати у профіль. Цей вид театру одержав ще назву картонажний театр, оскільки персонажі виготовляють або з картону, або з дерева. Вистави настільного театру можуть показувати як вихователі (у молодшій і середній групах), так і самі діти у старших групах. Для показу настільного театру потрібно добирати відповідні літературні твори (або складені вихователем чи дітьми). Якщо в літературному творі чи сценарії є місця, дії яких картонні персонажі виконати не можуть, то їх просто зачитують (чи розповідають) без показу. І саморобні, і фабричні фігурки-персонажі та декорації мають спеціальні підставки, за допомогою яких вони стоять на столі-сцені. Щоб не було видно рук під час пересування фігурок, спереду сцени можна поставити однотонний бар'єр з картону висотою 8 см як частину декорації до вистави. Вихователь має навчитися плавно рухати фігурки по столу, узгоджувати рухи з розповіданням тексту. До розповідання тексту в картонажному театрі ставляться особливі вимоги: потрібно вміти передати манеру розмови певного героя, показати його характер. Як же практично організувати показ вистави настільного театру? Діти сидять півколом або у два ряди перед столом-сценою, за 3-4 метри до столу. За столом вихователь показує виставу. На столі розміщується декорації і все необхідне для здійснення показу настільного театру. Показувати настільний театр можуть і декілька осіб. Вистава може супроводжуватися музикою, шумовими ефектами (голоси пташок, тупіт коня, шум дощу тощо).

Розрізняють кілька видів настільного театру: в одному театрі вистава йде на сцені-ширмі, в іншому – на сцені, подібній до коробки (картонажний театр), а в площинному театрі вона виготовляється з двох частин картону. По-різному в них пересуваються і фігурки персонажів: руками, за допомогою магніту, металевих стрижнів або вузької довгої стрічки картону. Якщо інсценівка передбачає показ усіх дій на основі однієї і тієї самої декорації, то використовують сцену-ширму. Якщо вистава потребує зміни декорації, то можна виготовити книжку-ширму з картонними сторінками, на яких наклеєні декорації. Книжку розміщують позаду ширмочки або в центрі, із зміною дій вистави поступово гортають її сторінки. Фігурки для площинного настільного театру мають бути рухливими. Для цього всі рухомі частини виготовляють зйомними і прикріплюють їх до тулуба за допомогою металевих заклепок. Рухомими у персонажів-звірят можуть бути голова, лапи, хвіст тощо.

У виставах картонажного театру можна використовувати як площинні, так і об'ємні фігурки персонажів, виготовлених з картону й паперу. Двобічні об'ємні ляльки виготовляють за принципом ялинкових іграшок. Пересуваються вони за допомогою нитки, дротика, вузької стрічки картону. Сцену виготовляють з картону або цупкої фанери у формі прямокутної коробки без бокових частин. Через бокові краї коробки здійснюється показ вистав на підлозі сцени. Задня частина коробки слугує для декорації.

Декорації виготовляють на окремих шматах картону, які потім вставляють у коробку-сцену. Можна використовувати й рухома декорація. Її використовують тоді, коли потрібно передати швидкий рух персонажів у виставі. У такому випадку декорації малюють на кількометровій паперовій стрічці і вставляють у задню стінку сцени-коробки, як в екран саморобного телевізора. У потрібний момент стрічку пересувають, щоб створити враження швидкого руху персонажу. Наприклад, фігурка-персонаж повинна рухатися праворуч, а декорацію швидко рухають ліворуч. Декорації можна виготовляти по-різному – як багатоскладову ширму-трильяж, типу книжки на картонному колі-вертушці, що дозволяє їх швидко змінювати в ході вистави.

Широкі можливості для роботи з дітьми дошкільного віку з ознайомлення їх з художніми літературними творами дає книжка-театр. Так, Г. Генон описує три види такого театру:

- книжка-альбом (розміри 19x29 см) з намальованими у процесі дії малюнками;
- книжка, в якій всього чотири сторінки (розмір 30x20 см), на яких намальовані декорації, а знизу на кожній сторінці приклеєна кишенька глибиною 5-6 см, куди у процесі розповіді вихователь вставляє картонні фігурки дієвих осіб;
- книжка з намальованими декораціями й рухливими фігурками-персонажами. Персонажі рухаються за рахунок частин, скріплених дротиками, які виступають на 0,5 см над поверхнею кожної сторінки (вертикально чи горизонтально).

Сторінки оформляються в єдиний сюжет, з'єднуються і подаються у вигляді книжки-театру із спеціально виготовленими до неї яскравими обкладинками.

Вихователі можуть використовувати означені види настільних театрів з різною метою як на заняттях, так і в повсякденному житті як розваги.

Різновидами настільного театру є магнітний театр і театр «живих картинок». Для магнітного театру сценою може бути коробка прямокутної форми з картону, відкрита з одного боку глядачам і закрита до низу з трьох боків матерією чи кольоровим папером. Найкраще «підлогу» сцени зробити скляною (скло протерти мокрим піском чи наждачним папером до матового стану). Фігурки-персонажі виготовляються двобічними з цупкого картону на підставці, до якої прикріплюється металева пластина чи голка. Персонажі будуть пересуватися у будь-якому напрямі від рухів магніту, який вихователь водитиме під скляною «підлогою» сцени. Через матове скло глядачі не будуть бачити рух вихователя, а педагог матиме змогу бачити, куди підставити кусочок магніту для того, щоб фігурка рухалася. Отже, персонажі інсценівок будуть рухатися, танцювати, виконувати дії. Через магнітний театр в усіх вікових групах можна показувати сценарії, складені дітьми і вихователем: розповіді-інсценівки, за літературними творами, віршами, казками, загадувати загадки, розігрувати музичні композиції, народні пісні («На зеленому лужку», «Веселі гуси», «Як на тоненький льодок», «Зайчик»). Вихователь може використати виставу Г. Генона

«Магнітний цирк» (акробати, жонглери, вершники, дресировані звірі тощо). Вихователь має навчитися керувати фігурками за допомогою магніту, узгоджувати свої рухи з текстом, музичним супроводом. У магнітному театрі можна використати й декорації. Їх виготовляють з паперу і прикріплюють до коробки-сцени.

У кожній віковій групі вихователі можуть скласти свій репертуар показу вистав через магнітний театр. Наприклад, у молодшій групі можна показати такі казки й оповідання, як «Колобок», «Курочка ряба». У середній групі: «Лисичка-сестричка і сірий вовк», «Хто сказав «няв»?», «Рукавичка». У старшій групі: «Коза-дереза», «Зимівля звірів», «Колосок» і т. ін.

Театр «живі картинки» використовується в дошкільних закладах у роботі з дітьми раннього і молодшого дошкільного віку. Персонажі – площинні картинні фігурки (без ніг). Ноги – прямокутні ковпачки, зшиті з тканини однотонного кольору (розмір прямокутника 2,5х5 см складеного наполовину). Два ковпачки однакового кольору одягають на вказівний і середній пальці – це ніжки в чобітках. На зап'ястя руки за допомогою гуми (аптечної) прикріплюється фігурка по талії персонажу. Відповідно до сюжету, розігрується інсценівка. Діти старших груп можуть самостійно інсценувати для малят відомі їм вірші, пісні, оповідання, казки, розповіді.

Всі види театрів рівномірно плануються в кожній віковій групі впродовж року як на заняттях з художньо-мовленнєвої діяльності, так і з метою розваги в самостійній художньо-мовленнєвій діяльності дітей.

Драматизація та інсценування художніх творів

Гра-драматизація є самостійним видом театральної-ігрової діяльності дітей. Вона нагадує театральну виставу, де діти виступають у ролі акторів. Джерелом гри-драматизації є художній літературний твір, зміст якого діти відтворюють у грі, тому характер ігрової діяльності дітей цілком залежить від змісту художнього твору.

Отже, драматизування означає розігрування в ролях художнього літературного твору і відтворення характерних рис його героїв із збереженням послідовності авторського сюжету. Ігри-драматизації дають широкий простір для виявлення в дітей творчих здібностей, самостійності й ініціативи. Драматизуючи, діти опановують мову: розповідають, декламують, ставлять запитання, відповідають тощо.

Роль гри-драматизації в розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку досліджувала Н. Карпинська. Результати дослідження засвідчили, що гра-драматизація – діяльність, яка вимагає від її учасників необхідних здібностей, умінь і навичок, адже в тексті художнього твору, який драматизують діти, немає вказівок щодо виконання ролей, ігрових дій. Ці дії дітям потрібно придумати, творчо втілити в життя за допомогою міміки, жестів, інтонації, рухів. Для цього потрібні творчі здібності, вигадка, фантазія. Ігри-драматизації не виникають спонтанно, вони спочатку пропонуються вихователем. Драматизуючи художній твір, діти мають зіставляти свою поведінку з

поведінкою інших учасників гри, у ході дій використовувати всі можливі засоби передачі характеру свого персонажу (інтонацію, міміку, рухи). А для цього потрібно глибоко осмислити і знати художній твір. Гра-драматизація є завершенням процесу сприймання літературного твору. Глибоке осмислення змісту художнього твору є однією з умов його успішної драматизації. За даними Н. Карпинської, у дітей спостерігається як повне розуміння змісту художнього твору і плану своїх дій у виконанні ролей, так і відсутність умінь і навичок реалізації ролі у грі.

Крім того, одні діти у виконання своєї ролі вносять ініціативу, творчість, фантазію, вигадку, а інші – діють лише за вказівкою вихователя, виконуючи його конкретні завдання у зв'язку з виконанням взятої на себе ролі. З метою розвитку творчих здібностей та їх прояву в іграх-драматизаціях, Н. Карпинська пропонує вчити дітей: виразно, голосно й чітко розмовляти у грі; змінювати темп мовлення, силу голосу; дотримуватися певної інтонації, рухів відповідно до взятої на себе ролі; узгоджувати мовлення, рухи і міміку; не відволікатися від гри; взаємодіяти в колективі. Усі ці навички діти набувають під час організованого навчання з різних розділів програми й роботи в повсякденному житті. Значну роль у цьому відіграють заняття з виразного читання дітьми віршів, розповідання казок, оповідань, а також розглядання ілюстрацій у куточку книги під керівництвом вихователя, який звертає увагу дітей на особливості поведінки певних героїв художнього твору, зображених на малюнку, їхню позу, рухи, міміку. Щоб донести до дітей особливості мовлення певного персонажу, потрібно організовувати перегляд діафільмів, діапозитивів, кінофільмів, телепередач, слухання грамзаписів у виконанні артистів художнього слова.

Для досягнення успіхів у грі-драматизації велике значення має створення інтересу до неї. Для цього організовують відвідування театру і перегляд спектаклів у ньому.

Під час обговорення переглянутого загострюють увагу дітей на грі артистів, їхньому одязі, декораціях сцени. Якщо спектакль був організований в дошкільному закладі, можна провести бесіду з артистами про їхню працю. На музичних заняттях, заняттях з художньої літератури слід вчити дітей інтонувати голосом, втілюватися в позу, настрій, душевний стан, характер героїв. У повсякденному житті можна планувати виконання тренувальних вправ на кшталт: виконати різною інтонацією пісеньку Колобка (радісно, сумно, здивовано); зобразити зустріч Машеньки з ведмедями; відтворити голос хитрої лисички; показати як рухається ведмідь, вовк, заєць. Під впливом навчання діти поступово оволодівають уміннями й навичками, необхідними для гри-драматизації, впевнено користуються ними, удосконалюючи й підвищуючи свій рівень творчих здібностей. Якщо діти молодшого дошкільного віку виявляють інтерес до гри-драматизації лише з приводу участі в ній, то старших дошкільників уже цікавить якість виконання ними ролей. У них розвивається вміння оцінювати виконання ролей своїми товаришами, формуються навички самоаналізу.

У дошкільному закладі проводять ігри-драматизації за змістом казок, оповідань і сюжетних віршів, їх проводять у різних вікових групах. У молодшій і середній групах дітей вчать драматизувати на заняттях з розділу «Художньо-мовленнєва діяльність». У старшій групі ігри-драматизації проводять як на організованих заняттях, так і в години розваг. Діти старшої групи можуть драматизувати казки для малят.

Успіх гри-драматизації залежить від правильного вибору літературного твору. Тому художній твір для драматизації має бути в повному розумінні слова драматичним твором, де дії героїв цікаві, їхні вчинки повчальні, ситуації конфліктні. У літературному творі повинні мати місце короткі монологи й діалоги дійових осіб. У гри-драматизації в діалогах і мовленні персонажів, ролі яких виконують діти, допускається відхилення від тексту художнього твору. Якщо художній твір написано не у прозовій, а у віршованій формі, то слід притримуватись авторського тексту. Художній літературний твір, обраний для драматизації, має бути доступним для розуміння дітей. У протилежному випадку про драматизацію не може бути й мови, адже діти має ніби «пропустити» образи твору через себе, поставити себе на місце його героїв. Бажано добирати такі твори, в яких багато дійових осіб. Це дасть можливість охопити у гри-драматизації більшу частину дітей групи.

Отже, гра-драматизація не потребує спеціального тренування. Діти можуть відтворити сюжет твору, не дотримуючись при цьому тексту. А якщо художній твір доступний дітям, простий і динамічний, то його художні образи легко запам'ятовуються. Найчастіше основою ігор-драматизацій у молодшій і середній групах є народні казки. Вони легко драматизуються, у них яскраво показані образи героїв, наявні короткі й виразні діалоги, гострота драматичних ситуацій, швидкий розвиток подій, емоційна насиченість мови художніми засобами виразності. Такими є казки «Колобок», «Теремок», «Вовк і семеро козенят», «Котик і півник», «Ріпка», «Три ведмеді» тощо. У молодшій і середній групах використовують літературні твори з нескладними ігровими діями. Це народні забавлянки, вірші сучасних поетів з діалогами, що дає можливість відтворювати їх зміст в особах.

Для того щоб організувати і провести гру-драматизацію (як заняття чи розвагу), потрібно викликати інтерес дітей до художнього твору, який буде драматизуватися, організувати глибоке осмислення його дітьми. Під час читання казки, вірша чи оповідання вихователь використовує різноманітні засоби виразності (паузи, наголоси, інтонації, ритм, темп, силу голосу, міміку, жести тощо) для підсилення емоційного сприймання дітьми змісту художнього твору. Така майстерна розповідь художнього твору, виразність і образність мовлення вихователя позитивно вплинуть на драматизацію його дітьми.

Після читання чи розповідання художнього твору вихователем діти переказують його, щоб краще запам'ятати сюжет. При цьому не варто

показувати дітям, як поводити себе від імені певного героя твору, щоб не стримувати творчої самостійності дітей. Усі зусилля слід зосередити не на спеціальному розучуванні сценарію гри, а на розвитку в дітей самостійної творчості при виконанні ролей і осмисленні змісту художнього твору. Для цього потрібно показувати за змістом твору відповідний ілюстративний матеріал – діапозитиви, діафільми, картини, альбоми.

Потрібно розширювати уяву дітей за допомогою інших джерел – спостереження в реальному житті, опису характерних особливостей героїв твору через усну народну творчість (загадки, вірші, приказки), читання літературних творів інших авторів, бесіди з дітьми («Як ти розумієш свою роль? Як ти її будеш грати у гри-драматизації? Який твій герой? Чи подобається він тобі? Покажи як рухається твій персонаж») і т. ін.. Усе це допоможе дітям увійти в образ героїв художнього твору.

До гри-драматизації потрібно підготувати з дітьми атрибути, елементи костюмів, що характеризують певний персонаж (вухка і хвостик зайчика, гребінець півника, шапочка вовка, ведмедя, лисиці, фартушок, кошачок і червону шапочку і т. ін.). Вони мають неабияке значення для проведення гри-драматизації, особливо у створенні творчої ігрової атмосфери, враження справжнього спектаклю. Костюми й атрибути збуджують уяву дітей, вносять позитиву і радість у гру. В іграх-драматизаціях на заняттях беруть участь усі діти: одні виконують головні ролі, інші – другорядні. У молодшій групі вихователь сам розподіляє ролі між дітьми. Одну й ту саму гру-драматизацію можна проводити 2-3 рази, кожного разу з новим складом учасників.

У середній і старшій групах ігри-драматизації складніші й проводяться здебільшого як розвага в другій половині дня у повсякденному житті. Діти разом з вихователем виготовляють костюми, атрибути, обговорюють, кому більше з дітей і яка роль підходить, колективно їх розподіляють. Вихователь, керуючи грою, нагадує й уточнює текст художнього твору, слідкує, щоб діти використовували точні вирази, подекуди може взяти на себе якусь роль. Старші діти охоче беруть участь у гри-драматизації й виступають ініціаторами гри. Драматизуючи казки, вірші, оповідання, діти користуються мовою художнього твору, ніби власною, і тим самим засвоюють багатство й образність рідної мови.

Поряд з іграми-драматизаціями в дошкільному закладі використовують ще й інсценування за змістом художніх творів. Інсценізація – це точне й послідовне відтворення авторського літературного твору. На відміну від гри-драматизації, тут застосовується спеціальне заучування з дітьми тексту. Інсценізацію літературних творів проводять лише з дітьми старшої групи, здебільшого під час проведення літературних ранків, концертів, свят. У процесі інсценізації певного художнього твору обов'язково використовується декорація, костюми, атрибути. В інсценівці здебільшого є ведучий, який промовляє слова від автора. З інсценуванням художніх літературних творів діти можуть познайомитися, слухаючи грамзапис інсценізації у виконанні артистів художнього слова. При інсценуванні художні твори перетворюються в маленькі

сценки, п'єси. Діти можуть інсценувати фрагменти певного літературного твору на вечорах розваг (вечір казок, літературна вікторина, клуб винахідливих і кмітливих, вечір усної народної творчості, літературні ранки, присвячені творчості письменників тощо).

Отже, драматизація та інсценування сприяють кращому запам'ятовуванню дітьми художніх творів, виховують бадьорий, радісний настрій, розвивають виразність і образність мовлення.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Дайте визначення театрально-мовленнєвої діяльності.*
2. *Розведіть поняття театрально-мовленнєва та театрально-ігрова діяльність. У чому полягають змістові відмінності кожної?*
3. *Назвіть види театрів для дошкільнят.*
4. *Поясніть чому тіньовий театр доцільно застосовувати не раніше старшого дошкільного віку.*
5. *Охарактеризуйте види театрально-мовленнєвої діяльності.*
6. *Розкрийте роль театральних вистав у художньо-творчому розвитку дитини.*
7. *Охарактеризуйте методи і прийоми навчання театралізованої діяльності.*
8. *Розкрийте особливості методу сюжетоскладання. Як реалізувати розвивальні, навчальні та виховні цілі в процесі театрально-мовленнєвої діяльності?*
9. *У чому полягають особливості керівництва розробкою сценаріїв дітьми?*
10. *Чим відрізняється драматизація від інсценування художніх творів?*

Література

1. *Артемова Л. В. Театр і гра. / Л. В. Артемова. – К., 2002.*
2. *Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. / Л. В. Артемова. – М., 1991.*
3. *Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. Ред. та упоряд. О. Л. Кононко, – К.: Світич, 2008. – 430 с.*
4. *Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. : Ред. Журн. «Дошкільне виховання», 2012р. –72 с.*
5. *Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. / А. Богуш. – К. : Слово, 2006.*
6. *Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні:Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред.журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.*

7. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко [та ін.]. К.: Світич, 2009. – 208 с.

Тема 10. Оволодіння засобами художньої виразності, знайомство з технікою виконання творів образотворчого мистецтва

Естетичне виховання через образотворче мистецтво.

Художньо-практична діяльність дітей.

Розвиток чуттєвої та емоційної сфери дошкільників засобами образотворчої діяльності.

Організація зображувальної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Вплив педагога на творчу активність дітей.

Естетичне виховання через образотворче мистецтво.

Естетичне виховання – це виховання творчо активної особистості дитини, здатної бачити, відчувати, милуватися, споглядати і творити прекрасне в житті, мистецтві через різні види художньо-практичної діяльності.

Головною метою зображувальної діяльності є активізація творчості дітей, розвиток природних нахилів і творчих здібностей.

Досягнення цієї мети передбачається у такому напрямі – до активізації творчості через розвиток емоцій, почуттів, формування в дитини естетичного ставлення до довкілля.

Основою художнього розвитку дітей є їхня власна образотворча діяльність на ряду з ознайомленням з творами мистецтва, музикою, живописом, а також зі світом природи і навколишнім середовищем.

Пропонується певна система роботи, що здійснюється поетапно. Спочатку діти ознайомлюються з об'єктами дійсності, далі сприймають образ у творах живопису, художній літературі, обігрують його в іграх. Діти вчаться передавати свої знання через художні засоби самовираження. Вони навчаються працювати за кількома напрямками, зокрема на заняттях:

- із малювання: зображувати те, що знають і відчують, спонтанно використовувати кольори;
- з аплікації: втілювати задуманий образ у різних матеріалах: на папері, фользі, перетворювати аплікації на композиції;
- з ліплення: використовувати засоби пластичної виразності матеріалу, створювати предмети різної форми;
- під час самостійної художньої діяльності (для цього має бути створена зона мистецької діяльності, де зібрано необхідне обладнання і атрибути, якими діти можуть вільно користуватися).

Дуже важливо не втручатися в процес дитячої діяльності, спостерігати за його перебігом і підтримувати малюків у разі труднощів, схвалювати позитивні спроби створити власний неповторний образ. Після завершення самостійної художньої діяльності бажано долучитися до розглядання дитячих робіт, разом оцінити створене, зазначити його своєрідність.

Неповторність, оригінальність і самобутність цих образів визначає їх мистецьку цінність.

Виховання творчої особистості – одне з найважливіших соціальних завдань. Широкі можливості для проникнення дітей у творчий процес дає образотворче мистецтво. Привчаючи дитину до художньої діяльності, вихователь не лише сприяє її психічному розвитку, а й спонукає до відтворення прекрасного.

Вплив педагога на творчу активність дітей здійснюється у двох напрямках:

- 1) створення умов, що сприяють творчості;
- 2) ознайомлення дітей із логічною поетапністю творчого пошуку.

Важливою умовою є сформованість у дітей тих психічних процесів, що забезпечують успішне здійснення творчого процесу, тобто визначають готовність до творчості. Це передусім сукупність загальних і спеціальних здібностей та знань, певних умінь і навичок, без яких неможливо реалізувати задум: відтворювальна і творча уява, від якої залежить не лише кінцевий результат творчого пошуку, а й основні підходи до його здійснення. У дітей присутнє натхненне творче бачення світу. Вони щохвилини по-новому відкривають цей світ, ніби навмання шукаючи стежки до загальновідомих речей. Творча іскра прихована в кожній дитині, і від дорослого, який перебуває поруч із нею, залежить, чи буде ця іскорка поступово згасати, чи, навпаки, спалахне і народиться новий талант.

Навчання маленьких дітей має відбуватися із урахуванням їх способу буття. Розвивальними повинні стати не окремі елементи навчального процесу, тобто розвиток пам'яті чи тренування уваги, а сам підхід, основа навчання в дошкільному віці. Ми маємо привчати дитину до самостійного мислення, що приведе до розкриття творчого потенціалу.

Необхідною умовою розвитку творчості є доброзичлива атмосфера на заняттях. Академічний стиль має поступатися їй місцем, адже лише розкута дитина здатна глибоко відчувати і передати свої відчуття.

Діти закінчують свої роботи неодноразово. Хто закінчив – вільний. Він досяг мети і тепер може спостерігати за діями товаришів, оцінювати їхні результати. Діти не залишають студії, не розглянувши всіх малюнків. Але той, хто глибоко занурився у роботу, має її завершити, бо від того, чи закінчив юний художник своє творіння, залежить його подальше ставлення до роботи. *Незакінчений малюнок – небезпечний. Він може спричинити байдуже ставлення до малювання.*

Активна уява і творче мислення забезпечують дитині новий погляд на світ. Малята дуже люблять малювати чим завгодно і де завгодно. Насамперед потрібно ознайомлювати їх з різними матеріалами, з яких можна що-небудь створити.

Художньо-практична діяльність дітей.

Дошкільникам доступні майже всі види художньої діяльності – переказ та аналіз літературних творів, оволодіння технічними прийомами та методами, художня майстерність. Ці види художньої діяльності мають велику своєрідність, яка виражається у правдивості зображуваного. Вже на цьому етапі відбувається розвиток художньо-творчих здібностей дітей, які виявляються в умінні музично-зумовлено, граційно, розкуто рухатися, у володінні навичками зображення позитивних і негативних образів, в умінні розрізняти засоби художньої виразності різних видів образотворчої діяльності: малювання, ліплення, аплікація, робота з природним матеріалом.

Творчість дітей насамперед виявляється у власному ставленні до реального світу і творів мистецтва. Спочатку народжується бажання створити образ, а потім способи перетворення його в життя; діти комбінують свої враження, отримані від ознайомлення з творами художнього мистецтва. І в цьому разі дитина не лише копіює побачене, а й передає своє ставлення до нього. Отже, у дошкільному віці спостерігаються паростки творчості, які виявляються у розвитку здібностей до створення задуму і його реалізації, в умінні комбінувати свої знання, у переданні емоційного стану і почуттів через рухи, міміку, жести та художній образ. Але для розвитку художніх творчих здібностей у дітей необхідне відповідне навчання, під час якого діти оволодівають способами образного вираження і відображення свого задуму у слові, малюнку, танці, драматизації.

Навчання спонукає дитину до осмисленого художнього прояву, викликає позитивні емоції, розвиває творчі здібності. Доцільність навчання навичок художньої діяльності не лише в тому, щоб надати дітям знання і навички у малюванні, читанні віршів, а й у тому, щоб викликати в них зацікавленість і бажання до самостійної творчої діяльності, уміння передавати свої думки, почуття, стан, настрій, образи фантазії через художнє слово, образотворчу діяльність, музичну творчість, виразні рухи у міру своїх індивідуально-вікових можливостей і вдосконалення їх під керівництвом дорослого.

Особливості техніки образотворення дошкільнят:

- малюють те, що знають і відчують, а не те, що бачать;
- використовують традиційні символи передання внутрішнього стану;
- спонтанно використовують кольори, не розуміючи символіки, колір для них є способом передання внутрішнього стану;
- докладають великих зусиль для контролю зором рухів руки, намагаються утримувати в полі зору весь об'єкт зображення з його складною конфігурацією, не володіючи способом входження в графічний образ;
- люблять працювати з різним матеріалом, охоче конструюють із деталей конструкторів, навіть не знаючи їх назв і призначення.

Цілі образотворчої діяльності.

1. Організаційний аспект – кожна дитина є активним учасником творчої групи, що найповніше задовольняє її потребу у спілкуванні.

2. Комунікативний аспект – кожна дитина володіє художнім стилем мовлення, конструює самобутні вербально-художні тексти, назви до малюнків та виробів.

3. Особистісний аспект – кожній дитині забезпечується можливість вибору особистісно-цінних матеріалів і кольорів.

4. Процесуальний аспект – дорослий має гарантувати формування безпечних прийомів роботи з інструментами, почуття відповідальності за підтримання порядку на робочому місці.

Умови розвитку художньо-творчих здібностей дітей

1. Співпраця з родинами вихованців, проведення для них днів відкритих дверей, організація за їхньою участю виставок дитячих художніх робіт.

2. Систематичне консультування батьків щодо того, як стимулювати інтелектуальний та художній розвиток малят.

3. Створення художніх студій та гуртків за уподобанням.

4. Обладнання центрів образотворчої діяльності.

5. Влаштування куточків і зон мистецької діяльності для самостійної роботи дітей, розміщення в них необхідних матеріалів, інструментів.

Проведення комплексних занять, занять у вигляді загадок, вправ, подорожей, із різними варіантами завдань, робота з підгрупами, об'єднання за інтересами та нахилами.

Розвиток чуттєвої та емоційної сфери дошкільників засобами образотворчої діяльності.

Враження, отримані в дошкільному дитинстві, відкладаються (у пам'яті на все життя і зумовлюють подальший розвиток людини. Адже основи майбутньої творчої особистості зароджуються саме під час емоційного сприйняття дитиною навколишньої дійсності. Зі своїми переживаннями дитина завжди звертається до дорослих. Будь-що, побачене вперше, відчуте як диво, породжує тисячі запитань, на які дитина негайно потребує відповіді. І разом з відповіддю ми передаємо дитині свою естетичну оцінку, яка є для неї еталоном сприйняття навколишнього світу. Отже, дитина сприймає світ через призму нашого світосприйняття. Саме своєю здатністю помічати красу, відчувати й емоційно переживати її ми і в дитині пробуджуємо здатність сприймати прекрасне.

Організація зображувальної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Зображувальна діяльність має величезний потенціал для естетичного та творчого розвитку дітей. І наше завдання – максимально реалізувати цей потенціал. Заняття з малювання ми проводимо так, щоб кожне з них стало для дітей зустріччю прекрасним – з природою, людиною, світом мистецтва. Для цього у структуру заняття обов'язково включаємо хвилинки милування, під час яких залучаємо до сприймання об'єкту милування всі органи чуття

дітей. Так діти мають змогу найбільш повно відчути красу й отримати естетичне задоволення. Чим більше органів чуття беруть участь у сприйманні навколишнього світу, тим повнішими будуть уявлення, глибшим пізнання.

Сприймаючи красу, не можна поспішати. Будь-яке захоплення починається з мовчазного споглядання, адже мовчанням іноді можна сказати більше, ніж словами. Тому під час споглядання репродукції пейзажу ми пропонуємо дітям «увійти» у зображення: уявити себе у цьому місці, озирнутися навколо, вдихнути і відчути пахощі, якими насичене, скажімо, весняне повітря; увібрати очима ніжність весняних кольорів; простягнути долоні до світла і відчути тепло сонячних променів...

Радимо дітям прислухатися до себе: «Відчуваєш? Ти став трохи іншим, тебе переповнюють нові почуття. Спробуй передати їх словами». З дитячих вуст злітають слова захоплення. Але часто дітям, особливо молодшого дошкільного віку, складно висловити свої почуття. Тому ми допомагаємо малюкам підібрати слова, які передають захоплення, позитивні емоції, естетичні почуття, що переживає дитина під час споглядання прекрасного: «Гарно! Чудово! Надзвичайно! Дивовижно!..».

Під час розглядання природи ми навчаємо дітей сприймати звичайні речі очима художника. Завітав до студії гарбуз – і зустріч перетворюється у справжню казку, герой якої красується перед дітьми щедрими формами, яскравими оранжевими шатами й оптимістичним хвостиком. Милування цим красенем організовуємо так, щоб відкрити дітям таємниці його характеру, настрою, цікавих мандрівок. Ще мить – і студія сповнюється соковитим голосом і веселим реготом гарбуза: це педагог веде емоційно забарвлений діалог з дітьми від імені веселого гостя. Під час такого «спілкування» з природою вчимо дітей висловлювати свої враження від споглядання, наголошуючи на ознаках, які найбільше сподобалися.

Стадії дитячого малюнку.

Малюнок – це продукт творчої діяльності, одна з форм прояву і характерного показника розвитку дитини.

Бажання малювати проявляється в ранньому дитинстві і досягає найвищого розвитку в дошкільному віці. До початку підліткового віку це захоплення, в більшості випадків, проходить, «вірність» малюванню зберігають лише художньо обдаровані діти.

В процесі малювання координується конкретно-образне мислення, пов'язане з роботою правої півкулі головного мозку, а також абстрактно-логічне, за яке відповідає ліві півкулі головного мозку.

Самою ранньою стадією розвитку дитячого малюнку є стадія бездумних штрихів. За їх допомогою дитина ще не намагається виразити якийсь певний зміст. Головне для неї – слід на папері. Цей слід дитина залишає сама, виражаючи свої перші, по-суті, продуктивні дії. Вона відчуває задоволення вже від того, що розуміє джерело появи певного продукту.

Цю стадію часто називають «марання», «каракулів». Вона характеризується як до естетична – так як ще відсутня естетична задача як така.

На 4-5 році життя дитина вступає в наступну стадію – схематичного зображення. Вона тягнеться дуже довго, і в ній можна намітити ряд сходин, в залежності від того, як примітивні на початку схеми поступово наповнюються суттєвим змістом. Найчастіше дитина зображує людину, додаючи до її фігури певні деталі – це може бути капелюх, сигарета, дипломат тощо. Подібні зображення представляють людину в анфас. Лише поступово дитина оволодіває профільним зображенням. При цьому дитина в продовж тривалого часу затримується на проміжній сходинці: лише частина фігури малюється в профіль, все інше звернене до спостерігача лицем.

Наступна стадія розвитку малюнка – стадія правдивих зображень – поступове відмовлення від схеми і намагання відтворити дійсний вигляд предмету. Наприклад, на малюнку може бути зображено гаманець, що лежить у кишені, а з нього виглядають монети, що лежать в гаманці.

Зміст малюнків спершу однотипний. Дитина вчиться малювати перш за все людину, тоді дерево, будинок тощо. З 5 років, при підтримці дорослого, дитина починає малювати все, що її цікавить. Часто в малюнках фігурують члени сім'ї.

Не дивлячись на значну недосконалість малюнка стадії правдоподібних зображень, дитина, яка не володіє художньою обдарованістю, рідко самотійно, без спеціального навчання піднімається на наступний рівень. Тому і дорослі, які не навчалися малюванню, виявляють в своїй творчості дуже багато рис, що схожі з уже відміченими. Але якщо дитина отримує систематичні вказівки на недосконалість її витвору і наставлення про спосіб їх виправлення, то вона досягає четвертої стадії – правильних зображень.

Тут ми зустрічаємось з малюнками різного ступеню складності. Але це вже залежить від індивідуальних художніх здібностей і не має в своїй основі яку-небудь загальну закономірність. При цьому зображення в значній мірі втрачає свою «дитячість» – ті специфічні особливості, які притаманні саме дитячому малюнку.

До настання підліткового віку малювання, очевидно, в основному вичерпує свої психологічні функції, його адаптивна роль знижується. Дитина переходить до більш високого рівня абстракції, на перші позиції виходить слово, що дозволяє з більшою легкістю, чим малювання, передати складність подій і відносин.

Ознайомлення з художнім приладдям та матеріалами.

Від того як ставиться дитина до маленької речі, залежить її ставлення до великого світу. Ми намагаємося навчити дітей змалечку бачити за кожною річчю її історію, характер, якусь таємницю. Тож і навчання малювання починаємо з ознайомлення дітей із художнім приладдям та матеріалами. На заняттях «Подорож до майстерні художника», «Пензлик та його друзі», «Таємниця акварелі» діти дошкільного віку дізнаються чимало цікавого про

олівці, гуаш, акварель, пензлик, звичайну та воскову крейду тощо. Для такого ознайомлення відводимо значну частину заняття, достатню для того, щоб діти відчули характер художнього матеріалу, пізнали його особливості, розглянули, торкнулися, пофантазували і випробували у малюванні. Аби заспівати пісню, необхідно підготувати голос у розспіві. А до малювання необхідно підготувати руку, щоб її рухи були впевнені, вільні і точні. Тому на заняттях ми використовуємо такі сенсомоторні вправи, як *«Пензлик танцює»*, *«Пензлик стрибає»*, *«Олівець на прогулянці»* тощо.

Під час занять із дітьми дошкільного віку ми поглиблюємо їхні знання про властивості вже знайомих матеріалів, а також ознайомлюємо із новими – пастеллю та вугликом (*«Світ пастелі»*, *«Народження вуглика»*). Продовжуємо формувати у дітей навички роботи з художнім приладдям.

Діти старшого дошкільного віку вже впевнено працюють із художнім приладдям та різними матеріалами: радісно вітаються з пензликом, із насолодою дарують прозору воду акварелі, ніжно тримають пальцями пастель. Тому під час першої зустрічі з тушшю вони можуть порівняти її властивості з іншими художніми матеріалами. На занятті *«Зустріч з тушшю»* діти із захопленням спостерігають за народженням дивовижної плями і перетворюють її на уявлений образ – тваринку, квіточку тощо.

Ознайомлення дітей з кольором.

Заняття з малювання відкривають для дитини цілий світ розмаїття барв, захоплюють таємницею народження кольору, викликають естетичну насолоду (*«День народження синьої фарби»*, *«Таємниця зеленої фарби»*).

Розповідаючи дітям, як утворюються складні кольори (оранжевий, зелений, фіолетовий), ми прагнемо створити атмосферу фантастичної казки, в якій беруть участь і самі діти. Вони спостерігають за «зустріччю» двох основних фарб, пригадують їхні характери, особливості, допомагають у створенні нового кольору.

Побачила сяюча щаслива жовта фарба вологі сумні очі синьої фарби і здивувалася: «Чому ти сумуєш?». Торкнулася її своїми сонячними долонями – і синя фарба усміхнулася зеленим кольором. Так народилася зелень.

Дітей старшого дошкільного віку ознайомлюємо з кольорами та деякими їх відтінками, утвореними від поєднання білого з червоним, синім, чорним, фіолетовим, зеленим (*«Ознайомлення із салатним кольором»*, *«Дружба кольорів у бузку»*, *«Народження рожевої фарби»*).

Дітей старшого дошкільного віку продовжуємо вчити відчувати красу кольору і насолоджуватися нею. Розповідаємо дітям про народження різних відтінків, про здатність кольорів до тонких чутливих змін. Поєднуючи білий та блакитний кольори, діти створюють опаловий відтінок, білий та сірий – попелястий, синій та сірий – свинцевий, жовтий та коричневий – бронзовий, жовтий і червоний – охристий (*«Натюрморт із грушами»*, *«Барви дощу»*, *«Барви запаху»*, *«Чому сміються тюльпани?»*).

Ознайомлення з жанрами образотворчого мистецтва.

На заняттях з малювання ми знайомимо дітей із чудовим світом мистецтва. Коли діти вперше зустрічаються із живописом, вони сприймають його як казкове продовження буття. Використовуючи цю особливість дошкільників, ми формуємо у них здатність сприймати мистецтво як прояв дива, створеного людиною.

Дітей дошкільного віку знайомимо з такими жанрами живопису, як пейзаж та натюрморт (*«Про що розповів пейзаж», «Ознайомлення з натюрмортом», «Зустріч хвойної гілки з апельсином»*), ознайомлюємо з анімалістичним жанром, походженням його назви, змістом і особливостями. Щоб діти зрозуміли і запам'ятали назву жанру, проводимо різні ігрові вправи з новим словом.

Під час першої зустрічі з портретом учимо дітей насолоджуватися красою людини, намагаємося розкрити таємницю, яку приховує кожне обличчя, і запитаннями викликати у дітей бажання розуміти героя портрету: *«Про що говорять очі? Чому пролягли ці глибокі зморшки на чолі? Який настрій у зображеної людини?»* (*«Зустріч із портретом», «Автопортрет»*).

Ознайомлюючи дітей із декоративно-вжитковим мистецтвом, розкриваємо перед ними красу розписів петриківських, опішнянських, гжельських майстрів, учимо впізнавати та відтворювати особливості їхніх барв, квітів, орнаменту. Мистецтво живопису і декоративного розпису своєю барвистою мовою розповідає дітям про красу навколишнього світу. Емоційно сприймаючи її, діти вчаться відчувати і розуміти мистецтво, у них зароджується здатність самим творити красу.

Використання гри та психогімнастики на заняттях із малювання.

Враховуючи те, що провідною діяльністю дошкільника є гра, ми широко використовуємо її на заняттях із малювання. У грі дитина здатна перетворитися на будь-який казковий персонаж і відтворити його характерні особливості. Саме граючись, дитина з легкістю вживається в образ і насправді переживає всі його почуття. Допомагають зрозуміти характер образу і психологічні етюди, зокрема такі, як *«Я – сонце», «Я – хмаринка», «Я – дерево», «Я – пролісок», «Я – вітер», «Я – дивуюся», «Я – зірка», «Я – звук»*. Пережиті емоції та почуття діти передають у малюнках за допомогою ліній, мазків, кольору.

Вплив музики на емоційну сферу дошкільників.

Музика – бажана гостя на заняттях з малювання. Вона допомагає нам створити свято краси, надати сприйманню емоційності, доповнює барвисту мову живопису мелодією любові, зароджує у дітей натхнення та бажання творити. Добираючи музичні твори, ми завжди пам'ятаємо: мистецтво, яке не захоплює, не може виховати яскраву особистість. Тому ми широко використовуємо твори класиків світової музичної культури Вольфганга Амадея Моцарта, Антоніо Вівальді, Людвіга ван Бетховена, Петра Чайковського, Йоганна Баха, музика яких вражає малюків так само, як і дорослих.

Роль слова у емоційному сприйнятті.

Ознайомлюючись зі світом художника на заняттях з малювання, діти стикаються з новими словами. Ураховуючи особливості дошкільників, ми намагаємося так пояснити значення цих слів, щоб діти мали можливість сприйняти їх емоційно, зацікавлено, граючись (шепотіння слова; слово «стрибає», «співає»; «здивоване слово», «радісне слово»).

Глибоке чуттєве сприйняття слова допомагає формувати у дітей художньо-образне асоціативне мислення і вміння бачити життя очима художника. Далеко не кожна дитина може стати у майбутньому професійним художником, але кожна може навчитися помічати навколо себе красу, емоційно реагувати на неї, продовжувати її у своїй душі, думках, діях, творіннях.

Як стверджував відомий художник і педагог Борис Йєменський, під естетичною освітою треба розуміти не викладання якогось спрощеного дитячого мистецтва, а систематичний розвиток органів чуття і творчих здібностей, що розширює можливість насолоджуватися красою і створювати її.

Якщо ми навчимо дітей помічати красу навколо себе, бачити незвичайне у звичайнісінькому, дивуватися, захоплюватися красою, то подаруємо майбутньому людей, спроможних оберігати світ як диво і створювати красу своїм життям. Прекрасна людина, яка створює красу! А дитина, яка живе у світі лише п'ять років і вже відчула його красу, увібрала її у свою душу і відтворила свої почуття у малюнку, – це справжній талант! її малюнок – шедевр. *Виховання творчої особистості – одне з найважливіших соціальних завдань, які покликані розв'язувати всі ланки освіти.*

Вплив педагога на творчу активність дітей.

Широкі можливості для проникнення дошкільнят у творчий процес дає зображувальна діяльність. Залучаючи до неї дитину, вихователь не лише сприяє її психічному розвитку і становленню особистості, а й спонукає до відтворення прекрасного.

Вплив педагога на творчу активність вихованців здійснюється в двох напрямках. Це, по-перше, створення комплексу умов, що сприяють творчості, по-друге – ознайомлення дітей з логічною поетапністю творчого пошуку.

Комплекс умов – поняття містке. Воно передбачає встановлення в групі атмосфери зацікавленого і доброзичливого ставлення з боку дорослих і однолітків до творчих спроб кожної дитини, організацію виставок робіт для стимуляції творчості, забезпечення матеріальних умов (приміщення, обладнане за гігієнічними і естетичними вимогами, різноманітні якісні матеріали для малювання, аплікації, ліплення, конструювання тощо).

Важливою умовою є сформованість у дітей у межах можливого для цього віку тих психічних процесів і утворень, які забезпечують успішне здійснення творчого процесу, тобто визначають готовність до творчості. Це передусім сукупність загальних і спеціальних здібностей та знань, певних умінь і навичок, без яких неможливо реалізувати задум; уява

(відтворювальна і творча), від якої залежить не лише кінцевий результат творчого пошуку, а й основні підходи до його здійснення; морально-етична позиція, яка породжує зміст художнього образу і відображає ставлення автора до нього.

У роботі зі старшими дошкільниками творчі завдання розв'язуються в двох напрямках: вихователь пропонує дітям загальну тему або кожна дитина сама обирає її. Відповідно визначаються зміст і методика керівництва діяльністю дітей.

Окреслюючи тематику творчих завдань, вихователь обов'язково зважає на вік дітей, загальний рівень їхньої підготовки, оточення, у якому вони живуть, особливості природи рідного краю (степ, ліс, море, гори тощо), професії батьків та ін. Під час розробки теми педагог звертає увагу на правильний добір опорних об'єктів. Вони допомагають зосередити увагу дітей на головному, найціннішому щодо пізнавального, – морального й естетичного впливу. Крім того, ці об'єкти стають своєрідною підказкою в доборі смислового центру майбутніх композицій. Джерелами інформації про них можуть бути навколишня дійсність, твори образотворчого мистецтва, художня література, діафільми тощо. Форми організації ознайомлення дітей з необхідними об'єктами теж різноманітні. Це – екскурсія, прогулянка, зустріч з учасниками події, гра, трудова діяльність, заняття тощо. А методи ознайомлення – спостереження, обстеження, розповідь тощо.

Вихователь також чітко визначає навчальні цілі, які досягатимуться під час підготовки дітей до виконання творчого завдання: ознайомлення з засобами обстеження об'єктів, елементами зображувальної грамоти (малюнок, лінія, колір, композиція), технічними прийомами роботи з різними матеріалами.

Первинні художні уявлення накопичуються в дітей під час попередньої роботи. Спеціально організують обстеження тих об'єктів, які діти раніше не розглядали або недостатньо запам'ятали їх. Ознаки решти об'єктів закріплюють у повсякденному житті під час прогулянок та екскурсій.

У процесі зображення (з натури, з пам'яті і за уявленням) обраних об'єктів діти оволодівають відповідними елементами зображувальної грамоти і технічними прийомами роботи з різними матеріалами. Ознайомити малят із правилами і прийомами композиції (способами виділення головного об'єкта, прийомами підсилення вираження руху або зображення багатоплановості з використанням елементів лінійної перспективи тощо) допоможуть завдання із сюжетного малювання.

Звісно, творчий процес може набути розгорнутого характеру лише за наявності в дітей певного життєвого і зображувального досвіду. А він, як відомо, накопичується поступово.

Усебічний та гармонійний розвиток дітей на заняттях відбувається в тому разі, якщо педагогічний процес побудований згідно з розвивальним і виховним навчанням, на принципах індивідуалізації, поступовості,

повторюваності, а також єдності стихійного і організаційного, раціонального та емоційного.

На основі цих принципів до педагогічного процесу висувається низка вимог:

Зацікавленість та ігрова форма навчання. Для того, щоб реалізувати поставлені завдання складається сценарій, перебіг, правила гри або ігрові дії. Придуманий ігровий задум пов'язують єдністю різноманітні структурні компоненти заняття. Найчастіше їх об'єднують завдання різного характеру, а інколи і різні види діяльності, які також допомагають вмотивувати потребу якісного виконання. Звідси і різноманітність ігрових форм: дидактична гра, рухлива, гра-драматизація тощо.

Єдність стихійного і планового, раціонального та емоційного забезпечує високу гнучкість і рухливість педагогічного процесу. Вихователь може імпровізувати відповідно до ситуації, особливостей поведінки і висловлювань дітей. Він може змінити матеріал, зміст заняття, модифікувати завдання для кращого досягнення мети через малу продуктивність недостатнього за ступенем навантаження або, навпаки, зайвого перевантаження.

Естетизація педагогічного процесу здійснюється завдяки привабливості матеріалу, підготовленого для дітей. Привабливість виражається у кольорово-гармонічному виконанні, виразності форм, конфігурації і багатоваріантності. Відчуття краси поліпшується, якщо педагог використовує яскраві ілюстрації, іграшки, музичні фрагменти, які заохочують дітей до виконання завдань.

Детермінованість проявляється у тому, що зміст, форми, методичні прийоми роботи, всі технології орієнтовані і враховують особливості дітей певної групи, віковий рівень і ступінь розвиненості кожної дитини. Згідно з цими вимогами розробляється і добирається певний матеріал.

Естетичне виховання – це виховання творчо активної особистості дитини, здатної бачити, відчувати, милуватися, споглядати і творити прекрасне в житті, мистецтві через різні види художньо-практичної діяльності.

Головною метою зображувальної діяльності є активізація творчості дітей, розвиток природних нахилів і творчих здібностей.

Досягнення цієї мети передбачається у такому напрямі – до активізації творчості через розвиток емоцій, почуттів, формування в дитини естетичного ставлення до довкілля.

Основою художнього розвитку дітей є їхня власна образотворча діяльність поряд з ознайомленням із творами мистецтва, музикою, живописом, а також зі світом природи і навколишнім середовищем.

Пропонується певна система роботи, що здійснюється поетапно. Спочатку діти ознайомлюються з об'єктами дійсності, далі сприймають образ у творах живопису, художній літературі, обігрують його в іграх. Діти

навчаються передавати свої знання через художні засоби самовираження. Вони навчаються працювати за кількома напрямками, зокрема на заняттях:

- із малювання: зображувати те, що знають і відчують, спонтанно використовувати кольори;
- з аплікації: втілювати задуманий образ у різних матеріалах: на папері, фользі, перетворювати аплікації на композиції;
- з ліплення: використовувати засоби пластичної виразності матеріалу, створювати предмети різної форми;
- під час самостійної художньої діяльності (для цього має бути створена зона мистецької діяльності, де зібрано необхідне обладнання і атрибути, якими діти можуть вільно користуватися).

Дуже важливо не втручатися в процес дитячої діяльності, спостерігати за його перебігом і підтримувати малюків у разі труднощів, схвалювати позитивні спроби створити власний неповторний образ. Після завершення самостійної художньої діяльності бажано долучитися до розглядання дитячих робіт, разом оцінити створене, зазначити його своєрідність. Неповторність, оригінальність і самобутність цих образів визначає їх мистецьку цінність.

Слід створювати умови для дитячої творчості. Творча діяльність сприяє розвитку індивідуальних особливостей, поведінки і психіки дітей. Вони стають сміливішими, вільно себе почують, не бояться помилитися.

Ігри, які ми пропонуємо, розраховані на розвиток творчих здібностей дітей. Всі діти мають різний рівень розвитку, різні творчі можливості, тому, граючись з дитиною, треба уважно до неї придивитися, оцінити ті якості, які вже сформувалися. Якщо дитина швидко і легко розв'язує завдання, можна запропонувати їй більш складні, і навпаки, у випадку труднощів, варто довше затриматися на легших. Але ні в якому разі не можна форсувати виконання творчих завдань, звинувачувати малюка в тому, що він ще не вміє того, що вміють його однолітки.

Для виховання та розвитку дитини в образотворчій діяльності важливо:

- Відвідувати з нею художні музеї, дитячі театри, виставки та інші мистецькі заходи.
- Обладнати куточок для образотворчої діяльності дитини вдома.
- Надати дитині право вибору у використанні різних художніх матеріалів.
- Визнати її неповторну індивідуальність.
- Керуватися першою формулою особистісного виховання: **ТИ ВСЕ МОЖЕШ!**
- Систематично формувати особистісну позицію дитини у сприйнятті нею творів образотворчого мистецтва.
- Сприймати її творчість такою, яка вона є.
- Підтримувати в неї бажання творити, організовувати вернісажі в родинному колі.

- Давати їй особистий наочний приклад у ставленні до мистецтва, до самостійної образотворчості.
- Без дозволу дитини не втручатись у процес створення нею образу.
- Не насміхатись, але й не захвалювати.
- Оцінюючи дитячі роботи, не порівнювати.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Пріоритетні завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку.*
2. *Охарактеризуйте шляхи розвитку творчої активності на художніх заняттях.*
3. *Методи і прийоми керівництва естетичним вихованням дошкільників.*
4. *Спільна робота дошкільного закладу і сім'ї з естетичного виховання.*
5. *Доведіть роль сприятливого середовища в естетичному вихованні дітей.*
6. *Придумайте сюжет з варіантами образотворчих завдань для колективної роботи з дітьми молодшої групи.*
7. *Назвіть засоби художньої виразності в літературі та образотворчому мистецтві.*
8. *Охарактеризуйте матеріал для художньої творчості, що застосовуються на заняттях з образотворчого мистецтва.*

Література:

1. *Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. Ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К. : Світич, 2008. – 430 с.*
2. *Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. : Ред. Журн. «Дошкільне виховання», 2012р. – 72 с.*
3. *Ветлугина Н. А. Воспитание эстетического отношения ребенка к окружающему: Основы дошкольной педагогики / Под. ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1990. – С. 193-200.*
4. *Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. / Г. Г. Григорьева. – М., 2000.*
5. *Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К.: Ред.журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.*
6. *Кириченко Н. Т. Естетичне виховання дошкільників засобами образотворчого мистецтва : Наукові записки УДПУ «Українське дошкільня». – Науковий світ, 2000. – С. 47-50.*
7. *Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко [та ін.]. К. : Світич, 2009. – 208 с.*
8. *Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1980. – 208 с.*
9. *Терещенко О. П. Развитие творчості старшого дошкільника в образотворчій діяльності. / О. П. Ветлугина. – К.: Світич, 2009.*

10.

Тема 11. Вплив художньої праці на розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку

Закон розвитку творчості Т. Рибо.

Організація роботи з розвитку творчих здібностей на заняттях ручної праці

Нестандартні техніки на заняттях ручної праці

Робота з батьками

У сучасному світі стрімкого розвитку техніки та інформаційних технологій найактуальнішою і відповідальною функцією суспільства залишається виховання здорової, всебічно розвиненої, високоморальної людини. Соціально-економічні перетворення диктують необхідність формування творчо активної особистості, яка володіє здатністю ефективно і нестандартно вирішувати нові життєві проблеми.

Виховання творчого ставлення до справи, вміння бачити красу в повсякденні речі, відчувати почуття радості від процесу праці, бажання пізнати таємниці та закони світобудови, здатність знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій) – одна з найбільш складних і цікавих завдань сучасної педагогіки. І хоча в народі кажуть: «Вік живи – вік учись», важливо не пропустити той період у житті дитини, коли формуються основні навички та вміння, серед яких центральне місце відводиться уяві, фантазії, інтерес до нового. Якщо ці якості не розвивати у дошкільному періоді, то в подальшому настає швидке зниження активності цієї функції, а значить, збіднюється особистість, знижуються можливості творчого мислення, гасне інтерес до мистецтва, до творчої діяльності.

Французький психолог Т. Рибо представив *основний закон розвитку творчості в трьох стадіях*:

- дитинство і отрочество – панування фантазії, ігор, казок, вимислу;
- юність – поєднання вигадки і діяльності, «жвавого розважливого розуму»,
- зрілість – підпорядкування уяви розуму, інтелекту.

До 3 років у дітей уяву існує всередині інших психічних процесів, в них закладається його фундамент. У три роки відбувається становлення словесних форм уяви.

У 4-5 років дитина починає планувати, складати в розумі план майбутніх дій.

В 6-7 років уяву носить активний характер.

Відтворені образи виступають в різних ситуаціях, характеризуючись змістовністю і специфічністю. З'являються елементи творчості, для розвитку яких необхідна наявність певних умов: емоційне спілкування з дорослими, предметно-маніпулятивні заняття, різні види діяльності.

Навчання дитини повинно збагачувати й уточнювати сприйняття і представлення про навколишній світ, а не зводитися до «нав'язування» йому готових тем. Дитині потрібно допомагати знайомитися з дійсністю, щоб її зображати, розвивати здатність оперувати образами, створювати на їх основі нові. Важливо формувати у дітей пізнавальні інтереси.

Розвиваючи творчий потенціал з раннього дитинства, ми не тільки удосконалюємо пізнавальні процеси і здібності до творчості, але і формуємо особистість дитини.

Розвивати допитливість, спостережливість, уяву, фантазію, винахідливість і художню творчість – ще одна важлива задача.

Доведено, що чим більше розвинена сфера почуттів дитини, тим вона обдарованіша.

Як добитися того, щоб дитина, кажучи мовою В. О. Сухомлинського, «не могла жити без краси, щоб краса світу творила красу в ній самій»?

Дитяча душа однаково чутлива і до рідного слова, і до краси природи, і до музичної мелодії, і до живопису, адже кожна дитина – природжений художник, музикант, поет. І творити він здатний яскраво і талановито, тільки треба створити для цього сприятливе середовище, засновану на довірі та розумінні.

Для досягнення поставлених цілей необхідно вирішити наступні завдання:

- удосконалювати художньо-творчі здібності дітей;
- сприяти пізнання властивостей матеріалу, бажанням експериментувати з ними;
- розвивати уміння створювати художні образи;
- розвивати окомір, спритність рухів рук, пальців, вміння володіти інструментами і матеріалами.

Відомо, що відсутність елементарних образотворчих навичок ускладнює прояв художньої творчості. Використовуючи систему творчих ігор, ігор-фантазій, які дозволяють швидко, легко, без натиску, а головне в цікавій для дітей формі розвивати «легкість», «пам'ять», «точність», «сміливість» руки, відпрацьовувати образотворчі та конструктивні навички і одночасно розвивати у дітей винахідливість, комунікабельність, мову, почуття, уміння міркувати.

Одна з провідних потреб дошкільника – прагнення пізнавати. Діти, ніби губка, вбирають нові враження. Допитливість стає якістю особистості. Треба приділяти велику увагу пізнанню в процесі спеціально організованої діяльності. Змістом цієї діяльності дитини є навколишній, багатоманітний світ людей, предметів, речей, явищ.

Питання, прохання, дії, досліди, експерименти, спостереження виникають у дітей часто спонтанно. Важливо підтримувати ці прояви. Знання, враження, отримані таким шляхом, запам'ятовуються надовго, якщо не на все життя.

Однак стихійний шлях пізнання не сприяє формуванню системи знань, він дуже індивідуальний. Спираючись лише на досвід дитини, можна пропустити ті можливості розвитку, які в подальшому нічим не відновити.

Організація роботи з розвитку творчих здібностей на заняттях ручної праці

До спеціально організованих форм відносяться заняття. Вони мають бути цікавими для дітей. Найнеобхіднішим є шлях індивідуального спілкування кожен день. Гра максимально насичує життя дітей у всьому її розмаїтті.

Форма організації дітей наближається до вільної. Діти можуть відходити від свого робочого місця, щоб подивитися на діяльність товаришів, запитати поради, попросити допомоги або запропонувати свою, або знайти для себе інше заняття. Закінчивши те чи інше завдання, ніхто нікого не чекає, наводить порядок і займається своєю справою, не привертаючи уваги.

Використання ігрових персонажів типу Незнайки, Буратіно, Карлсона, які допускають неточності, роблять помилки, плутають дає змогу дітям із задоволенням приходити їм на допомогу, радіти, відчувати впевненість в собі, усвідомлювати важливість і корисність знання, уміння.

Оцінюючи, не порівнювати результати різних дітей, пам'ятати, що кожен йде неповторним шляхом пізнання, своїм темпом розвитку. Порівнювати тільки з тим, як дитини було раніше і як тепер, тобто з самим собою.

Робота на заняттях з ручної праці будується виходячи з сезонності, різних проявів природи, календарних свят, з того, що дітям близько, важливо і цікаво. Заняття можна проводити у формі гри через казку. Наприклад: «Що нам осінь принесла», «У царстві червоненької квіточкою», Зустріч з бабусею Метелицею» тощо. На заняттях панує особлива творча обстановка. Вся діяльність супроводжується яскравими переживаннями, сюрпризними моментами. Адже тільки дитина, що живе в оточенні яскравих образів, фантазій, здатний що-небудь створити.

Заняття проводяться фронтальні, підгрупові, інтегровані. Один раз в місяць організовується творчий день. Дітям надається можливість зайнятися будь-яким видом діяльності.

Один – два рази на місяць можна проводити роботу в театральній майстерні. Один раз в місяць - комплексне (ігрове) заняття, що об'єднує різні види діяльності. Робота з дітьми щодо продуктивної художньої діяльності організовується поза занять невеликими підгрупами (по 4-5 дітей).

Дітям старшого дошкільного віку доступні творчі завдання, для проведення яких вони об'єднуються за інтересами. Кожній підгрупі пропонується на вибір творче завдання, яке підгрупа протягом тижня робить «в таємниці від інших. Наприкінці тижня влаштовуються виставки, конкурси, ігри та інші види діяльності, демонструються плоди дитячої творчості.

Належна увага приділяється цікавим іграм та вправам, іграм-експериментів з матеріалами та інструментами, а також ігровим завданням,

які проводяться у всіх формах організації продуктивної діяльності і, звичайно, в будь-який вільний час в різних режимних моментах.

Для кращого засвоєння та організації засвоєння навчального матеріалу застосовуються такі методи:

- пояснювально-ілюстративний,
- репродуктивний,
- дослідний,
- евристичний (частково-пошуковий),
- діагностика,
- рефлексивні прийоми і методи.

Займаючись з дітьми художньою працею використовуються різні техніки.

Паперова пластика – її можна вважати синтезом різних видів образотворчої діяльності: ліплення, аплікації, малювання, конструювання з паперу, колажу.

З ліпленням і колажем її ріднить об'ємність виконуваної роботи, пластичність використовуваного матеріалу; з конструюванням з паперу – видозміна плоскої форми шляхом згинання, складання, розрізання.

Робота на площині аркуша за допомогою ножиць і клею схожа з роботою в аплікації; з малюванням паперову пластику пов'язує зображення реального або вигаданого, дорисовка додаткових деталей.

Цілі і завдання навчання *паперової пластики* співзвучні з завданнями інших видів образотворчої діяльності – розвиток творчих здібностей дітей, фантазії, уяви, яке неможливо без необхідних знань, умінь, розумової діяльності дитини.

Виготовлення та оформлення листівок. *Листівки-іграшки*. Святкові листівки. Листівка – це самостійний вид мистецтва, зі своєю історією. Її можна зробити своїми руками для рідних і друзів. Роблячи листівку, ви можете продовжити творчі експерименти самостійно і створити свій твір не тільки до свята, адже красива листівка може служити прикрасою стіни в будь-якому приміщенні.

Орігамі – в цій техніці можна зробити аплікаційні роботи, самостійні іграшки, різноманітні рамки, килимки, картинки. Вона сприяє розвитку дрібної моторики рук дитини, конструктивного мислення, уяви та творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Папероскручування – воно базується на вмінні скручувати смужки паперу різної довжини і ширини рулони, видозмінювати їх форму і складати з отриманих деталей об'ємні і площинні композиції. Це розвиває дрібну моторику рук, формує просторове мислення, розвиває посидючість, цілеспрямованість, допитливість, будить фантазію і уяву, вчить спостерігати, порівнювати, аналізувати, уявляти кінцевий результат, бачити подібність з реальними предметами.

Колаж – це весела і непередбачувана техніка. В ній використовують і комбінують між собою елементи, які були спочатку призначені один для одного.

Фантики від цукерок, старих газет, шматочки тканини, стрічки, сітки, плоскі пластмасові іграшки та упаковки від них, листочки дерев.

Чим незвичніше матеріали і нестандартніше прийоми ви використовуєте, тим цікавіше результати. Роботу в цій техніці можна порівнювати з грою.

Вона допомагає проявляти фантазію і терпіння, розвивати уяву, вміння порівнювати, виховує стриманість.

Об'ємна аплікація – це різновид аплікації, створена шляхом наклеювання готових складених з паперу форм, на підготовлений фон. Можна використовувати різні матеріали: папір різної фактури, тканина, нитки х/б і вовняні, вату. Ця техніка поєднує в собі різні техніки (обривання, вищипування, робота з м'ятою папером, мозаїчним та іншими способами).

Ізонитка – це техніка являє собою вишивання нитками по розміченому за шаблоном малюнку на картоні, оксамитовій папері. Техніка досить складна і їй передує велика попередня робота. Опановуючи прийомами ізонитки, діти вчаться працювати з лінійкою, з викрійкою, з шаблоном, закріплюються навички вміння володіння голкою і ниткою. Розвивається окомір, вдосконалюється і зміцнюється дрібна моторика пальців рук, проявляється акуратність у процесі художньо-творчої діяльності.

Робота з батьками.

Зв'язок між сім'єю і вихователем групи будується на довірі. А взаємна довіра виникнення в результаті ефективного обміну інформацією. Для цього робота з батьками планується чітко і ясно.

Для освіти батьків, передачі необхідної інформації з того чи іншого питання, використовуються різні форми: індивідуальні та підгрупові консультації, інформаційні листи, листи – нагадування, папки – пересування.

З метою залучення батьків і дітей в загальні цікаві справи, що передбачає безпосереднє спілкування дорослих з дитиною, у групі організуються виставки виробів, творчих робіт. У приймальні є інформаційний стіл, на якому в папках знаходяться цікаві для вивчення матеріали.

Спільно з батьками здійснювався проект «Скоро, скоро Новий рік!», «Дорожній рух». Батьківські збори проводяться в різних формах: круглий стіл, батьківська цілодобово і т. п. Це активізує батьків, залучаючи їх до бесіди, дискусій, суперечок. Зміст і форми роботи з сім'єю в нашій групі відрізняються різноманітністю і не може бути єдиного стандарту: життєві завдання диктують потребу тих чи інших знань.

Для фіксації і оцінювання знань дітей застосовуються різноманітні форми контролю: діагностика, тестування, бесіди.

Діагностична діаграма дозволяє простежити розвиток у дітей у художній праці творчих здібностей, умінь, використання різних матеріалів,

оволодіння різними техніками. Проаналізувати рівень сформованості образотворчих і конструктивних навичок і умінь. Діагностичні завдання допомагають глибше оцінити художньо-естетичний розвиток дошкільників в художньому працю.

Діагностику проводять два рази в рік: на початку року і в кінці навчального року. За результатами діагностики видно, як підвищився рівень знань і умінь дітей у кінці навчального року в порівнянні з початком. Цьому сприяють методи, форми організації дитячої діяльності, різні техніки, які потрібно використовувати у своїй роботі з дітьми.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Закон розвитку творчості Т. Рибо.*
2. *Як добитися того, щоб дитина, кажучи мовою В. О. Сухомлинського, «не могла жити без краси, щоб краса світу творила красу в ній самій»?*
3. *Як оцінюється художньо-творча діяльність дітей на заняттях ручної праці?*
4. *Які види занять з ручної праці проводять у днз?*
5. *Які методи застосовують на заняттях з художньої праці для кращого засвоєння навчального матеріалу?*
6. *Які техніки застосовують на заняттях з художньої праці?*
7. *Робота з батьками у напрямку розвитку художньо-творчих здібностей на заняттях художньої праці.*

Література

1. *Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. Ред. та упоряд. О. Л. Кононко. - К.: Світич, 2008.- 430 с.*
2. *Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. - К.: Ред. Журн. «Дошкільне виховання», 2012р.-72 с.*
3. *Богущ А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. / А. Богущ. – К.: Слово, 2006.*
4. *Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. - К.: Ред.журн. «Дошкільне виховання», 2003.- 243 с.*
5. *Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко [та ін.]. К.: Світич, 2009. - 208 с.*

Тема 12. Творчий педагог – творча дитина. Методологічні засади педагогічної творчості

Педагогіка творчості.

Закони педагогіки творчості.

Принципи педагогіки творчості.

Ознаки творчої педагогічної діяльності.

Ознаки педагогічної креативності.

Критерії творчої педагогічної діяльності.

Підсистеми творчої педагогічної діяльності.

Рівні творчої педагогічної діяльності.

Педагогічна творчість і педагогічна майстерність.

Специфіка педагогічної творчості.

Принципи педагогічної творчості.

Педагогіка творчості

Духовне і національне відродження освіти, вирішення завдання щодо формування соціально-активної особистості та створення сприятливих умов для розвитку творчих можливостей дітей залежать від професійної компетентності педагога, рівня його освіти та загальної культури, здатності до творчої діяльності і спілкування, його професійних та особистісних якостей, соціальної активності та громадської позиції. Характерними рисами сучасного педагога є глибокі знання своєї спеціальності у поєднанні з методичною майстерністю, розуміння особливостей розвитку дітей різного віку, їх внутрішнього світу, мотивів поведінки, любов до дітей, бажання й уміння спілкуватися з ними, сучасне науково-педагогічне мислення, почуття нового, готовність до постійної самоосвіти, поглиблення й поповнення знань у різних галузях науки, мистецтва й культури тощо.

Педагогіка творчості – це галузь загальної педагогіки, яка вивчає закони та закономірності: формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей в процесі освіти та навчання; створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості в суспільно-корисних і індивідуально-значущих для неї видах життєдіяльності. Педагогіці творчості, з точки зору розуміння її як фундаментальної науки, притаманна єдність абстрактного й конкретного. У такому контексті можна говорити про емпіричну й фундаментальну фази теорії педагогіки творчості, які відповідно відображають конкретні й абстрактні знання. Педагогіка творчості безпосередньо пов'язана з практикою, тому вона є конкретною і водночас її можна розглядати як синтез абстрактних знань. Головним і найбільш складним явищем, яке вивчає педагогіка творчості, є формування творчої особистості дитини в її навчально-виховній взаємодії з педагогом. У цьому процесі власні можливості дитини, так і педагога розвиваються й набувають об'єктивного характеру, відбиваючись у конкретних якостях і

особливостях їх особистостей. Саме тому процес формування творчої особистості дитини неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто його навчає й виховує. Цей процес є не тільки сукупністю послідовних і взаємопов'язаних дій педагога й дітей, спрямованих на свідоме й міцне засвоєння системи знань, умінь, навичок, формування світогляду, культури поведінки тощо, а й сукупністю послідовних і взаємопов'язаних «перетворень» у їх творчому розвитку: мотивації, характерологічних особливостей, творчих умінь, психічних процесах, що сприяють успіху людини у творчій діяльності. Саме цей процес відображає сутність педагогічної творчості. Таким чином, поняття «педагогіка творчості» містить в собі поняття «педагогічна творчість».

Закони педагогіки творчості

Одним з основних законів педагогіки творчості є закон педагогічної розвиваючої взаємодії, який відбиває загальний закон живої і неживої природи – відсутність односторонньої дії та концептуальне положення про творчість як взаємодію, що веде до розвитку. Парадоксально, що відкритий ще Ньютоном закон (сила дії дорівнює силі протидії), який інтуїтивно виражався багатьма народними прислів'ями і яскраво виявляється у сфері людських комунікацій, залишався поза увагою традиційної педагогічної науки, що віддавала перевагу «суб'єктно-об'єктивним» педагогічним впливам у системі «педагог-вихованець». Саме закон педагогічної розвиваючої взаємодії зумовлює реалізацію концепції особистісно орієнтованого навчання, реальну демократизацію та гуманізацію будь-якого навчально-виховного процесу.

Другим законом педагогіки творчості слід вважати закон фасилітаційного режиму педагогічного впливу. Цей закон відбиває об'єктивну реальність, притаманну процесу формування творчої особистості, яка полягає в тому, що розвиток і саморозвиток творчої особистості може відбуватися за певних психолого-педагогічних умов, які сприяють творчій діяльності особистості, стимулюють її творчу активність, полегшують долаття психологічних бар'єрів творчості. Прочитуємо у зв'язку з цим професора Г. О. Балла: «...стоячи на гуманістичних позиціях, не можна обмежувати діяльність освітніх установ функціями підготовки, хоч би як визначеними. Адже дитина живе сьогодні, а не тільки готується до життя. Тож треба робити все можливе для того, щоб її сьогоденне життя було повноцінним, щасливим, щоб задовольняти її найважливіші потреби. І хоч, на перший погляд, це виглядає парадоксальним – саме в такий спосіб можна, сприяючи розвитку її особистості, якнайкраще прислужитися підготовці до наступних етапів життя».

Третій закон – це закон взаємозумовленості розвитку суб'єктів педагогічного процесу. Цей закон відбиває концептуальні положення теорії творчості, як-от: у творчості людина виступає не тільки як суб'єкт пізнання, а й водночас як творець самої себе, своєї творчої сутності; наслідком творчості

є творення, формування людини-митця; в процесі творчості реалізуються творчі можливості індивідуальності й здійснюється їх розвиток; особливості процесу творчості полягають у тому, що сам процес впливає на його результат, який виражається не тільки предметно, а й у зміні суб'єкта творчості.

Четвертий закон – це закон неперервної творчої реалізації та самореалізації особистості, який відбиває концепцію життєтворчості людини і стверджує, що творчі можливості особистості реалізуються в самому процесі її життя, самореалізації як засобу самоствердження, самовираження й саморозвитку. Крім того, цей закон вбирає в себе концептуальні положення теорії творчості щодо діяльності як основи творчості, повного виявлення сутності творця саме у творчості, взаємозв'язку у творчості продуктивного й репродуктивного тощо.

Саме тому одним із завдань педагогіки творчості є вироблення психолого-педагогічних концепцій самовдосконалення та залучення особистості до творчого процесу психічного й особистісного саморозвитку.

Принципи педагогіки творчості

Принципи педагогіки творчості відображають засоби використання загальних законів у відповідності до сучасного стану системи освіти і соціально-економічного розвитку суспільства. На відміну від законів вони діють протягом часу існування зазначених вище умов. Визначають такі основні принципи педагогіки творчості: принцип взаємозумовленості освіти і творчого розвитку особистості, в основі якого є розуміння будь-якого навчання як джерела нового в психічному розвитку особистості (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк); принцип самоорганізації, що відображає специфіку управління процесом формування творчої особистості й реалізації її творчого потенціалу, зумовлену особливостями управління нелінійними системами (Є. М. Князева). Останній принцип орієнтує педагога на внутрішній вплив, на узгодження розвитку учнів з власними тенденціями розвитку, а також на необхідність «збуджувати» й ініціювати творчу активність, враховуючи, що при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним за своїм зовнішнім впливом і здійснюватися опосередкованими методами. Саме в цьому випадку можна говорити не про управління, а про процеси самоуправління. Ідея самоорганізації в сучасних умовах стає найважливішим методологічним і філософським принципом нової парадигми освіти.

Ознаки творчої педагогічної діяльності

Творчу педагогічну діяльність педагога визначаємо як педагогічну діяльність, якій притаманні властивості творчого процесу.

Творча педагогічна діяльність є діяльністю дослідницькою. Педагог, який працює, творчо спирається на досягнення педагогічної науки, сам збагачує педагогічну теорію, розкриває закономірності педагогічного

процесу, визначає шляхи його удосконалення, прогнозує результати своєї діяльності.

Творчий педагог – це творча особистість з високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, і яка, внаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває уміннями формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі.

Здатність творчого педагога до педагогічної творчості характеризується не тільки високим рівнем педагогічної креативності, і відповідно до сучасних вимог рівнем володіння предметом, який викладається, а й набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які забезпечують ефективність його взаємодії з учнями щодо розвитку творчих можливостей учнів у навчально-виховному процесі (див. рис. 3).



Рис. 3. Модель виховання творчого педагога

Ознаки педагогічної креативності

- високий рівень соціальної і моральної свідомості;
- пошуково-перетворюючий стиль мислення;
- розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо);

- проблемне бачення;
- творча фантазія, розвинуте уявлення;
- специфічні особистісні якості (любов до дітей; безкорисність; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм);
- специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я»; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї педагогічної праці);
- комунікативні здібності;
- здатність до самоуправління;
- високий рівень загальної культури.

Наведений перелік ознак педагогічної креативності можна використовувати для проведення їх оцінювання і самооцінювання майбутніми вчителями і вчителями, які працюють та розробки на цій основі програми самовдосконалення.

Критерії творчої педагогічної діяльності

Виділяємо такі критерії творчої педагогічної діяльності педагога, які за своєю сутністю є індивідуально-творчими і характеризують творчу педагогічну діяльність вихователя як творчий процес:

- розробка принципово нових підходів до навчання, виховання і розвитку дітей;
- раціоналізація та модернізація змісту, форм, методів та засобів навчально-виховного процесу у світлі реформування освіти, зокрема з метою розвитку творчих можливостей дітей, їх талантів та обдарованості;
- комплексне і варіантне використання в професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок;
- бачення нової проблеми у зовнішньо знайомій ситуації, знаходження варіантних шляхів її вирішення;
- застосування науково-доказового вибору дій у конкретній педагогічній ситуації;
- проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду та досвіду своїх колег.
- володіння формами і методами управління творчою навчальною діяльністю дітей з метою розвитку їх творчих можливостей;
- реалізація на практиці принципів педагогіки співробітництва.
- прояв гнучкості при виборі оптимального управлінського рішення у нестандартних (особливо конфліктних) ситуаціях;
- оригінальне конструювання навчально-виховного процесу.

Концептуальним є положення, що для визначення рівнів творчої педагогічної діяльності педагога доцільно розглядати різні напрями його

діяльності, тому що творчість педагога у різних видах професійної діяльності проявляється по-різному.

Практика свідчить, що педагог, який блискуче володіє формами і методами організації творчої діяльності дітей на занятті, може мати серйозні ускладнення при організації виховної роботи з колективом дітей цієї ж групи після занять. Є і протилежні приклади.

Польський дослідник З. Петрасинський зазначає, що жодна людина не може застосовувати творчий підхід до розв'язання всіх проблем.

Отже, творчість у різних видах професійної діяльності вчителя об'єктивно проявляється нерівномірно.

Підсистеми творчої педагогічної діяльності

Виділяємо п'ять підсистем творчої педагогічної діяльності педагога:

- дидактичну
- виховну
- організаційно-управлінську
- самовдосконалення
- громадсько-педагогічну

При цьому зауважимо, що методична підсистема опосередковано присутня в усіх підсистемах творчої педагогічної діяльності вихователя. Охарактеризуємо кожну підсистему.

Дидактична підсистема характеризує:

- ступінь володіння педагогом змістом навчального матеріалу, формами, методами, засобами ефективної організації творчої навчальної діяльності дітей;

- творчу педагогічну діяльність педагога з планування навчально-виховного процесу, реалізації плану і мети, самоаналізу і коригуванню своєї діяльності з розвитку творчих можливостей дітей, формування їх пізнавальних інтересів і мотивів творчої діяльності, озброєння дітей знаннями, вміннями та навичками в процесі занять і після них..

Виховна підсистема характеризує:

- творчу педагогічну діяльність педагога із забезпечення психолого-педагогічних умов для формування кожного учня як творчої особистості через активну життєву діяльність вихованців;

- діяльність педагога щодо творчого розвитку дітей, самореалізації їх потенційних можливостей у різних видах творчої діяльності в процесі спеціально організованих форм виховної роботи.

Організаційно-управлінська підсистема характеризує:

- творчу педагогічну діяльність педагога з розвитку в дітей здатності до самоуправління і комунікації;

- ступінь оволодіння педагогом формами, методами, засобами педагогічного управління творчою діяльністю дітей з метою розвитку їх потенційних творчих можливостей.

Підсистема самовдосконалення характеризує:

- творчу професійну діяльність педагога з підвищення своєї професійної та загальної культури, із самовиховання і саморозвитку професійно значущих якостей, педагогічної креативності;

- діяльність вчителя по створенню власної творчої лабораторії.

Громадсько-педагогічна підсистема характеризує:

- професійний, громадський та особистісний рейтинг педагога;
- ефективність взаємодії педагога з батьками, колегами, громадськістю, іншими соціальними інститутами виховання, творчими спілками тощо

Рівні творчої педагогічної діяльності

Вводимо чотири рівні творчої педагогічної діяльності педагога:

1-й рівень – репродуктивний;

2-й рівень – раціоналізаторський;

3-й рівень – конструкторський;

4-й рівень – новаторський.

Репродуктивний рівень передбачає, що педагог, **працюю, чи на** основі вироблених до нього методик, рекомендацій, досвіду, відбирає ті, які найбільше відповідають конкретним умовам його праці, індивідуально-психологічним особливостям дітей.

Раціоналізаторський рівень передбачає, що педагог на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності вносить корективи у свою роботу, вдосконалює, модернізує деякі елементи існуючих рекомендацій, методик, досвіду відповідно до нових завдань.

Конструкторський рівень характеризує діяльність педагога, коли на основі свого досвіду, самоаналізу своєї діяльності і знань психолого-педагогічних особливостей учнівського колективу вчитель, використовуючи існуючі методики, рекомендації, передовий досвід, конструює свій варіант вирішення педагогічної проблеми.

Новаторський рівень передбачає, що педагог вирішує педагогічні проблеми на принципово нових засадах, які відрізняються оригінальністю, високою результативністю.

Для кожної з підсистем зміст рівнів конкретизується з урахуванням її особливостей.

Так, наприклад, для виховної підсистеми творчої педагогічної діяльності педагога зміст рівнів такий:

- *репродуктивний*: педагог володіє основами теоретичних знань щодо змісту, форм й методів виховної роботи, технологією виховної роботи; вміє працювати за зразком, добирати ті виховні засоби, які в даній ситуації відповідають конкретним умовам педагогічної діяльності та індивідуально-психологічним особливостям дітей;
- *раціоналізаторський*: педагог на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності, знань

індивідуально-психологічних особливостей учнів знаходить шляхи раціоналізації своєї діяльності щодо проведення виховної роботи з учнями, удосконалює й модернізує існуючі виховні засоби і методи на рівні окремих елементів;

- *конструкторський*: на основі постійного творчого пошуку нових форм, методів, засобів, адекватних виховній меті, конкретним умовам педагогічної діяльності, індивідуально-психологічним особливостям дитячих колективів педагог визначає для себе оптимальний зміст виховної роботи, конструює свої варіанти вирішення виховних педагогічних проблем, застосовує методіку колективних творчих справ;
- *новаторський*: шляхи, засоби, методи виховної діяльності педагога становлять цілісну систему роботи, яка забезпечує сприятливі психолого-педагогічні умови для активної життєдіяльності вихованців, розвитку їх творчих можливостей, формування кожного учня як особистості; створена система відрізняється новизною, оригінальністю та високою результативністю.

Вивчення рівня творчої педагогічної діяльності педагога у кожній підсистемі дає можливість зробити висновок про загальний творчий рівень його педагогічної праці.

Педагогічна творчість і педагогічна майстерність

Педагогічна майстерність розглядається як досконале, творче виконання педагогом професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожної дитини, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, їх духовного збагачення. Педагог, який прагне до майстерності, має проводити навчально-виховну роботу на рівні мистецтва, тобто вміло, вправно, оскільки вона скерована на формування особистості вихованця. Саме на цьому аспекті педагогічної діяльності наголошував К. Д. Ушинський, коли писав: «Усяка практична діяльність, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини, тобто ті потреби, які належать виключно людині і становлять виключно риси її природи, це вже мистецтво. В цьому розумінні і педагогіка буде, звичайно, вищим з мистецтв, бо вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини і людства – їхнє прагнення до вдосконалення в самій людській природі; не до вираження досконалості на полотні або в мармурі, а до удосконалення самої природи людини – її душі і тіла, а вічно передуючий ідеал цього мистецтва є довершена людина».

Творчість є обов'язковою умовою майстерності. Педагогічна майстерність педагога формується й удосконалюється на основі його творчої активності, пошуково-перетворюючої діяльності в навчально-виховному процесі. Саме тому творчий педагог може ще не встигнути стати майстром,

але необхідною умовою руху до педагогічної майстерності є його творчість. Високого рівня майстерності він досягає лише на основі педагогічної творчості й обов'язково за рахунок сумлінності, завзятості, працелюбності, подолання труднощів, перетворення вміння на навички, тобто при накопиченні досвіду, з часом.

Поняття продукту педагогічної творчості для вихователів і вчених-педагогів різне. Сьогодні проблема правового визнання продуктів науково-педагогічної творчості вже вирішується. Виділено більше 30 класів продуктів науково-педагогічної творчості. Серед них такі, як «концепція», «система», «алгоритм», «закономірність» тощо. Їх можна віднести і до наукових, і до методичних досягнень вчених та учителів-практиків. Необхідно стимулювати дослідницькі пошуки вихователів, надавати практичним досягненням теоретико-наукового змісту, що, безумовно, привело б до підвищення рівня наукової, теоретичної і методичної підготовки вчителів, їх творчої практичної діяльності.

Специфіка педагогічної творчості

Головною особливістю педагогічної творчості є те, що об'єктом творчості є дитина, яка постійно змінюється «завжди нова, сьогодні не така, як вчора». «Немає абстрактного учня, – писав Василь Олександрович Сухомлинський, – до якого можна було б вжити всі закономірності навчання і виховання». Він підкреслював, що самою сутністю педагогічної творчості є думка, задум, ідея, що пов'язані з тисячами повсякденних справ.

Саме тому специфіка педагогічної творчості зумовлена тим, що об'єктом і результатом її є творення людини, а не образу, як у мистецтві, не механізму чи конструкції, як у техніці. Враховуючи, що «перед педагогом постає велика кількість важкопрогнозованих, а іноді й непередбачених факторів, які впливають на його діяльність щодо формування творчої особистості дитини», М. М. Поташник підкреслює, що педагогічна праця нетворчою не буває. Справжню педагогічну творчість вихователя слід відрізнити від підробок під неї – оригінальнічання, прожектерства, волонтаристського підходу до навчально-виховного процесу. Критерій оцінки педагогічної творчості через її продукт (формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя) дає змогу відразу відокремити справді педагогічну творчість вчителя від підробок під неї.

Виділяємо такі специфічні риси педагогічної творчості вчителя:

- об'єкт діяльності є особистість дитини, яка знаходиться у постійному розвитку;
- співтворчий характер суб'єктів педагогічної взаємодії;
- можливість суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату;
- обмеженість творчої діяльності педагога й учня у навчально-виховному процесі часом;

– вплив на педагогічну творчість педагога багатьох факторів, які важко передбачити.

Розвиток особистості відбувається не тільки під впливом зовнішніх стимулів – завдань, а й внутрішнього саморуху, на який до цих пір не зверталось належної уваги в педагогічному процесі. Саме тому результативність педагогічної творчості педагога значною мірою зумовлена його вмінням створити сприятливі умови для ефективного співробітництва педагога й дитини, які здатні викликати внутрішній саморух як дитини, так і самого педагога. При цьому слід враховувати, що результат творчої педагогічної діяльності педагога може мати об'єктивну чи суб'єктивну новизну та оригінальність, а творча навчальна діяльність дітей, як правило, завжди має своїм результатом суб'єктивно нове.

Принципи педагогічної творчості

Сформулюємо такі основні принципи педагогічної творчості, на яких ґрунтується розробка технологій творчого розвитку особистості дитини:

– *Принцип діагностики.* Він передбачає побудову і корекцію навчально-виховного процесу на основі психолого-педагогічних діагностичних досліджень, а саме: оцінювання рівнів розвитку творчих можливостей дітей і дитячих колективів, з якими педагог вступає у взаємодію.

– *Принцип оптимальності.* Оптимальною творчою педагогічною взаємодією педагога й вихованця вважаємо таку, яка забезпечує не тільки успішне засвоєння знань, умінь, навичок, а й позитивну динаміку розвитку творчих можливостей дітей у конкретних умовах педагогічної праці вчителя. Принцип оптимальності передбачає роботу педагога по відборі таких дидактичних засобів, які відповідають рівню розвитку творчих можливостей більшості дітей, враховують рівень розвитку творчих можливостей меншості, а тому сприяють розвитку творчих можливостей всіх.

– *Принцип взаємозалежності.* Цей принцип відображає взаємозумовленість творчого особистісного розвитку суб'єктів взаємодії в системі «вчитель-учень»; відбиває взаємозалежність і взаємообумовленість творчої педагогічної праці педагога та творчої навчальної діяльності дитини. Додержання принципу взаємозалежності вимагає дослідження і визначення рівня творчої педагогічної діяльності педагога і співвіднесення його з рівнем розвитку творчих можливостей дитячого колективу, з яким він вступає у взаємодію.

– *Принцип фасілітації* передбачає розуміння процесу формування творчої особистості дитини як процесу полегшення, сприяння її творчій діяльності, стимулювання її творчої активності. Це пов'язане з необхідністю створення на занятті й у вільний час творчої атмосфери (співдружності, співтворчості, співробітництва), яка б сприяла розвитку мотивів творчої діяльності, надихала дітей на творчість.

– *Принцип креативності* відображає необхідність виявлення можливостей змісту навчального матеріалу для посилення його орієнтації на формування творчої особистості дитини. При плануванні та організації взаємодії педагога й вихованця в процесі навчання зміст навчального матеріалу повинен максимально використовуватися для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів, які мають провідне значення для творчої діяльності і, перш за все, забезпечувати розвиток дивергентного мислення, умінь генерувати нові ідеї, знаходити нетрадиційні шляхи розв'язку проблемних завдань. Реалізації принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту навчального матеріалу з метою його креативного посилення, застосування навчальних і навчально-творчих задач, методів і прийомів стимулювання творчої активності дітей, використання завдань психологічної діагностики для розвитку творчих якостей особистості.

– *Принцип доповнення* передбачає посилення розвитку творчих можливостей дітей за рахунок реалізації додаткового змісту в організаційних формах навчально-пізнавальної діяльності після занять.

– *Принцип варіантності* виражає необхідність подолання одноманітності змісту, форм, методів навчання. Різноманітність – одна із умов життя. Для ефективності взаємодії у системі «вчитель-учень» принцип варіантності має регулятивне значення, визначає мету та стратегію проектування педагогічної взаємодії.

– *Принцип самоорганізації* відображає специфіку управління процесом формування творчої особистості дитини, яка зумовлена особливостями управління нелінійними системами і орієнтує педагога на внутрішній вплив, на узгодження розвитку дітей з власними тенденціями розвитку, а також на необхідність «збуджувати» й ініціювати творчу активність, при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним по своєму зовнішньому впливу і здійснюватися опосередкованими методами. Саме в цьому випадку можна говорити не про управління, а про процеси самоуправління. Ідея самоорганізації стає найважливішим методологічним і філософським принципом нової парадигми освіти.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Дайте визначення педагогіки творчості.*
2. *Проаналізуйте закони педагогічної творчості.*
3. *Опишіть принципи педагогіки творчості.*
4. *Що означає «творча педагогічна діяльність»?*
5. *Які ознаки педагогічної креативності?*
6. *Опишіть критерії творчої педагогічної діяльності.*
7. *Опишіть підсистеми творчої педагогічної діяльності.*
8. *Які є рівні творчої педагогічної діяльності?*
9. *У чому різниця «Педагогічна творчість» і «педагогічна майстерність»?*
10. *Які виділяються специфічні риси педагогічної творчості?*

11. Сформулюйте принципи педагогічної творчості.

Література

1. Богоявленская Д. Б. *Интеллектуальная активность как проблема творчества.* / Д. Б. Богоявленская – Ростов н / Д.: Изд,во Рост.ун.,та, 1983. – 173 с.
2. Богоявленская Д. Б. *Пути к творчеству.* / Д. Б. Богоявленская – М.: Знание, 1981. – 96 с.
3. Выготский Л. С. *Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки: Кн. для учителя.* – 3,е изд. / Л. С. Выготский – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Зязюн І. А. *Краса педагогічної дії : Навч.посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів.* / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с
5. Кичук Н. В. *Формування творчої особистості вчителя.* / Н. В. Кичук. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.
6. Онищук Л. А. *Гуманізація управлінської діяльності директора школи: Монографія., Житомир : Полісся, 2002. – 321 с.*
7. *Педагогічна майстерність : Підручник* / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2, ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
8. Сисоєва С. О. *Психологія та педагогіка : Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю.* / С. О Сисоєва., Т. Б. Поясок – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.
9. Сухомлинский В. А. *Избранные педагогические сочинения.* – В 3 т. / В. А. Сухомлинский – М.: Педагогика, 1981. – Т.3. – 640 с

Тема 13. Психологічне розвантаження дітей засобами мистецтва

Поняття арт-терапії. Історія виникнення.

Форми та методи арт-терапії.

Завдання арт-терапії.

Система Гете.

Використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку.

Поняття арт-терапії. Історія виникнення.

Арт-терапія – терапія мистецтвом, відносно новий метод психотерапії.

Уперше цей термін був використаний Андріаном Хілом у 1938 р. при описі своєї роботи з хворими туберкульозом і незабаром отримав широке поширення.

В даний час ним позначають усі види занять мистецтвом, що проводяться в лікарнях і не тільки. Ефективність застосування мистецтва в контексті лікування ґрунтується на тому, що цей метод дозволяє експериментувати з почуттями, досліджувати і виражати їх на символічному рівні.

На початкових етапах терапія мистецтвом відбивала уявлення психоаналізу, відповідно до якого кінцевий продукт творчості пацієнта, чи то щось намальоване олівцем чи то написане фарбами, розцінюється як вираження неусвідомлених процесів, що відбуваються у його психіці.

У 20-х роках Принц Хорн провів класичне дослідження творчості пацієнтів із психічними відхиленнями і прийшов до висновку, що їхня художня творчість відбиває найбільш інтенсивні конфлікти.

У США однією з перших почала займатись терапією мистецтвом Маргарет Наумбург. Вона обстежувала дітей, що мали поведінкові проблеми, у психіатричному інституті і пізніше розробила кілька навчальних програм з арт-терапії. У своїй роботі Маргарет спиралась на ідею Фрейда про те, що первинні думки і переживання, які виникають у підсвідомості, найчастіше виражаються у формі образів і символів.

Форми та методи арт-терапії.

Основи методу:

Терапія мистецтвом є посередником при спілкуванні пацієнта і терапевта на символічному рівні. Образи художньої творчості відбивають усі види підсвідомих процесів, включаючи страхи, мрії, конфлікти, спогади.

До основних форм і методів арт-терапії належать:

1. групова;
2. індивідуальна;
3. сімейна.

Терапія мистецтвом на даний час використовується не тільки в лікарнях і психіатричних клініках, але і в інших умовах – і як самостійна форма терапії, і як додаток до інших видів групової терапії.

Одним із найбільш використовуваних у терапії вправ є створення групових фресок, у якому учасники або малюють усе, що вони хочуть, на загальній картині, або малюють на ній щось, відповідно до обраної всією групою теми. Членів групи заохочують коментувати свої малюнки, у той час як керівник групи підсилює групову взаємодію.

Дуже важливо при терапії враховувати вік пацієнта і його можливості, не обтяжувати його не цікавою для нього роботою, а також враховувати техніку безпеки: людині із порушеною координацією рухів не можна давати в руки гострі предмети, що можна сказати і про малу дитину. Також важливо, щоб на груповій терапії, а особливо якщо це діти, вони відчували рівну кількість уваги. Старших за віком дітей можна зацікавлювати іншими заняттями, наприклад, бісер, кіноклуб, фотографія, читання віршів, створення музики і т. д.

Завдання арт-терапії

1. лікування;
2. зцілення;
3. психокорекція;
4. реабілітація;
5. психопрофілактика;
6. розвиток;
7. діагностика.

Безпосередні завдання

1. вираження почуттів;
2. розкриття творчого потенціалу;
3. розвиток навичок включення в колективну діяльність.

Види занять

1. директивні (чітка установка);
2. не директивні (вільний вибір).

Структура арт–терапевтичного заняття

1. початок (підготовка матеріалів, тощо, збирання думок);
2. основна частина (основний процес, виконання осн. завдання);
3. завершення (підбиття підсумків, ділення враженнями).

Позиція терапевта

1. директивна (спрямовує);
2. не директивна (розвиваюча).

Тривалість занять

За тривалістю арт–терапевтичні заняття бувають:

1. короткотерміновими (до 12 занять);
2. середньо терміновими (до 1 року);
3. довготерміновими (декілька років);

Проте кожне з них не повинне тривати більше 2 годин.

Психологія кольору

Функція кольору залежить від ставлення людини до даного кольору.

Існує декілька систем трактування кольорів.

Перша система

1. червоний – агресія ,боротьба за виживання.
2. синій – потреба у з'єднанні з іншими, спокій, пасивність.
3. жовтий – потреба в самосвідомості «я».
4. зелений – колір стримання, обмеження, захисту.
5. помаранчевий – колір нездійснених реалізацій, потреба заявити про себе.
6. фіолетовий – злиття, відмова від «я».

Система Гете

Передбачає те, що кольори виражають відношення між предметами.

1. Чорний – тіло, білий – дух, жовтий – чоловіче начало, синій – жіноче начало, зелений – гармонія, червоний – дисгармонія.
2. Рожевий – його пов'язують з високою чутливістю, емоційними проявами, безпосередністю.
3. Персиковий – спокуса.
4. Коричневий – сильне бажання звільнитись від ситуації, яка викликає дискомфорт.
5. Сірий – відсутність емоцій, їх пригнічення.

Використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку.

Не секрет, що саме дошкільне дитинство – один з найважливіших етапів у житті дитини. У цей період дитина активно пізнає навколишній світ. А в дитячому садочку дитина отримує перший досвід взаємодії з іншими людьми, намагається знайти своє місце серед них, вчиться жити у злагоді з самим собою та оточуючими і отримує перші елементарні знання. Завдання фахівців дошкільної освіти полягає в тому, щоб і досвід, і навички, і знання дитина отримував в комфортних для нього психологічних умовах і в тій мірі, яка йому необхідна.

У дітей із мовними патологіями виявляється складне поєднання порушення мови та емоційної сфери. Виражається це в бідності емоційних проявів, такі діти відчують труднощі з визначенням і співвіднесенням емоційних станів. У зв'язку з цим у дітей часто спостерігаються труднощі в спілкуванні з однолітками, багато з них гіперактивні або навпаки затиснуті. Діти, які погано розмовляють потребують постійної емоційної підтримки з боку дорослих, яка необхідна їм для подолання емоційних бар'єрів спілкування.

Психіка дитини дуже вразлива й потребує дбайливого до себе ставлення, адже малюк тільки починає пізнавати самого себе і світ навколо.

І на своєму шляху діти часто стикаються з серйозними труднощами: у сім'ї, в дитячому садку, в школі, у спілкуванні і наодинці з самими собою. Дорослі дуже хочуть їм допомогти, але часто не знають як: переконання і моралі не допомагають, а сам малюк не може толком нічого пояснити. У таких випадках може допомогти арт-терапія.

Арт-терапія являє собою методику лікування і розвитку за допомогою художньої творчості.

Крім усього іншого, арт-терапія – прекрасний спосіб безболісно для інших виразити свої емоції і почуття.

Дитяча арт-терапія – це простий і ефективний спосіб психологічної допомоги, що базується на творчості та грі. Іншими словами, це – лікування творчістю.

Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження і самопізнання. Арт-терапія ненав'язливо зцілює психіку, знайомить з навколишнім світом, що дозволяє побачити світ навколо себе прекрасним і гостинним.

Арт-терапія пропонує дитині висловити свої емоції, почуття за допомогою ліплення, малювання, конструювання з природних матеріалів. Переживаючи образи, людина знаходить свою цілісність, неповторність і індивідуальність.

Арт-терапія – це найбільш м'який метод роботи, контакту з важкими проблемами. Дитина може не говорити, або не може визнати свої проблеми своїми, але при цьому ліпити, рухатися і виражати себе через рухи тілом. Також заняття арт-терапією можуть знімати психічне напруження. У занятті мистецтвом дуже важливо, щоб дитина відчувала свій успіх в цій справі. Якщо вона бачить, що має успіх у виявленні і відображенні своїх емоцій, створенні унікальних виробів, малюнків, до неї приходить успіх у спілкуванні, а взаємодія зі світом стає більш конструктивним. Успіх у творчості в її психіці несвідомо переноситься і на звичайне життя.

Арт-терапія дозволяє зробити цей процес радісним, цікавим, успішним, індивідуальним для кожного.

Арт-терапія заснована на спонтанному самовираженні і певною мірою ігнорує естетичні критерії в оцінці його результатів і професіоналізму автора. І для того і для іншого більш важливий сам процес творчості, а не результат.

Показання для проведення дитячої арт-терапії:

- упертість;
- агресія;
- страхи, заїкуватість, нав'язливості та ін.;
- часта зміна настрою;
- затримки мовного та психічного розвитку;
- кризові ситуації;
- труднощі в школі, спілкування з однолітками і/або дорослими;
- збудливості або апатичності;

- зміна місця проживання;
- підготовки до дитячого садочку / школі та період адаптації;
- втрати батьківського контролю над дитиною, непослуху.
- сором'язливості і невпевненості в собі;
- агресивність;
- гіперактивність;
- труднощі в школі і т. д.

Який вплив надає арт-терапія, в чому полягають її унікальні особливості?

- Створює позитивний емоційний настрій.
- Дозволяє звернутися до тих реальних проблем або фантазіям, які з якихось причин важко обговорювати вербально.
- Дає можливість на символічному рівні експериментувати з різними почуттями, досліджувати і виражати їх у соціально прийнятній формі. Робота над малюнками, картинками, скульптурами – безпечний спосіб розрядки руйнівних і руйнівних тенденцій дозволяє опрацювати думки і емоції, які людина звик придушувати.
- Сприяє творчому самовираженню, розвитку уяви, естетичного досвіду, практичних навичок образотворчої діяльності, художніх здібностей в цілому.
- Підвищує адаптаційні здібності дитини до повсякденного життя. Знижує стомлення, негативні емоційні стани та їх прояви, пов'язані з навчанням.
- Ефективна корекції різних відхилень і порушень особистісного розвитку. Спирається на здоровий потенціал особистості, внутрішні механізми саморегуляції і зцілення.

Основні принципи занять арт-терапією:

1. Бажання дитини – основна умова заняття. Творчість без бажання неможливо, і, звичайно, неможливий довірчий діалог з дитиною.
2. Заохочення та подяку дитині.
3. Педагог має бути готовий до того, що при діалозі під час заняття на загальні питання про собі або малюнку дитина іноді відповідає «Не знаю», і пропонує йому варіанти відповідей.
4. Важливою умовою успішної роботи є безпосередня участь самого педагога в тій роботі, яку він пропонує. Педагог разом з дитиною говорить про свій настрій (на початку і в кінці заняття), малює, ліпить, міркує про тих або інших творах, словом, виконує всі завдання, які дає і дитині. Тільки тоді у дитини формується довіра до педагога і до тієї незвичайної діяльності, яка йому пропонується.
5. Потрібно використовувати яскравий, гарний, добротний матеріал, з якими йде робота на занятті. Фарби, олівці, пластилін, папір мають акуратний вигляд, адже дитина відчуває до себе ставлення і через матеріал, з яким йому пропонується працювати. Для тих хлопців, які

включаються в роботу з небажанням, яскраві красиві канцелярське приладдя та інше обладнання можуть стати привабливим моментом.

6. На багатьох заняттях педагог розповідає про те чи інше явище. Його монолог найбільше корисний, якщо він містить елементи гіпнотичного оповіді, тобто в якійсь мірі мова педагога повинна вводити в легкий транс за допомогою повторення слів, речень, використання епітетів, метафор, зміни голосу. Це допомагає створити атмосферу незвичайності, таємничості відбувається і допомагає здійснитися диву спонтанного саморозкриття дитини.

7. Головне – отримувати задоволення від самого процесу малювання, коли навіть каракулі та черкания відіграють роль зцілення!

Завдання занять:

1. Розвиток творчих і комунікативних здібностей
2. Стимулювання творчого самовираження, розкриття свого «Я»
3. Розширення уявлень про самих себе, розвиток інтересу до самого себе.
4. Розвиток впевненості в собі, підвищення самооцінки.
5. Згуртування дитячого колективу.
6. Зняття напруги, гармонізація емоційного стану.

Умови добору технік і прийомів створення зображень.

Рисункові сесії з дошкільниками і молодшими школярами не повинні обмежуватися звичайним набором образотворчих засобів (папір, пензлі, фарби) і традиційними способами їх використання. Дитина більш охоче включається в процес, відмінний від того, до чого він звик. Перелічимо умови добору технік і прийомів створення зображень, від яких залежить успішність арт-терапевтичного процесу з дітьми.

Умова 1. Техніки і прийоми повинні підбиратися за принципом простоти і ефектності.

Дитина не повинна відчувати труднощі при створенні зображення з допомогою пропонованої техніки. Будь-які зусилля у ході роботи повинні бути цікаві, оригінальні, приємні дитині.

Умова 2. Цікавими і привабливими повинні бути і процес створення зображення, і результат.

Обидві складові в рівній мірі цінні для дитини, і це відповідає природі дитячого малювання, є його особливістю. Зображувальна техніка не суперечить потребам і можливостям дитячого віку, якщо володіє зазначеною межею. Створювати зображення в даній техніці буде для дитини також природно, як малювати.

Умова 3. Образотворчі техніки і способи повинні бути нетрадиційними.

По-перше, нові зображувальні способи мотивують діяльність, спрямовують і утримують увагу. По-друге, має значення отримання дитиною незвичайного досвіду. Раз незвичайний досвід, то при його

придбанні знижується контроль свідомості, слабшають механізми захисту. У такому зображенні присутня більше свободи самовираження, а значить, неусвідомленої інформації. Маленькі діти з задоволенням включаються до створення зображень незвичайним способом, наприклад, за допомогою сухого листа або гілок.

Арсенал способів створення зображень широкий: акватушь, малювання сипучими продуктами або засушеними листям, малювання пальцями і долонями, пульверизатором і т. д. Трохи фантазії, і на піску, приклеєному до паперу, розквітнуть квіти, у повітря злетить феєрверк з дрібних папірців, плями перетворяться в метеликів, плями фарби - в небачених тварин. Хлопці відчують свій успіх, адже вони зможуть перемогти злих чудовиськ, спалити свої страхи, помирити іграшки.

У роботі з дошкільниками можливо використовувати наступні арт-терапевтичні техніки:

Марання

У буквальному розумінні «бруднити» – значить «забруднити, вимазати». Найбільш насиченими по втіленню і емоційно яскравими є гуашеві або акварельні зображення. Фарби ініціюють спонтанність, допомагають більш відкрито виявляти різноманітні емоції, досліджувати власні переживання. Їх можна втілити в привабливу для дітей форму: вони можуть замазувати фарбою вхід в печеру; бризками, плямами, різноманітними лініями створювати міста, явища природи, казкових істот; зафарбовувати кольоровими крейдами власний силует, намальований на підлозі.

Діти не малюють в тому розумінні, до якого вони звикли за роки навчання. У маранні немає категорій «правильно-неправильно», «добре-погано», немає еталонів. Відсутність критеріїв оцінки марання виключає і саму оцінку. Хоча є діти, які не можуть обійтися без оцінок, зовнішніх або внутрішніх, а тому висувають для себе та інших власні критерії. Наприклад, привабливість колірної гами або акуратність. У цих випадках нав'язування оцінки усувається дорослим, в результаті йдуть напруга, невизначеність, страх, сумніви.

Нестандартність процесу призводить дітей до власним маленьким відкриттям. Як ми вже відзначали, часто в ході марання діти відмовляються від пензликів, губок і починають малювати пальцями і долонями. Новизна марання, незвичайність, і в той же час, природність, спорідненість дитячої природі сприяють тому, що дитина «забуває» про соціальні заборони і табу.

Штрихування, каракулі

Штриховка – це графіка. Зображення створюється без фарб, за допомогою олівців та крейди. Під штрихуванням і карлючками в нашому випадку розуміється хаотичне або ритмічне нанесення тонких ліній на поверхню паперу, підлоги, стіни, мольберта і пр. Лінії можуть виглядати нерозбірливими, недбалими, невмілими, або, навпаки, вивіренними і

точними. З окремих каракулей може скластися образ, або поєднання постане в абстрактній манері. Чиркати можна, використовуючи техніку «фроттаж», коли заштриховує поверхню листа, під яке підкладено плоский предмет або заготовлений силует. Напевно кожен пробував так «проявити» монетку! Штрихування і каракулі допомагають розворушити дитину, дають відчуття натиск олівця або крейди, знімають напругу перед малюванням. Штрихування прості у виконанні, займають нетривалий час, тому доречні в якості розминки арт-заняття. Штрихування і марання відбуваються в певному ритмі, який надає благотворний вплив на емоційну сферу дитини. У кожної дитини він свій, диктований психофізіологічними ритмами організму. Ритм присутній у всіх життєвих циклах, в тому числі в режимі дня, чергуванні напруження і розслаблення, праці і відпочинку і т. д. Ритм створює настрій на активність тонізує дитини.

Монотипія

На гладкій поверхні – скло, пластмасовою дошці, плівці, грубому глянцевою папері – робиться малюнок гуашевою фарбою. Матеріал, на який наноситься фарба, не повинен пропускати воду. Зверху накладається аркуш паперу і притискають до поверхні. Виходить відбиток у дзеркальному відображенні. Він може бути менш чітким порівняно з оригіналом, більш розпливчастим, можуть стертися межі між різними фарбами. Назва «монотипія» походить від грецького слова «monos» – «один», так як відбиток у цій техніці виходить тільки один. Якщо хочеться щось змінити або поліпшити, потрібно виготовити новий «оригінал», тобто намалювати все заново.

На одному і тому ж аркуші можна робити кілька відбитків. Якщо після отримання відбитка дитина продовжить малювати на тій же основі та повторно докладе лист з відбитком, малюнок зміниться, надихаючи автора на нову творчість. Процедура можна повторювати до тих пір, поки процедура буде приносити задоволення, або ж до отримання найбільш привабливого результату. При бажанні можливо «прописати» готовий відбиток – домалювати або приклеїти зверху потрібні елементи для завершення образу.

Відома всім працівникам дитячих садків «*кляксографія*» – це теж варіант монотипії. Лист згинається навпіл, і знову розкладається на столі. З одного боку від згину наносяться плями фарби (хаотично або у вигляді певного зображення). Можна нанести фарбу безпосередньо біля лінії згину, або в іншій частині половини листа – від цього буде залежати, зіллються оригінал і майбутній відбиток в одне ціле або між ними відстань, як між двома різними зображеннями. Потім лист знову згинається і щільно прогладжується долонею. Фарба симетрично відбивається на іншій половині аркуша. Складений лист розкривається, і перед поглядом виявляється **ЩОСЬ!**

Гарні незвичайні відбитки виходять за допомогою ниток. Якщо нитку (завдовжки 30-40 сантиметрів) опустити у фарбу, потім викласти на аркуші

за власним розсудом, залишивши поза листа лише кінчик, а потім накрити зверху іншим листом, і придавивши його рукою, витягнути нитку з простору між листами, то на обох примикали до пофарбованої поверхні нитки залишаться незвичайні відбитки.

Можна отримувати різні відбитки:

- якщо притискати верхній листок з різним натиском;
- якщо на оригінал наносити багато/мало фарби;
- якщо, наклавши лист на оригінал, злегка/сильно зрушити його;
- отримані відбитки в результаті дають багатий матеріал для дитячих фантазій.

Часто буває, що, притискаючи верхній листок, дитина залишає на його тильній стороні сліди забруднених фарбою рук. Ці випадкові плями можуть залучити дитину до творчості не менше, а то й значно більше, ніж сам відбиток. Подальша активність розгорнеться саме тут – пальці будуть цілеспрямовано забарвлюватися, а фарба витиратися в аркуш паперу. Для дитини це власний, придуманий ним, спосіб малювання. Запитуємо дитину яке із зображень їй подобається більше, вибраний варіант отримує назву і увагу автора, дорослого та інших дітей.

Малюнок на склі

Перед тим як запропонувати дитині скло, треба обов'язково обробити його край в майстерні (техніка безпеки). На відміну від малювання на папері, скло дарує нові візуальні враження і тактильні відчуття. Хлопців захоплює сам процес малювання: гуаш (саме її властивості краще підходять для малювання на склі) лягає м'яко, її можна розмазувати і пензлем, і пальцями, так як вона не вбирається в матеріал поверхні і довго не висихає. Дітям подобається малювати на склі великих розмірів, наприклад, 25x40см або 40x70см, – на них є де розвернутися. Прямо в процесі малювання скло можна промити мокрою губкою, нанести новий малюнок, знову змити. Так і поступають реактивні і тривожні діти. За рахунок того, що фарба не вбирається, скільки б різнокольорових шарів ні наносилося, під ними завжди буде просвічувати прозора основа. Завдяки цим властивостям зображення на склі сприймається як тимчасове, тимчасове, позбавлене монументальності і сталості. Дитина ніби не малює, а тренується малювати, і відповідно, має право на помилки та виправлення, без хворобливих переживань про завершене, яке вже не змінити. Описаний прийом використовується для профілактики і корекції тривожності, соціальних страхів і побоювань, пов'язаних з результатом діяльності («боюся помилитися») підходить затиснутим дітям, оскільки провокує активність. Спільне малювання на одному склі як проблемна ситуація провокує дітей встановлювати і підтримувати контакти, формувати вміння діяти в конфлікті, поступатися або відстоювати позиції, домовлятися.

Малювання пальцями

Майже у всіх перерахованих вище способах створення зображень були коментарі про спонтанний перехід дітей на малювання пальцями і долонями.

Навіть ніколи не малювавши пальцями, можна уявити особливі тактильні відчуття, які випробовуєш, коли занурюєш палець у гуаш – щільну, але м'яку, розмішуєш фарбу в баночці, набираєш деяку кількість, переносиш на папір і залишаєш перший мазок. Це цілий ритуал!

Заради досягнення образотворчих ефектів нанесенням фарби безпосередньо долонями і пальцями від дитини не вимагається розвиненої дрібної моторної координації. Рухи можуть бути розгонистими, великими, експресивними або навпаки, точковими, локальними, уривчастими. Товщина пальців вже сама по собі не передбачає створення тонких мазків, ліній. Малювання пальцями і долонями не піддається впливу стандартних шаблонів. Тому такий спосіб створення зображень проективно являє індивідуальність дитини. Малювання пальцями – це дозволена гра з брудом, в ході якої деструктивні імпульси і дії виражаються у соціально прийнятій формі. Дитина, непомітно для себе, може наважитися на дії, які зазвичай не робить, оскільки побоюється, не бажає або не вважає за можливе порушувати правила. У однієї і тієї ж дитини кожен процес і продукт малювання пальцями не схожі на попередні. Всякий раз по-новому: вибирається інший колір, співвідношення ліній, темп, ритм і т. д. Тому результат маніпуляцій з фарбою може бути непередбачуваний: невідомо, яке зображення вийде в підсумку. Малювання пальцями не буває байдуже дитині. У зв'язку з нестандартністю ситуації, особливими тактильними відчуттями, експресією і нетиповим результатом зображення, воно супроводжується емоційним відгуком, який може мати широкий діапазон від яскраво негативного до яскраво позитивного. Новий досвід емоційного сприйняття себе в процесі малювання, спроб невластивих дитині характеристик поведінки, розширюють і збагачують образ Я. Далеко не всі діти з власної ініціативи переходять на малювання пальцями. Деякі, зацікавившись і спробувавши цей спосіб, повертаються до пензля або губки як до більш звичних засобів зображення. Деяким хлопцям складно приступити до малювання пальцями. Як правило, це діти з жорсткими соціальними установками поведінки, орієнтовані на ранній когнітивний розвиток, а також ті, в яких батьки бачать «маленьких дорослих», від яких чекають зрілої поведінки, стриманості, розумності думок. Саме для цих дітей «ігри з брудом» служать профілактикою та корекцією тривожності, соціальних страхів, пригніченості.

Малювання сухим листям (сипучими матеріалами та продуктами).

Щоосені в кінці вересня я збираю жовті, червоні, руді листя, висушую їх на підвіконні, складаю в картонну коробку з отворами для вентиляції. Сухе листя приносять багато радості дітям. Навіть якщо ви не робите з ним ніяких дій, а просто тримаєте їх у долонях, перцептивні враження після звичного пластику і ДСП викликають сильний емоційний

відгук. Сухе листя натуральне, смачно пахнуть, невагоме, фактурне і тендітне на дотик. З допомогою листя і клею ПВА можна створювати зображення. На аркуш паперу клеєм наноситься малюнок. Потім сухе листя розтирається між долонями на дрібні частинки і розсипається над клейовим малюнком. Зайві частинки струшуються. Ефектно виглядають зображення на тонованому й фактурному папері.

Так само можна створювати зображення за допомогою дрібних сипучих матеріалів і продуктів: круп (манки, вівсяних та інших пластівців, гречки, пшона), цукрового піску, вермішелі і т. д. Маленькі діти висипають на листок з клеєм сипучі матеріали або прямо з ємності для зберігання, або цілими жменями. Дуже часто діти засипають всю поверхню листка крупною, навіть якщо до цього використали зовсім трохи клею. При струшуванні зайвих матеріалів зображення все одно залишиться тільки в місці приклеювання. Малювання сухим листям або сипучими продуктами захоплює навколишній фізичний простір дитини. Матеріали розсипаються, розлітаються навколо робочого місця, покривають поверхню стола, підлоги. Легке та крихке сухе листя в руках перетворюється в дрібну потерть. Діти набирають їх знову і знову, згрібаючи в купки зі всієї поверхні, до якої дотяглися, і яку змогли «відбити» у сусідів. Перемішані між собою і розкидані сипучі продукти, труха листя за своїм зовнішнім виглядом – сміття, яке у буденності акуратно вимітається, викидається, від якого привчають дітей позбавлятися, до якого не дозволяють торкатися.

Описана техніка створення зображень підходить дітям з вираженою моторною незграбністю, негативізмом, скутістю, сприяє процесу адаптації в новому просторі, дарує відчуття успішності.

Малювання предметами навколишнього простору

Діти можуть малювати м'ятим папером, гумовими іграшками, кубиками, губками, зубними щітками, паличками, нитками, коктейльними соломинками, ластиком і чимось ще. Дитяча ініціатива використовувати нетипові предмети для створення зображень завжди вітається, якщо, звичайно, не є шкодою в чистому вигляді, не порушує права інших дітей. Залучення навколишніх предметів за ініціативою дитини служить для психолога знаком залучення у творчу діяльність, успішність адаптаційного процесу, зростання самооцінки, появи сил для висування і відстоювання власних ідей. І ще це просто весело!

Малювання пластиліном.

Пластиліном можна створити різні зображення. Це трудомістка техніка, вимагає від дитини слухняності та тривалого зосередження уваги. Добре дану техніку використовувати з гіперактивними дітьми.

Малювання під музику.

Основа музики – звук. Звук, як акустичний сигнал, впливає на клітини живого організму, змінюючи їх активність. На музику реагує серцево-судинна система, дихальна система, музика впливає на гормональний обмін та ін. Запропонуйте дітям прослухати музику,

представляючи її колір і рух звуків. Потім при повторному звучанні запропонуйте зобразити те, що вони уявляли образотворчими матеріалами, не створюючи опору на папері і не вимагаючи м'язової напруги при роботі. Краще використовувати акварель або воскові крейди.

Ляпки.

Якщо на одній частині аркуша залишити плями різного кольору, а потім скласти аркуш навпіл і знову його розкрити, то вийде оригінальний малюнок.

Малювання на мокрому папері.

Незвичайна робота може вийти, якщо її виконати на заздалегідь змоченою пульверизатором папері. Цікаво спостерігати, як розтікаються і змішуються на мокрому папері фарби, це принесе дитині особливу насолоду подарує багато позитивних емоцій.

Мета занять: не навчити дитину малювати чи ліпити, а допомогти засобами мистецтва впоратися з проблемами, що викликають у неї негативні емоції, які часто вона не може вербалізувати, і дати вихід творчій енергії. Одне із завдань арт-терапії – допомогти дитині довідатися і навчитися виражати власні почуття, а продукти творчості, що виникають у ході цього процесу, мають лише прикладне значення: служать матеріалом для аналізу їх переживань які вони породили.

Запитання і завдання для самоперевірки

1. *Що таке арт-терапія? Історія її виникнення.*
2. *Назвіть основні форми і методи арт-терапії.*
3. *Опишіть завдання арт-терапії.*
4. *Яка структура арт-терапевтичного заняття?*
5. *Опишіть систему Гете.*
6. *Проаналізуйте показання для проведення дитячої арт-терапії.*
7. *Які основні принципи занять арт-терапією?*
8. *Які головні завдання арт-терапевтичних занять?*
9. *Опишіть арт-терапевтичні техніки які можна використовувати у роботі з дошкільниками.*

Література

1. *Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании : [учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений] / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 248 с.*
2. *Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.*
3. *Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті / О. Вознесенська, Л. Мова. – К. : Шкільний світ, 2007. – 120 с.*

4. Доренський В. Мистецтво як феномен людино творення / В. Доренський // Філософська думка. – 2009. – № 6. – С. 61–78.
5. Здоров'язберігаючі технології. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://lider.org.at.ua/index/zdorov_jazberigajuchi_tekhnologiji/0-942
6. Поради дитячого психолога. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.sadochok.org/psycholog/metody_koloroterapii/
7. Рекомендації використання кольоротерапії. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://sadochok.org.at.ua/publ/mi_konsultuemo/rekomendaciji_vikoristannja_koloroterapii/

РОЗДІЛ III. Програмовий контроль знань до курсу «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»

Програма семестрового екзамену з курсу «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»

1. Загальне уявлення розвитку творчих здібностей дошкільників.
2. Розвиток творчості дітей дошкільного віку, як одна з проблем сучасної дошкільної освіти.
3. Поняття і види творчості, методологічні труднощі її вивчення
4. Історія розвитку досліджень творчості у вітчизняній психології.
5. Дослідження творчості з позицій системного підходу.
6. Проблема розвитку творчості в зарубіжній психології.
7. Поняття «творча особистість».
8. Креативність і креативна особистість.
9. Модель Гілфорда та теорія «інтелектуального порога» Торренса.
10. Психологічні особливості творчої особистості.
11. Дослідження творчої обдарованості О. М. Матюшкіна.
12. Дитяча творчість. Гра і фантазія.
13. Чинники розвитку обдарованості (В. О. Моляко).
14. Уява і творчість. Розвиток творчого потенціалу особистості.
15. Концепція самоактуалізації А. Маслоу.
16. Загальна природа творчого процесу.
17. Механізми творчості.
18. Роль інсайту в творчій діяльності.
19. Структура творчого процесу.
20. Стадії творчого процесу.
21. Процес навчання, його своєрідність у дошкільному віці.
22. Дидактичні принципи як основа навчання дітей дошкільного віку.
23. Методи і прийоми забезпечення ефективності навчального процесу в дошкільному навчальному закладі.
24. Вимоги до педагогічного процесу.
25. Інноваційні технології та авторські програми які доцільно використовувати для розвитку дитячої художньої творчості
26. Які інноваційні технології та авторські програми ви знаєте?
27. У чому суть технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера?
28. Опишіть технологію розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку (Шульга Л.).
29. У чому суть технології саморозвитку М. Монтесорі?
30. У чому суть технології «Радість розвитку» Психолого-педагогічне проектування взаємодії дорослого і дитини (Піроженко Т. О.).
31. Опишіть методику використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі (Крутій К.).
32. Форми організації художньо-мовленнєвої діяльності

- 33.Методика ознайомлення дітей з малими фольклорними жанрами
- 34.Методика роботи з казкою
- 35.Методика читання дітям художніх творів
- 36.Методика проведення бесід на морально-етичні теми
- 37.Методика роботи з художніми ілюстраціями
- 38.Методика роботи з поетичними творами у дошкільному закладі
- 39.Розвиток словесної творчості на літературних заняттях
- 40.Вимоги та принципи щодо вибору літературних творів для дітей.
- 41.Характеристика методів і прийомів керівництва словесною творчістю дітей.
- 42.Організація лексичної роботи на різних видах занять з художньо-мовленнєвої діяльності.
- 43.Основні вимоги до змісту бесід за змістом літературної творчості. Етичні бесіди.
- 44.Структура занять з художнього читання та розповідання. Ускладнення в методиці проведення занять в різних вікових групах.
- 45.Види театралізованої діяльності дошкільнят
- 46.Організація і проведення театральних вистав у дошкільному закладі
- 47.Драматизація та інсценування художніх творів
- 48.Розведіть поняття театральномовленнєва та театральномігрова діяльність. У чому полягають змістові відмінності кожної?
- 49.Назвіть види театрів для дошкільнят.
- 50.Поясніть чому тіньовий театр доцільно застосовувати не раніше старшого дошкільного віку.
- 51.Охарактеризуйте види театральномовленнєвої діяльності.
- 52.Розкрийте роль театральних вистав у художньотворчому розвитку дитини.
- 53.Охарактеризуйте методи і прийоми навчання театралізованої діяльності.
- 54.Розкрийте особливості методу сюжетоскладання. Як реалізувати розвивальні, навчальні та виховні цілі в процесі театральномовленнєвої діяльності?
- 55.У чому полягають особливості керівництва розробкою сценаріїв дітьми?
- 56.Чим відрізняється драматизація від інсценування художніх творів?
- 57.Естетичне виховання через образотворче мистецтво.
- 58.Художньо-практична діяльність дітей.
- 59.Розвиток чуттєвої та емоційної сфери дошкільників засобами образотворчої діяльності.
- 60.Організація зображувальної діяльності дітей старшого дошкільного віку.
- 61.Вплив педагога на творчу активність дітей.
- 62.Пріоритетні завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку.

63. Охарактеризуйте шляхи розвитку творчої активності на художніх заняттях.
64. Методи і прийоми керівництва естетичним вихованням дошкільників.
65. Спільна робота дошкільного закладу і сім'ї з естетичного виховання.
66. Доведіть роль сприятливого середовища в естетичному вихованні дітей.
67. Придумайте сюжет з варіантами образотворчих завдань для колективної роботи з дітьми молодшої групи.
68. Назвіть засоби художньої виразності в літературі та образотворчому мистецтві.
69. Охарактеризуйте матеріал для художньої творчості, що застосовуються на заняттях з образотворчого мистецтва.
70. Закон розвитку творчості Т. Рибо.
71. Організація роботи з розвитку творчих здібностей на заняттях ручної праці
72. Нестандартні техніки на заняттях ручної праці
73. Як добитися того, щоб дитина, кажучи мовою В. О. Сухомлинського, «не могла жити без краси, щоб краса світу творила красу в ній самій»?
74. Як оцінюється художньо-творча діяльність дітей на заняттях ручної праці?
75. Які види занять з ручної праці проводять у днз?
76. Які методи застосовують на заняттях з художньої праці для кращого засвоєння навчального матеріалу?
77. Які техніки застосовують на заняттях з художньої праці?
78. Робота з батьками у напрямку розвитку художньо-творчих здібностей на заняттях художньої праці.
79. Педагогіка творчості.
80. Закони педагогіки творчості.
81. Принципи педагогіки творчості.
82. Ознаки творчої педагогічної діяльності.
83. Ознаки педагогічної креативності.
84. Критерії творчої педагогічної діяльності.
85. Підсистеми творчої педагогічної діяльності.
86. Рівні творчої педагогічної діяльності.
87. Педагогічна творчість і педагогічна майстерність.
88. Специфіка педагогічної творчості.
89. Принципи педагогічної творчості.
90. Поняття арт-терапії. Історія виникнення.
91. Форми та методи арт-терапії.
92. Завдання арт-терапії.
93. Система Гете.
94. Використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку.
95. Яка структура арт-терапевтичного заняття?
96. Які основні принципи занять арт-терапією?

97. Які головні завдання арт-терапевтичних занять?

98. Опишіть арт-терапевтичні техніки які можна використовувати у роботі з дошкільниками.

**Тестові завдання з курсу
«Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»**

1. *Здатність до адекватного використання образних висловів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів є складовою:*

- а) граматичної компетенції;
- б) лексичної компетенції;
- в) діалоногічної компетенції.

2. *Яке визначення процесу сприйняття художньої літератури дає методика розвитку мовлення?*

- а) активний вольовий процес, який передбачає внутрішнє сприяння, переживання разом з героями;
- б) пасивний процес слухання художнього тексту;
- в) знання тексту й уміння відповідати на запитання за його змістом;
- г) визначення жанру художніх творів;
- д) розуміння змісту літературних творів.

3. *У якому віці діти не тільки сприймають вчинки героїв літературних творів, а й розуміють мотиви цих вчинків?*

- а) 1-2,5 роки;
- б) 2,5-3 роки;
- в) 3-4,5 роки;
- г) 4,5-5,5 років;
- д) 5,5-7 років.

4. *Особливістю якого методу ознайомлення із художньою літературою є дослівна передача тексту?*

- а) бесіда;
- б) повідомлення;
- в) інсценування;
- г) читання вихователя за книгою або напам'ять;
- д) заучування з дітьми напам'ять.

5. *Особливістю показу ілюстрацій під час ознайомлення дітей із книгою, розділеною на окремі глави, є показ ілюстрацій...:*

- а) безпосередньо до початку ознайомлення із твором;
- б) після кожної глави;
- в) безпосередньо після ознайомлення із твором;
- г) за кілька днів до початку ознайомлення із твором;
- д) при повторному ознайомленні із твором.

6. *Яка з інструкцій до мовного завдання буде більшою мірою орієнтувати дитину на словесну творчу активність?*

- а) Склади розповідь за картинкою...;
- б) придумай нову історію про...;
- в) розкажи про...;

- г) придумай розповідь про...;
- д) згадай історію про....

7. *Що не вважається формою словесної творчості дітей?*

- а) створення слів-неологізмів;
- б) складання віршів;
- в) читання віршів напам'ять;
- г) складання оповідань і казок;
- д) складання творчих переказів.

8. *Функція мистецтва, за допомогою якої мистецтво надає людям насолоду і „створює око”, здатне насолоджуватися красою фарб і форм, вухом, що вловлює гармонію звуків – це ... :*

- а) пізнавально-евристична;
- б) компенсаторна;
- в) інформаційна;
- г) гедоністична.

9. *Смисловим центром в образотворчому мистецтві називають ту частину композиції, яка ...*

- а) розміщена посередині;
- б) є найяскравішою частиною композиції;
- в) передає певну інформацію глядачеві;
- г) несе основне ідейне навантаження, відтворює задум художника.

10. *Здібність до образотворчої діяльності належить до:*

- а) загальних здібностей;
- б) особливих здібностей;
- в) спеціальних здібностей;
- г) специфічних здібностей.

11. *Навчати зображувати смисловий зв'язок між об'єктами, передавати просторові співвідношення між ними – це одне із завдань ... :*

- а) декоративного малювання;
- б) силуетної аплікації;
- в) предметного ліплення;
- г) сюжетного малювання.

12. *Найчастіше постає потреба показу способу зображення:*

- а) першої, основної частини предмета;
- б) дрібних деталей предмета;
- в) кольору предмета;
- г) рухових частин предмета (якщо такі є).

13. *До фізичних властивостей паперу для художнього конструювання відноситься:*

- а) колір;
- б) вага;
- в) здатність піддаватися різноманітній обробці;

г) гігроскопічність.

14. Те, що служить засобом для відображення дитиною дійсності, враження від навколишнього середовища називають:

- а) устаткуванням;
- б) матеріалом;
- в) обладнанням;
- г) думкою.

15. Параметр кольору, що характеризує ступінь ослабленості того або іншого кольору білим:

- а) насиченість;
- б) світлота;
- в) яскравість;
- г) колірний тон.

16. Програма музичного виховання дітей, в яку введено елементарні вимоги до слухання музики, підспівування за дорослими, до ігрових і танцювальних рухів під музику, адресована:

- а) дітям 1-го року життя;
- б) дітям 2-го року життя;
- в) дітям 3-6 років життя.

17. Музичні заняття проводяться у ДНЗ починаючи з:

- а) ясельної вікової групи;
- б) молодшої вікової групи;
- в) середньої вікової групи
- г) старшої вікової групи.

18. Навчання співу, слухання музики, ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах – це

- а) види музичної діяльності;
- б) розділи програми;
- в) структура заняття.

19. Пісня, танок, марш, опера, вокальна та інструментальна музика, народна музика – це

- а) засоби музичної виразності;
- б) музичні жанри, види музики;
- в) загальні музичні терміни.

20. Мелодія, ритм, пауза, акцент, гармонія, інтонація, лад, темп, динаміка це:

- а) засоби музичної виразності;
- б) характер виконання, прийоми;
- в) музичні жанри, види музики.

21. Музична гра, танці, хороводи, вправи – це

- а) види музично-ритмічних рухів;
- б) зміст музично-ритмічних рухів;

в) засоби.

22. Взаємодія звукоутворення, дихання і дикції - це

- а) співоча постава;
- б) вокальні навички;
- в) хорові навички;
- г) звукоутворення.

23. Екранні засоби наочності – це

- а) німі кінофільми, діафільми, діапозитиви;
- б) магнітофонні записи, грампластинки радіопередач, диски, касети;
- в) звукові кінофільми, навчальні телепередачі.

24. Добираючи музичний матеріал для святкової програми, слід насамперед враховувати:

- а) його яскравість;
- б) різноманітність;
- в) складність.

25. Джерелом виникнення захоплення дитини музикою насамперед є:

- а) концерти;
- б) музичні заняття;
- в) радіо та телепередачі;
- г) свята, розваги.

Тематика курсових робіт з курсу

«Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»

1. Розвиток творчості дітей дошкільного віку, як одна з проблем сучасної дошкільної освіти.
2. Мовленнєва творчість – один із найскладніших видів дитячої творчості.
3. Український фольклор як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.
4. Погляди сучасних педагогів на розвиток творчих здібностей дітей різного дошкільного віку.
5. Методи керівництва самостійною художньою діяльністю дітей.
6. Художня праця як засіб формування творчо-активної особистості дитини.
7. Спільна робота дошкільного навчального закладу і сім'ї з розвитку творчих здібностей дітей.
8. Засоби художньої виразності в літературі та образотворчому мистецтві.
9. Дидактичні умови та шляхи формування творчих здібностей дошкільника.
10. Розвиток творчої уяви та художньо-образного мислення у дітей різних вікових груп.

11. Роль педагога в організації художньо-творчого виховання дітей дошкільного віку.
12. Художня праця як засіб формування творчо-активної особистості дитини.
13. Робота з батьками з розвитку творчих здібностей дітей.
14. Роль образотворчого мистецтва в художньо-творчому розвитку дитини.
15. Розвиток музичного слуху як умова формування пісенної творчості дошкільників.
16. Педагогічні умови розвитку креативності у дітей старшого дошкільного віку.
17. Розвиток творчої уяви дітей середнього дошкільного віку.
18. Розвиток художньо-образного мислення дітей старшого дошкільного віку.
19. Створення емоційних умов розвитку творчості кожної дитини.
20. Особливості розвитку творчих здібностей дошкільнят.
21. Шляхи і методи формування словесної творчості у старших дошкільників.
22. Методика роботи з художніми ілюстраціями
23. Художньо-естетична діяльність дітей дошкільного віку.
24. Теоретична модель розвитку художньо-творчої активності дошкільників у процесі сприймання мистецтва.
25. Розвиток творчого потенціалу дітей старшого дошкільного віку шляхом використання цікавих занять апікацією.
26. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку шляхом використання цікавих занять з конструювання.
27. Нетрадиційні матеріали як засіб розвитку творчості дітей дошкільного віку.
28. Декоративно-прикладна творчість у дитячих дошкільних установах.
29. Народна іграшка як засіб розвитку художньої творчості старших дошкільників.
30. Особливості розвитку уяви та сприймання у процесі мовленнєво-творчої діяльності дошкільників.
31. Скласти проект «Творча атмосфера, стимулювання творчої активності».
32. Скласти проект «Творчий малюк».

РОЗДІЛ IV. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА

Самостійна робота – це форма організації індивідуального вивчення студентами навчального матеріалу в аудиторний та позааудиторний час. Мета СРС – сприяти формуванню самостійності як особистісної риси та важливої професійної якості молодшої людини, суть якої полягає в уміннях систематизувати, планувати, контролювати й регулювати свою діяльність без допомоги й контролю викладача.

Завданнями СРС можуть бути засвоєння певних знань, умінь, навичок, закріплення та систематизація набутих знань, їхнє застосування за вирішення практичних завдань та виконання творчих робіт, виявлення прогалин у системі знань із предмета. Самостійна робота дає можливість студенту працювати без поспіху, не боячись негативної оцінки товаришів чи викладача, а також обирати оптимальний темп роботи та умови її виконання. Організація самостійної роботи студентів з навчального предмета має здійснюватися з дотриманням низки вимог, зокрема таких:

- обґрунтування необхідності завдань у цілому й конкретного завдання зокрема, що вимагає виявлення та стимулювання позитивних мотивів діяльності студентів.;
- відкритість та загальна оглядовість завдань. Усі студенти повинні знати зміст завдання, мати можливість порівняти виконані завдання в одній та в різних групах, проаналізувати правильність та корисність виконаної роботи, відповідність поставлених оцінок (адекватність оцінювання);
- надання детальних методичних рекомендацій щодо виконання роботи (у якій послідовності працювати, з чого починати, як перевірити свої знання). За окремими завданнями студенти мають отримати пам'ятки;
- надання можливості студентам виконувати творчі роботи, які відповідають умовно-професійному рівню засвоєння знань, не обмежуючи їх виконанням стандартних завдань.

Здійснення індивідуального підходу до виконання самостійної роботи.

Індивідуальні завдання можуть виконувати за бажанням усі студенти або окремі з них (які творчо обдаровані, вимогливі, мають великий досвід практичної діяльності тощо). Індивідуалізація самостійної роботи сприяє самореалізації студента, розкриваючи в нього такі грані особистості, які допомагають професійному розвитку.

Можливість ведення обліку та оцінювання виконаних завдань і їхньої якості, що потребує стандартизації вимог до вмінь майбутніх спеціалістів та розроблення комплексу професійноорієнтованих завдань. Для цього ми пропонуємо такі типи завдань, які передбачають отримання матеріалізованого результату (продукту). Під час їхнього виконання

формується також особистісні риси студента. Підтримання постійного зворотного зв'язку зі студентами в процесі здійснення самостійної роботи, що є фактором ефективності навчального середовища.

Отже, самостійна робота студентів потребує чіткої організації, планування, системи й певного керування (обсяг завдань, типи завдань, методичні рекомендації щодо їхнього виконання, аналіз передбачуваних труднощів, облік, перевірка та оцінювання виконаних робіт), що сприяє підвищенню якості навчального процесу. Успіх цієї роботи багато в чому залежить від бажання, прагнення, інтересу до роботи, потреби в діяльності, тобто від наявності позитивних мотивів. Велике значення під час самостійної роботи студента мають його спрямованість, психологічна готовність, а також певний рівень бази знань, на який будуть нашаровуватися нові знання.

Для реалізації самостійної роботи в процесі вивчення навчального предмета студенти виконують комплекс завдань різних типів відповідних рівнів складності. У цілому, завдання для самостійної роботи студентів мають відповідати таким вимогам:

1. Професійна результативність – формулювання завдання, яке має гарантувати формування хоча б одного професійного вміння в термінах та поняттях майбутньої спеціальності студента.
2. Продуктивність – передбачає отримання квазіпрофесійного продукту навчальної самостійної праці студента після завершення всіх дій з вирішення цього завдання.
3. Конструктивність – наявність визначеної структури завдання-задачі (мета, вихідні дані, умови, що їх зв'язують).
4. Когнітивність – перевага розумових дій над психомоторикою в процесі вирішення завдання.
5. Самостійність – переважна кількість дій студента має бути самостійною.

Кожен з елементів завдання має спонукати студента до того, щоб він сам приймав рішення, порівнював умови, здійснював необхідний інформаційний пошук тощо. Розроблення завдань для СРС різних рівнів є основною умовою належного планування та організації самостійного навчання.

Самостійна робота студентів - це спланована пізнавальна, організаційно і методично направлена діяльність, яка здійснюється без прямої допомоги викладача, на досягнення результату.

Мета самостійної роботи студентів:

- розвиток творчих здібностей та активізація розумової діяльності студентів;
- формування в студентів потреби безперервного самостійного поповнення знань;
- розвиток морально-вольових зусиль;
- самостійна робота студентів як результат їх морально-вольових зусиль.

Завдання самостійної роботи студентів:

- навчити студентів самостійно працювати з літературою;
- творчо сприймати навчальний матеріал і осмислювати його;
- сформувати навички щоденної самостійної роботи з метою одержання та узагальнення знань, умінь і навичок.

Види завдань для самостійної роботи.

Залежно від особливостей дисципліни викладач може давати студентам різні види завдань самостійної роботи:

- переробка інформації, отриманої безпосередньо на обов'язкових навчальних заняттях;
- робота з відповідними підручниками та особистим конспектом лекцій;
- самостійне вивчення окремих тем або питань із розробкою конспекту;
- робота з відповідною літературою;
- написання рефератів, повідомлень;
- творчі завдання (доповіді, проекти, огляди тощо);
- виконання підготовчої роботи до практичних занять;
- виконання курсових робіт (проектів);
- підготовка письмових відповідей на проблемні питання;
- виготовлення наочності;
- складання картотеки літератури за змістом фахової діяльності;
- підбір власної бібліотеки з основних напрямів фахової діяльності.

Цей вид навчальної діяльності студентів умовно можна розділити на три рівні:

- доаудиторна самостійна робота;
- аудиторна самостійна робота;
- позааудиторна самостійна робота.

Успішне проведення самостійної роботи залежить від багатьох чинників. Одним із найбільш істотних є сумлінна підготовка студента до неї.

Насамперед ознайомтеся з *темою* самостійної роботи, з'ясуйте, який саме *навчальний матеріал* пропонується до розгляду, пригадайте його місце в системі навчального курсу. Уважно прочитайте *план* заняття, ознайомтеся зі *списками основної та додаткової літератури*.

Якщо практичному заняттю передувала *лекція* з тієї самої теми, слід *проглянути її конспект*, який допоможе вам зорієнтуватися в навчальному матеріалі, звернути увагу на проблемні питання й завдання, запропоновані викладачем, на значення нових термінів, на рекомендовані наукові джерела. Приступаючи до підготовки, пригадайте також, з якими теоретичними поняттями ви познайомилися на попередній лекції? Які питання обговорювали та аналізували на практичному занятті?

Після цього можна приступати до *опрацювання літератури*. Під час її читання рекомендується робити *робочі записи* з кожного питання плану

(вести конспект). Починаючи конспектувати певне джерело, обов'язково запишіть його назву, автора, вихідні дані в зошит, виділивши їх іншим кольором чи підкреслюванням. Дотримуйтеся всіх вимог до бібліографічного опису (його приклади можна знайти в переліку літератури).

Робота з науковим джерелом має за головну мету *розуміння* прочитаного. Тому, перш ніж робити записи в зошиті, вам слід уважно прочитати текст, усвідомити його логіку, спробувати відділити головне від другорядного, узагальнюючі теоретичні положення – від конкретних прикладів. Працюючи з монографією, слід насамперед проглянути її зміст, який дасть загальне уявлення про композицію книги.

Пам'ятайте, що конспектування в жодному разі не є механічним переписуванням тексту з книги! Конспект наукового джерела має бути стислим, добре структурованим і «читабельним» (адже вам згодом доведеться користуватися ним для повторення, під час підготовки до модульного та підсумкового контролю). Обов'язково використовуйте *раціональні способи конспектування*: виділення головного іншим кольором, підкреслюванням, спеціальними позначками, різноманітне графічне розташування тексту (колонки, таблиці, схеми), позначення стрілками логічних зв'язків між окремими блоками матеріалу. Використовуйте скорочення поширених слів і термінів: як загальноновживані, так і ваші власні, що мають бути зрозумілі насамперед вам самим і повторювані – одне слово слід скорочувати завжди однаково. Список постійних власних скорочень можна складати на останній сторінці зошита.

Опрацьовуючи певне джерело, звертайте увагу на *нові слова й терміни*. Їх визначення слід записати в зошит, якщо воно подане в роботі. У протилежному випадку зверніться до словників іншомовних слів, тлумачних словників, словників педагогічних термінів або до стислого термінологічного словника, який складено викладачами кафедри педагогіки початкової освіти.

Якщо відчуваєте певні труднощі із розумінням терміна, запитайте його значення в інших студентів або у викладача. У випадку, коли під час конспектування у вас виникають *питання*, занотуйте їх на полях конспекту, щоб з'ясувати під час підготовки або на самому практичному занятті.

З певної проблеми в науковій літературі ви можете зустріти *різні погляди вчених*, часом протилежні. Обов'язково акцентуйте свою увагу на таких випадках, намагайтеся чітко сформулювати ці різні погляди, відтворіть їх у зошиті. Продумайте і власну відповідь на таке неоднозначне питання, визначте, погляд якого вченого імпонує вам, а який викликає заперечення, і мотивуйте свої думки. Такі контраверсійні (суперечливі) питання часто стають предметом дискусії під час проведення практичного заняття.

Окремі джерела можна опрацьовувати і складаючи їх *тези, тезовий план*, роблячи окремі *виписки* (якщо це невелике джерело або таку форму роботи з ним спеціально обумовив викладач).

Чи існує певний *порядок роботи з джерелами*? Звичайно, загального правила немає, але вам рекомендується починати з основного джерела – базового підручника, після того звернутися до інших підручників, потім – спеціальних монографій і, зрештою, до наукових статей (якщо інший порядок не порекомендував викладач, зважаючи на теоретичне значення певного джерела). Бажано опрацювати всі джерела зі списку основної літератури і більшість – зі списку додаткової літератури.

Опрацювавши рекомендовані джерела й тексти документів, перегляньте *список питань для перевірки знань*. Чи на всі ці питання ви знайшли відповіді в науковій літературі? Якщо існують певні «прогалини», ще раз зверніться до джерел (у складніших випадках можна звернутися за порадою до викладача під час індивідуальних консультацій). Спробуйте дати відповіді на запропоновані питання, не користуючись конспектом. Організувати самоконтроль можна і працюючи в парі з товаришем або у невеликій групі студентів (3-4 особи). *Основні визначення, провідні теоретичні положення, класифікації слід завчитати напам'ять*.

Після цього переходьте до виконання *практичних завдань*, які допоможуть вам поглибити знання з певної теми, розвинути філологічні вміння й навички, привести знання в систему, виявити творчі здібності. Уважно прочитайте завдання, продумайте послідовність його виконання. Результат (порівняльна таблиця, відповідь на питання, схема, наведення прикладів, аналіз твору та ін.) має бути зафіксований у зошиті, якщо викладач не обумовив усної форми виконання або якщо це впливає з самої сутності завдання.

Використовуйте *традиційну побудову промови*: вступ (стисле окреслення проблеми) – основна частина (виклад провідних тез з аргументами-прикладом) – висновки (лаконічне формулювання провідних узагальнюючих положень). Намагайтеся, щоб ваша зв'язна розповідь була логічною, послідовною, чіткою, присутньою (без «води»), а мовлення – граматично й синтаксично правильним, виразним. Уникайте штампів, слів-паразитів, просторіччя та діалектизмів. Приклади до кожного питання продумуйте наперед: можна зробити закладки у збірках першоджерел або виписати невеличкі уривки з творів у зошит. Корисно попросити ваших товаришів або родичів послухати вашу відповідь, поставити вам питання, зробити зауваження.

Наприкінці кожної теми подається *перелік питань для самоконтролю*, який охоплює ключові питання. Обов'язково виконайте його і перевірте правильність відповідей. Проаналізуйте власні помилки: вони можуть свідчити про певні «прогалини» у ваших знаннях. Заповніть ці «білі плями» і ще раз зверніться до питань.

Безпосередньо *перед практичним заняттям* перегляньте записи в зошиті, повторіть ключові поняття, теоретичні положення. Для повторення також можна використати список питань для перевірки знань. Під час заняття уважно слухайте вступне слово викладача, відповіді товаришів, при

цьому можна доповнювати власні записи в зошиті, уточнювати певні поняття, наводити вдалі приклади. Вам слід *бути активними, брати участь в обговоренні*, по можливості *доповнювати відповіді товаришів*. Активна позиція студента, за даними психологів, сприяє кращому усвідомленню й запам'ятованню матеріалу.

Не бійтеся помилитися – помилки природні в процесі навчання. Якщо щось лишилося незрозумілим для вас, обов'язково запитайте про це викладача. Наприкінці заняття уважно прослухайте його інструкції і поради щодо підготовки до наступного практичного.

Окремі теми, питання викладач виносить на *самостійне опрацювання*. Методика його суттєво не відрізняється від підготовки до практичного заняття, за тим хіба винятком, що ви повинні самостійно контролювати себе, перевіряючи, чи всі аспекти теми ви засвоїли. Під час індивідуальних консультацій з викладачем ви маєте можливість уточнити певні питання, отримати роз'яснення складних аспектів матеріалу. Результати самостійної роботи обов'язково перевіряються викладачем під час модульного контролю, підсумкової контрольної роботи.

Ваша сумлінна й систематична підготовка до практичних занять, самостійна робота не тільки дозволять отримати глибокі й міцні знання, але й обов'язково відіб'ються у високих балах і відмінних оцінках!

Загальні вимоги до курсових робіт

Виконання і захист курсових робіт – важливий і перспективний вид дослідницької діяльності студентів, передбачений навчальним планом професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр». Виконання такої дослідницької діяльності відбувається у творчій взаємодії студента і викладача, що сприяє формуванню майбутнього педагога: розвитку його умінь розв'язувати актуальні психолого-педагогічні та методичні проблеми, здатності самостійно орієнтуватися у науковій педагогічній і психологічній літературі та успішно застосовувати на практиці теоретичні знання.

Оскільки написання курсової роботи передбачене навчальним планом, цей вид науково-професійної діяльності є обов'язковим для кожного студента в межах його фахової підготовки. Студент, виконуючи курсову роботу, повинен показати володіння основними умінями виконання дослідницької діяльності. У зв'язку з цим майбутнім вихователям необхідно:

- навчитися користуватися бібліографічними покажчиками з педагогіки, дошкільної педагогіки, дитячої психології, вікової та педагогічної психології, фахових методик дошкільної освіти, філософії, соціології тощо;
- вивчити необхідний мінімум літератури з теми дослідження та зафіксувати потрібну інформацію;
- правильно і професійно викласти посилання у висвітленні питань, що вивчаються в сучасній літературі на основі її аналізу;

- зібрати, проаналізувати й узагальнити передовий педагогічний досвід різних типів ДНЗ (якщо це визначено темою);
- виконати фрагмент дослідно-експериментальної роботи на теоретичному рівні на 3 курсі, дослідно-експериментальну частину на 4 курсі проаналізувати, систематизувати та зробити висновки.

Вибір теми дослідження. Теми курсових робіт, як правило, визначаються науковими керівниками, затверджуються на засіданні кафедри та пропонуються студентам для виконання.

Тематика курсових робіт повинна:

- відповідати завданням підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти;
- урахувувати напрями і проблематику сучасних науково-педагогічних досліджень;
- сприяти залученню студентів до роботи над науковими проблемами, які досліджують окремі викладачі та колектив кафедри в цілому;
- урахувувати різноманітність інтересів студентів у галузі дошкільної педагогіка та фахових методик дошкільної освіти;
- стосуватись актуальних проблем виховання дітей дошкільного віку

Теми курсових робіт можуть визначатися різними способами.

1. Викладач визначає тему курсової роботи студента. Якщо педагог веде дослідницьку роботу з певної проблеми, він може залучити до її розробки і студентів, запропонувавши їм для творчого пошуку перелік конкретних тем.

2. Студент обирає тему, детальне дослідження якої буде сприяти подоланню труднощів, що виникали в його практичній діяльності. Як правило, такі теми обирають студенти, які до навчання у виші мали досвід педагогічної діяльності, або студенти, які поєднують навчання і практичну діяльність за фахом.

3. Студент обирає тему, що відповідає його інтересам. Самостійному вибору теми дослідження сприяють:

- попереднє ознайомлення студента з оглядами досягнень науки, зробленими провідними фахівцями, невирішеними проблемами;
- вибір теми, близької до проблематики раніше виконуваних досліджень, але з використанням нових, досконаліших методів;
- перевірка однієї з гіпотез, висунутих, але не перевірених раніше дослідниками;
- ознайомлення зі спеціальною літературою і періодичними психолого-педагогічними виданнями;
- консультації з ученими щодо виявлення маловивчених проблем і питань, що мають актуальне значення для теорії і практики дошкільної освіти.

Після того, як тема курсової роботи обрана, узгоджена з науковим керівником та затверджена на засіданні кафедри, складається календарний план, у якому визначаються терміни виконання основних етапів курсової роботи. План полегшує контроль за ходом виконання дослідження і допомагає студентові самостійно й усвідомлено виконувати курсову роботу.

Структура курсової роботи

Курсова робота має наступну структуру:

- Титульна сторінка.
- Зміст курсової роботи. У змісті послідовно формулюються назви розділів і параграфів курсової роботи. При цьому їх формулювання повинні точно відповідати змісту роботи, бути короткими, чіткими і точно відображати її внутрішню логіку. Обов'язково вказуються сторінки, з яких починається кожен розділ або параграф роботи.
- Вступ. У вступі обґрунтовується актуальність теми дослідження, характеризуються наукова проблема та науковий напрямок, у межах яких виконується дослідження. Коротко висвітлюється інформація про задум дослідження, здійснюється узагальнення попередньо виконаних досліджень з обраної теми. Вказуються мета, завдання, об'єкт, предмет та гіпотеза дослідження. Перераховуються використані у роботі методи дослідження з диференціацією та конкретизацією теоретичних і емпіричних методів. Обсяг вступу – 2-3 сторінки машинописного тексту.

Для того щоб перевірити, чи правильно сформульовані основні компоненти наукового апарату дослідження, варто відповісти на такі питання:

- При обґрунтуванні актуальності: чому цю проблему необхідно вивчати саме сьогодні?
- При виявленні проблеми дослідження: що треба вивчити з того, що раніше не було вивчене?
- При виборі теми дослідження: чи відображена проблема дослідження у її назві
- При формулюванні мети дослідження: який результат дослідження Ви маєте намір отримати?
- При визначенні завдань дослідження: що потрібно зробити, щоб мета була досягнута? Чи сприяє послідовне вирішення цих завдань досягненню поставленої мети?
- При визначенні об'єкта дослідження: що досліджуватиметься.
- При визначенні предмета дослідження: які нові особливості, властивості, аспекти, сторони, функції, умови реалізації об'єкту підлягають дослідженню або поглибленому вивченню?
- При висуненні припущень або гіпотези (в разі потреби), що підлягають публічному захисту: що очевидного є в об'єкті і предметі дослідження, що в ньому є такого, чого не помічають інші?
- *Методи дослідження.*
- *База дослідження.*
- *Апробація результатів дослідження (за потребою).*

Студентам, зорієнтованим на продовження дослідження і виконання на його основі кваліфікаційної роботи, слід більш детально опрацювати всі компоненти наукового апарату дослідження.

Основна частина курсової роботи. Основна частина курсової роботи розкриває зміст її декількох розділів. Залежно від об'єкту, предмета, мети і завдань дослідження, в основній частині роботи можуть розглядатися історія і теорія досліджуваного питання, здійснюватися критичний аналіз літератури, визначатися позиція автора. Як правило, в межах першого розділу аналізується об'єкт дослідження, у другому – теоретично обґрунтовується предмет дослідження.

Технологія виконання курсової роботи

1. Роботу слід починати з підбору літератури з теми дослідження.

Виділяють три типи джерел бібліографічної інформації:

- первинні (статті, дисертації, монографії і т.д.);
- вторинні (бібліографія, реферативні повідомлення, журнали, сигнальна інформація і т.д.);
- третинні (огляди, довідкові книги і т.д.).

Під час написання курсової роботи варто ознайомитися з такими фаховими періодичними виданнями: «Палітра педагога», «Довкілля», «Дитячий садок» «Дошкільне виховання», «Дошкільний навчальний заклад», «Дошкольная педагогика», «Дошкольное воспитание» та інші.

Тематичні покажчики статей, опублікованих протягом року, друкуються в останніх номерах журналів. Корисно також ознайомитися з оглядами літератури до окремих тем.

Внаслідок первинної обробки зібраної інформації з теми дослідження студенти повинні мати наступні відомості:

- Хто і де (які дослідники, в межах яких напрямків досліджень) уже працювали чи працюють з теми дослідження?
- Де опубліковані результати цієї роботи (у яких джерелах)?
- У чому конкретно полягають їх результати?

2. Уся здобута студентом інформація фіксується у вигляді записів різного характеру: первинних, вторинних, третинних.

До первинних матеріалів відносяться записи на бібліографічних картках, виписки, прямі цитати, ксерокопії, алфавітний каталог із проблеми дослідження тощо.

Вторинні матеріали – записи, що є наслідком аналітичної обробки інформації, що міститься в науковому або методичному джерелі: плани (прості і складні), опорні схеми, самостійно складені покажчики, анотації, тези, конспекти тощо.

Третинними матеріалами є записи, утворені внаслідок узагальнення первинних і вторинних матеріалів. Вони можуть бути представлені у вигляді змістовного огляду, в якому фіксується інформація, отримана студентом

унаслідок аналізу та узагальнення знання про вже відомі в науці факти, закономірності, теорії, що стосуються теми дослідження.

3. Перед складанням огляду необхідно визначити основні поняття з теми дослідження, щоб їх використання у роботі було однозначним. Це означає, що те чи інше поняття в галузі дошкільної педагогіки різними авторами може трактуватися по-різному (наприклад, виховання в широкому і вузькому розумінні). У курсовому дослідженні такі неоднозначні поняття аналізуються і визначається єдине трактування, в усьому тексті, від початку до кінця роботи, буде використане лише одне, чітко визначене автором значення. Щоб визначити поняття, необхідно знайти їх тлумачення в різних джерелах:

- енциклопедіях: загальних і спеціальних (наприклад, педагогічній, психологічній філософській та ін.);
- тлумачних словниках: загальних (С. Ожегова, В. Даля і ін.) і спеціальних (наприклад, педагогічному, психологічному, соціологічному);
- у змісті і покажчиках основних підручників, монографій з теми дослідження.

Знайдені визначення понять фіксуються на окремих картках і осмислюються за допомогою операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення та ін.

Для написання огляду з теми дослідження доцільно використати не менше двадцяти джерел.

4. Наступним важливим етапом у роботі є підведення підсумків та формулювання висновків дослідження, окреслюючи які необхідно відповісти на такі питання:

- Чому отримані такі результати?
- Чому прийшов до таких висновків?
- У чому причини?
- Як можна пояснити той чи інший факт?

На цьому етапі роботи необхідно узагальнити теоретичні висновки і практичні дані, зібрані іншими авторами, проаналізувати відповідність або невідповідність власних даних результатам інших дослідників, дати інтерпретацію, пояснити отримані результати.

Робити це доцільно так:

- формулюючи висновки до розділів, краще подавати їх у тій же послідовності, у якій вони представлені в тексті розділу. Це забезпечує чіткість і логіку викладу;
- загальні висновки обов'язково писати за завданнями дослідження. У загальних висновках підводяться підсумки роботи: формулюються висновки, до яких прийшов автор відповідно до поставлених у роботі дослідницьких завдань; указуються їх теоретична значущість, можливість використання результатів роботи та подальші перспективи даного дослідження.

Найважливіша вимога до формулювання висновків – їх стислість і лаконічність; у висновках недоцільно повторювати зміст розділів роботи чи висновків до розділів. У цілому загальні висновки формулюються так:

"Внаслідок проведеного дослідження було зроблено такі висновки".

Обсяг тексту курсової роботи має бути не менше 25-30 машинописних сторінок.

Вимоги до рукопису наступні: кількість рядків на кожному листі не повинна перевищувати 30, в рядку – 60 знаків (включаючи пропуски між словами і розділові знаки), розмір шрифту 14, міжрядковий інтервал – 1,5. Слід дотримуватись полів: зліва – 3 см, справа – 1 см, зверху – 2,5 см, знизу – 2,5 см.

Назви розділів друкувати з нової сторінки рядковими літерами. Назви параграфів потрібно друкувати рядковими літерами, відділивши від основного тексту зверху і знизу пропуском у три інтервали.

Висновки до розділів друкувати з нової сторінки рядковими літерами.

Робота має бути написана логічно, послідовно, літературною мовою. Не слід використовувати як надмірно складно побудованих, так і надмірно коротких, лаконічних фраз, які у змістовому відношенні слабо між собою пов'язані. Не допускати подвійного тлумачення понять.

Не рекомендується вести виклад змісту роботи від першої особи однини: «Я спостерігав», «На мою думку». Коректніше використовувати займенник «ми». Допускається виклад із збереженням першої особи множини, в яких виключається займенник «ми», але при цьому вживаються слова «спостережуваний», «встановлюємо», «маємо». Можна використовувати такі вирази, як «На наш погляд», «На нашу думку», «На основі виконаного аналізу можна стверджувати, що...», «Проведене дослідження підтвердило, що...».

У курсовій роботі має бути дотримана єдність стилю викладу змісту роботи, забезпечена орфографічна, синтаксична і стилістична правильність відповідно до норм сучасної української мови.

Використана література. Список використаної літератури складається в алфавітному порядку за прізвищами авторів або назвами творів (у разі відсутності прізвища автора). До списку включаються всі використані автором роботи і літературні джерела незалежно від того, де вони опубліковані (в окремому виданні, журналі, газеті, тощо). Якщо в тексті давалося загальне посилання на джерело без використання цитати, таке джерело теж варто включити до списку використаної літератури.

У списку застосовується загальна нумерація літературних джерел.

Під час оформлення даних джерел вказуються прізвище та ініціали автора, назва роботи, місце і рік видання, загальна кількість сторінок .

Додатки. Зазвичай оформляються на окремих аркушах, причому кожен із них повинен мати свій тематичний заголовок і напис у правому верхньому

кутку: «Додаток». Якщо додатків декілька, то вказується його літерна назва: «Додаток А», «Додаток Б» і т.д.

У додатки вміщуються анкети (складені самостійно), за допомогою яких здійснюється збір емпіричного матеріалу, конспекти занять, календарні та індивідуальні плани роботи, протоколи спостережень, сценарії свят, дитячі малюнки, фотографії, таблиці, опорні схеми, які підготовлені внаслідок узагальнення та систематизації результатів виконаного дослідження на теоретичному рівні тощо.

Керівництво курсовими роботами

Керівництво курсовими роботами здійснюють переважно викладачі фахової кафедри, можуть залучатися працівники ДНЗ, що мають педагогічний стаж та досвід виконання наукових досліджень.

Студент виконує курсову роботу самостійно, користуючись консультаціями керівника і звітуючи перед ним упродовж терміну виконання роботи в цілому чи її окремих частин.

Керівник курсової роботи:

- допомагає студентові визначити питання щодо вивчення обраної теми, методів дослідження, коригує та контролює план підготовки, виконання та оформлення курсової роботи;
- консультує студента у ході виконання курсової роботи, здійснює систематичний контроль, проводить поетапну атестацію (не менше двох разів на семестр) та інформує про результати виконання на засіданні кафедри;
- перевіряє курсову роботу і пропонує орієнтовну оцінку її виконання.

Захист курсової роботи

Курсова робота має бути обов'язково публічно захищена. Для цього автор роботи виступає публічно з коротким повідомленням (до 10 хвилин) за захисті курсової роботи і відповідає на поставлені комісією питання.

Повідомлення включає коротку інформацію про актуальність дослідження, компоненти наукового апарату дослідження, стан проблеми, результати та перспективи дослідження.

У підсумковій оцінці керівник курсової роботи та члени комісії із захисту курсової роботи враховують не тільки кінцевий результат, але і ступінь самостійності студента та його діяльність під час виконання роботи.

За підсумками захисту курсової роботи виставляється диференційована оцінка.

Курсова робота зберігається на кафедрі протягом трьох років. Студент може використати курсову роботу як основу для написання майбутньої дипломної роботи.

Кращі роботи можуть бути залишені на кафедрі як зразкові для студентів.

Література

1. Артемова Л. В. Театр і гра. / Л. В. Артемова. – К., 2002.
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. / Л. В. Артемова. – М., 1991.
3. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании : [учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений] / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 248 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1999. – 60 с.
5. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. – 3-тє вид., випр. – К. : Світич, 2009. – 430с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 2012. – 26 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. Кн. 2. : Особистісно орієнтований підхід : Теоретико-технологічні засади. Наук. Видання. – 2003. – 344 с.
8. Бине А. Измерение умственных способностей / подгот. В.А. Луков; пер. с фр. М. Владимирского. – СПб.: Союз,1998.
9. Битинас В. П. Многомерный анализ в педагогике и педагогической психологии. / В. П. Битинас – Вильнюс, 1971.
- 10.Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. / Д. Б. Богоявленская – Ростов н / Д.: Издво Рост.ун.,та, 1983. – 173 с.
- 11.Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
- 12.Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. / Д. Б. Богоявленская – М. : Знание, 1981. – 96 с.
- 13.Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища шк., 2002.
- 14.Богуш А. М. Теоретичні засади художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / А. М. Богуш – Педагогіка і психологія. – 1998. – №3.
- 15.Богуш А., Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик – К. : Слово, 2006. – 304с.
- 16.Божко Л.М. Виховання дитячої уяви у художніх образах. / Л. М. Божко – Інститут змісту і методів навчання. – К., 1997.
- 17.Бурова А. Педагогічні інновації в дошкільній освіті // Дошкільне виховання. – 1999. – № 7. – С. 5–7.

18. Ветлугина Н. А. Воспитание эстетического отношения ребенка к окружающему: Основы дошкольной педагогики / Под. ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1990. – С. 193-200.
19. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Изд. 2-е. – М. : Просвещение, 1967.
20. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті / О. Вознесенська, Л. Мова. – К. : Шкільний світ, 2007. – 120 с.
21. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. / Н. В. Гавриш – Донецьк : Лебідь, 2001. – 218с.
22. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. / Г. Г. Григорьева. – М., 2000.
23. Давидчук А.Н. Конструктивное творчество дошкольников./ А.Н. Давидчук – М.: Просвещение, 1973.
24. Давыдов В.В. Деятельный подход в психологии: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. / НИИ общей и пед. психологии. – М., 1990.
25. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986.
26. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. – К.: Богдана. 2003. – 327 с.
27. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. – К.: Освіта, 1993.
28. Доренський В. Мистецтво як феномен людино творення / В. Доренський // Філософська думка. – 2009. – № 6. – С. 61–78.
29. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. / В. Н. Дружинин. – СПб : Питер Ком, 1999.
30. Дуткевич Т. В. Психологія творчості : Навч. посібник для студентів ВНЗ психолого-педагогічних спеціальностей. / Автор укладач Т. В. Дуткевич. – Кам'янець-Подільський : видавець М. І. Мошак, 2003. – 134 с.
31. Дубровская Н.В. Приглашение к творчеству. / .В. Дубровская – С.-Пб.: Детство-Пресс, 2004.
32. Дуднік Н. З. Сучасні технології дошкільного виховання : навчально-методичний посібник (курс лекцій). Дудник Надія. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. – 208 с.
33. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника. / О. М. Дьяченко – М. : Знание, 1986.
34. Энгельмейер П. К. Теория творчества. / П. К. Энгельмейер – СПб., 1910.
35. Ефремов В.І. Творче виховання і освіта дітей на базі ДНЗ. – Пенза, 2001.

- 36.Здоров'язберігаючі технології. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://liderorg.at.ua/index/zdorov_jazberigajuchi_tekhnologiji/0-942
- 37.Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : Навч.посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с
- 38.Исследование проблем психологии творчества / отв. ред. Я. А. Пономарев. – М.: Наука, 1983.
- 39.Казакова Т.Г. Детское изобразительное творчество. / Т.Г. Казакова – М.: Карапуз-Дидактика, 2006.
- 40.Кардашов В.М. Художньо-творчий розвиток особистості: теоретичний та методичний виміри: Монографія. / В.М. Кардашов – 2-ге вид., допов. – Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2009. – 264с.
- 41.Кириченко Н. Т. Естетичне виховання дошкільників засобами образотворчого мистецтва : Наукові записки УДПУ «Українське дошкілля». – Науковий світ, 2000. – С. 47-50.
- 42.Кириченко Н. Мистецтво розвиває творчість. / Н. Кириченко, Т. Науменко – Методичний посібник для працівників дошкільних закладів, вчителів початкових класів. – Тернопіль, Мальва-ОСО – 1998. – 72с.
- 43.Кириченко Н.Т. Виховує мистецтво: Активізація творчості дошкільників засобами мистецтва: метод. Посібник / Н.Т. Кириченко, Т.І. Науменко – Інститут змісту і методів навчання. – К., 1998.
- 44.Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. / Н. В. Кичук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.
- 45.Козлова С. А. Дошкільна педагогіка. / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М., 1998.
- 46.Комарова Т.С. Изобразительное творчество в детском саду. / Т.С. Комарова – М.: Педагогика, 1984.
- 47.Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : Наук.-методичний посібник / Наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Пед. «Дошкільне виховання» 2003. – 243 с.
- 48.Комплексные занятия по развитию творческих способностей дошкольников. Метод, пособие. Ростов на Дону: Феликс, 2003. – 228 с.
- 49.Кононко О.Л. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку в Україні. 2-ге вид. / О.Л. Кононко. – К. : Світич, 2008. – 430 с.
- 50.Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.: Освіта, 1993.
- 51.Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / за ред. Л.Масол // Шкільний світ. – 2002. – №9. – 1-5.

- 52.Копцев В.П. Учим детей чувствовать и создавать прекрасное: основы объёмного конструирования. / В.П.Копцев – Ярославль: Академия развития, 2001.
- 53.Костюк Г. С. Избранные психологические труды / под ред. Л. Н. Проколиенко; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1988.
- 54.Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко; упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Г. Губко, О. В. Проскура. – К. : Радянська школа, 1989.
- 55.Крок за кроком в Україні: посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів / Л. В. Артемова, О. І. Кульчицька, Н. М. Голота, Г. В. Сухорукова. - К.: Кобза. - 2003. - 384 с.
- 56.Кудрявцев В.Т. Диагностика творческого потенциала и интеллектуальной готовности к развивающему школьному обучению. / В.Т.Кудрявцев – М.: РИНО, 1999.
- 57.Кудрявцев В.Т. Личностный рост ребёнка в дошкольном образовании. / В.Т. Кудрявцев, Г.К. Уразалиева, И.Л. Кирилов – М.: Макс-Пресс, 2005.
- 58.Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років : монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – 354 с.
- 59.Кульчицька О.І. Творчі здібності та особливості їх прояву в дитячому віці. // О.І. Кульчицька – Обдарована дитина. – 2000. № 1. – С.10–14.
- 60.Куцакова Л.В. Заняття с дошкільниками по конструюванню и художественному труду./ Л.В. Куцакова – М.: Совершенство, 1999.
- 61.Лабунская Г.В. Изобразительное творчество детей. / Г.В. Лабунская – М.: Просвещение, 1965.
- 62.Левинсон-Лессинг Ф. Ю. Роль фантазии в научном творчестве./ Ф. Ю. Левинсон-Лессинг – СПб., 1923.
- 63.Ликова І.О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років «Кольорові долоньки». / І.О. Ликова – Х.: Ранок, 2007. – 128 с.
- 64.Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкільця: У 3-х частинах. – Ч. 2: Навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : Слово, 2010. – 360 с.
- 65.Лук А. Н. Психология творчества. / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978.
- 66.Малышко. Програма виховання дітей дошкільного віку. – К., 1999. – Пед.думка. – 286 с.
- 67.Малышева Н.А. Художественный труд. / Н.А. Малышева – М.: АСТ-Пресс, 2003.
- 68.Матюшкин А.М. Загадки одаренности: Проблемы практической диагностики. – М.: Школа - Пресс, 1993.
- 69.Матюшкин А. М., Сиск Д. А. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. / А. М. Матюшкин, Д. А. Сиск.– 1988.

70. Мелик-Пашаев А.А. Художественные способности как проявление и форма самореализации личности. / А.А. Мелик-Пашаев – Автореферат дис. доктора педагогических наук. – М., 1981.
71. Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку «Малютко» – К.: Свенас, 1993. – 254 с.
72. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко [та ін.]. К.: Світич, 2009. – 208 с.
73. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / Валентин Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4.
74. Моляко В. А. Психология детской одарённости. / В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкая., Н. И. Литвинова – К. : Знание, 1995.
75. Наказ Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Дошкільне виховання. - 2002. - № 3. - С. 24 - 28.
76. Національна доктрина розвитку освіти // Дошкільне виховання. - 2002. - № 7. - С. 4-9.
77. Научно-технический прогресс и творческий потенциал человека / Л. В. Сохань, В. А. Тихонович, Р. А. Ануфриева и др. ; АН УССР. Ин-т философии. – К. : Наук. думка, 1988.
78. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 367 с
79. Онишук Л. А. Гуманізація управлінської діяльності директора школи: Монографія., Житомир : Полісся, 2002. – 321 с..
80. Освітні технології : Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пехоти.- К. : А.С.К., – 2004. – 225
81. Пазиненко С. М. Розвиток творчих здібностей. Нетрадиційні заняття з художньої праці в старшій групі. – Х.: Основа, 2007. – 112 с.
82. Пантелеева Л.В. Художественный труд в детских садах СССР и СФРЮ. / Л.В. Пантелеева, Е. Каменов – М.: Карапуз, 1999.
83. Пащенко М. І. Технологія використання активних методів навчання : Навч. посіб. / М. І. Пащенко, В. Ф. Мішкурова, О. М. Середницька. – К.: Наук, світ, 2003. – 94 с. – Бібліогр.: 62 назви.130
84. Педагогічна майстерність : Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2, ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
- 85.. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу : навчальний посібник / за ред. Т. І. Поніманської. – 2-ге вид. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 304 с.
86. Поддьяков Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект. / Н.Н.Поддьяков – Волгоград: Перемена, 1995.

87. Пономарёв Я. А. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Я. А. Пономарёв, И. Н. Семёнов, Степанов С. Ю. – М. : Наука, 1981.
88. Поради дитячого психолога. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.sadochok.org/psycholog/metody_koloroterapii/
89. Проскура Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольников. / Е.В. Проскура – Под ред. Л.А. Венгера. – К.: Рад. школа, 1982.
90. Розвиток креативних здібностей у дітей дошкільного віку / упор. Молодушкіна І. В. – Х. : Основа, 2012. – 204 с.
91. Роменець В.А. Психологія творчості. / В.А. Роменець – К.: Либідь, 2001.
92. Рекомендації використання кольоротерапії. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://sadochokbarvinok.at.ua/publ/mi_konsultuemo/rekomendaciji_vikoristannja_koloroterapiji/
93. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников. / Под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1980.
94. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1980. – 208 с.
95. Сафонов Ю. Н. Прогнозирование креативности личности // Научные разработки и достижения молодых учёных – народному хозяйству : тезисы докладов. / Ю. Н. Сафонов – Ужгород : Ужгородский госуниверситет, 1990.
96. Сисоева С. О. Психологія та педагогіка : Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. / С. О Сисоева., Т. Б. Поясок – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.
97. Стребна О. В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / О. В. Стребна, А. О. Соценко. – Х: Основа, 2005. – 174 с.
98. Суржанська В. А. Розвиваємо творчі здібності. – Х. : Основа, 2007. – 112 с.
99. Сучасні технології в дошкільній освіті України // Матеріали науково - методичного семінару. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. - С. 66-71.
100. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения. – В 3 т. / В. А. Сухомлинский – М.: Педагогика, 1981. – Т.3. – 640 с
101. Терещенко О. П. Розвиток творчості старшого дошкільника в образотворчій діяльності : Навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. Дитини дошк. Віку «Я у Світі» / О. П. Терещенко. – К.: Світич, 2009.: іл. – 112с.
102. Терещенко О. П. Розвиток творчості старшого дошкільника в образотворчій діяльності. / О. П. Ветлугина. – К.: Світич, 2009.
103. Ткаченко О. М. Принципи та категорії психології. / О. М. Ткаченко. – К. : Вища шк., 1979

104. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1998.
105. Туриніна О. Л. Психологія творчості : Навч. посіб. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.
106. Фрейд З. Художник и фантазирование. / З. Фрейд – М. : Республика, 1995.
107. Фурман А. В. Методи дослідження модульно-розвивальних форм навчання : Наук. вид. / А. В. Фурман, М. Б. Бригадир. – Терн. Ін-т ЕСО, 1999. – 36 с.
108. Художественное творчество в детском саду. Пособие для воспитателя и музыкального руководителя. Под. ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1974.
109. Шрагіна Л. І. Технологія розвитку креативності / Л. І. Шрагіна. – К. : Шк. світ, 2010. – 160 с.
110. Штерн В. Умственная одарённость: Психологические методы испытания умственной одарённости в их применении к детям школьного возраста / авториз. пер. с нем. А. П. Болтунова. – СПб.: Союз, 1997.
111. Шульга Л. М. Коли оживають речі. Розвиток творчих здібностей дошкільників на заняттях з малювання // Л. М. Шульга – Дошк. вих. – 1993. – №6.
112. Юзвак Ж. М. Краса врятує світ. Художні здібності дітей: психологічний аспект // Ж. М. Юзвак – Дошк. вих. – 1993. – № 12. – 208с.
113. Taylor C. W. Various approaches to and defines of creativity // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press. – 1988.
114. Torrance E. P. The nature of creativity as manifest in the testing // R. Sternberg, T Tardif (eds.). The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press. – 1988.

Глосарій

Авторство життя – це вміння та здатність самостійно визначати і здійснювати стратегію власного життя за умов відкритого полілогу із співавторами, число яких може змінюватися.

Акме – стан найвищої інтелектуальної та функціональної зрілості людини.

Акмеологія – наука про період розквіту життєвих сил людини (від. грецьк. акте – вершина, вістря, означає вищу ступінь чого-небудь, що квітне, розквітає).

Аксіологічна освіта – процес і результат прилучення особистості до визначеної системи цінностей.

Аксіосфера (світ цінностей) – це унікальне духовне утворення, яке включає ціннісні орієнтації, що забезпечують самозбереження людини в просторі і в часі.

Арт-терапія – це вид психотерапії та психологічної корекції, заснований на мистецтві та творчості. Вперше цей термін був використаний Андріаном Хілом у 1938 р. при описі своєї роботи з хворими на туберкульоз та незабаром отримав широке поширення. У вузькому сенсі слова під арт-терапією зазвичай мається на увазі терапія образотворчим мистецтвом з метою впливу на психоемоційний стан людини. Арт-терапія надає можливість особистості виразити себе «іншими голосами»: рухами, кольором, формою, пластикою, глиною, ландшафтом.

Асертивність – особистісна риса, яку можна визначити як автономію, незалежність від зовнішніх впливів та оцінок, здатність самостійно регулювати власну поведінку.

Геніальність (від лат. *genialis* – притаманний генієві, плідний) – особистісна характеристика людини, найвищий ступінь її обдарованості, таланту, що визначає появу творів, які мають історичне значення в житті суспільства, засвідчують нову епоху в розвитку культури.

Геній (від лат. *genius* – геній, дух) – людина, якій притаманна найвища творча обдарованість – геніальність.

Гуманізація освіти – 1) центральна складова сучасного педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку виховних компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людиноцентричної функції; 2) гуманістичний напрям у педагогіці, олюднення, утвердження особистості як найвищої соціальної цінності, прагнення виховувати людину з усіма атрибутами, що належать феномену людства.

Гуманізм – система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність, це вираження людяності в усіх різноманітних проявах людської поведінки.

Діяльність – це система взаємодії суб'єкта зі світом, що постійно змінюється, і в процесі якої формується, втілюється в об'єкті психічний образ і реалізуються відносини суб'єкта.

Дивергентне мислення – 1) такий тип пошуково-проблемного стилю мислення, який характеризується швидкістю, гнучкістю й оригінальністю; 2) конструктивне, схильне до узагальнення явищ, які не зв'язані між собою явно, здатність виходити за межі однієї категорії та бачити в об'єктах багатогранність функцій.

Задатки – це вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку. Вони становлять основу розвитку здібностей.

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості конкретної людини, завдяки яким успішно виконується та чи інша продуктивна діяльність.

Еврика (грец. «знайшов») – раптове знаходження нової ідеї, рішення.

Евристика (від гр. знаходжу, відкриваю) – спеціальні методи розв'язання задач (евристичні методи), які звичайно протиставляються формальним методам розв'язування, що спираються на точні математичні моделі.

Евристичні методи навчання – це система евристичних правил діяльності педагога (методи викладання) та діяльність учня (методи навчання), яка сприяє розвитку інтуїтивних процедур діяльності учнів у розв'язанні творчих задач.

Інновація (лат. in – в, novus – новий) – 1) нововведення, цілеспрямовані зміни, що вносять у середовище нові стабільні елементи, котрі призводять до переходу системи з одного стану в інший; 2) нововведення в педагогічній системі, що покращують перебіг і результати навчально-виховного процесу.

Інсайт (з англ. – insight – проникливість) – 1) момент осяяння, здогаду, раптового зрозуміння. Здатність мислення, за якого у процесі розв'язання проблеми здійснюється уявне передбачення; 2) кульмінація інтуїтивного рішення, раптове знаходження нової ідеї, рішення.

Інтелект – 1) система психічних процесів, що забезпечує реалізацію здатності людини оцінювати ситуацію, приймати рішення і регулювати поведінку; 2) (від лат. intellectus – розум, глузд) розумові здібності людини.

Інтуїція – 1) це прихований, несвідомий першопринцип творчості (З. Фрейд), стихійне, безпосереднє почуття, яке засноване на попередньому досвіді і підказує правильне розуміння, здатність осягати істину безпосереднім шляхом, без доведення; 2) (від лат. intuito, від intueor – уважно дивлюся) – процес безпосереднього одержання знання за допомогою цілісного охоплювання проблемної ситуації без його деструктивного виведення й доведення.

Креативність (з англ. creation – створення) – сутність якостей психіки, що забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особи, а також засоби до створення якісно нового.

Метод мозкової атаки (мозкового штурму) – це метод групового рішення творчої проблеми, що забезпечується цілим рядом проблем.

Метод синектики – це спосіб стимулювання в учнів уяви, учні імпровізують, об'єднують, порівнюють, шукають відповідні аналогії (прямі, суб'єктивні, символічні, фантастичні). Синектика – з англ. поєднання різнорідних елементів.

Метод багатофакторної матриці (морфологічний аналіз) – в основі методу принцип системного аналізу: учням пропонується у процесі розробки нової ідеї скласти матрицю, де необхідно розкрити повний перелік ознак даної ідеї або задачі (характеристики, процеси, параметри, критерії тощо).

Натхнення – особливий стан людини, що характеризується піднесенням її творчих сил, активізацією всіх психічних процесів.

Новаторство (від лат. novator – оновлений – вияв ініціативи, творення нового в науці, мистецтві). Новаторство як специфічний вид діяльності, у ході якого досягається вихід за межі існуючого, творення нових зразків матеріальної та духовної культури. Виникнення задуму, суперечливий процес творення нового, апробація його, упровадження і масовість, психічні феномени, які діють при цьому, – усе це є об'єктом вивчення психології творчої діяльності.

Новаторський педагогічний досвід – шляхи, засоби, методи виховної діяльності педагога, що становлять цілісну систему роботи, яка забезпечує психологічні умови для активної життєвої діяльності вихованців, їх творчий розвиток, формування кожного учня як особистості. Створена система відрізняється новизною, оригінальністю та високою результативністю.

Обдарованість – це високий рівень здібностей людини, що дозволяє їй досягти особливих успіхів у певній галузі діяльності. Розрізняють загальну і спеціальну обдарованість. Загальна розумова обдарованість виявляється в оволодінні всіма видами діяльності, для успішного здійснення яких необхідні певні розумові якості. Спеціальна обдарованість пов'язана з певними видами діяльності, в яких вона найбільше розвивається.

Розрізняють обдарованість:

- соціальну – лідерську;
- художню – музичну, образотворчу, сценічну;
- психомоторну – спортивні здібності;
- інтелектуальну – здатність аналізувати, мислити, зіставляти факти (серед інтелектуальних дітей є такі, які навчаються відмінно з 1-2 предметів і не встигають з іншими);
- академічну – надзвичайна здатність до навчання взагалі, стають відмінними спеціалістами;

- творчу – нестандартне бачення світу й нешаблонне мислення

Оригінальність (від лат. *originalis* – первісний, природжений) – морально-психологічна риса особистості, означає її несхожість на інших, неповторність, самотність духовного світу.

Осяяння – психічний стан високої орієнтованості на відкриття, раптове прозріння, розв'язання наукової, технічної чи художньо-творчої проблеми. Осяяння не завжди до кінця усвідомлюване, найчастіше воно виникає на ґрунті передчуттів, інтуїції. Осяяння є таким психічним станом, коли на основі великого досвіду людина відкриває те, що досягається розумом унаслідок тривалих пошуків, узагальнення пізнання і практики.

Педагогічна імпровізація – 1) творче використання особистих і професійних рис в організації навчально-виховного процесу; 2) знаходження нового, неочікуваного задуму чи рішення («осіяння») та його миттєве втілення.

Педагогічна інноватика – сфера науки, що вивчає процеси розвитку школи, пов'язані зі створенням нової практики освіти.

Педагогічна інтуїція – 1) специфічна здатність учителя передбачати нахили, поведінку, учинки дитини за певних умов у відповідному середовищі..., неможлива без значного досвіду, творчості, глибоких знань учителя про дитину та світ, що її оточує; 2) здатність учителя здобувати істину шляхом її безпосереднього розгляду за допомогою почуття та без обґрунтування її за допомогою доказів; 3) один з рівнів передбачення (уміння генерувати нові оригінальні ідеї). Характерна для більшості. Результат - педагогічний винахід; 4) здатність приймати педагогічне рішення без розгорнутого усвідомлення аналізу; 5) фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, які враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості.

Педагогічна креативність – внутрішня передумова творчої педагогічної діяльності, що полягає у творчій активності вчителя і не стимулюється ззовні.

Педагогічна творчість (як новація) – пошук і знаходження принципово нових, раніше відсутніх і не описаних задач, засобів і способів праці (це знахідки і педагогічні винаходи, які можуть бути локальними – стосуватися окремих методів, форм чи системи – призводити до усвідомлення нових високоефективних систем навчання та виховання); у широкому розумінні слова «відкриття» учителем відомих у науці й досвіді співвідношення методів, прийомів і умов їх застосування, бачення деяких варіантів вирішення однієї задачі, оновлення відомого відповідно з новими вимогами.

Релаксація (від лат. *relaxatio* – зменшення, ослаблення) – перехід системи у стан рівноваги, розслаблення. Релаксація є компонентом регуляції глибинних

психофізіологічних процесів, засобом зняття нервово-психічної напруги (аутогенне тренування), психогігієнічного очищення.

Талант – 1) природний хист, вища здатність людини до певного виду діяльності (творчої, наукової, політичної), фізіологічні джерела таланту слід шукати у фізичній організації людини (особливості нервової системи, гостроті органів чуття, неповторному баченні світу, гнучкості пальців, тіла, швидкості реакції). Однак не природжена, а набута здатність людини, він формується і розвивається під впливом соціальних умов; 2) (з гр. терези) – якісно вищий рівень здібностей особистості.

Творча діяльність – діяльність, яка спрямована на вирішення протиріччя (розв'язання творчого завдання), для якої необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) умови та суб'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результат якої має новизну й оригінальність, особисту та соціальну значимість, а також прогресивність.

Творча особистість – 1) індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який уміє відкинути звичайне, шаблонне, потреба у творчості для неї – життєво необхідна, а творчий стиль діяльності – найбільш характерний; це такий тип особистості, для якої характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка поєднується з високим рівнем творчих здібностей і дозволяє їй досягти суспільно та особистісно значимих результатів в одному чи декількох видах діяльності.

Творчий акт – умовна одиниця творчого процесу.

Творчий процес – послідовність творчих актів у мозку людини, поєднання нормативних та евристичних компонентів.

Творчі здібності – синтез якостей особистості, що формуються на основі вроджених задатків та виявляються у певній діяльності.

Творчість – надзвичайно складна форма людської активності, що породжує якісно нові матеріальні і духовні цінності суспільного або індивідуального значення. Ознаками творчості є зв'язок інтуїтивного і логічного; відчуття натхнення, бажання творити; діалектична єдність продуктивної і репродуктивної діяльності, усталеного і нового; позитивна цінність результатів. Творчість – необхідна умова людського існування. З одного боку, вона є оптимальною формою глибокої реалізації індивідуальності, з іншого – є необхідною умовою соціального прогресу.

Тест креативності – сукупність методик для вивчення та оцінювання творчих здібностей особистості. Вивчення факторів творчих досягнень ведеться у двох напрямках: аналіз життєвого досвіду та індивідуальних особливостей особистості (особистісні фактори); аналіз творчого мислення та його результатів (фактори креативності – швидкість, чіткість, гнучкість

мислення, чутливість до проблем, оригінальність і конструктивність при їх вирішенні тощо).

Тип особистості лівопівкульний – переважно аналітичний, раціонально-логічний характер психічної діяльності, схильний до символічного, логічного мислення.

Тип особистості правопівкульний – домінування образного мислення, інтуїції, схильність до цілісного, синтетичного, образного мислення.

Уява – психічний процес, що полягає у створенні людиною нових образів, уявлень, думок на базі її попереднього досвіду.

Уявлення – чуттєво-наочний образ предметів чи явищ дійсності, який зберігається і відтворюється у свідомості та без безпосереднього впливу самих предметів на орган чуття.

(лат. Phantasia від грец. φαντασία – уява)

- уява; створення нових образів на основі колись сприйнятого. В цьому сенсі фантазія – це компонент творчої діяльності.
- мрія, продукт уяви; ситуація, що представляється індивідом або групою, не відповідна реальності, але висловлює їх бажання.

Методики діагностики творчих здібностей**Анкета щодо визначенням здібностей дітей
(за методикою американських вчених Хаава і Кафа)*****I. Інтелектуальні здібності***

1. Дитина засвоює нові знання, швидко і легко все схоплює.
2. Має почуття здорового глузду і використовує знання в практичних повсякденних ситуаціях.
3. Добре міркує, не плутається в думках. Добре вловлює зв'язок між подіями, між причиною і наслідком.
4. Швидко запам'ятовує прочитане або почуте, не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно запам'ятати.
5. Знає багато про такі події, про які його однолітки не знають, не здогадуються.
6. Має великий запас слів, легко користується новими словами, вільно висловлюється.
7. Вирішує розумові задачі, що потребують розумових зусиль.
8. Задає дуже багато запитань.
9. Випереджає однолітків у навчанні на рік чи два.
10. Оригінально мислить і пропонує нестандартні відповіді, рішення.
11. Дуже спостережливий, добре сприймає інформацію, швидко реагує на все нове.

II. Художні здібності

1. У своїх малюнках зображує різноманітні типи предметів, ситуації, людей.
2. Серйозно ставиться до творів мистецтва, замислюється і стає дуже серйозним, коли чує нову музику, бачить гарну картину.
3. Оригінальний у виборі сюжету (робить незвичайні композиції з квітів, малюнків, марок тощо).
4. Завжди готовий використати будь-який матеріал для виготовлення іграшок, картин, малюнків тощо.
5. У вільний час багато малює, створює композиції, що мають художнє значення (наприклад, прикраси для дому).
6. Використовує малюнок або ліплення, щоб висловити свої почуття і настрої.
7. Цікавиться творами мистецтва. Може дати власну оцінку й намагається відтворити те, що йому сподобалося.
8. Любить працювати з пластиліном і глиною, клеєм, щоб відтворювати речі в трьох вимірах.

III. Музичний талант

1. Добре відчуває ритм і мелодію. Прислуховується до них.
2. Добре співає.
3. У гру на інструменті, у пісню чи танець вкладає багато енергії та почуттів.
4. Любить музичні записи, прагне піти на концерт або туди, де можна послухати музику.
5. Любить співати разом з іншими, щоб виходило злагоджено й добре.
6. У співі або музиці виявляє власні почуття і стан.

IV. Літературна обдарованість

1. Може вільно побудувати розповіді, починаючи від зав'язки сюжету й закінчуючи розв'язкою конфлікту.
2. Придумує щось нове й незвичайне, коли розповідає про що-небудь знайомим.
3. У розповіді виділяє головне, найхарактерніше.
4. Розповідаючи про щось, вміє дотримуватися одного сюжету, не втрачає головної думки.
5. Любить складати оповідання та вірші.
6. Своїх героїв в оповіданнях зображує майстерно, передає почуття, настрої, характер.
7. Вибирає для своїх оповідань ті слова, які добре передають емоції, почуття.

V. Артистичний талант

1. Легко входить у роль іншої людини, персонажа тощо,
2. Цікавиться акторською грою.
3. Виразно змінює тональність голосу, коли зображує героїв.
4. Розуміє та вміє передати конфлікти, ситуації, може розіграти будь-яку драматичну сцену.
5. Передає почуття через міміку, жести, рухи.
6. Прагне викликати емоційну реакцію в інших людей, коли про що-небудь із захопленням розповідає.
7. Дуже легко драматизує, передає почуття, емоційні переживання.

VI. Технічні здібності

1. Добре вміє майструвати, займатися різними ремеслами.
2. У світ його уподобань входить конструювання машин, приладів, моделей.
3. Може читати нескладні креслення механізмів, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок, приладів.
4. Визначає причини несправності приладів.
5. Любить робити креслення механізмів.

VII. Здібності до спорту

1. Енергійний, потребує якомога більше фізичних рухів, щоб бути щасливим.
2. Любить брати участь у спортивних іграх і змаганнях.
3. Постійно досягає успіхів у якомусь виді спортивної гри.
4. Бігає швидше за інших.

Діагностика креативності «Домалюй фігурку» (адаптована методика Торренса)

Методика визначає рівень розвитку творчої уяви як центрального компоненту креативності. Діти отримували лист паперу з контурним зображенням чотирьох фігурок (коло, квадрат, трикутник, хвиляста лінія, «зубчики» тощо), олівець. Їм було запропоновано додати будь-які деталі або лінії до основного зображення так, щоб утворились різноманітні цікаві малюнки.

Виконання тесту не передбачає жорсткого ліміту часу, існує лише певне його обмеження в рамках одного заняття та відбувається у вільній емоційно комфортній атмосфері, що значно активізує процес творчої діяльності.

Завдання підходить до оцінки креативності через коефіцієнт оригінальності (КОР) продуктів творчої діяльності. Оригінальність – один з основних показників креативності, що характеризується як здібність висувати нові, незвичайні ідеї, які відрізняються від широко відомих, загально прийнятих, банальних.

Для початкового рівня розвитку креативності характерні стандартні, схематичні, позбавлені деталей малюнки, які повторювались майже у половини дітей з групи. Наприклад, *коло* перетворюється на м'яч, сонечко; *хвилясту лінію* – на змію.

Діти, які умовно відносяться до середнього рівня розвитку креативності, як правило, малюють предмети більш детально, домальовують до фігурки інші частини. Вони фантазують у процесі виконання завдання, включають зображуваний предмет в уявний сюжет. Деякі, перетворюючи фігурку в певний предмет, не зупиняються на цьому. Уява веде їх далі, і вони додають різні елементи до малюнку, утворюючи таким чином цілісну композицію. Наприклад, вони не лише схематично зображують *сонечко*, а малюють пейзаж – хмари, дощик, траву та квіти; *квадрат* перетворюють на стіну будинка.

Достатній рівень розвитку креативності показують діти, малюнки яких більш оригінальні та зустрічаються значно рідше, (наприклад, *коло* – чудернацький жук, цукерка на паличці, сніговичок, риба тощо). Часто їх малюнки включені у композицію, створення якої вимагає прояву фантазії: наприклад, сніговичок знаходився у лісі, квіточка – у вазоні, метелик літав над травою.

Найвищий рівень розвитку креативності спостерігається в учнів, малюнки яких зустрічаються не частіше одного на клас. Найчастіше ці учні виконують

завдання способом «включення», використовуючи фігурку-еталон якісно повному. Якщо досі дана фігурка виступала як основна частина малюнка (*коло* – голова чоловічка, *квадрат* – телевизор), то тепер вона стає однією з другорядних деталей іншого малюнка. Наприклад, *трикутник* – ковпак веселого клоуна, який виступає у цирку; дах «грибочка» на дитячому майданчику, де грають малюки. На цьому рівні рішення – найбільша свобода використання зовнішніх даних лише як «матеріалу», поштовху до фантазування та творчості. Діти починають самостійно обирати те положення фігурки, яке більше підходить для реалізації творчих планів, давали оригінальні назви малюнкам.

Методики розроблені В. Синельниковим, В. Кудрявцевою (для дітей 4-5 років) для діагностики творчих здібностей дошкільника.

1. Методика «Сонце в кімнаті»

Мета. Виявлення здібностей дитини до перетворення «нереального» в «реальне» в контексті заданої ситуації шляхом усунення невідповідності.

Матеріал. Картинка із зображенням кімнати, в якій знаходиться людина і сонце; олівець.

2. Методика «Доладна картинка»

Мета. Визначення уміння зберегти цілісний контекст зображення в ситуації його руйнування.

Матеріал. Картонна картинка, що складається, із зображенням качки, що має чотири згини (розмір 10 * 15 см).

3. Методика «Як врятувати зайчика»

Мета. Оцінка здатності і перетворення завдання на вибір в завдання на перетворення в умовах перенесення властивостей знайомого предмету в нову ситуацію.

Матеріал. Фігурка зайчика, блюдце, відерце, дерев'яна паличка. здута повітряна кулька, аркуш паперу.

4. Методика «Дощечка»

Мета. Оцінка здібності до експериментування з об'єктами, що перетворюються.

Матеріал. Дерев'яна дощечка, що є з'єднанням на петлях чотирьох дрібніших квадратних ланок (розмір кожної ланки 15*15 см).

Ігри для розвитку фантазії

Мета наведених ігор – дати поштовх до фантазування, допомогти у створенні творчих продуктів.

Перетворюючий характер творчої діяльності дитини у виховно-освітньому процесі дозволяє їй побачити результати своєї участі в нім, оскільки ця діяльність направлена на активне оперування знаннями і на збагачення новими засобами для отримання вищих результатів. Ця характеристика діяльності володіє не тільки зовнішніми, але і внутрішніми стимулами розвитку, зміцнюючими прояви творчої активності як мотиву творчої діяльності.

Гра "Що на що схоже"

3-4 дитини (відгадники) виходять за двері, а останні учасники гри домовляються, який предмет порівнюватиметься. Відгадники заходять і ведучий починає: «Те, що я загадав схоже на» і дає слово тому, хто перший знайшов порівняння і підняв руку: наприклад, бант може бути асоційований з квіткою, з метеликом, гвинтом вертольота, з цифрою «8», яка лежить на боці. Дитина яка відгадала вибирає нових дітей які будуть відгадувати і пропонує наступний предмет для асоціації.

«Чарівні плями»

Перед грою виготовляють декілька плям: на середину аркуша виливається трішки чорнила або туші і аркуш складають навпіл. Потім аркуш розгортають і тепер можна грати. Учасники по черзі говорять, який предмет вони бачать в плямі або її окремих частинах. Виграє той, хто назве більше предметів.

Гра «Добре Погано»

Для гри вибирається об'єкт байдужий дитині, тобто не викликаючий у неї стійких асоціацій, не пов'язаний для неї з конкретними людьми і що не породжує емоцій. Дитяті пропонується проаналізувати даний об'єкт (предмет) і назвати його якості з точки зору дитини позитивні і негативні. Необхідно назвати хоч би по одному разу, що в пропонованому об'єкті погано, а що добре, що подобається і не подобається, що зручно і не зручно. Наприклад: олівець.

- Подобається, що червоний. Не подобається, що тонкий.
- Добре, що він довгий; погано, що він гостро заточений – можна уколотися.
- Зручно тримати в руці, але незручно носити в кишені – ламається.

Розгляду може бути піддано і конкретна властивість предмету. Наприклад, добре, що олівець довгий – може слугувати вказівкою, але погано, що не входить в пенал.

Варіант 2. Для гри пропонується об'єкт, що має для дитини конкретну соціальну значущість або що викликає у неї стійкі позитивні або негативні емоції, що наводить до однозначної суб'єктивної оцінки (цукерки – добре, ліки – погано). Обговорення йде також як і у варіанті 1.

Гра «Теремок»

Дітям роздаються картинки різних предметів: гармошки, ложки, каструлі і так далі. Хтось сидить в «теремку» (наприклад, дитина з малюнком гітари). Наступна дитина проситься в теремок, але може потрапити туди, лише якщо скаже, чим предмет на її картинці схожий на предмет господаря. Якщо проситься дитина з гармошкою, то в обох на картинці намальований музичний інструмент.

«Збери фігурки»

Дитині дається набір вирізаних з щільного картону невеликих фігурок: кругів, квадратів, трикутників і так далі (приблизно 5-7 фігурок). Заздалегідь виготовляються 5-6 картинок із зображенням різних предметів, які можна скласти з цих фігурок: собачка, будиночок, машина. Дитині показують картинку, а вона складає намальований на ній предмет зі своїх фігурок. Предмети на картинках мають бути намальовані так, щоб дитя бачило, яка з фігурок де стоїть, тобто малюнок має бути розчленований на деталі. Метою наведених ігор – дати поштовх до фантазування допомогти у створенні творчих продуктів.

Вислови вихователя майбутнього генія

- Ти це сам зробив? Який молодець!
- Твоя ідея дуже оригінальна і нестандартна.
- У тебе така кольорова фантазія, тож пофантазуй, на що це схоже?
- Придумай цікаве розв'язання проблеми, ти мислиш завжди нестандартно.
- Ми раді, що ти такий творчий.
- Без твоїх ідей ми не могли би завершити роботу.
- Як ти додумався до цього? Це просто геніальна ідея!
- У мене теж так буває – спочатку не виходить, а потім з'являється цікава ідея.
- Ми можемо разом подумати над розв'язком, адже задача складна.
- Попроси поради у друга, адже він теж творча особистість.
- Якби тобі довелося знов виконувати цю творчу роботу, щоби ти змінив?
- Тобі це цікаво? Мені теж!
- Склади план дій: з чого починати, чим завершувати. Плануй свої дії – і все вийде!
- Твоя ідея гарна! Треба її запам'ятати.
- Не поспішай – вигадай декілька варіантів, а потім обери найбільш вдалий з них.
- Вчися чути ідеї своїх товаришів, ви же одна команда!
- Коли виростеш, ти, мабуть, вигадась багато цікавих і корисних речей.

Поради Девіда Льюїса щодо розвитку обдарованої дитини

- Відповідайте на запитання дитини якомога терпляче і чесно. серйозні запитання дитини сприймайте серйозно.
- Створіть у квартирі місце-вітрину, де дитина може виставляти свої роботи, не сваріть дитину за безлад у кімнаті під час її творчої роботи.
- відведіть дитині кімнату чи куточок винятково для творчих занять.
- Показуйте дитині, що ви любите її такою, якою вона є, а не за її досягнення.
- Надавайте дитині можливість у виявленні турботи.
- Допомагайте дитині будувати її плани та приймати рішення.
- Показуйте дитині цікаві місця.
- Допомагайте дитині нормально спілкуватися з дітьми, запрошуйте дітей до своєї оселі.
- ніколи не кажіть дитині, що вона гірша за інших дітей.
- ніколи не карайте дитину приниженням.
- Купуйте дитині книжки за її інтересами.
- Привчайте дитину самостійно мислити.
- Регулярно читайте дитині чи разом з нею.
- Пробуджуйте уяву та фантазію дитини.
- уважно ставтеся до потреб дитини.
- Щодня знаходьте час, щоб побути з дитиною наодинці.
- Дозволяйте дитині брати участь у плануванні сімейного бюджету.
- Ніколи не сваріть дитину за невміння та помилки.
- Хваліть дитину за навчальну ініціативу.
- Учть дитину вільно спілкуватися з дорослими.
- У заняттях дитини знаходьте гідне похвали.
- Спонукайте дитину вчитися вирішувати проблеми самостійно.
- Допомагайте дитині бути особистістю.
- Розвивайте в дитині позитивне сприйняття її здібностей.
- Ніколи не відмахуйтеся від невдач дитини.
- Заохочуйте в дитині максимальну незалежність від дорослих.
- Довіряйте дитині, майте віру в її здоровий глузд.

Поради батькам щодо розвитку творчості дітей

Найперше – потрібно любити свою дитину. Приймати дитину такою, якою вона є, беручи участь у її розвитку, підтримуючи, а не нав'язуючи свої інтереси, давати дитині можливість вибору. Для розвитку творчого потенціалу, як показали дослідження, необхідна не лише адекватна оцінка сил дитини, але трішки завищена, зазнаючи вона не виросте, зате у неї буде запас сил та впевненість при невдачах, до яких треба готувати змалку.

Батьки повинні бути прикладом, адже дитина свідомо переймає вашу манеру говорити, ходити, працювати, відповідальності за доручену справу. Кожен батько повинен пам'ятати правило: «Не зашкодь!» Адже обдарована дитина більш чутлива, ранима, тому потрібно давати вільний час для того, щоб побути дитині на самоті, поміркувати, пофантазувати. За допомогою тренінгів дати їй можливість глибоко зрозуміти себе та інших. Дорослі часто батьки повинні радитися із психологом щодо виховання обдарованої дитини.

Батьки повинні завжди пам'ятати, що для обдарованої дитини творчість є життєвою необхідністю. Тому дитину потрібно готувати до спостережливості, наполегливості, формувати вміння доводити почату справу до кінця, працелюбність, вимогливість до себе, задоволення від процесу творчості, терпляче ставлення до критики, впевненості при невизначеності, гордості і почуття власної гідності, чулисть до аналізу моральних проблем.

Батьки також повинні усвідомлювати, що надзвичайно велика роль у процесі формування особистості обдарованої дитини належить волі. Вольові риси є стрижневими рисами характеру, адже за наявності мети, яку особистість досягає в житті, долаючи перешкоди, є цілеспрямованим життям. Цілеспрямовані люди знаходять своє щастя в житті, вони вміють поставити перед собою чітку, реальну мету. Прагнення досягти своєї цілі робить людину рішучою та наполегливою. І. Павлов стверджував, що у вольової людини труднощі лише збільшують бажання реалізувати свою мрію. Вони вміють стримати себе, володіють терпінням, витримкою, вміють контролювати свої почуття за наявності перешкод. Ініціативність і творчість поєднані з наполегливістю, рішучістю та витримкою, допомагають обдарованим дітям самореалізуватися.

Отже, батьки покликані допомогти дитині відкрити її життєве покликання, реалізувати себе як особистість. Вони не мають права втратити обдаровану дитину, бо, втрачаючи талант, обдарування, здібність, вони втрачають майбутнє. Тому батьки повинні бути терплячими, безмежно вірити в дитину, тоді ця дитина виросте хорошою творчою людиною.

Поради творчому педагогу

- Не намагайтеся дати якомога більше знань, навчіть краще здобувати їх;
- дбайте не тільки про оцінки, а в пергу чергу про паростки творчості;
- вчасно помічайте, виявляйте приховані творчі здібності дітей;
- задіюйте не стільки розум, скільки почуття учнів, емоційно надихайте дітей на створення власних текстів;
- зосередьте увагу на відборі оптимальних та ефективних завдань, враховуючи вікові особливості школярів;
- шукайте такі завдання, які б пробуджували дитячі душі до творчості, заохочуйте дітей шляхом постійного тренування, творчими вправами, спрямованими на розвиток допитливості, гіпотетичного мислення, фантазії, уяви
- для творів добирайте теми, які порушують актуальні проблеми, дають можливість висловитися;
- завдання для творчих робіт давайте у кількох варіантах, щоб учень мав змогу вибирати;
- створюйте проблемні ситуації, що вимагають пошуків альтернативи, прогнозування;
- під час опрацювання програмового матеріалу залучайте учнів до творчої пошукової роботи з використанням випереджувальних завдань;
- допомагайте учням повірити у свої сили;
- не обмежуйте творчу уяву учнів, не ставте її у вузькі рамки, а навпаки, давайте волю дитячій фантазії;
- не повчайте відкрито, не критикуйте строго, а лише тактовно давайте поради;
- стимулюйте і підтримуйте ініціативу учнів. їхню самостійність;
- помічайте навіть незначні досягнення учнів, підкреслюючи їхню оригінальність, важливість, адже творчість є тоді, коли дитина відчуває, що її цінують.

Розвиток творчих здібностей педагогів.

Психологічний тренінг.

Мета: розвиток креативних і комунікативних здібностей педагогів; створення сприятливого мікроклімату в колективі; розвиток мотивації вихователя до самовдосконалення у різноманітних сферах життя.

Завдання:

1. Активізувати внутрішню енергію учасників для створення гарного настрою у групі.
2. Допомогти учасникам усвідомити і сформулювати свої позитивні сторони у спілкуванні з оточуючими.
3. Розвивати оригінальність і гнучкість мислення, стимулювати творчу уяву та фантазію, згуртувати колектив.
4. Сприяти розвитку перспектив професійного зростання і розширення сфер ефективних дій у професійній діяльності й поза нею.

Обладнання: вирізки із журналів, газет, ватмани, ножиці, олівці, фломастери, клей, скринька, музична композиція.

Хід тренінгу

Прийняття правил роботи на занятті

Група озвучує та приймає правила роботи на тренінговому занятті:

1. Дотримуватися правила «конфіденційності».
2. Бути відкритим і відвертим.
3. Про себе говорити «я», а не «ми».
4. Не перебивати того, хто висловлюється.
5. Працювати за принципом «тут і тепер».
6. Дотримуватися правила «добровільної активності».
7. Поважати думку іншого.

Вступне слово психолога

Сьогодні ставить нові вимоги до дошкільної освіти й до кожного вихователя. Педагоги мають бути творчими особистостями, новаторами ідей, постійно підвищувати свою професійну майстерність.

Сьогодні ми з вами поговоримо про те, що і загальнолюдські цінності, й педагогічна майстерність, і професійні переваги органічно притаманні природі педагогічної праці й потенційно присутні в кожному з нас. Слід лише з'явитися тому, що вже чекає свого вивільнення.

Вправа «Самопрезентація»

Мета: допомогти учасникам краще пізнати одне одного; створити умови для ефективної співпраці.

Психолог. Зараз кожен із вас продовжить таке речення: «Не хочу хвалитися, але я...»

Інформаційне повідомлення

Проблему творчості розглядали багато психологів-науковців і педагогів. Вони давали різне визначення поняттю «творчість». Проте не має тільки одного правильного визначення.

У вузькому сенсі творчість – людська діяльність, яка породжує щось якісно нове, те, що має суспільно-історичну цінність.

У широкому сенсі творчість – це практична або теоретична діяльність людини, під час якої з'являються нові результати: знання, рішення, способи діяльності, матеріальні цінності. Тобто творчі здібності так чи інакше притаманні кожній людині.

Вправа «Моє бачення творчого вихователя»

Мета: визначити якості, що характеризують креативного вихователя сучасного дошкільного закладу.

Психолог. Вправа називається «Моє бачення творчого вихователя». Ви повинні протягом п'яти хвилин до кожної літери слова «творчість» дібрати якості, які, на вашу думку, характеризують творчого вихователя дошкільного закладу. Для ефективної роботи пропоную поділитися на групи за допомогою лічилки «Троянда, лілія, фіалка». Усі однакові квіти об'єднуються в одну групу. Так у нас утворилися три чудові групи.

(Після виконання творчого завдання один представник групи зачитує версію розшифровки слова «творчість».)

Т – толерантний, терплячий, трудолюбивий...

В – винахідливий, відкритий, впевнений, вольовий, відвертий, відповідальний...

Р – рішучий, розкутий, реактивний, романтичний, різний...

Ч – чутливий, чесний, чуйний, чарівний...

І – ініціативний, інтелігентний, інтелектуальний...

С – самостійний, свідомий, самодостатній, сумлінний, сміливий...

Т – товариський, турботливий, тактовний...

Б .

Вправа «Казковий вернісаж»

Мета: активізувати образну пам'ять і творчу уяву, розвивати швидкість та гнучкість думки, вміння міркувати нестереотипно.

Усі ми родом із дитинства. І завжди з ніжністю і любов'ю згадуємо казки, які чули вдома, в дитячому садку, в школі. Адже казка – не просто найпопулярніший фольклорний жанр, це джерело, що дає творчу наснагу кожній творчій людині. Казка дарує радість і дорослим, і дітям.

Тому зараз ми виконаємо вправу «Казковий вернісаж». Кожна група по черзі витягує згортки зі скриньки із описом знайомої всім казки. Група думає над відповіддю, потім зачитує опис казки і свій варіант відповіді.

Отже, розпочинаємо.

1) В якій відомій казці сіра непривітна особистість здійснює підступний план убивства двох осіб, і лише завдяки своєчасному втручання громадськості все закінчується добре? (*Червона шапочка*)

2) Назвіть казку, в якій різні за своїм соціальним статусом герої займали по черзі помешкання, створене в незвичайному архітектурному стилі. І все було б добре, якби до помешкання не повернувся його попередній власник зі своїм охоронцем. От героям казки й довелося залишити незаконно зайняту територію. (*Рукавичка*)

3) Герой якої казки постійно виконує забаганки своєї норавливої дружини? Проте, як би він не прагнув задовольнити амбіції супутниці, вона щоразу підвищує рівень вимог. Зрештою, подружжя опиняється на початковому етапі задоволення власних потреб. (*Золота рибка; Про лунку та зажерливу бабу*)

4) В якій казці головна героїня постійно й нахабно обмовляла тих, хто робив їй добро? А коли вона, щоб уникнути покарання, незаконно оволоділа чужим помешканням, то різні впливові особи намагалися провести з нею роботу з подолання її асоціальної поведінки. Вдалося це лише найменшому з усіх учасників експерименту. (*Коза-дереза*)

5) Назвіть казку, в якій ідеться про спортсмена, котрий вирушає на змагання з бігу з перешкодами. Хитрість і витримка допомогли йому дуже близько підійти до фінішу, проте фінал – трагічний. Проявивши занадто велику самовпевненість, він гине. (*Колобок*)

6) Назвіть казку, в якій головна героїня могла перевтілюватися в різні образи задля свого нареченого. Проте одного разу його нерозсудливість та імпульсивність у поведінці призвели до довготривалої розлуки закоханих. Та, долаючи різні перешкоди, вони все ж таки єднають свої долі. (*Царівна жаба*)

Вправа «Лимон»

Мета: навчати керування станом м'язового напруження і розслаблення.

Сядьте зручно, руки вільно покладіть на коліна долонями догори, плечі й голова опущені, очі заплющені.

Подумки уявіть собі, що у вас у правій руці лежить лимон.

Починайте повільно його стискати, доки не відчуєте, що видавили з нього увесь сік.

Розслабтеся. Запам'ятайте свої відчуття.

Тепер уявіть собі, що лимон знаходиться у лівій руці.

Починайте повільно його стискати, доки не відчуєте, що видавили з нього увесь сік.

Розслабтеся. Запам'ятайте свої відчуття.

Насолодіться станом спокою.

Підсумок: регулярне виконання даної вправи допомагає поступово ставати врівноваженими, бадьорими, спокійними.

Техніка «Колаж»

Мета: розвивати оригінальність і гнучкість мислення, стимулювати творчу уяву та фантазію, згуртувати колектив.

Психолог. Кажуть, що справжня жінка з нічого може зробити три речі: салат, капелюшок і конфлікт. Ми з вами – справжні жінки. І я переконана, що крім цих трьох речей можемо ще дещо створити.

Зараз вашій увазі пропонується техніка «Колаж», яка виконуватиметься в групах. (Колаж – це один із варіантів арт-терапевтичних методів, що полягає в наклеюванні на основу відмінних від неї матеріалів, відмінних за кольором і формою. Все наклеюється на ватман.)

За допомогою вирізок із журналів, газет, листівок вам потрібно створити образ на тему: «Мрії творчого вихователя».

Колаж може бути доповнений власними надписами, малюнками.

Обговорення.

Історія для роздумів «Притча для двох мандрівників»

Двох мандрівників мучила спрага, і нарешті, діставшись до поселення, вони отримали по півсклянки води.

Один із подорожніх сприйняв, що склянка наполовину повна, подякував і залишився задоволений.

Інший же сприйняв, що склянка наполовину порожня, й образився, що йому не налили повну склянку.

Дивилися двоє в одне вікно:

Один угледів саме зло,

А інший – листя дощем умите,

Блакитне небо і перші квіти.

Побачив другий – весна давно!

Дивилися двоє в одне вікно.

Підсумок:

Всі ми різні і творчі. Кожній людині властиво помилятися. Однак важливо навчитися звертати увагу на позитивні моменти життя і бути вдячними за них.

А негативне запитання «За що?» варто перетворити на позитивне «Для чого?».

Рефлексія «Мені сьогодні...»

Кожен учасник групи має завершити фразу: «Мені сьогодні...»

Прощання «Аплодисменти»

Ми з вами добре попрацювали. На завершення нашої роботи я пропоную уявити на одній долоні посмішку, на іншій – радість. А щоб вони не втекли від нас, їх треба міцно-преміцно поєднати в аплодисменти.

Література:

1. Смеречинська Л. Комунікативна компетентність сучасного вихователя: психолого-педагогічний тренінг // Психолог дошкілля. – 2012. – № 9.
2. Смеречинська Л. Розвиток креативних здібностей педагогів: психолого-педагогічний тренінг // Психолог дошкілля. – 2011. – № 5.

3. Ярова Т. Стежиною батьківської мудрості // Психолог дошкілля. – 2012. – № 1.