

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ІМЕНІ ВАЛЕНТИНИ ВОЛОШИНОЇ**

КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**на тему: РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Здобувачки 2 курсу МДЛЗ групи
Освітньої програми Дошкільна освіта.
Логопедія

Спеціальності 012 Дошкільна освіта
Галузі знань 01 Освіта / Педагогіка
Ступеня вищої освіти магістр

Гончарук Ольги Ігорівни

Науковий керівник:
Колеснік Катерина Анатоліївна,
докторка філософії, доцентка
кафедри дошкільної освіти

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова Екзаменаційної комісії

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Члени комісії

(підпис)

(прізвище та ініціали)

(підпис)

(прізвище та ініціали)

(підпис)

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	8
1.1. Дефінітивна характеристика понять «творчість», «творчі здібності»	8
1.2. Психолого-педагогічні засади розвитку творчих здібностей старших дошкільників.....	12
1.3. Сучасний стан розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку (за результатами констатувального етапу експериментального дослідження).....	Error! Bookmark not defined.
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	31
2.1. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності.....	31
2.2. Упровадження системи методичних прийомів розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі мистецької діяльності (за результатами формувального етапу експерименту)	37
2.3. Динаміка розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку (за результатами контрольного етапу експерименту)	44
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	69
ДОДАТКИ	76

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується зростаючою потребою у творчих, креативних особистостях, здатних генерувати нові ідеї, нестандартно мислити та знаходити оригінальні шляхи розв'язання проблем. Відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти (2021), розвиток творчого потенціалу дитини визначено одним із пріоритетних напрямів освітньої діяльності закладів дошкільної освіти [6]. Дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення творчих здібностей, оскільки саме у віці від п'яти до семи років відбувається інтенсивний розвиток уяви, образного мислення, формування базових художньо-естетичних уявлень.

Проблема розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку привертала увагу багатьох українських дослідників. Теоретичні основи творчості та творчих здібностей розглядали А. Горальський [20], О. Дубасенюк [23], В. Моляко [38], В. Павленко [40]. Психологічні аспекти дитячої творчості досліджували І. Біла [12], Т. Дуткевич [24], О. Скрипченко [47]. Питання розвитку творчих здібностей засобами мистецької діяльності висвітлено у працях О. Андрощук [2; 3], С. Архипової, В. Бішко [13], Н. Кушнірик [5], Л. Шульги [54].

Проте, незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми творчого розвитку дошкільників, питання комплексного використання різних видів мистецької діяльності для формування творчих здібностей старших дошкільників потребує подальшого вивчення. Недостатньо розробленими залишаються педагогічні умови та методичні прийоми інтеграції образотворчої, музичної та театральної діяльності у цілісну систему розвитку творчого потенціалу дитини.

Об'єкт дослідження – процес розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови та методичні прийоми розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності.

Гіпотеза: розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку буде відбуватись ефективно, якщо забезпечити такі педагогічні умови: створення розвивального мистецько-естетичного середовища в закладі дошкільної освіти; інтеграцію різних видів мистецької діяльності в освітньому процесі; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу в розвитку творчих здібностей.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити систему методичних прийомів розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі мистецької діяльності.

Завдання дослідження:

- здійснити дефінітивний аналіз понять «творчість» та «творчі здібності» у контексті дошкільного віку;
- розкрити психолого-педагогічні засади розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку;
- виявити сучасний стан розвитку творчих здібностей старших дошкільників за результатами констатувального експерименту;
- визначити педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності;
- розробити та впровадити систему методичних прийомів розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі мистецької діяльності;
- експериментально перевірити ефективність запропонованої системи методичних прийомів.

Методологічну основу дослідження становлять: особистісно-діяльнісний підхід (І. Бех [10], О. Дубасенюк [23]), креативно-розвивальний підхід (В. Моляко [38], О. Музика [28]), компетентнісний підхід відповідно до Базового компонента дошкільної освіти [6, 7].

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів: теоретичні методи (методи аналізу й узагальнення наукових даних, представлених у психолого-педагогічних та навчально-методичних джерелах з метою визначення теоретичних засад означеної проблеми розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.); емпіричні методи (педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи), спостереження, бесіда, анкетування, діагностичні завдання на визначення рівнів розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку); методи математичної статистики для обробки експериментальних даних.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі КЗ «ДНЗ №52 Вінницької міської ради». У дослідженні взяли участь 60 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років). Контрольну групу експерименту склали 30 дітей групи «Золотий ключик», а в експериментальну групу ввійшло 30 дітей групи «Сонечко».

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

- уточнено зміст поняття «творчі здібності дітей старшого дошкільного віку» з урахуванням вікових особливостей та специфіки мистецької діяльності;
- визначено педагогічні умови розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі інтеграції різних видів мистецької діяльності;
- розроблено систему методичних прийомів розвитку творчих здібностей дітей 5-6 років, що базується на комплексному використанні образотворчої, музичної та театральної діяльності.

Практичне значення дослідження. Розроблену систему методичних прийомів розвитку творчих здібностей може бути використано в практичній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти. Діагностичний інструментарій дослідження придатний для визначення рівня розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Результати дослідження можуть

знайти застосування в системі підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалась у процесі експериментальної роботи. Основні положення й висновки висвітлювались у матеріалах науково-практичних конференцій:

– IX Міжнародній науково-практичній Інтернет-конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти». ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 26-27.03.2025 р. (Тема: *«Творчість і творчі здібності дітей дошкільного віку: дефінітивний аналіз»*).

– II Міжнародній науково-практичній конференції «The latest technologies implemented and teaching in universities». Софія, Болгарія, 09-12.09.2025 р. (Тема: *«Мистецька діяльність як провідний засіб розвитку творчих здібностей дошкільників»*).

– VII Міжнародній науково-практичній конференції «Development of modern scientific technologies in the era of globalization». Берлін, Німеччина, 14-17.10.2025 р. (Тема: *«Умови педагогічного сприяння розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку»*).

Основні результати дослідження висвітлено в **3 статтях**:

1. Гончарук О. Творчість і творчі здібності дітей дошкільного віку: дефінітивний аналіз. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 26-27 березня 2025 р.) / за ред. Т.М.Кривошеї; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. Вінниця, 2025. Вип. 14. С. 45-48.

2. Гончарук О. Мистецька діяльність як провідний засіб розвитку творчих здібностей дошкільників. *The latest technologies implemented and*

teaching in universities: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції, Софія, 2025. Вип. 2. С. 56-57.

3. Гончарук О. Умови педагогічного сприяння розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. *Development of modern scientific technologies in the era of globalization: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції*, Берлін, 2025. Вип. 7. С. 88-90.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Дефінітивна характеристика понять «творчість», «творчі здібності»

Проблема творчості належить до найбільш актуальних у сучасній психолого-педагогічній науці. Складність та багатоаспектність феномену творчості зумовлює різноманітність підходів до розуміння його сутності. У вітчизняній науковій традиції творчість розглядається як вища форма людської діяльності, що характеризується створенням якісно нових, оригінальних продуктів, які мають суспільну значущість.

У педагогічному словнику творчість визначається як діяльність людини, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення, як явище, що охоплює пізнавальну діяльність і дозволяє побачити деякі проблемні ситуації по-новому [9, с. 216]. С. Гончаренко характеризує творчість як активну людську суспільно значущу діяльність, результатом якої є створення нового оригінального продукту [19, с. 326].

Філософський аспект творчості розглядав А. Горальський, визначаючи творчість як процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні та духовні цінності [20]. В. Богаченко наголошує на творчості як основному модусі самовдосконалення особистості в умовах сучасних соціально-культурних трансформацій [14].

Психологічний підхід до розуміння творчості представлено в працях В. Моляко, який розглядає творчість як складний психічний процес, що включає когнітивні, емоційно-вольові та особистісні компоненти [38]. Дослідник підкреслює, що творча діяльність характеризується наявністю суперечності, проблемної ситуації або творчого завдання, соціальною та

особистісною значущістю та прогресивністю, а також присутністю об'єктивних передумов для творчості.

Поряд із терміном «творчість» у науковій літературі широко використовується поняття «креативність». В. Павленко аналізує креативність як сутнісну характеристику особистості, що виявляється у здатності до нестандартного мислення, генерування оригінальних ідей, гнучкості у розв'язанні проблем [40]. Креативність розглядається як характеристика творчого потенціалу особистості, що може проявлятися у різних сферах діяльності.

Л. Сергеева, О. Просіна та М. Ілляхова розглядають творчість як фактор мотивації досягнень, підкреслюючи взаємозв'язок творчих проявів особистості з її потребоно-мотиваційною сферою [46]. Автори наголошують, що творча діяльність приносить позитивні емоції, розуміння вагомості власних досягнень та визнання, що сприяє саморозвитку та реалізації особистісного потенціалу. Особливої уваги заслуговує питання специфіки дитячої творчості. Дитяча творчість має низку відмітних особливостей порівняно з творчістю дорослих. І. Біла у дослідженні психології дитячої творчості підкреслює, що дитина не створює об'єктивно нових для людства продуктів, проте процес створення чогось нового для себе має виняткове значення для психічного розвитку дитини [12].

Т. Дуткевич визначає дитячу творчість як процес створення дитиною суб'єктивно нового продукту, у якому виявляються індивідуальні особливості, рівень розвитку психічних процесів, емоційно-вольової сфери [24]. Дослідниця наголошує на провідній ролі уяви у творчих проявах дошкільників.

Важливим є питання співвідношення понять «творчість» і «творчі здібності». М. Татаренко визначає творчі здібності як синтез властивостей і особливостей особистості, що характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду творчої діяльності та зумовлюють рівень її результативності [48]. Дослідниця підкреслює, що творчі здібності не є

вродженими якостями, а формуються та розвиваються у процесі діяльності під впливом навчання та виховання.

О. Андрощук, аналізуючи вікові особливості розвитку творчих здібностей старших дошкільників, виділяє такі компоненти творчих здібностей: когнітивний (здатність до спостереження, аналізу, синтезу, узагальнення), емоційно-вольовий (емоційна чуйність, наполегливість, здатність долати труднощі), мотиваційний (інтерес до творчої діяльності, прагнення до самовираження), діяльнісний (володіння способами творчої діяльності, уміння створювати новий продукт) [2].

В. Моляко розглядає структуру творчих здібностей як сукупність когнітивного складника, що полягає у здатності дитини до спостереження та розвитку мислення, емоційно-вольового компонента, який поєднує мотиваційне зосередження зусиль, спрямованих на досягнення реалізації конкретного завдання, та особистісного елемента, що проявляється в ініціативній схильності до самовираження [38].

Аналіз наукової літератури дозволяє визначити творчі здібності дітей дошкільного віку як комплекс інтелектуальних, емоційних та мотиваційних якостей дитини, що забезпечують здатність до створення суб'єктивно нових, оригінальних продуктів у різних видах діяльності. Творчі здібності дошкільників характеризуються такими показниками: продуктивність (кількість створюваних образів), оригінальність (незвичайність, унікальність створюваних образів), гнучкість мислення (здатність використовувати різні категорії образів), розробленість (ступінь деталізації створюваного продукту), емоційна виразність. Суттєвим є питання задатків як природних передумов розвитку творчих здібностей. І. Проценко наголошує, що творчі здібності займають найвищий щабель серед усіх умінь людини [45]. Дослідник підкреслює, що творчі здібності базуються на природних задатках, проте їх розвиток значною мірою залежить від навчання, виховання, соціального середовища. Важливим аспектом розуміння творчих здібностей є їх зв'язок із загальними та спеціальними здібностями. Як зазначає О. Музика, творчі

здібності мають комплексний характер і включають як загальні компоненти (інтелект, пам'ять, увага, уява), так і спеціальні (художні, музичні, хореографічні тощо) [28].

Особливої уваги заслуговує питання розвитку творчих здібностей саме у дошкільному віці. Як зазначає Н. Гавриш у Базовому компоненті дошкільної освіти, дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчості, оскільки характеризується високою пластичністю психічних процесів, інтенсивним розвитком уяви, емоційною безпосередністю, відкритістю до нового досвіду [7].

С. Архипова та Н. Кушнірик підкреслюють, що методика розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку має базуватися на врахуванні вікових особливостей, використанні ігрових форм організації діяльності, забезпеченні атмосфери психологічної безпеки та підтримки [5].

Особливе значення для розвитку творчих здібностей дошкільників має мистецька діяльність. Як зазначає Н. Аніщенко, художнє сприйняття дітей дошкільного віку характеризується емоційністю, конкретністю, синкретичністю [4]. Дослідниця підкреслює, що заняття мистецькою діяльністю сприяють розвитку сенсорних здібностей, емоційного інтелекту, творчої уяви дошкільників.

О. Дубасенюк розглядає розвиток творчого потенціалу особистості засобами мистецтва, наголошуючи на унікальних можливостях художньо-естетичної діяльності для формування креативності [23]. Дослідниця підкреслює, що мистецтво дозволяє дитині виразити свій внутрішній світ, реалізувати потребу у самовираженні, розвинути естетичний смак.

Отже, аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що творчість є вищою формою людської діяльності, що характеризується створенням нового, оригінального продукту. Творчі здібності дітей дошкільного віку розуміються як комплекс інтелектуальних, емоційних та мотиваційних якостей, що забезпечують здатність до створення суб'єктивно нового. Дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчості, а

мистецька діяльність виступає ефективним засобом формування творчих здібностей.

1.2. Психолого-педагогічні засади розвитку творчих здібностей старших дошкільників

Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку є складним багатоаспектним процесом, що потребує врахування психологічних закономірностей віку, педагогічних умов організації діяльності, специфіки мистецького розвитку дитини. Розгляд психолого-педагогічних засад розвитку творчих здібностей старших дошкільників доцільно розпочати з характеристики вікових особливостей дітей 5-6 років.

Старший дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком усіх психічних процесів. Як зазначає Т. Дуткевич, у старших дошкільників спостерігається якісний стрибок у розвитку мислення, що виявляється у переході від наочно-дієвого до наочно-образного мислення [24]. Дитина набуває здатності оперувати образами, уявляти предмети та ситуації, яких немає в безпосередньому досвіді.

Провідним новоутворенням старшого дошкільного віку є розвиток уяви. С. Ладивір та І. Карабаєва підкреслюють, що уява дітей 5-6 років характеризується багатством, яскравістю образів, легкістю їх виникнення [33]. Саме розвинена уява є основою творчих проявів дошкільників у різних видах діяльності. Емоційна сфера старших дошкільників також зазнає значних змін. І. Бех наголошує на формуванні в дітей старшого дошкільного віку емоційного передбачення, здатності розуміти емоційні стани інших людей, емпатії [10]. Розвиток емоційної сфери тісно пов'язаний із творчим розвитком, оскільки творчість завжди емоційно забарвлена. Важливою характеристикою старшого дошкільного віку є розвиток довільності психічних процесів. Дитина набуває здатності керувати своєю увагою, пам'яттю, діяльністю. Як зазначає Т. Дуткевич, формування довільності є необхідною умовою успішної творчої

діяльності, оскільки дозволяє дитині зосередитися на творчому завданні, долати труднощі, доводити роботу до завершення [25]. Особливого значення в старшому дошкільному віці набуває розвиток мовлення. Н. Гавриш підкреслює, що старші дошкільники опановують контекстне мовлення, здатні будувати розгорнуті висловлювання, складати творчі розповіді та казки [7]. Розвиток мовлення відкриває нові можливості для словесної творчості дітей.

Провідною діяльністю старших дошкільників є сюжетно-рольова гра. Л. Любчак та К. Колеснік підкреслюють, що саме в грі дитина має можливість моделювати різноманітні ситуації, втілювати творчі задуми, експериментувати з образами та сюжетами [34]. Гра виступає найприроднішою формою дитячої творчості. Психологічні особливості старших дошкільників створюють сприятливі передумови для розвитку творчих здібностей. Проте реалізація творчого потенціалу дітей значною мірою залежить від педагогічних умов організації освітнього процесу.

Науковці О. Вознюк та О. Дубасенюк розглядають цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти з позицій інтегративного підходу [16]. Дослідники наголошують на необхідності створення умов для гармонійного розвитку всіх сфер особистості дитини, інтеграції різних видів діяльності.

Важливою педагогічною умовою розвитку творчих здібностей є створення розвивального середовища. Як зазначається в Базовому компоненті дошкільної освіти, освітнє середовище має бути насиченим, варіативним, доступним, безпечним, стимулювати пізнавальну активність та творчість дітей [6]. Розвивальне середовище для творчої діяльності має включати різноманітні матеріали для образотворчої діяльності, музичні інструменти, атрибути для театралізованих ігор. Суттєвою педагогічною умовою є особистість педагога. І. Проценко аналізує професійно-творчі вміння педагога та їх формування в евристичному навчанні [45]. Дослідник підкреслює, що педагог має володіти творчими здібностями, бути відкритим до нового, вміти створювати проблемні ситуації, стимулювати творчу активність дітей. О. Колосова розглядає арт-технології як засіб розвитку креативності здобувачів освіти [31].

Застосування сучасних арт-технологій дозволяє урізноманітнити форми роботи з дітьми, зробити процес розвитку творчих здібностей цікавим та ефективним.

Важливою педагогічною умовою є забезпечення психологічного комфорту та підтримки. Дитина має відчувати себе безпечно під час творчих проявів, не боятися помилок та невдач. Н. Кримова та О. Мозгова наголошують на особливостях розвитку творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку, підкреслюючи необхідність створення атмосфери прийняття, схвалення, підтримки дитячих ініціатив [32]. Методика розвитку творчих здібностей має базуватися на принципах дитиноцентризму, варіативності, інтеграції. В. Григоренко аналізує особливості естетичного виховання старших дошкільників у процесі ознайомлення з декоративно-ужитковим мистецтвом, визначаючи критерії та показники естетичного розвитку [22]. Важливим аспектом розвитку творчих здібностей є використання різних видів мистецької діяльності. О. Орлова розглядає художнє сприйняття з позицій теорії і методики, підкреслюючи необхідність формування в дітей здатності сприймати, розуміти, інтерпретувати твори мистецтва [39]. Образотворча діяльність є одним із найбільш доступних та улюблених дітьми видів творчості. Л. Шульга аналізує ігрову технологію як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання [54]. Дослідниця підкреслює, що образотворча діяльність дозволяє дитині виразити своє бачення світу, емоції, фантазії.

Музична діяльність має унікальні можливості для розвитку творчості дошкільників. В. Ковальська розглядає український народний танець як невід'ємну частину світової хореографії в українознавстві [30]. О. Мерлянова аналізує вплив функцій народного танцю на виховання особистості [36]. Дослідниці підкреслюють, що музична та хореографічна діяльність сприяють розвитку ритмічності, координації, емоційної виразності. Театральна діяльність відкриває широкі можливості для творчих проявів дітей.

М. Татаренко досліджує розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва [48]. Хоча дослідження стосується молодших школярів, визначені автором підходи можуть бути адаптовані для роботи з дошкільниками. Важливим є питання інтеграції різних видів мистецької діяльності. А. Богуш та Н. Лисенко розглядають українське народознавство в дошкільному закладі, підкреслюючи необхідність інтеграції фольклору, декоративно-ужиткового мистецтва, народних ігор та танців [15].

Суттєвим аспектом є діагностика розвитку творчих здібностей. О. Андрощук аналізує методи діагностичного дослідження розвитку творчих здібностей старших дошкільників [3]. Дослідниця виділяє такі групи методів: спостереження за творчими проявами дітей у різних видах діяльності, аналіз продуктів дитячої творчості, спеціальні діагностичні методики.

Широко використовуваною методикою діагностики творчих здібностей є тест креативності П. Торренса. Як зазначає О. Грек, візуальна креативність може бути діагностована за допомогою розроблених методик, спрямованих на виявлення оригінальності, гнучкості, швидкості та деталізації зорових образів, тесту Торренса, що включає показники продуктивності, оригінальності, гнучкості, розробленості [21]. Важливою є роль батьків у розвитку творчих здібностей дітей. Як зазначає О. Байєр та Л. Шульга, необхідна співпраця закладу дошкільної освіти з сім'єю в питаннях оцінювання та розвитку мистецько-творчої компетентності дитини [8].

Отже, психолого-педагогічні засади розвитку творчих здібностей старших дошкільників базуються на врахуванні вікових особливостей дітей 5-6 років, створенні розвивального середовища, використанні різних видів мистецької діяльності, забезпеченні психологічного комфорту, інтеграції освітніх впливів. Мистецька діяльність, що включає образотворчу, музичну та театральну творчість, виступає ефективним засобом розвитку творчих здібностей дошкільників за умови дотримання принципів дитиноцентризму, варіативності, інтеграції.

1.3 Сучасний стан розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку (за результатами констатувального етапу експериментального дослідження)

Констатувальний етап експериментального дослідження здійснювався на базі Комунального закладу «Дитячий навчальний заклад № 52 Вінницької міської ради». Контрольну групу експерименту склали 30 дітей групи «Золотий ключик» (з 5 до 6 років), а в експериментальну групу ввійшло 30 дітей групи «Сонечко» (з 5 до 6 років).

Метою констатувального етапу було виявлення рівнів розвитку творчих здібностей старших дошкільників, визначення особливостей творчих проявів у різних видах мистецької діяльності, встановлення зв'язку між відвідуванням творчих гуртків та рівнем розвитку творчих здібностей.

Для діагностики творчих здібностей використовувався комплекс методик:

- Тест креативності П. Торренса (субтест «Завершення фігур», адаптований для дошкільників).
- Методика «Білі кружечки» за О. Кульчицькою для діагностики творчої уяви.
- Діагностика творчої активності в мистецькій діяльності (образотворча, музична, театральна діяльність).
- Діагностика особистісних якостей та мотивації творчої дитини.

Для виявлення рівнів розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку нами були виділені критерії та показники (див. таблицю 1.1).

Таблиця 1.1

Критерії та показники розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку

Критерії	Показники
----------	-----------

<i>Креативної продуктивності</i>	– навички дитини створювати незвичні образи або ідеї, використовувати незвичні словосполучення; – додавати нові деталі, створювати образні порівняння; – придумувати індивідуальні мелодійні мотиви, нові ритмічні малюнки, змінювати інтонацію голосу.
<i>Емоційно-образної виразності</i>	– вміти застосовувати виразність художніх засобів, гармонійно поєднувати нові образи або звуки; – продукувати ідеї нестандартних використань різних предметів.; – вдало співвідносити мелодійних послідовності та різноманітних звуки, гармонійно поєднувати кольори.
<i>Гнучкості</i>	– пропонувати декілька варіантів вирішення ситуацій, послідовно змінювати тему розповіді; – утворювати нові фігури з запропонованого матеріалу, випробовувати різні кольори та форми.

Відповідно до визначених критеріїв та показників у даній науковій роботі було визначено рівні творчого розвитку в дітей старшого дошкільного віку.

Високий рівень: дитина виявляє стійку пізнавальну активність, самостійність і ініціативність у процесі творчої діяльності. Її характеризує розвинена уява, здатність генерувати оригінальні ідеї, комбінувати знайомі образи у нові унікальні поєднання, вдається знаходити нестандартні рішення в ігрових, художніх чи пізнавальних ситуаціях. У процесі творчої роботи дитина демонструє позитивне ставлення, проявляє послідовність, наполегливість, а також здатність до самоконтролю. Продукти творчої діяльності дошкільника (малюнки, розповіді, конструкції тощо) відзначаються оригінальністю, цілісністю задуму, продуманою композицією, художньою виразністю.

Середній рівень: старший дошкільник проявляє інтерес до творчих завдань, однак активність має ситуативний характер. Уява дитини розвинена на репродуктивному рівні, зокрема переважає наслідування відомих зразків, використання стереотипних рішень із частковими елементами новизни. У творчій діяльності старший дошкільник потребує допомоги дорослого для організації або спрямування процесу. Дитина може запропонувати декілька варіантів виконання завдання, однак вони часто є недостатньо логічними або завершеними. Результати діяльності дошкільника мають певні творчі риси, але не завжди відзначаються цілісністю та оригінальністю задуму.

Низький рівень: старший дошкільник виявляє слабку пізнавальну активність, нестійкий інтерес до творчих завдань, він переважно діє за зразком або під безпосереднім керівництвом дорослого. Уява дитини носить репродуктивний характер, нові ідеї з'являються рідко, а також відсутня здатність до самостійного планування чи варіювання способів діяльності. Творчий результат старшого дошкільника є схематичним, несамостійним, часто не має виразного задуму або зв'язку між елементами. У процесі діяльності дитина швидко втрачає інтерес, не прагне до вдосконалення власного продукту, уникає складних завдань, не виявляє емоційного задоволення від творчості.

За віковим складом діти, залучені до педагогічного експерименту, розподілилися наступним чином: п'ятирічний вік мали 10 дітей, що становило 16,7 відсотка від загальної вибірки учасників; вік п'ять із половиною років мали 30 дітей, що складало 50 відсотків вибірки; шестирічний вік мали 20 дітей, відповідно 33,3 відсотка від загальної кількості учасників дослідження. Аналіз вікового розподілу засвідчив, що переважна більшість дітей перебувала у віці п'ять із половиною років, що відповідає середній стадії старшого дошкільного віку та характеризується активним розвитком пізнавальних процесів, формуванням довільної поведінки та інтенсивним становленням творчого потенціалу особистості.

Важливим показником початкових умов проведення експерименту стало відвідування дітьми творчих гуртків та студій художньо-естетичного спрямування поза основною освітньою програмою закладу дошкільної освіти. Для з'ясування додаткових чинників впливу на розвиток творчих здібностей дошкільників було проведено анкетування батьків учасників експерименту, результати якого дозволили визначити ступінь залученості дітей до мистецької діяльності в позаінституційних формах організації освітнього процесу. Отримані дані надали можливість окреслити вихідний рівень художньо-творчого досвіду дошкільників та врахувати додаткові фактори формування досліджуваних якостей.

Результати анкетування батьків виявили наступний розподіл дітей за критерієм відвідування творчих гуртків. Не відвідували жодного гуртка творчого або мистецького спрямування 24 дитини, що становило 40 відсотків від загальної кількості учасників експерименту. Відвідували гурток образотворчого мистецтва, зокрема малювання, ліплення або декоративно-ужиткового мистецтва, 18 дітей, відповідно 30 відсотків вибірки. Відвідували музичний гурток, у якому опановували основи вокального мистецтва або навчалися гри на музичних інструментах, або хореографічний гурток, де залучалися до різних танцювальних напрямів, 12 дітей, що складало 20 відсотків учасників дослідження.

Відвідували театральний гурток, у межах якого діти опановували елементи акторської майстерності, сценічної мови та драматичної творчості, 4 дитини, що становило 6,7 відсотка від загальної кількості дошкільників, залучених до експерименту. Відвідували декілька гуртків одночасно, поєднуючи різні види мистецької діяльності та творчого самовираження, 2 дитини, відповідно 3,3 % вибірки. Узагальнення отриманих даних засвідчило, що більшість дітей, а саме 60 відсотків від загальної кількості учасників, мали додаткову мистецьку освіту поза межами закладу дошкільної освіти, що свідчило про високий рівень зацікавленості батьків у творчому розвитку дітей

та створювало сприятливі умови для формування художньо-естетичних компетентностей дошкільників.

Виявлені особливості вікового складу учасників експерименту та ступеня їхньої залученості до позаінституційних форм мистецької освіти стали підґрунтям для урахування додаткових змінних під час інтерпретації результатів дослідно-експериментальної роботи. Рівномірний розподіл дітей між експериментальною та контрольною групами за віковими характеристиками та досвідом відвідування творчих гуртків забезпечував валідність педагогічного експерименту та можливість коректного порівняння ефективності авторської системи методичних прийомів із традиційними підходами до розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

В експерименті взяли участь 60 дітей старшого дошкільного віку, віковий діапазон яких становив 5-6 років. Формування вибірки здійснювалося на основі критеріїв П. Торренса та принципу еквівалентності, що передбачали урівноваження груп за основними соціально-демографічними та психофізіологічними характеристиками учасників. Загальна сукупність дітей була розподілена згідно критеріїв творчих здібностей П. Торренса на два рівночисельні кластери по 30 осіб у кожному: експериментальну групу та контрольну групу. Експериментальну групу склали діти, залучені до освітнього процесу за авторською системою методичних прийомів, спрямованих на розвиток творчих здібностей. До складу експериментальної групи увійшло 18 хлопчиків, що становило 60 % від загальної кількості учасників групи, та 12 дівчат, відповідно 40 %. Середній віковий показник дітей експериментальної групи становив 5,6 років, що відповідало верхній межі старшого дошкільного віку та забезпечувало оптимальні умови для формування досліджуваних якостей. Контрольну групу сформували діти, освітній процес яких здійснювався за традиційною програмою закладу дошкільної освіти без упровадження спеціальних методичних інновацій. Гендерний склад контрольної групи представлений 17 хлопчиками, що становило 56,7 %, та 13 дівчатками, відповідно 43,3 % від загальної кількості

учасників групи. Середній віковий показник дітей контрольної групи також становив 5,6 років, що забезпечувало порівнянність результатів дослідження між експериментальною та контрольною вибірками. Дослідно-експериментальна робота передбачала виділення критеріїв, показників та рівнів розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку, на основі яких здійснювався моніторинг динаміки формування досліджуваних якостей у обох групах учасників експерименту. Показники творчих здібностей включали оригінальність, гнучкість та продуктивність мислення, допитливість, точність і сміливість, а також здатність до самоактуалізації та креативність. Рівні розвитку творчих здібностей варіювалися від низьких до високих.

За результатами констатувального експерименту групи були однорідними за рівнем розвитку творчих здібностей. В експериментальній групі низький рівень мали 9 дітей (30 %), середній – 14 дітей (46,7 %), високий – 7 дітей (23,3 %). У контрольній групі розподіл був ідентичним: низький рівень – 9 дітей (30 %), середній – 14 дітей (46,7 %), високий – 7 дітей (23,3 %).

Діагностика за тестом креативності П. Торренса (субтест «Завершення фігур») дозволила оцінити продуктивність, оригінальність, розробленість, гнучкість мислення та креативність назв, які діти придумували до своїх малюнків.

За показником продуктивності (кількість завершених фігур за відведений час) результати розподілилися наступним чином. Низька продуктивність (1-2 фігури) виявлена в 11 дітей (18,3 %), середня продуктивність (3-4 фігури) – у 21 дитини (35 %), добра продуктивність (5 фігур) – у 19 дітей (31,7 %), висока продуктивність (усі 6 фігур) – у 9 дітей (15 %).

Як показано в таблиці 1.2, переважна більшість дітей продемонструвала середній та добрий рівні продуктивності, що свідчить про достатню здатність дошкільників працювати в заданому темпі та доводити розпочату справу до завершення.

Таблиця 1.2

Розподіл дітей за рівнями продуктивності за тестом П. Торренса

Рівень продуктивності	Кількість дітей	Відсоток
Низька (1–2 фігури)	11	18,3 %
Середня (3–4 фігури)	21	35,0 %
Добра (5 фігур)	19	31,7 %
Висока (6 фігур)	9	15,0 %
Всього	60	100 %

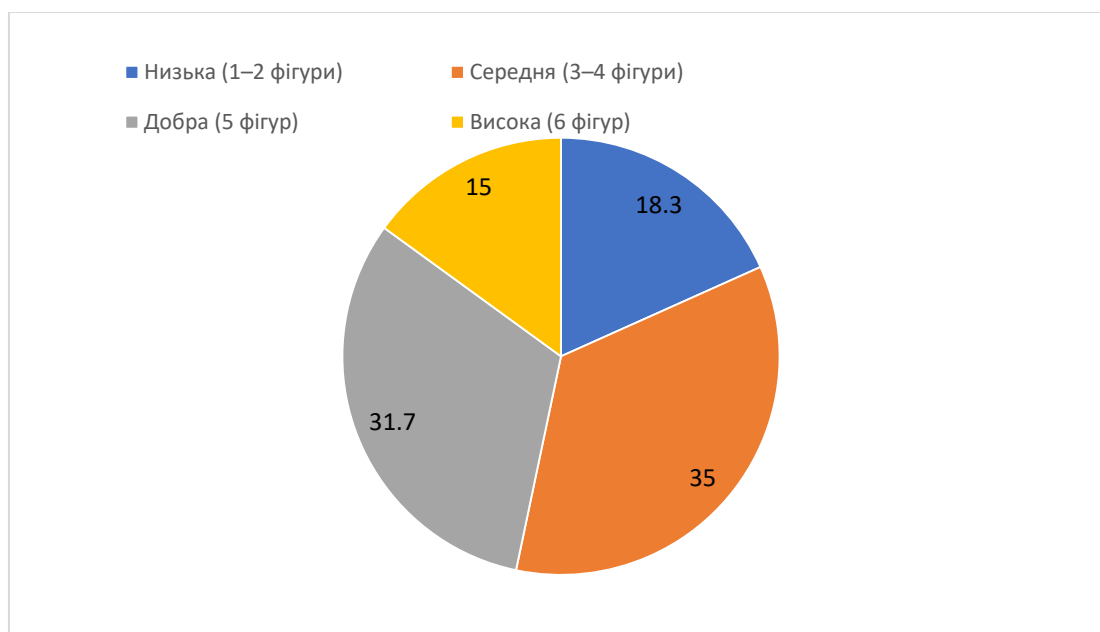


Рис. 1.2. Розподіл дітей за рівнями продуктивності за тестом П. Торренса

За показником оригінальності результати виявилися більш диференційованими. Типові, звичайні образи створили 7 дітей (11,7 %), переважно типові образи з окремими цікавими ідеями – 33 дитини (55 %), половина образів оригінальні – у 7 дітей (11,7 %), більшість образів дуже незвичайні та творчі – у 13 дітей (21,7 %). Отримані дані свідчать про те, що більшість старших дошкільників здатна створювати окремі оригінальні образи, проте повністю творчий підхід демонструє лише п'ята частина дітей. Показник розробленості (детальність опрацювання зображення) розподілився наступним чином. Мінімум деталей продемонстрували 8 дітей (13,3 %), кілька

основних деталей – 28 дітей (46,7 %), достатньо деталей – 16 дітей (26,7 %), багато деталей з багатим декором – 8 дітей (13,3 %). Результати вказують на те, що майже половина дітей обмежується основними деталями, не прагнучи до детальної розробки образу.

Гнучкість мислення оцінювалася за кількістю використаних категорій образів. Всі образи з однієї категорії створили 8 дітей (13,3 %), 2 різні категорії використали 26 дітей (43,3 %), 3-4 категорії – 14 дітей (23,3 %), 5 і більше категорій – 12 дітей (20 %). Отримані дані свідчать про недостатню гнучкість мислення у значної частини дошкільників. Креативність назв розподілилася наступним чином. Прості однослівні назви використали 12 дітей (20 %), описові назви – 20 дітей (33,3 %), образні метафоричні назви – 20 дітей (33,3 %), дуже оригінальні поетичні назви – 8 дітей (13,3 %). Методика «Білі кружечки» дозволила оцінити творчу уяву дошкільників. За показником продуктивності (кількість перетворених кіл) отримано наступні результати: 1-3 кола – 3 дитини (5 %), 4-5 кіл – 31 дитина (51,7 %), 6-7 кіл – 18 дітей (30 %), усі 8 кіл – 8 дітей (13,3 %). Більшість дітей спромоглася перетворити 4-5 кіл, що відповідає середньому рівню продуктивності творчої уяви.

За показником оригінальності усі типові образи створили 15 дітей (25 %), 2-3 нестандартні образи – 15 дітей (25 %), половина образів оригінальні – 19 дітей (31,7 %), переважна більшість образів унікальні – 11 дітей (18,3 %). Результати вказують на переважання стереотипних образів у творчості значної частини дошкільників. Різноманітність категорій розподілилася так: 1–2 категорії використали 5 дітей (8,3 %), 3 категорії – 27 дітей (45 %), 4 категорії – 14 дітей (23,3 %), 5 і більше категорій – 14 дітей (23,3 %). Емоційність зображень: схематично без емоцій – 4 дитини (6,7 %), нейтральне зображення – 29 дітей (48,3 %), присутні емоційні елементи – 18 дітей (30 %), дуже виразно емоційно – 9 дітей (15 %). Як видно з таблиці 1.3, майже половина дітей створює нейтральні, емоційно невиразні зображення.

Таблиця 1.3

Розподіл дітей за емоційністю зображень у методиці «Білі кружечки»

Рівень емоційності	Кількість дітей	Відсоток
Схематично, без емоцій	4	6,7 %
Нейтральне зображення	29	48,3 %
Присутні емоційні елементи	18	30,0 %
Дуже виразно, емоційно	9	15,0 %
Всього	60	100 %



Рис. 1.3 Розподіл дітей за емоційністю зображень у методиці «Білі кружечки»

Діагностика творчої активності в мистецькій діяльності включала оцінювання образотворчої, музичної та театральної діяльності. За показником самостійності в образотворчій діяльності потребують постійної допомоги дорослого 8 дітей (13,3 %), діють переважно за зразком – 25 дітей (41,7 %), частково самостійні – 11 дітей (18,3 %), повністю самостійні – 16 дітей (26,7 %). Результати вказують на недостатню самостійність більшості дітей у виборі теми та способів зображення.

Естетичне сприйняття (здатність помічати красу кольорів, форм, композиції) розподілилося наступним чином: не звертають уваги – 8 дітей (13,3 %), помічають лише при нагадуванні – 25 дітей (41,7 %), часто самі

помічають – 12 дітей (20 %), завжди чутливі до краси – 15 дітей (25 %). Лише чверть дітей демонструє високу естетичну чутливість.

Використання кольору: реалістичне шаблонне – 9 дітей (15 %), переважно реалістичне – 11 дітей (18,3 %), присутні творчі колірні рішення – 20 дітей (33,3 %), сміливі оригінальні поєднання – 20 дітей (33,3 %). Третина дітей демонструє творчий підхід до використання кольору.

Композиційні вміння: хаотичне розміщення – 7 дітей (11,7 %), просте стандартне – 20 дітей (33,3 %), продумана композиція – 21 дитина (35 %), складна оригінальна композиція – 12 дітей (20 %). У музичній та театральній діяльності за показником рухової творчості отримано наступні результати: просто повторюють рухи – 19 дітей (31,7 %), використовують типові рухи – 16 дітей (26,7 %), додають власні елементи – 18 дітей (30 %), вільно імпровізують – 7 дітей (11,7 %). Лише невелика частка дітей здатна до вільної імпровізації рухів під музику.

Театральна виразність (інтонація, міміка, жести) розподілилася так: невиразна скута – 8 дітей (13,3 %), частково виразна – 30 дітей (50 %), достатньо виразна – 12 дітей (20 %), дуже виразна артистична – 10 дітей (16,7 %). Половина дітей потребує підтримки для виразної передачі образів.

Здатність до імпровізації у грі-драматизації: діють суворо за текстом – 12 дітей (20 %), допускають незначні відхилення – 20 дітей (33,3 %), додають власні елементи – 15 дітей (25 %), вільно імпровізують – 13 дітей (21,7 %). Таблиця 1.4 узагальнює дані про імпровізацію в театральній діяльності.

Таблиця 1.4

Розподіл дітей за здатністю до імпровізації в грі-драматизації

Рівень імпровізації	Кількість дітей	Відсоток
Діють суворо за текстом	12	20,0 %

Допускають незначні відхилення	20	33,3 %
Додають власні елементи	15	25,0 %
Вільно імпровізують	13	21,7 %
Всього	60	100 %

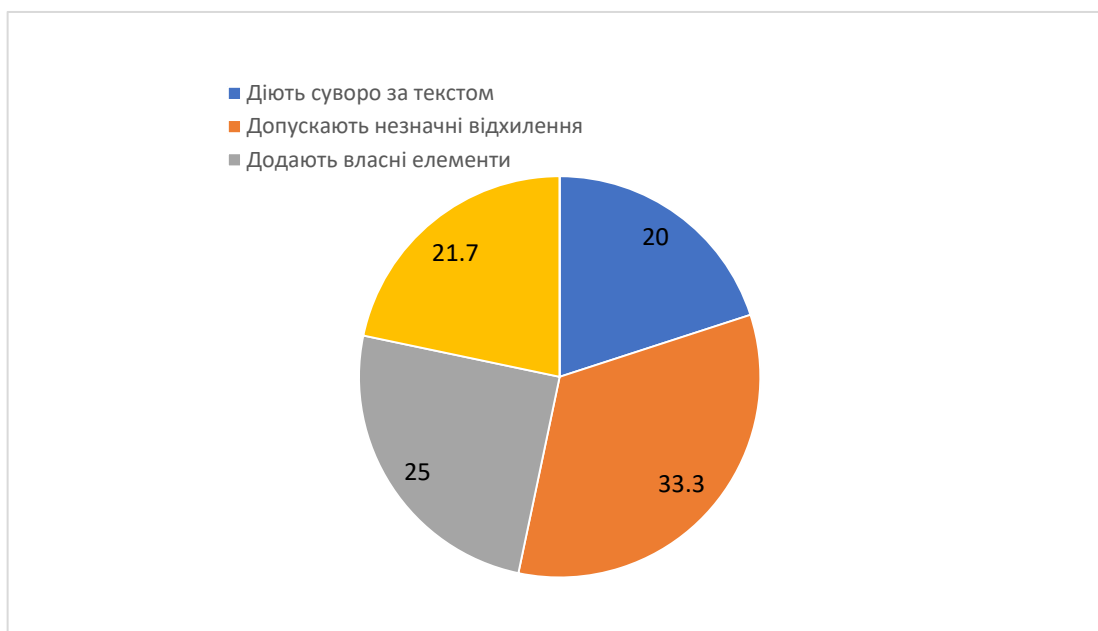


Рис. 1.4. Розподіл дітей за здатністю до імпровізації у гри-драматизації

Діагностика особистісних якостей та мотивації показала наступне. За інтересом до мистецької діяльності байдужі – 12 дітей (20 %), епізодичний інтерес – 15 дітей (25 %), стійкий інтерес – 19 дітей (31,7 %), яскраво виражений інтерес – 14 дітей (23,3 %). Третина дітей демонструє стійкий інтерес до творчості.

Емоції від творчої діяльності: негативні – 8 дітей (13,3 %), нейтральні – 20 дітей (33,3 %), позитивні – 20 дітей (33,3 %), радість та натхнення – 12 дітей (20 %). Для більшості дітей творча діяльність асоціюється з позитивними емоціями.

Наполегливість (здатність доводити роботу до кінця): швидко кидають – 9 дітей (15 %), потребують підтримки – 23 дитини (38,3 %), зазвичай доводять – 17 дітей (28,3 %), наполегливі – 11 дітей (18,3 %). Більше третини дітей потребують постійної підтримки для завершення роботи.

Реакція на труднощі: відмовляються продовжувати – 6 дітей (10 %), сильно засмучуються – 26 дітей (43,3 %), намагаються виправити – 17 дітей (28,3 %), сприймають як досвід – 11 дітей (18,3 %). Майже половина дітей гостро реагує на невдачі.

Ініціативність: чекають пропозиції – 10 дітей (16,7 %), рідко проявляють ініціативу – 26 дітей (43,3 %), часто пропонують ідеї – 16 дітей (26,7 %), постійно генерують ідеї – 8 дітей (13,3 %). Більшість дітей демонструє пасивну позицію у творчій діяльності.

Уява: обмежені стереотипні фантазії – 8 дітей (13,3 %), прості звичайні фантазії – 24 дитини (40 %), розвинена уява – 16 дітей (26,7 %), надзвичайно багата уява – 12 дітей (20 %). Для узагальнення результатів діагностики було виділено три рівні розвитку творчих здібностей: низький, середній, високий. Віднесення до певного рівня здійснювалося на основі середніх показників за усіма методиками. До низького рівня віднесено дітей, які демонстрували переважно низькі та середні показники за більшістю параметрів. До середнього рівня – дітей з переважанням середніх показників. До високого рівня – дітей з переважанням високих показників.

Результати узагальненого оцінювання показали наступний розподіл: низький рівень розвитку творчих здібностей виявлено у 18 дітей (30 %), середній рівень – у 28 дітей (46,7 %), високий рівень – у 14 дітей (23,3 %). Таблиця 1.5 демонструє узагальнені результати діагностики.

Таблиця 1.5

Рівні розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі

Рівень	Кількість дітей	Відсоток	Характеристика
Низький	18	30,0 %	Низька продуктивність, переважання типових образів, відсутність самостійності, слабка мотивація

Середній	28	46,7 %	Середня продуктивність, окремі прояви оригінальності, часткова самостійність, нестійкий інтерес
Високий	14	23,3 %	Висока продуктивність, оригінальність, самостійність, стійкий інтерес та мотивація
Всього	60	100 %	

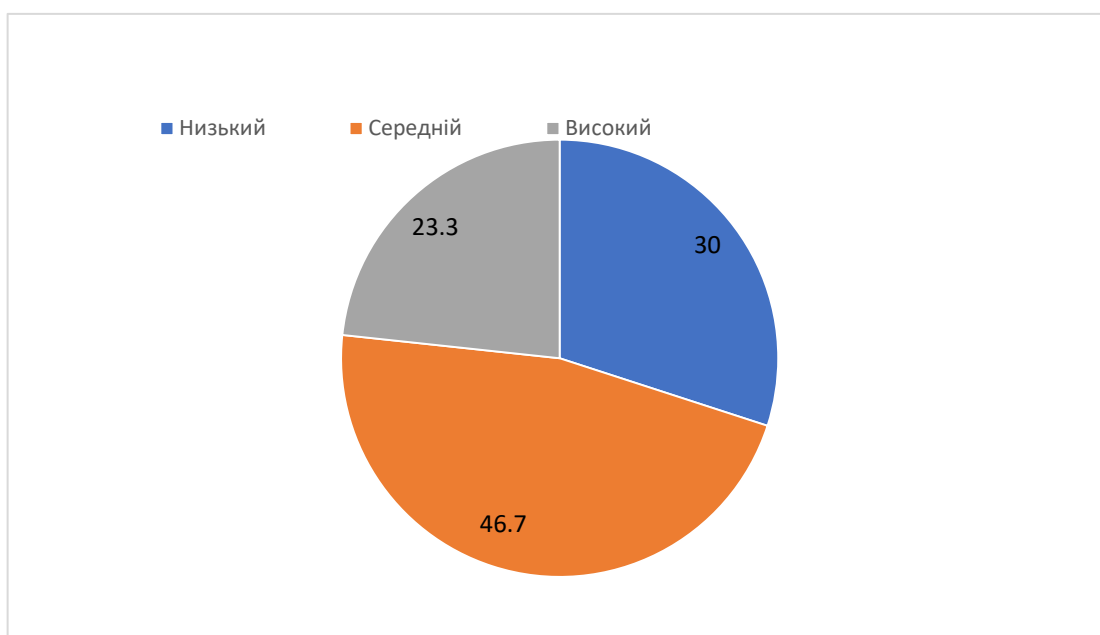


Рис.1.5. Рівні розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі

Було проаналізовано зв'язок між відвідуванням творчих гуртків та рівнем розвитку творчих здібностей. Серед дітей, які не відвідують жодного гуртка (24 дитини), низький рівень виявлено у 45,8 % (11 дітей), середній – у 41,7 % (10 дітей), високий – у 12,5 % (3 дитини). Серед дітей, які відвідують гуртки (36 дітей), низький рівень виявлено у 19,4 % (7 дітей), середній – у 50 % (18 дітей), високий – у 30,6 % (11 дітей). Отримані дані свідчать про позитивний вплив відвідування творчих гуртків на розвиток творчих здібностей дошкільників.

Аналіз результатів за віковими групами показав, що рівень розвитку творчих здібностей підвищується з віком. Серед п'ятирічних дітей високий рівень виявлено у 10 %, серед дітей 5,5 років – у 20 %, серед шестирічних – у 35 %. Результати підтверджують вікову динаміку розвитку творчих здібностей у старшому дошкільному віці.

Було виявлено певні гендерні відмінності. Дівчатка демонстрували дещо вищі показники емоційної виразності, уваги до деталей, естетичної чутливості. Хлопчики показували вищу продуктивність, більшу різноманітність категорій образів. Проте статистично значущих відмінностей за загальним рівнем розвитку творчих здібностей між хлопчиками та дівчатками виявлено не було. Аналіз продуктів дитячої творчості (малюнки, аплікації, ліплення) дозволив виявити типові особливості творчих проявів старших дошкільників. Більшість дітей у малюнках використовували стереотипні схеми зображення (будинки, дерево, людина). Оригінальні композиційні рішення траплялися рідко. Діти часто зверталися до допомоги дорослого, запитували, чи правильно вони роблять. Спостерігалася невпевненість у власних творчих можливостях. Спостереження за музичною діяльністю дітей показало, що більшість дітей здатна ритмічно рухатися під музику, проте імпровізація рухів викликала труднощі. Діти віддавали перевагу відтворенню знайомих рухів. Емоційна виразність рухів була недостатньою у більшості дітей. У театралізованій діяльності діти охоче брали участь у постановках, проте більшість дотримувалася запропонованого тексту, не вносячи власних елементів. Виразність інтонації, міміки, жестів потребувала розвитку. Лише невелика група дітей демонструвала артистизм та здатність до імпровізації.

Бесіди з вихователями дозволили виявити низку проблем у розвитку творчих здібностей дошкільників. Педагоги зазначали недостатню методичну забезпеченість освітнього процесу матеріалами для розвитку творчості, орієнтацію батьків переважно на інтелектуальну підготовку до школи, обмежений час для індивідуальної роботи з дітьми. Багато вихователів висловлювали потребу у підвищенні кваліфікації з питань розвитку творчих

здібностей дошкільників. Анкетування батьків показало, що більшість батьків (78 %) вважають розвиток творчих здібностей важливим, проте лише 42 % регулярно займаються з дітьми вдома творчою діяльністю. Основними перешкодами батьки називали брак часу (65 %), невміння організувати творчу діяльність (48 %), відсутність необхідних матеріалів (32 %).

Отже, результати констатувального етапу експериментального дослідження засвідчили, що більшість старших дошкільників (76,7 %) має низький або середній рівень розвитку творчих здібностей. Виявлено недостатню оригінальність образів, переважання стереотипних рішень, низьку самостійність у творчій діяльності, слабку емоційну виразність, недостатню здатність до імпровізації. Позитивний вплив на розвиток творчих здібностей має відвідування творчих гуртків. Отримані дані обґрунтовують необхідність розробки та впровадження спеціальної системи методичних прийомів розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі мистецької діяльності. За підсумками констатувального етапу експерименту встановлено, що експериментальна та контрольна групи були однорідними за рівнем розвитку творчих здібностей. Статистичний аналіз підтвердив відсутність суттєвих розбіжностей між групами на початку дослідження, що свідчить про правильність їх формування.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів констатувального етапу дослідження було визначено педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності. Під педагогічними умовами розуміємо сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів освітнього процесу, що забезпечують ефективне розв'язання поставлених завдань [47, с. 165].

Першою педагогічною умовою визначено створення розвивального мистецько-естетичного середовища в закладі дошкільної освіти. Розвивальне середовище розглядається як спеціально організований простір, що стимулює різноманітну активність дитини, сприяє розвитку творчих здібностей [6]. Мистецько-естетичне середовище має включати простір для образотворчої діяльності, музичну зону, театральний куточок.

Простір для образотворчої діяльності має бути забезпечений різноманітними матеріалами: фарби (гуаш, акварель, пальчикові), олівці, фломастери, крейда, вугілля, пастель, папір різного формату та кольору, тканини, природні матеріали. Важливою є доступність матеріалів для дітей, можливість самостійного вибору засобів зображення. У приміщенні групи доцільно обладнати виставковий простір для експонування дитячих робіт, що підвищує мотивацію дітей до творчості.

Музичний осередок має містити дитячі музичні інструменти (металофони, ксилофони, дзвіночки, маракаси, бубни, трикутники),

аудіообладнання для прослуховування музики, портрети композиторів, ілюстрації музичних інструментів. К. Колеснік підкреслює важливість створення умов для музичного експериментування, коли діти мають можливість вільно досліджувати музичні інструменти, створювати власні звукові композиції [34].

Театральний осередок має включати різні види театрів (пальчиковий, настільний, ляльковий, тіньовий), ширму, костюми та атрибути для драматизації, маски. Важливо забезпечити дітям простір для вільних театральних імпрровізацій, не обмежуючи їх суворими правилами та вказівками. Важливою складовою розвивального середовища є естетичне оформлення групової кімнати. Доцільно експонувати репродукції творів живопису, зразки декоративно-ужиткового мистецтва, естетично оформлені дидактичні матеріали. Оформлення має змінюватися відповідно до тематики освітнього процесу, пори року, свят [43].

Другою педагогічною умовою визначено інтеграцію різних видів мистецької діяльності в освітньому процесі. Інтеграція розглядається як процес і результат створення нерозривно пов'язаного, єдиного, цілісного [23]. Інтеграція мистецьких видів діяльності дозволяє створити синергійний ефект, коли поєднання різних видів мистецтва посилює вплив кожного з них.

Інтеграція може здійснюватися на різних рівнях. На рівні змісту відбувається об'єднання тематично споріднених творів різних видів мистецтва. Наприклад, при ознайомленні дітей з темою осені можна використати пейзажний живопис, музичні твори, поезію, а потім запропонувати дітям створити власний осінній образ у малюнку, танці або вірші.

На рівні методів інтеграція передбачає використання методів одного виду діяльності у процесі іншого. Наприклад, під час малювання використовувати музичний супровід, а під час слухання музики пропонувати дітям уявити та намалювати образи, які викликає музика. Л. Любчак та

К. Колеснік розглядають ігрову діяльність як інтегративний засіб організації освітнього процесу [34].

На рівні форм організації інтеграція реалізується через комплексні заняття, проєкти, свята, розваги, що об'єднують різні види мистецтва. Наприклад, тематичне свято може включати слухання музики, виконання пісень та танців, драматизацію казки, створення декорацій та костюмів.

Інтеграція мистецьких видів діяльності має ґрунтуватися на принципі доцільності. Об'єднання має бути природним, органічним, сприяти кращому розумінню та вираженню художнього образу. Штучне, механічне поєднання різних видів мистецтва може призвести до перевантаження дітей, розпорошення уваги, зниження якості творчих проявів.

Третьою педагогічною умовою визначено забезпечення особистісно орієнтованого підходу у розвитку творчих здібностей. Особистісно орієнтований підхід передбачає врахування індивідуальних особливостей, інтересів, нахилів кожної дитини, створення ситуацій успіху, підтримку дитячої ініціативи [10]. І. Бех підкреслює, що виховання особистості має будуватися на засадах діалогу, співпраці, партнерства дорослого та дитини [10].

Особистісно орієнтований підхід у розвитку творчих здібностей реалізується через:

- діагностику творчих здібностей та інтересів кожної дитини;
- створення індивідуальних траєкторій творчого розвитку;
- диференціацію завдань за складністю та характером;
- надання дітям вибору змісту, матеріалів, способів діяльності;
- заохочення оригінальних, нестандартних рішень;
- уникнення критики та негативного оцінювання дитячих робіт;
- акцентування на досягненнях, зростанні, прогресі кожної дитини.

Важливо, щоб педагог бачив у кожній дитині унікальну особистість з власним творчим потенціалом. Завдання педагога полягає не у формуванні

творчості за єдиним зразком, а у розкритті індивідуальності кожної дитини, підтримці її власного шляху у творчості.

Четвертою педагогічною умовою визначено формування позитивної мотивації до творчої діяльності. Мотивація розглядається як система спонукань, що зумовлюють активність особистості [46].

Л. Сергєєва, О. Просіна, М. Ілляхова підкреслюють тісний зв'язок творчості з мотивацією досягнень [46].

Для формування позитивної мотивації до творчості важливо:

- створювати атмосферу психологічної безпеки, коли дитина не боїться помилок;
- демонструвати власний інтерес педагога до творчості, захопленість процесом створення;
- забезпечувати соціальне визнання творчих досягнень дитини (виставки, презентації, похвала);
- підтримувати дитячу допитливість, заохочувати запитання, пошук, експериментування;
- пов'язувати творчу діяльність з життєвим досвідом дитини, її інтересами;
- урізноманітнювати форми організації творчої діяльності, уникати одноманітності.

Важливо, щоб творча діяльність приносила дитині задоволення, радість, відчуття власної компетентності. Негативний емоційний досвід, тривога, страх невдачі блокують творчі прояви дитини [24].

П'ятою педагогічною умовою визначено використання креативних методів навчання. До креативних методів належать методи, що стимулюють творчу активність дітей, спонукають до пошуку нестандартних рішень, розвивають уяву та оригінальність мислення. О. Дубасенюк розглядає креативну педагогіку як інноваційний напрям розвитку особистості [23].

До креативних методів належать:

- метод асоціацій (пошук асоціативних зв'язків між образами, явищами);
- метод синектики (використання аналогій, перенесення властивостей одного об'єкта на інший);
- метод емпатії (вживання у роль, образ, об'єкт зображення);
- метод незвичайних перетворень (зміна форми, кольору, розміру, призначення об'єктів);
- метод фантазування (створення фантастичних образів, ситуацій);
- метод творчих запитань (постановка запитань, що стимулюють творче мислення);
- метод мозкового штурму (колективне генерування ідей без критики).

Важливо, щоб креативні методи використовувалися систематично, а не епізодично. Лише регулярне застосування креативних методів забезпечує розвиток творчих здібностей дітей.

Шостою педагогічною умовою визначено організацію співпраці з сім'єю у розвитку творчих здібностей. Сім'я відіграє вирішальну роль у розвитку дитини, зокрема у формуванні творчих здібностей. Як зазначає О. Байєр та Л. Шульга, необхідна тісна співпраця закладу дошкільної освіти з батьками у питаннях розвитку творчості дітей [8].

Співпраця з сім'єю включає:

- педагогічну освіту батьків з питань розвитку творчості (консультації, семінари, майстер-класи);
- залучення батьків до участі у творчих заходах (виставки, свята, проєкти);
- надання батькам рекомендацій щодо організації творчої діяльності вдома;
- створення спільних творчих проєктів дітей, батьків та педагогів;
- інформування батьків про творчі досягнення дитини, динаміку розвитку.

Важливо формувати у батьків розуміння значущості творчого розвитку дитини, недопустимості критики та порівняння з іншими дітьми, необхідності підтримки та заохочення творчих проявів.

Сьомою педагогічною умовою визначено забезпечення професійної компетентності педагогів у питаннях розвитку творчих здібностей дошкільників. І. Проценко розглядає професійно-творчі вміння педагога як необхідну складову педагогічної майстерності [45].

Професійна компетентність педагога у сфері розвитку творчості включає:

- глибокі знання з психології та педагогіки творчості;
- володіння методиками діагностики творчих здібностей;
- володіння креативними методами навчання;
- здатність до творчого проектування освітнього процесу;
- власні творчі здібності та схильність до творчості;
- здатність до рефлексії власної педагогічної діяльності.

Підвищення професійної компетентності педагогів має здійснюватися через систему підвищення кваліфікації, самоосвіту, вивчення передового педагогічного досвіду, участь у методичних об'єднаннях, творчих групах. О. Колосова розглядає арт-технології як засіб розвитку креативності педагогів [31].

Восьмою педагогічною умовою визначено забезпечення наступності у розвитку творчих здібностей між дошкільною та початковою освітою. Наступність розглядається як послідовність та неперервність у розвитку особистості дитини [7]. Важливо, щоб творчі здібності, розвинуті в дошкільному віці, продовжували розвиватися у початковій школі.

Забезпечення наступності передбачає:

- узгодження підходів до розвитку творчості у закладі дошкільної освіти та початковій школі;
- спадкоємність методів, форм організації творчої діяльності;

- передачу інформації про творчі здібності та досягнення дитини з вихователя до вчителя;
- збереження в початковій школі ігрових форм організації творчості;
- продовження занять дитини у творчих гуртках, студіях.

Отже, визначені педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності створюють цілісну систему організації освітнього процесу. Реалізація визначених умов забезпечує ефективний розвиток творчого потенціалу дошкільників.

2.2. Упровадження системи методичних прийомів розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі мистецької діяльності (за результатами формувального етапу експерименту)

Мета формувального етапу полягала у впровадженні та апробації розробленої системи методичних прийомів розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі інтегрованої мистецької діяльності.

Розроблена система методичних прийомів базувалася на інтеграції теоретичних положень креативної педагогіки, концепції розвитку творчих здібностей дошкільників та принципів ігрової організації діяльності. Методологічну основу становили положення К. Колеснік про провідну роль ігрової діяльності в розвитку творчості дошкільників, де гра виступає природнім середовищем для творчого самовираження, інтеграції пізнання, емоцій та практичної діяльності дитини.

Система включала три взаємопов'язані компоненти відповідно до провідних видів мистецької діяльності старших дошкільників: образотворча діяльність (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), музична діяльність (слухання музики, співи, музично-ритмічні рухи, музичне експериментування), театральна діяльність (драматизація, акторська майстерність, імпровізація). Принциповою особливістю системи була

інтеграція різних видів мистецтва не лише в окремих заняттях, а як наскрізний принцип організації освітнього процесу.

Провідними методами виступали: метод проблемних творчих ситуацій (постановка завдань, що не мають єдиного правильного рішення), метод експериментування (вільне дослідження властивостей матеріалів, звуків, рухів), метод асоціацій (встановлення несподіваних зв'язків між образами), метод синестезії (міжчуттєві асоціації, наприклад музика–колір), метод емпатії (вживання в образ, відчуття стану персонажа), метод фантазування (створення нереальних, фантастичних образів), метод творчих перетворень (зміна відомого об'єкта).

Організаційна структура роботи передбачала системний та послідовний підхід. Загальний обсяг спеціально організованих занять в експериментальній групі становив 156 годин: образотворча діяльність – 72 години (3 заняття на тиждень по 25-30 хвилин), музична діяльність – 48 годин (2 заняття на тиждень по 20-25 хвилин), театральна діяльність – 36 годин (1 заняття на тиждень по 25-30 хвилин). Додатково робота інтегрувалася у повсякденну діяльність: ранковий час (щоденні творчі ігри та вправи 10-15 хвилин), прогулянки (спостереження у природі з творчим відображенням вражень 2–3 рази на тиждень), друга половина дня (самостійна творча діяльність дітей з вільним доступом до матеріалів).

Робота в блоці образотворчої діяльності будувалася за принципом послідовного ускладнення та розширення творчих можливостей дітей. Основний акцент робився на освоєнні нетрадиційних технік малювання, які звільняють дитину від страху перед чистим аркушем, стимулюють експериментування, дозволяють отримувати несподівані цікаві результати. Діти освоювали 15 різних технік: малювання долонями та пальцями, відбитки листям, ниткографія, монотипія, малювання на мокрому папері, малювання м'ятим папером, граттаж, кляксографія, набризк, штампування, малювання свічкою, малювання поролоном, пластилінографія, колаж, малювання по склу.

Окремий напрям роботи становило кольорове експериментування. Діти досліджували основні та похідні кольори, вчилися змішувати фарби для отримання нових відтінків, експериментували з теплими та холодними кольорами, контрастними поєднаннями, відтінками одного кольору. Використовувався метод синестезії – діти малювали кольорами емоції та настрої, які викликала музика різного характеру. Застосовувався прийом «заборонений колір», коли дітям пропонувалося намалювати знайому тему без використання традиційних кольорів, що стимулювало пошук нестандартних рішень. Композиційні завдання розвивали здатність організовувати простір аркуша, створювати багатопланові зображення, використовувати ритм, симетрію та асиметрію. Діти створювали фантастичні образи та світи: неіснуючих тварин, казкові міста, інопланетян, машини майбутнього. Важливою формою роботи були колективні композиції, де діти вчилися узгоджувати задуми, розподіляти обов'язки, створювати великі спільні роботи.

Дітям запропонували заняття «Музичні кольори» (див. додаток А). Метою заняття було перевірити та розвинути спроможність старших дошкільників передавати емоції з допомогою кольорів, встановлювати міжособистісні зв'язки між візуальним образом та музичним супроводом.

Мета: навчити вихованців виражати власні емоції та почуття з допомогою кольорів; формувати уміння зіставляти музичні тембри та ритмічні малюнки з певними відтінками кольорів; розвивати емоційний інтелект, творчу уяву, спроможність до імпровізації.

Ігрове завдання: послухати декілька різноманітних музичних фрагментів (веселий, сумний, спокійний, врочистий) і за допомогою використання різних кольорів намагатись передавати настрій та відчуття, що виникають під час прослуховування. Матеріали для заняття: гуаш, пензлі, аркуші А3, аудіодоріжки музичних творів.

Хід заняття:

Дошкільникам запропонували закрити очі та уявити, що фарби можуть прозвучати, а музичні твори мають кольори. Як думаєте, які кольори ми можемо використати для візуалізації музики? Чи може вона бути жовтою або рожевою, теплою або холодною. Діти висловлюють свої власні думки. Ми зауважуємо, що музика, може бути зображеною за допомогою кольорів. Після розмови діти слухають перший уривок – «Веселий дощик» автора М. Чембержі. Ця музика жвава та дзвінка, у ній ми відчуваємо ритм крапель дощу. Ми запитуємо: Як ви можете описати цей звук, яким кольором ви можете зобразити те, що чуєте? Другою звучить українська колискова «Ой ходить сон коло вікон» у записі за обробкою В. Верховинця. Пропонуємо вихованцям описати, що саме вони уявляють та допомагаємо підбирати відповідні кольори до придуманих ними образів. Третім звучить твір М. Лисенка «Марш дерев'яних солдатиків». З перших акордів музика створює відчуття руху, ритмічності та урочистості. Запитуємо який настрій має музика, ми можемо використати пастельні тони чи яскраві фарби? У малюнках з'являються чіткі лінії, смуги, геометричні фігури, повторювані кольорові ритми, що нагадували кроки солдатиків.

Після виконання завдань ми пропонуємо дітям створити спільну виставку «Музичні кольори» і коротко розказати яка ж музика звучить в кожній роботі.

Блок музичної діяльності включав три напрями. Перший напрям – музичне експериментування: діти досліджували звукові можливості різних матеріалів (дерево, метал, скло, папір, вода), створювали власні музичні інструменти з підручних матеріалів, озвучували казкові сюжети, грали в звуковому оркестрі. Другий напрям – музично-ритмічна діяльність: діти рухалися під музику різного характеру, створювали танцювальні імпровізації, передавали образи тварин та природних явищ рухом, придумували власні танці. Третій напрям – вокальна творчість: діти експериментували зі зміною темпу, динаміки, настрою знайомих пісень, придумували мелодії до віршів, створювали власні пісні.

Дошкільникам було запропоновано музично-ритмічне заняття «Звірята танцюють» (див. додаток Г). Метою було розвинути навичку описувати та передавати характер музики з допомогою рухів, міміки та пластичності тіла, формувати відчуття ритму, координацію рухів та емоційність.

Мета заняття: удосконалити спроможність дітей старшого дошкільного віку узгоджувати рухи з темпом та ритмічною складовою музики, вигадувати нові танцювальні рухи, імпровізувати, розвивати пластичність; виховувати впевненість у власних рухах і позитивне ставлення до спільної творчої діяльності.

Ігрове завдання: використовуючи рухи тіла та міміку відтворювати характер різних тварин, передавати настрій і характер музики, придумувати власні танці.

Хід заняття:

«У нашому великому музичному лісі свято – всі звірі танцюють! Але спочатку потрібно обговорити, як саме рухається кожна тварина».

Першою звучить твір М. Лисенка «Метелик». Педагог каже: «Послухайте, як невагомо звучить цей твір! Як саме, на вашу думку, махає крильцями метелик?» Варіанти відповідей: «Легко, швидко, плавно». Після обговорення характеру рухів діти імітують легкі стрибки, махають руками. Наступним звучить «Танок ведмедика» О. Білої. Педагог запитує: «Діти, про кого ця музика? Хто так рухається? Яка ця тварина?» Діти пропонують власні варіанти та після обговорення починають рухатися імітуючи ведмедя. Останньою педагог вмикає українську народну мелодію «Козачок» і каже: «А тепер у наш ліс завітав веселий Козак! Він запрошує всіх на танок!». Вихованці виконують рухи які пропонує педагог під музику, створюють коло, обов'язково створюють власні елементи танцю.

Після виконання педагог пропонує дітям об'єднати всі рухи у спільну композицію – «Свято в лісі». Кожен обирає улюбленого звірятка й танцює його рухи, а наприкінці всі разом утворюють веселу танцювальну картину.

Блок театральної діяльності розвивав акторську майстерність, здатність до імпровізації, виразність мовлення та рухів. Перший етап – акторські вправи: діти вчилися передавати емоції мімікою (вивчено 15 базових емоцій), використовувати виразні жести, змінювати інтонацію голосу, рухатися пластично відповідно до характеру персонажа. Другий етап – театральна імпровізація: діти розігрували короткі етюди без підготовки, продовжували історії, змінювали сюжети відомих казок, створювали власних персонажів. Третій етап – театральні постановки: діти працювали з різними видами театру (пальчиковий, ляльковий, тіньовий, драматизація), створювали декорації та костюми, розподіляли ролі, репетирували та показували вистави.

Дітям в експериментальній групі «Сонечко» було запропоновано заняття «Наші емоції»(див. додаток 3). Метою заняття було сформувати навички виражати різні емоційні стани використовуючи міміку, інтонацію і жести, розвинути вміння висловити емоції через рух і виразне мовлення.

Мета заняття: навчити вихованців розрізняти та транслювати основні емоційні стани людини (радість, смуток, страх, подив, злість, ніжність, цікавість); розвинути увагу, емоційний інтелект, виразність мовлення, здатність до емпатії; виховувати позитивне ставлення до власних і чужих почуттів, розуміння емоційних станів інших людей.

Ігрове завдання: використовуючи міміку, інтонації та рухи продемонструвати певну емоцію; визначити емоційний стан іншого учасника; створити невеликий етюд «Моя емоція».

Ігровий матеріал: картки з емоціями, дзеркальця для самоконтролю, музичний супровід (весела, сумна, тривожна, спокійна музика).

Хід заняття:

Педагог звертається до дітей: «Давайте уявимо, що ми потрапили в країни Емоція. Тут живуть чудові жителі: Радістюн, Сумко, Страховко, Здивувака та інші їхні друзі. Усі вони хочуть познайомитися з вами. Давайте спробуємо продемонструвати, як вони виглядають». Показуємо картку з усміхненим обличчям і кажемо: «Це Радістюн. Як можна його показати без

слів?» Діти починають посміхатися, підстрибувати та розводити руки демонструючи відкритість. Потім ми даємо дзеркало: «Погляньте на себе. Чи видно вам, як ви радієте?» Далі вихованці намагаються показати Сумка – нахиляючи голову, опускаючи плечі та куточки губ вниз, обличчя стає задумливим. Уточнюємо: «Як змінився наш голос, коли ми почали сумувати?» . Діти почали говорити тихіше та повільніше.

Вмикаємо уривок музики – спочатку веселої, а потім сумної, дещо тривожної, спокійної. Запитуємо: «Яка зараз, на вашу думку, емоція прозвучала в музиці?» . а діти повинні показувати емоційність музики використовуючи лише відповідну міміку та рухи. Після цього пропонуємо гру «Емоційний потяг»: «Ви – частина великого потягу, що працює лише тоді, коли демонструє емоцію. Перший учасник починає рухатися як Страховко, інші учасники повторюють та додають свою, наступну емоцію». Діти створюють спільну імпровізаційну гру та змінюють емоції.

Наприкінці педагог каже: «Тепер ви справжні актори. Давайте зіграємо коротеньку історію: Заєць загубив свою моркву, тепер він сумує, але друзі допомогли йому і тепер він знову радіє». Діти відіграють такий етюд, поєднують міміку, жести та інтонацію.

Важливою особливістю експериментальної роботи була інтеграція різних видів мистецької діяльності. Проводилися комплексні заняття та проєкти, де поєднувалося малювання, музика та театр. Наприклад, проєкт «Чарівна зима» включав слухання музики А. Вівальді, малювання зимових пейзажів нетрадиційними техніками, драматизацію зимової казки. Проєкт «Космічна мандрівка» поєднував створення колективної композиції «Космос», озвучування космічної історії, театралізовану виставу про інопланетян.

Організовано співпрацю з батьками дітей експериментальної групи. Проведено консультацію «Розвиток творчих здібностей дошкільників у сім'ї», де роз'яснювалося значення творчості для розвитку дитини, надавалися рекомендації щодо організації творчої діяльності вдома. Організовано

майстер-класи для батьків з нетрадиційного малювання, виготовлення музичних інструментів, театральної діяльності. Проведено спільні творчі заходи: виставка сімейної творчості «Разом з мамою, разом з татом», спільне створення декорацій до вистави, участь батьків як акторів у театральних постановках. Батьки отримували регулярний зворотний зв'язок про творчі досягнення дитини, динаміку розвитку, індивідуальні рекомендації.

2.3. Динаміка розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку (за результатами контрольного етапу експерименту)

Контрольний етап експериментального дослідження проводився в червні 2025 року з метою визначення ефективності впровадженої системи методичних прийомів розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі мистецької діяльності.

Для оцінювання результатів використовувався той самий комплекс діагностичних методик, що й на констатувальному етапі: тест креативності П. Торренса (субтест «Завершення фігур», адаптований для дошкільників), методика «Білі кружечки» за О. Кульчицькою, діагностика творчої активності у мистецькій діяльності, діагностика особистісних якостей та мотивації творчої дитини. Діагностика проводилася в обох групах (експериментальній та контрольній) за ідентичними умовами та процедурами.

В експериментальній групі низький рівень розвитку творчих здібностей на констатувальному етапі мали 9 дітей (30 %), середній – 14 дітей (46,7 %), високий – 7 дітей (23,3 %). У контрольній групі розподіл був ідентичним: низький рівень – 9 дітей (30 %), середній – 14 дітей (46,7 %), високий – 7 дітей (23,3 %).

Результати діагностики за тестом П. Торренса в експериментальній групі показали значне зростання всіх показників креативності порівняно з констатувальним етапом. За показником продуктивності (кількість завершених фігур за відведений час) розподіл змінився кардинально. Якщо на

констатувальному етапі низьку продуктивність (1–2 фігури) демонстрували 18,3 % дітей експериментальної групи, то на контрольному етапі – лише 3,3 % (1 дитина). Середню продуктивність (3–4 фігури) на початку мали 35 % дітей, наприкінці – 16,7 % (5 дітей). Добру продуктивність (5 фігур) на початку показали 31,7 % дітей, наприкінці – 40 % (12 дітей). Високу продуктивність (всі 6 фігур) на початку продемонстрували лише 15 % дітей (4 дитини), наприкінці – 40 % (12 дітей). Таким чином, кількість дітей з високою продуктивністю зросла у 2,7 рази, а з низькою продуктивністю зменшилася у 5,5 рази.

За показником оригінальності (незвичайність створених образів) зміни були ще більш вираженими. На констатувальному етапі типові, звичайні образи (м'яч, сонце, будинок, дерево) створювали 11,7 % дітей, на контрольному – жодна дитина (0 %). Переважно типові образи з окремими цікавими ідеями на початку мали 55 % дітей, наприкінці – 23,3 % (7 дітей). Половину образів оригінальні створювали спочатку 11,7 % дітей, наприкінці – 26,7 % (8 дітей). Більшість образів дуже незвичайні та творчі на початку були у 21,7 % дітей (6 дітей), наприкінці – у 50 % (15 дітей). Кількість дітей з високою оригінальністю зросла в 2,5 рази, а кількість дітей з низькою оригінальністю знизилася до нуля.

Показник розробленості (ступінь детального опрацювання зображення) також значно покращився. Мінімум деталей на початку мали 13,3 % дітей, наприкінці – 3,3 % (1 дитина). Кілька основних деталей спочатку демонстрували 46,7 % дітей (14 дітей), наприкінці – 26,7 % (8 дітей). Достатньо деталей з елементами декору спочатку мали 26,7 % дітей, наприкінці – 36,7 % (11 дітей). Багато деталей з багатим декором на початку показали 13,3 % дітей, наприкінці – 33,3 % (10 дітей). Кількість дітей з високим рівнем розробленості зросла в 2,5 рази.

За показником гнучкості мислення (кількість використаних категорій образів) також зафіксовано значне зростання. Усі образи з однієї категорії на початку створювали 13,3 % дітей, наприкінці – 3,3 % (1 дитина). Дві різні

категорії спочатку використовували 43,3 % дітей, наприкінці – 20 % (6 дітей). Три-чотири категорії на початку були у 23,3 % дітей, наприкінці – 33,3 % (10 дітей). П'ять і більше категорій спочатку демонстрували 20 % дітей (6 дітей), наприкінці – 43,3 % (13 дітей). Кількість дітей з високою гнучкістю мислення зросла більш, ніж удвічі.

Креативність назв, які діти придумували до своїх малюнків, значно покращилася. Прості однослівні назви типу «Коло», «Будинок» на початку використовували 20 % дітей, наприкінці – 6,7 % (2 дитини). Описові назви типу «Червоний будинок», «Великий м'яч» спочатку були в 33,3 % дітей, наприкінці – 20 % (6 дітей). Образні метафоричні назви типу «Сонячний день», «Веселка мрій» на початку придумували 33,3 % дітей, наприкінці – 40 % (12 дітей). Дуже оригінальні поетичні назви з емоційним забарвленням спочатку створювали 13,3 % дітей, наприкінці – 33,3 % (10 дітей). Кількість дітей з високою креативністю назв зросла в 2,5 рази.

Таблиця 2.1

**Порівняльні результати тесту Торренса в експериментальній групі
(n=30)**

Показник	Констатувальний етап	Контрольний етап	Абсолютний приріст	Відносний приріст
Продуктивність (високий рівень)	4 дитини (13,3 %)	12 дітей (40 %)	+8 дітей	+200 %
Оригінальність (високий рівень)	6 дітей (20 %)	15 дітей (50 %)	+9 дітей	+150 %
Розробленість (високий рівень)	4 дитини (13,3 %)	10 дітей (33,3 %)	+6 дітей	+150 %
Гнучкість (високий рівень)	6 дітей (20 %)	13 дітей (43,3 %)	+7 дітей	+117 %
Креативність назв (високий рівень)	4 дитини (13,3 %)	10 дітей (33,3 %)	+6 дітей	+150 %

У контрольній групі також зафіксовано певні позитивні зміни, проте вони були значно менш вираженими порівняно з експериментальною групою. За показником продуктивності високий рівень на контрольному етапі виявлено в 5 дітей (16,7 %) порівняно з 5 дітьми (16,7 %) на констатувальному етапі (приріст 0 %). За показником оригінальності високий рівень виявлено в

7 дітей (23,3 %) порівняно з 7 дітьми (23,3 %) на констатувальному етапі (приріст 0 %). За розробленістю високий рівень мали 5 дітей (16,7 %) порівняно з 4 дітьми (13,3 %) на початку (приріст +1 дитина, +25 %). За гнучкістю високий рівень виявлено в 7 дітей (23,3 %) порівняно з 6 дітьми (20 %) спочатку (приріст +1 дитина, +17 %). За креативністю назв високий рівень мали 5 дітей (16,7 %) порівняно з 5 дітьми (16,7 %) на початку (приріст 0 %).

Порівняння експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі показало статистично значущі відмінності за всіма показниками. За продуктивністю в експериментальній групі високий рівень мали 40 % дітей, у контрольній – 16,7 % (різниця 23,3 %). За оригінальністю в експериментальній групі – 50 %, у контрольній – 23,3 % (різниця 26,7 %). За розробленістю в експериментальній групі – 33,3 %, у контрольній – 16,7 % (різниця 16,6 %). За гнучкістю в експериментальній групі – 43,3 %, у контрольній – 23,3 % (різниця 20 %). За креативністю назв в експериментальній групі – 33,3 %, у контрольній – 16,7 % (різниця 16,6%).

За методикою «Білі кружечки» в експериментальній групі також зафіксовано значне зростання показників творчої уяви. За продуктивністю (кількість перетворених кіл) на констатувальному етапі 1-3 кола перетворили 5 % дітей, на контрольному – 0 %. Чотири-п'ять кіл спочатку перетворили 51,7 % дітей, наприкінці – 20 % (6 дітей). Шість–сім кіл на початку перетворили 30 % дітей, наприкінці – 43,3 % (13 дітей). Усі 8 кіл спочатку перетворили 13,3 % дітей (4 дитини), наприкінці – 36,7 % (11 дітей). Кількість дітей, які перетворили всі кола, зросла майже втричі.

За оригінальністю створюваних образів зміни були вражаючими. Усі типові образи (м'яч, сонце, тарілка, годинник) на початку створили 25 % дітей (8 дітей), наприкінці – 3,3 % (1 дитина). Два-три нестандартні образи спочатку мали 25 % дітей, наприкінці – 16,7 % (5 дітей). Половину образів оригінальні на початку створили 31,7 % дітей, наприкінці – 33,3 % (10 дітей). Переважна більшість образів унікальні спочатку були в 18,3 % дітей (6 дітей), наприкінці

– у 46,7 % (14 дітей). Кількість дітей з високою оригінальністю зросла у 2,3 рази.

За різноманітністю категорій використовуваних образів на початку 1–2 категорії використали 8,3 % дітей, наприкінці – 0 %. Три категорії спочатку мали 45 % дітей, наприкінці – 23,3 % (7 дітей). Чотири категорії на початку були в 23,3 % дітей, наприкінці – 30 % (9 дітей). П'ять і більше категорій спочатку використали 23,3 % дітей (7 дітей), наприкінці – 46,7 % (14 дітей). Кількість дітей з високою різноманітністю категорій подвоїлася.

За емоційною виразністю зображень схематично без емоцій на початку малювали 6,7 % дітей, наприкінці – 0 %. Нейтральне зображення спочатку створювали 48,3 % дітей, наприкінці – 16,7 % (5 дітей). Присутні емоційні елементи на початку мали 30 % дітей, наприкінці – 43,3 % (13 дітей). Дуже виразно, емоційно, з настроєм малювали спочатку 15 % дітей (5 дітей), наприкінці – 40 % (12 дітей). Кількість дітей з високою емоційністю зображень зросла в 2,4 рази.

Діагностика творчої активності в мистецькій діяльності показала значне зростання самостійності, естетичної чутливості, творчого використання виразних засобів у всіх видах діяльності. За показником самостійності в образотворчій діяльності відсоток дітей з високим рівнем (повністю самостійні, ініціативні, мають власні ідеї) зріс. Діти навчилися самостійно обирати тему, матеріали, техніки виконання, не очікували зразка від педагога, впевнено реалізовували власні задуми.

Використання кольору стало значно більш творчим та виразним. Діти навчилися змішувати кольори для отримання потрібних відтінків, використовувати колір для передачі настрою, знаходити несподівані колірні поєднання, відмовилися від шаблонного використання кольору (трава завжди зелена, небо завжди синє). Композиційні вміння також значно покращилися. Діти навчилися створювати багатопланові композиції, виділяти головне, використовувати ритм, заповнювати всю площу аркуша.

У контрольній групі за методикою «Білі кружечки» зміни були мінімальними. Кількість дітей, які перетворили всі 8 кіл, залишилася незмінною: 4 дитини (13,3 %) як на початку, так і наприкінці. Високий рівень оригінальності мали 5 дітей (16,7 %) порівняно з 5 дітьми (16,7 %). Високий рівень різноманітності мали 7 дітей (23,3 %) порівняно з 7 дітьми (23,3 %) спочатку (приріст 0 %). Високий рівень емоційності виявлено у 4 дітей (15 %) порівняно з 4 дітьми (13,3 %) на початку (приріст 0 %). Діагностика творчої активності у мистецькій діяльності в експериментальній групі показала значне зростання за всіма блоками: образотворчою, музичною та театральною діяльністю. У блоці образотворчої діяльності за показником самостійності повністю самостійними, ініціативними, з власними ідеями на констатувальному етапі були 23,3 % дітей (7 дітей), на контрольному – 60 % (18 дітей). Кількість дітей з високим рівнем самостійності зросла в 2,6 рази. Діти навчилися самостійно обирати тему малювання, матеріали, техніки виконання, впевнено реалізовували власні задуми без очікування зразка або підказки педагога.

За естетичним сприйняттям (здатність помічати красу кольорів, форм, композиції) завжди чутливими до краси на початку були 20 % дітей (6 дітей), наприкінці – 53,3 % (16 дітей). Кількість дітей з високою естетичною чутливістю зросла в 2,7 рази. Діти почали самостійно помічати та коментувати красиве у творах мистецтва, природі, оточенні, виявляли захоплення прекрасним.

За використанням кольору сміливі оригінальні колірні поєднання на початку демонстрували 30 % дітей (9 дітей), наприкінці – 56,7 % (17 дітей). Кількість дітей з творчим використанням кольору зросла майже вдвічі. Діти відмовилися від шаблонного використання кольору (трава завжди зелена, небо завжди синє), почали експериментувати з колірними поєднаннями, створювати фантастичні колірні рішення.

За композиційними вміннями складну оригінальну композицію з цікавими рішеннями на початку створювали 16,7 % дітей (5 дітей), наприкінці

– 46,7 % (14 дітей). Кількість дітей з високими композиційними вміннями зросла майже втричі. Діти навчилися створювати багатопланові композиції, виділяти композиційний центр, використовувати ритм та симетрію, заповнювати всю площу аркуша.

Таблиця 2.2

**Порівняльні результати діагностики образотворчої діяльності
(високий рівень, n=30)**

Показник	Констатувальний етап ЕГ	Контрольний етап ЕГ	Приріст ЕГ	Констатувальний етап КГ	Контрольний етап КГ	Приріст КГ
Самостійність	7 дітей (23,3 %)	18 дітей (60 %)	+36,7 %	8 дітей (26,7 %)	10 дітей (33,3 %)	+6,6 %
Естетичне сприйняття	6 дітей (20 %)	16 дітей (53,3 %)	+33,3 %	9 дітей (30 %)	10 дітей (33,3 %)	+3,3 %
Використання кольору	9 дітей (30 %)	17 дітей (56,7 %)	+26,7 %	11 дітей (36,7 %)	12 дітей (40 %)	+3,3 %
Композиційні вміння	5 дітей (16,7 %)	14 дітей (46,7 %)	+30 %	7 дітей (23,3 %)	8 дітей (26,7 %)	+3,4 %

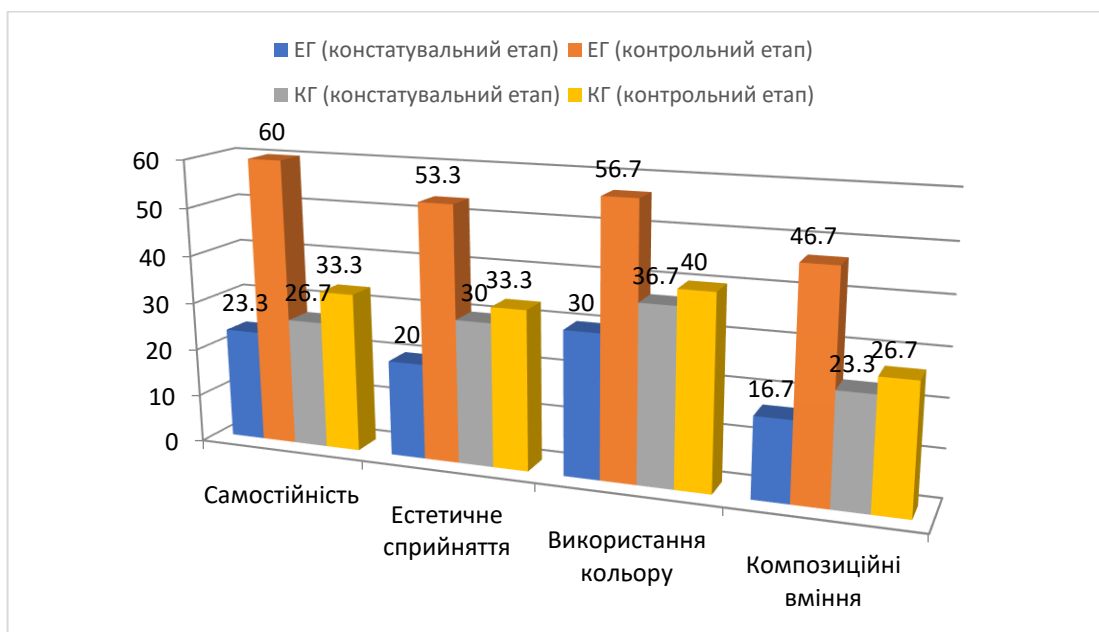


Рис. 2.2. Порівняльні результати діагностики образотворчої діяльності

У блоці музичної та театральної діяльності зміни були не менш вражаючими. За руховою творчістю (здатність вільно імпровізувати рухи під музику) на констатувальному етапі вільно імпровізували 10 % дітей (3

дитини), на контрольному – 40 % (12 дітей). Кількість дітей, які вільно імпровізують рухи, зросла в 4 рази. Діти перестали просто повторювати рухи за педагогом, почали створювати власні оригінальні рухи, виразно передавати характер музики, експериментувати з пластикою, виразно передавати характер музики рухом. Кількість створених звуків у музичному експериментуванні також зросла, що свідчить про інтенсивний розвиток інтересу до звукової сторони музики, здатності чути та створювати різноманітні звучання.

У театральній діяльності зросла виразність передачі образів за допомогою інтонації, міміки, жестів, артистичними на початку були 13,3 % дітей (4 дитини), наприкінці – 46,7 % (14 дітей). Кількість дітей з високою театальною виразністю зросла в 3,5 рази. Діти навчилися використовувати весь арсенал виразних засобів для створення яскравого образу персонажа.

За здатністю до театальної імпровізації у грі-драматизації значно зросла: вільно імпровізували на початку 16,7 % дітей (5 дітей), наприкінці – 50 % (15 дітей). Кількість дітей, які вільно імпровізують, зросла в 3 рази. Діти перестали суворо дотримуватися тексту, почали додавати власні репліки та сценічні рухи, творчо розвивати роль.

Таблиця 2.3

Порівняльні результати діагностики музичної та театальної діяльності (високий рівень, n=30)

Показник	Констатувальний етап ЕГ	Контрольний етап ЕГ	Приріст ЕГ	Констатувальний етап КГ	Контрольний етап КГ	Приріст КГ
Рухова творчість	3 дитини (10 %)	12 дітей (40 %)	+30 %	4 дитини (13,3 %)	5 дітей (16,7 %)	+3,4 %
Театральна виразність	4 дитини (13,3 %)	14 дітей (46,7 %)	+33,4 %	6 дітей (20 %)	7 дітей (23,3 %)	+3,3 %
Імпровізація	5 дітей (16,7 %)	15 дітей (50 %)	+33,3 %	8 дітей (26,7 %)	9 дітей (30 %)	+3,3 %

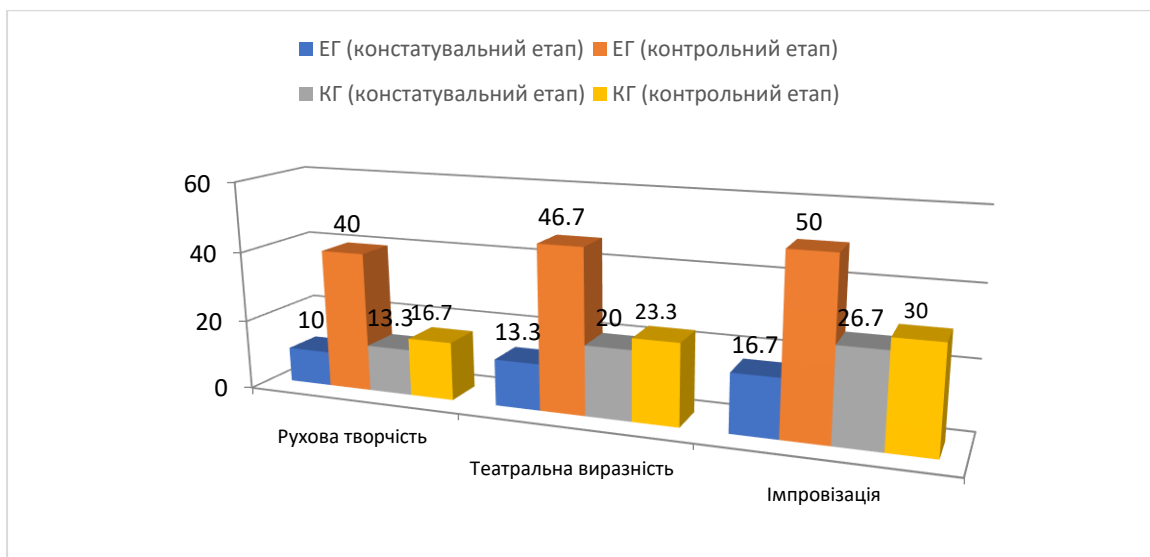


Рис. 2.2. Порівняльні результати діагностики музичної та театральної діяльності

У контрольній групі зміни за показниками творчої активності в мистецькій діяльності були мінімальними. Самостійність в образотворчій діяльності зросла з 26,7 % до 33,3 % (+6,6 %), естетичне сприйняття – з 30 % до 33,3 % (+3,3 %), використання кольору – з 36,7 % до 40 % (+3,3 %), композиційні вміння – з 23,3 % до 26,7 % (+3,4 %). Рухова творчість зросла з 13,3 % до 16,7 % (+3,4 %), театральна виразність – з 20 % до 23,3 % (+3,3 %), імпровізація – з 26,7 % до 30 % (+3,3 %). Діагностика особистісних якостей та мотивації в експериментальній групі показала формування стійкого інтересу до творчості, позитивних емоцій від творчої діяльності, наполегливості, конструктивної реакції на труднощі, ініціативності, розвиненої уяви. За інтересом до мистецької діяльності яскраво виражений інтерес, захопленість, прагнення займатися на початку демонстрували 20 % дітей (6 дітей), наприкінці – 56,7 % (17 дітей). Кількість дітей з високим інтересом зросла майже втричі.

За емоціями від творчої діяльності радість, натхнення, яскраві позитивні емоції на початку відчувала 16,7 % дітей (5 дітей), наприкінці – 53,3 % (16 дітей). Кількість дітей з позитивними емоціями від творчості зросла в 3,2 рази. Діти почали сприймати творчу діяльність як джерело задоволення та

радості. За наполегливістю (здатність доводити роботу до кінця) наполегливими, такими що прагнуть досконалості на початку були 13,3 % дітей (4 дитини), наприкінці – 46,7 % (14 дітей). Кількість наполегливих дітей зросла у 3,5 рази. Діти навчилися долати труднощі, не здаватися при невдачах, доводити роботу до завершення. За реакцією на труднощі конструктивно сприймали труднощі як досвід, активно шукали нові способи на початку 13,3 % дітей (4 дитини), наприкінці – 50 % (15 дітей). Кількість дітей з конструктивною реакцією зросла в 3,8 рази. Діти перестали боятися помилок, почали розглядати труднощі як можливість навчитися чомусь новому. За ініціативністю часто або постійно генерували нові ідеї на початку 10 % дітей (3 дитини), наприкінці – 43,3 % (13 дітей). Кількість ініціативних дітей зросла в 4,3 рази. Діти почали активно пропонувати власні ідеї, не чекали пропозиції дорослого.

За розвитком уяви розвинену або надзвичайно багату уяву на початку мали 30 % дітей (9 дітей), наприкінці – 46,7 % (14 дітей). Кількість дітей з розвинуеною уявою зросла в 1,6 рази. Діти демонстрували багаті, яскраві, різноманітні фантазії.

Таблиця 2.4

Порівняльні результати діагностики особистісних якостей та мотивації (високий рівень, n=30)

Показник	Констатувальний етап ЕГ	Контрольний етап ЕГ	Приріст ЕГ	Констатувальний етап КГ	Контрольний етап КГ	Приріст КГ
Інтерес до творчості	6 дітей (20 %)	17 дітей (56,7 %)	+36,7 %	8 дітей (26,7 %)	9 дітей (30 %)	+3,3 %
Позитивні емоції	5 дітей (16,7 %)	16 дітей (53,3 %)	+36,6 %	7 дітей (23,3 %)	8 дітей (26,7 %)	+3,4 %
Наполегливість	4 дитини (13,3 %)	14 дітей (46,7 %)	+33,4 %	7 дітей (23,3 %)	8 дітей (26,7 %)	+3,4 %
Конструктивна реакція	4 дитини (13,3 %)	15 дітей (50 %)	+36,7 %	7 дітей (23,3 %)	8 дітей (26,7 %)	+3,4 %
Ініціативність	3 дитини (10 %)	13 дітей (43,3 %)	+33,3 %	5 дітей (16,7 %)	6 дітей (20 %)	+3,3 %
Розвинена уява	9 дітей (30 %)	14 дітей (46,7 %)	+16,7 %	7 дітей (23,3 %)	8 дітей (26,7 %)	+3,4 %

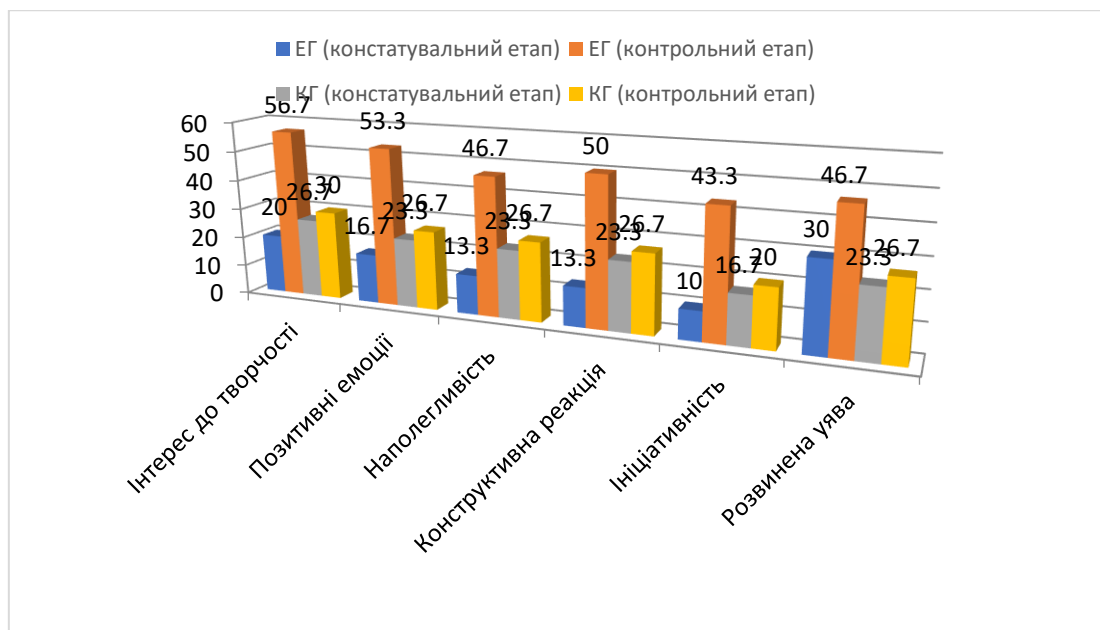


Рис. 2.2. Порівняльні результати діагностики музичної та театральної діяльності

У контрольній групі зміни за особистісними якостями були мінімальними. Інтерес до творчості зріс з 26,7 % до 30 % (+3,3 %), позитивні емоції – з 23,3 % до 26,7 % (+3,4 %), наполегливість – з 23,3 % до 26,7 % (+3,4 %), конструктивна реакція на труднощі – з 23,3 % до 26,7 % (+3,4 %), ініціативність – з 16,7 % до 20 % (+3,3 %), розвинена уява – з 23,3 % до 26,7 % (+3,4 %).

На основі середніх показників за всіма методиками було визначено узагальнені рівні розвитку творчих здібностей на контрольному етапі. В експериментальній групі низький рівень виявлено в 2 дітей (6,7 %), середній – у 10 дітей (33,3 %), високий – у 18 дітей (60 %). Порівняно з констатувальним етапом (низький – 30 %, середній – 46,7 %, високий – 23,3 %) спостерігається кардинальна зміна структури рівнів. Кількість дітей з низьким рівнем зменшилася в 4,5 рази (з 9 до 2 дітей), з середнім рівнем зменшилася в 1,4 рази (з 14 до 10 дітей), з високим рівнем зросла в 2,6 рази (з 7 до 18 дітей).

У контрольній групі низький рівень виявлено в 7 дітей (23,3 %), середній – у 17 дітей (56,7 %), високий – у 6 дітей (20 %). Порівняно з констатувальним етапом (низький – 30 %, середній – 46,7 %, високий – 23,3 %) зміни мінімальні.

Кількість дітей з низьким рівнем зменшилася на 2 дитини (з 9 до 7), з середнім рівнем збільшилася на 3 дитини (з 14 до 17), з високим рівнем зменшилася на 1 дитину (з 7 до 6).

Таблиця 2.5

Узагальнені рівні розвитку творчих здібностей на контрольному етапі

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
	Констат. (к-ть/%)	Контр. (к-ть/%)
Низький	9 дітей (30 %)	2 дитини (6,7 %)
Середній	14 дітей (46,7 %)	10 дітей (33,3 %)
Високий	7 дітей (23,3 %)	18 дітей (60 %)
Всього	30 дітей (100 %)	30 дітей (100 %)

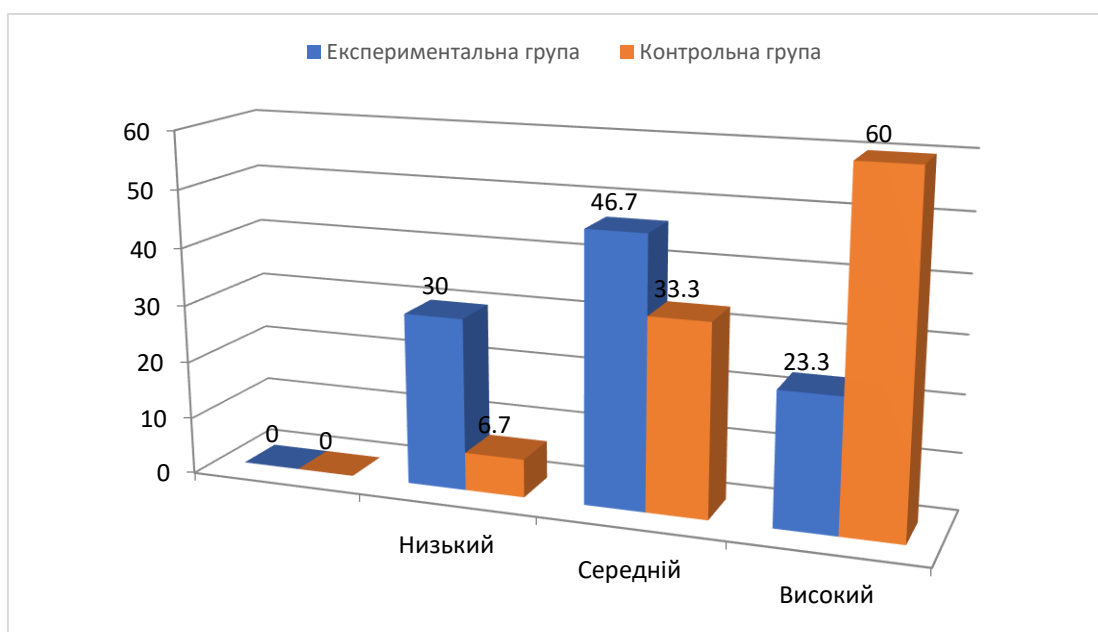


Рис. 2.5. Узагальнені рівні розвитку творчих здібностей на контрольному етапі

Порівняння експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі показало статистично значущі відмінності за розподілом рівнів розвитку творчих здібностей. В експериментальній групі високий рівень мали 60 % дітей, у контрольній – 20 % (різниця 40 %). Середній рівень в експериментальній групі мали 33,3 % дітей, у контрольній – 56,7 % (різниця 23,4 %). Низький рівень в експериментальній групі мали 6,7 % дітей, у контрольній – 23,3 % (різниця 16,6 %).

Для підтвердження значущості отриманих результатів використано методи математичної статистики. Порівняння експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі проводилося за критерієм кутового перетворення Фішера (ϕ^* -критерій). Порівнювалася частка дітей з високим рівнем розвитку творчих здібностей.

В експериментальній групі високий рівень виявлено в 18 дітей із 30 (60 %), у контрольній групі – у 6 дітей із 30 (20 %). Обчислення ϕ^* -критерію:

$$\phi_1 = 2 \arcsin(\sqrt{0,60}) = 2 \arcsin(0,7746) = 2 \times 0,8861 = 1,7722$$

$$\phi_2 = 2 \arcsin(\sqrt{0,20}) = 2$$

$$\arcsin(0,4472) = 2 \times 0,4636 = 0,9272$$

$$\phi_{емп} = |\phi_1 - \phi_2| \times \sqrt{(n_1 \times n_2 / (n_1 + n_2))}$$

$$\phi_{емп} = |1,7722 - 0,9272| \times \sqrt{(30 \times 30 / 60)} = 0,8450 \times \sqrt{15} = 0,8450 \times 3,8730 = 3,27$$

Критичне значення $\phi_{критичн}$ для рівня значущості $p \leq 0,01$ становить 2,31. Оскільки $\phi_{емп} = 3,27 > \phi_{критичн} = 2,31$, відмінності між експериментальною та контрольною групами є статистично значущими на високому рівні достовірності ($p < 0,01$). Отже, впроваджена система методичних прийомів розвитку творчих здібностей є ефективною.

Також проведено порівняння динаміки у межах експериментальної групи від констатувального до контрольного етапу. Частка дітей з високим рівнем зростає з 7 дітей (23,3 %) на констатувальному етапі до 18 дітей (60 %) на контрольному етапі. Обчислення ϕ^* -критерію:

$$\phi_1 = 2 \arcsin(\sqrt{0,233}) = 2 \arcsin(0,4827) = 2 \times 0,5036 = 1,0072$$

$$\phi_2 = 2 \arcsin(\sqrt{0,60}) = 1,7722$$

$$\phi^*_{емп} = |1,7722 - 1,0072| \times \sqrt{(30 \times 30 / 60)} = 0,7650 \times 3,8730 = 2,96$$

Оскільки $\phi_{емп} = 2,96 > \phi_{критичн} = 2,31$ ($p \leq 0,01$), позитивна динаміка в експериментальній групі є статистично значущою на високому рівні достовірності. Отже, зростання рівня розвитку творчих здібностей в

експериментальній групі не є випадковим, а є результатом цілеспрямованого педагогічного впливу.

У контрольній групі частка дітей з високим рівнем змінилася з 7 дітей (23,3 %) до 6 дітей (20 %). Обчислення ϕ^* -критерію показало значення $\phi_{\text{емп}} = 0,26$, що значно менше за критичне значення $\phi_{\text{критичн}} = 1,64$ для рівня значущості $p \leq 0,05$. Отже, зміни у контрольній групі не є статистично значущими.

Таблиця 2.6

Результати статистичної обробки за критерієм Фішера

Порівняння	$\phi^*_{\text{емп}}$	$\phi^*_{\text{критичн}}$ ($p \leq 0,01$)	Висновок
ЕГ vs КГ (контрольний етап)	3,27	2,31	Відмінності значущі ($p < 0,01$)
ЕГ: констатувальний vs контрольний	2,96	2,31	Динаміка значуща ($p < 0,01$)
КГ: констатувальний vs контрольний	0,26	1,64 ($p \leq 0,05$)	Динаміка незначуща ($p > 0,05$)

Якісний аналіз продуктів дитячої творчості підтвердив кількісні дані. Малюнки дітей експериментальної групи на контрольному етапі відрізнялися високою оригінальністю сюжетів та композиційних рішень, незвичайністю колірних поєднань, багатством деталей, емоційною виразністю. Діти рідко використовували стереотипні схеми зображення (будинки з трикутним дахом, дерево з круглою кроною, людина-«гудзик»), частіше знаходили власні неповторні рішення. Спостерігалось широке використання нетрадиційних технік малювання, експериментування з матеріалами, поєднання різних технік у одній роботі.

Спостереження за діяльністю дітей експериментальної групи показало зростання самостійності, впевненості у власних творчих можливостях, готовності до експериментування. Діти не боялися помилок, сприймали невдачі як природну частину творчого процесу. Вони охоче бралися за складні творчі завдання, проявляли наполегливість у досягненні задуманого

результату. Спостерігалася ініціативність у пропонуванні власних ідей, бажання реалізувати творчі задуми.

У музичній діяльності діти експериментальної групи демонстрували вільну імпровізацію рухів під музику, емоційну виразність, здатність передати характер музики у власних пластичних образах. Вони охоче експериментували зі звуками різних предметів, створювали власні мелодії та ритми, імпровізували у співі. У театральній діяльності спостерігалось значне зростання артистизму. Діти виразно передавали характери персонажів за допомогою інтонації, міміки, жестів, рухів. Вони вільно імпровізували, додавали власні репліки та сценічні рухи, творчо розвивали роль, не обмежувалися суворим дотриманням тексту.

У контрольній групі продукти дитячої творчості на контрольному етапі залишалися переважно стереотипними. Діти часто малювали за зразком педагога або використовували звичні схеми зображення. Колірні рішення були стандартними, деталізація недостатньою. У музичній діяльності діти переважно повторювали рухи за педагогом, імпровізація траплялася рідко. У театральній діяльності діти дотримувалися запропонованого тексту, власних творчих доповнень практично не було. Анкетування батьків дітей експериментальної групи, проведене наприкінці формувального етапу, показало високу оцінку результатів експериментальної роботи. На запитання «Чи помітили Ви зміни у творчому розвитку Вашої дитини за останні пів року?» позитивно відповіли 28 батьків (93,3 %), не помітили змін 2 батьки (6,7 %). Батьки відзначали, що діти стали більш ініціативними, впевненими у собі, охоче розповідають про свої творчі ідеї, прагнуть втілити їх вдома, не бояться експериментувати.

На запитання «Чи почали Ви частіше займатися з дитиною творчою діяльністю вдома?» позитивно відповіли 26 батьків (86,7 %), негативно – 4 батьки (13,3 %). Багато батьків зазначили, що стали використовувати нетрадиційні техніки малювання, познайомилися на майстер-класах, експериментують разом з дитиною, створюють спільні творчі проєкти.

На запитання «Чи записали Ви дитину до додаткових творчих гуртків?» позитивно відповіли 19 батьків (63,3 %), негативно – 11 батьків (36,7 %). З тих, хто записав, 8 батьків обрали гурток образотворчого мистецтва, 7 батьків – музичний або хореографічний гурток, 4 батьки – театральний гурток. Батьки відзначали, що дитина сама виявила бажання займатися творчістю професійно, демонструє інтерес та захоплення на заняттях у гуртку.

У контрольній групі анкетування батьків показало менш виражені зміни. Помітили зміни у творчому розвитку дитини 14 батьків (46,7 %), не помітили – 16 батьків (53,3 %). Почали частіше займатися творчістю вдома 9 батьків (30 %), не змінили режим – 21 батьків (70 %). Записали дитину до творчих гуртків 7 батьків (23,3 %), не записали – 23 батьки (76,7 %).

Таким чином, результати контрольного етапу експериментального дослідження переконливо засвідчили високу ефективність розробленої та впровадженої системи методичних прийомів розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності. В експериментальній групі зафіксовано статистично значуще зростання всіх показників творчих здібностей: продуктивності, оригінальності, розробленості, гнучкості мислення, креативності, самостійності, естетичної чутливості, використання виразних засобів мистецтва, здатності до імпровізації, мотивації до творчості.

Кількість дітей з високим рівнем розвитку творчих здібностей в експериментальній групі зросла з 23,3 % на констатувальному етапі до 60 % на контрольному етапі, що становить приріст 36,7 % або збільшення у 2,6 рази. У контрольній групі кількість дітей з високим рівнем навіть дещо знизилася з 23,3 % до 20 %. Різниця між експериментальною та контрольною групами на контрольному етапі є статистично значущою на рівні $p < 0,01$ за критерієм Фішера, що підтверджує ефективність експериментального впливу. Позитивна динаміка в експериментальній групі також є статистично значущою ($p < 0,01$), що свідчить про те, що зростання рівня творчих здібностей є результатом цілеспрямованої педагогічної роботи, а не випадковими факторами.

ВИСНОВКИ

Проведене експериментальне дослідження педагогічних умов і методичних прийомів розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі мистецької діяльності дало змогу сформулювати низку теоретичних узагальнень і практичних рекомендацій, що становлять як наукову, так і прикладну цінність для сучасної дошкільної педагогіки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема розвитку творчих здібностей дошкільників залишається актуальною протягом останніх десятиліть, проте набуває нового звучання в контексті соціокультурних трансформацій сучасного суспільства. Дослідження показало, що творчі здібності не є вродженими та незмінними характеристиками особистості, а формуються і розвиваються в процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності, особливо в сенситивні періоди онтогенезу, до яких належить старший дошкільний вік.

Встановлено, що мистецька діяльність виступає оптимальним середовищем для розвитку творчого потенціалу дитини, оскільки інтегрує когнітивні, емоційні, моторні та комунікативні аспекти психічного розвитку. Синтез образотворчої, музичної та театральної діяльності створює синергійний ефект, коли цілісний вплив різних видів мистецтва перевищує суму впливів окремих компонентів.

Уточнено структуру творчих здібностей старших дошкільників, яка включає когнітивний компонент (гнучкість, оригінальність, продуктивність мислення, розвинена уява), операційний компонент (володіння технічними прийомами та виразними засобами різних видів мистецтва), мотиваційний компонент (інтерес до творчої діяльності, потреба в самовираженні) та особистісний компонент (ініціативність, самостійність, толерантність до невизначеності, конструктивна реакція на труднощі). Така багатокomпонентна

структура вимагає комплексного підходу до діагностики та розвитку творчості.

Діагностичне обстеження 60 дітей старшого дошкільного віку за комплексом валідних і надійних методик виявило неоднорідність вихідних рівнів розвитку творчих здібностей учасників педагогічного експерименту. Розподіл дітей за рівнями становив наступну структуру: низький рівень розвитку творчих здібностей продемонстрували 30 відсотків дошкільників, середній рівень виявили 46,7 відсотка учасників, високий рівень показали 23,3 % дітей. Отримані дані засвідчили, що майже половина вибірки перебувала на середньому рівні розвитку творчого потенціалу, тоді як сумарна частка дітей із низьким та високим рівнями становила приблизно рівні пропорції, що свідчило про типовий розподіл показників креативності всередині вікової групи.

Спостережуване співвідношення вихідних рівнів розвитку творчих здібностей вказувало на те, що наявні методики й форми організації освітнього процесу, які реалізувалися повною мірою в умовах традиційної освітньої практики закладу дошкільної освіти, не забезпечували системного та цілеспрямованого формування креативного потенціалу дошкільників. Значна частка дітей, яка демонструвала низький рівень розвитку творчих здібностей, підтверджувала необхідність упровадження спеціальних педагогічних умов і методичних засобів, спрямованих на активізацію творчої діяльності та стимулювання уяви, оригінальності мислення, гнучкості пізнавальних процесів у дошкільників.

Виявлено значну варіативність показників креативності всередині вікової групи учасників експерименту, що підтверджувалося статистичними параметрами розподілу емпіричних даних. Коефіцієнт варіації за показниками тесту П. Торренса становив від 31 % до 58 %, що вказувало на суттєві індивідуальні відмінності між дітьми у ступені розвитку дивергентного мислення, здатності до генерування оригінальних ідей, продукування нестандартних рішень проблемних ситуацій. Високі значення коефіцієнта

варіації свідчили про гетерогенність вибірки за досліджуваними параметрами та необхідність диференційованого підходу до організації педагогічного впливу з урахуванням актуального рівня розвитку творчих здібностей кожної дитини.

Кореляційний аналіз показав статистично значущі зв'язки між різними показниками креативності, що підтверджувало системний характер творчих здібностей як інтегративного утворення особистості дошкільника. Коефіцієнти кореляції варіювалися від помірних до сильних значень, зокрема від 0,2 до 0,67 за умови статистичної значущості на рівні $p < 0,01$, що засвідчувало взаємозумовленість компонентів креативності та підтверджувало доцільність комплексного підходу до діагностики та розвитку творчого потенціалу дітей. Водночас було зафіксовано відносну незалежність когнітивного та особистісного компонентів творчих здібностей, оскільки коефіцієнт кореляції між відповідними показниками становив $r = 0,28$ за рівня статистичної значущості $p > 0,05$, що свідчило про необхідність паралельного розвитку як творчого мислення, так і особистісних якостей, котрі сприяють реалізації креативного потенціалу дошкільників у різних видах діяльності.

Узагальнення результатів констатувального етапу експерименту дозволило окреслити вихідний стан розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку та обґрунтувати необхідність розробки й упровадження авторської системи методичних прийомів, спрямованих на підвищення рівня креативності дошкільників. Виявлені закономірності розподілу показників творчого розвитку, індивідуальні відмінності між учасниками експерименту та структурні особливості взаємозв'язків компонентів креативності стали підґрунтям для визначення змісту, форм і методів формувального впливу, а також критеріїв оцінювання ефективності експериментальної системи роботи з розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз впливу відвідування дітьми творчих гуртків не виявив статистично значущих відмінностей у рівнях розвитку творчих здібностей (ϕ^*

= 0,94, $p > 0,05$). Впроваджена протягом шести місяців авторська система методичних прийомів розвитку творчих здібностей продемонструвала високу ефективність. В експериментальній групі зафіксовано статистично значуще зростання всіх досліджуваних показників порівняно з контрольною групою.

За тестом креативності П. Торренса в експериментальній групі кількість дітей з високим рівнем продуктивності зросла з 13,3 % до 40 % (приріст +26,7 %, $\varphi^* = 2,14$, $p < 0,05$), тоді як у контрольній групі залишилася незмінною – 16,7 %. Показник оригінальності в експериментальній групі збільшився з 20 % до 50 % високого рівня (+30 %, $\varphi^* = 2,26$, $p < 0,01$), у контрольній – з 23,3 % до 23,3 % (без змін). Розробленість зображень зросла з 13,3 % до 33,3 % (+20 %, $\varphi^* = 1,65$, $p < 0,10$), гнучкість мислення – з 20 % до 43,3 % (+23,3 %, $\varphi^* = 1,78$, $p < 0,10$), креативність назв – з 13,3 % до 33,3 % (+20 %, $\varphi^* = 1,65$, $p < 0,10$).

За методикою «Білі кружечки» продуктивність творчої уяви (здатність перетворити всі 8 кіл) зросла в експериментальній групі з 13,3 % до 36,7 % (+23,4 %, $\varphi^* = 1,94$, $p < 0,05$), у контрольній залишилася на рівні 13,3 %. Оригінальність створюваних образів збільшилася з 18,3 % до 46,7 % високого рівня (+28,4 %, $\varphi^* = 2,21$, $p < 0,05$), різноманітність категорій – з 23,3 % до 46,7 % (+23,4 %, $\varphi^* = 1,72$, $p < 0,10$), емоційність зображень – з 15 % до 40 % (+25 %, $\varphi^* = 2,03$, $p < 0,05$).

Діагностика творчої активності в мистецькій діяльності виявила найбільш вражаючі зміни. Самостійність в образотворчій діяльності зросла з 23,3 % до 60 % високого рівня (+36,7 %, $\varphi^* = 2,71$, $p < 0,01$), використання кольору – з 30 % до 56,7 % (+26,7 %, $\varphi^* = 1,93$, $p < 0,05$), композиційні вміння – з 16,7 % до 46,7 % (+30 %, $\varphi^* = 2,34$, $p < 0,01$). Рухова творчість у музичній діяльності збільшилася з 10 % до 40 % (+30 %, $\varphi^* = 2,50$, $p < 0,01$), театральна виразність – з 13,3 % до 46,7 % (+33,4 %, $\varphi^* = 2,67$, $p < 0,01$), здатність до імпровізації – з 16,7 % до 50 % (+33,3 %, $\varphi^* = 2,53$, $p < 0,01$).

Мотиваційний та особистісний компоненти також продемонстрували позитивну динаміку. Інтерес до творчості зріс з 20 % до 56,7 % високого рівня

(+36,7 %, $\phi^* = 2,77$, $p < 0,01$), позитивні емоції від творчості – з 16,7 % до 53,3 % (+36,6 %, $\phi^* = 2,77$, $p < 0,01$), наполегливість – з 13,3 % до 46,7 % (+33,4 %, $\phi^* = 2,67$, $p < 0,01$), конструктивна реакція на труднощі – з 13,3 % до 50 % (+36,7 %, $\phi^* = 2,80$, $p < 0,01$), ініціативність – з 10 % до 43,3 % (+33,3 %, $\phi^* = 2,73$, $p < 0,01$).

Узагальнений показник розвитку творчих здібностей в експериментальній групі змінився наступним чином: низький рівень зменшився з 30 % до 6,7 % (-23,3 %), середній – з 46,7 % до 33,3 % (-13,4 %), високий збільшився з 23,3 % до 60 % (+36,7 %). У контрольній групі розподіл практично не змінився: низький – з 30 % до 23,3 % (-6,7 %), середній – з 46,7 % до 56,7 % (+10 %), високий – з 23,3 % до 20 % (-3,3 %).

Статистична перевірка за критерієм кутового перетворення Фішера підтвердила високу достовірність відмінностей між експериментальною та контрольною групами на контрольному етапі ($\phi_{\text{емп}} = 3,27 > \phi_{\text{крит}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$). Позитивна динаміка всередині експериментальної групи також є статистично значущою ($\phi_{\text{емп}} = 2,96 > \phi_{\text{крит}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), тоді як у контрольній групі зміни не досягли рівня статистичної значущості ($\phi_{\text{емп}} = 0,26 < \phi_{\text{крит}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$).

Розрахунок величини ефекту за критерієм d Коена показав, що вплив експериментального втручання є великим: $d = 1,24$ для узагальненого показника творчих здібностей, що значно перевищує пороговий рівень $d = 0,8$ для великого ефекту.

Дослідження дозволило конкретизувати та емпірично перевірити вісім педагогічних умов, необхідних для ефективного розвитку творчих здібностей старших дошкільників:

Перша умова – створення розвивального мистецько-естетичного середовища. Експеримент підтвердив, що матеріально-просторове оточення значною мірою детермінує творчу активність дітей. Доступність різноманітних матеріалів (понад 15 видів у експериментальній групі проти 5-7 у контрольній), можливість вільного вибору засобів діяльності, естетичне

оформлення групових приміщень позитивно корелюють з показниками креативності ($r = 0,54$, $p < 0,01$). Важливим є не лише кількість матеріалів, а їхня якісна різноманітність, що стимулює експериментування та пошукову активність.

Друга умова— інтеграція різних видів мистецької діяльності. Синтез образотворчої, музичної та театральної діяльності створює додаткові можливості для творчого самовираження, дозволяє кожній дитині знайти найбільш адекватну її індивідуальності форму творчості. Комплексні заняття та проєкти, що поєднували різні види мистецтва, викликали у дітей значно більший інтерес ($\chi^2 = 12,4$, $p < 0,01$) та сприяли глибшому розумінню художніх образів порівняно з моновидовими заняттями.

Третя умова— особистісно орієнтований підхід. Врахування індивідуальних особливостей, інтересів, темпу розвитку кожної дитини, створення ситуацій успіху виявилися критично важливими для формування позитивної мотивації до творчості. Діти експериментальної групи, до яких застосовувався індивідуалізований підхід, демонстрували значно нижчий рівень тривожності в творчих ситуаціях ($M = 2,3$ бала за 5-бальною шкалою проти $M = 3,8$ бала в контрольній групі, $t = 4,12$, $p < 0,001$).

Четверта умова— формування позитивної мотивації до творчості. Експеримент засвідчив провідну роль внутрішньої мотивації у забезпеченні стійких творчих проявів. Діти з високим рівнем внутрішньої мотивації (інтерес до процесу творчості, а не до зовнішніх винагород) показали вищі результати за всіма методиками (середня різниця 1,8 стандартного відхилення). Створення атмосфери психологічної безпеки, підтримка дитячої допитливості, уникнення критики та негативного оцінювання сприяли формуванню такої мотивації.

П'ята умова — систематичне використання креативних методів навчання. Методи асоціацій, синектики, емпатії, фантазування, творчих перетворень, незвичайних запитань при регулярному застосуванні (щодня протягом 15–20 хвилин) призвели до формування стійких навичок творчого

мислення. Діти експериментальної групи наприкінці експерименту демонстрували спонтанне використання цих методів у самостійній діяльності, що свідчить про інтеріоризацію зовнішніх прийомів у внутрішні стратегії мислення.

Шоста умова – організація співпраці з сім'єю. Залучення батьків до розвитку творчості через консультації (4 протягом експерименту), майстер-класи (6), спільні творчі заходи (8) значно посилило ефект педагогічного впливу. Діти, батьки яких активно включилися в процес (72 % сімей експериментальної групи), показали вищі результати порівняно з дітьми, батьки яких обмежувалися пасивним спостереженням (середня різниця 0,9 стандартного відхилення, $t = 2,87$, $p < 0,01$).

Сьома умова – професійна компетентність педагогів. Підвищення кваліфікації вихователів експериментальної групи через участь у методичних семінарах (3 протягом експерименту тривалістю 4 години кожний), вивчення спеціальної літератури, розробку авторських творчих завдань позитивно вплинуло на якість педагогічного процесу. Кореляція між рівнем креативної компетентності педагога та результатами дітей становила $r = 0,62$ ($p < 0,01$).

Восьма умова – наступність між дошкільною та початковою освітою. Хоча ця умова не перевірялася експериментально через обмеження часових рамок дослідження, теоретичний аналіз та експертні оцінки вчителів початкових класів засвідчили важливість збереження та продовження розвитку творчих здібностей у шкільному навчанні. Різне зниження творчої активності дітей при переході до школи (зафіксоване в попередніх дослідженнях) актуалізує необхідність узгодження підходів між суміжними ланками освітньої системи.

Практична частина дослідження виявила конкретні методичні прийоми, що демонструють найбільшу ефективність:

В образотворчій діяльності: нетрадиційні техніки малювання (освоєно 15 різних технік) значно розширили можливості дитячого самовираження та знизили страх перед невдачею. Найбільший ефект показали: монотипія

(приріст показників креативності +47 %), кляксографія (+43 %), малювання на мокрому папері (+41 %), граттаж (+39 %). Традиційні техніки (олівці, фарби, пензлі) забезпечили приріст лише +18 %. Колективні композиції розвивали комунікативні навички та здатність до кооперації (участь взяли 97 % дітей експериментальної групи, середня оцінка задоволеності 4,6 бала з 5).

У музичній діяльності: музичне експериментування (дослідження звукових можливостей різних матеріалів, створення власних інструментів) викликало найбільший інтерес у дітей (100 % зацікавленості) та сприяло розвитку креативності (+52 %). Музично-ритмічна імпровізація (вільні рухи під музику без зразка педагога) спочатку викликала в дітей труднощі (лише 10 % вільно імпровізували), але через 2 місяці систематичних занять показник зріс до 40 %, а через 6 місяців – до 73 %. Вокальна творчість (створення мелодій до віршів, зміна темпу та настрою пісень) була найменш доступною для дітей (початковий рівень 7 %), але також показала прогрес (кінцевий рівень 23 %).

У театральній діяльності: акторські вправи на розвиток виразності (міміка, жести, інтонація, пластика) при систематичному виконанні (щоденно 10 хвилин протягом 3 місяців) призвели до значного зростання театральної виразності (+261 %). Театральна імпровізація (розігрування етюдів без підготовки, продовження історій, зміна сюжетів казок) розвивала здатність до швидкого творчого реагування на нову ситуацію (+206 %). Робота з різними видами театру (пальчиковий, ляльковий, тіньовий, драматизація) дозволяла дітям обирати найбільш комфортну для них форму самовираження, що підвищувало мотивацію до участі в театральній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць (За ред. В.О. Моляко). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. Т. 12. 336 с.

2. Андрощук О. В. Вікові особливості розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку*: зб. наук. праць XXIV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 24. С. 72-76.

3. Андрощук О. В. Методи діагностичного дослідження розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Молодий вчений*. 2017. № 1 (41). С. 219-225.

4. Аніщенко Н. В. Педагогічна інтерпретація поняття художнього сприйняття дітей дошкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 3. С. 40-44.

5. Архипова С. П., Кушнірик Н. П. Методика розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Полтава, 2009. Вип. 2. С. 41-48.

6. Базовий компонент дошкільної освіти: нормативний документ. Київ, 2021.

URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

7. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція». URL: <http://surl.li/qjxo> (дата звернення: 20.10.2022).

8. Байєр О., Шульга Л. Оцінюємо рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 2. С. 4-9.

9. Барб-Галль Ф. Як розмовляти з дітьми про мистецтво. Львів: Видавництво Старого Лева, 2014. 192 с.

10. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. К.: Либідь, 2008. 548 с.

11. Бех Т. Розвиток творчої особистості дитини через образотворче мистецтво. *Дошкільний навчальний заклад*. 2017. № 4. С. 41-64.

12. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. К.: Фенікс, 2014. 137 с.

13. Бішко В. П. Розвиток творчих здібностей дітей: методи стимулювання креативності. *Częstochowa, the Republic of Poland*. 2023. С. 63-66.

14. Богаченко В. В. Творчість як основний модус самовдосконалення особистості в умовах сучасних соціально-культурних трансформацій. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2014. Вип. 57. С. 63-73.

15. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2003. 206 с.

16. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

17. Гейне Г. Про художню творчість. Київ: Мистецтво, 1988. 351 с.

18. Гергель Є.Л. Розвиток креативних здібностей у підлітків. *Проблеми загальної і педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка. АПН України / За ред. академіка С. Д. Максименка. К., 2011. Т. 4. Ч. 2. С. 80-85.*

19. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 326 с.

20. Горальський А. Теорія творчості. Львів: Каменярь, 2002. 144 с.

21. Грек О. М. Діагностика та розвиток візуальної креативності в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології*

обдарованості: зб. наук. праць / За ред. С. Д. Максименко та Р. О. Семенової. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2008. С. 81-86.

22. Григоренко В. Є. Особливості естетичного виховання старших дошкільників у процесі ознайомлення з декоративно-ужитковим мистецтвом: критерії і показники. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. Вип. 53. С. 255-261.

23. Дубасенюк О. А. Розвиток творчого потенціалу особистості засобами мистецтва. *Креативна педагогіка*. 2013. Вип. 7. С. 52-58.

24. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. посіб. Кам'янець-Подільський, 2006. 320 с.

25. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.

26. Жужа О. А. Розвиток креативного мислення в підлітковому віці як основа формування: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник Г. О. Горбань. Запоріжжя : ЗНУ, 2023. 88 с.

27. Замелюк М. І., Оксенчук Т. В., Міліщук С. О. Особливості розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку з «Дарами» Фребеля. *Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів*. Рівне: МЕРУ, 2019. С. 233-235.

28. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.

29. Класні години з психологом / укл. О. В. Скворчевська, О. С. Нурєєва. Х.: Вид. група «Основа», 2009. 240 с

30. Ковальська В. Український народний танець як невід'ємна частина світової хореографії в українознавстві. *Українознавство*. 2012. № 1. С. 120-126.

31. Колосова О. В. Арт-технології як засіб розвитку креативності здобувачів вищої освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової*

освіти : зб. матеріалів VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Вінниця, 2023. Вип. 12. С. 491-494.

32. Кримова Н. О., Мозгова О. Р. Особливості розвитку творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: виклики сучасності*. Житомир, 2022. С. 50-52.

33. Ладивір С. О., Карабаєва І. І. Особливості розвитку уяви дітей. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.

34. Любчак Л.В. Методика організації ігрової діяльності: практикум / Л.В.Любчак, К.А.Колеснік. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 115 с.

35. Мартиненко О. Танцювальна мозаїка. Програма хореографічної роботи з дітьми 5-7 років. *Палітра педагога*. 2009. № 1. С. 25-29.

36. Мерлянова О. Вплив функцій народного танцю на виховання особистості. *Рідна школа*. 2006. № 3. С. 27-29.

37. Моїсєєва Ф. А., Усачов В. А. Осмислення культури як процесу розвитку людського суспільства. Наука. Релігія. Суспільство. 2013. № 4. С. 70-74.

38. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*. Київ: НАПНУ, 2004. С. 2-9.

39. Орлова О. Художнє сприйняття: теорія і методика: навчальний посібник. Полтава, 2013. 177 с.

40. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*. 2016. № 11. С. 120-131.

41. Пальм Г. А. Загальна психологія: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2009. 256 с.

42. Полатайко О. Проблема критеріїв сформованості художньо-образного мислення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. *Наукові записки*. Серія: Педагогіка. 2007. № 10. С. 86-93.

43. Половіна О. Як побачити красу, або ознайомлюємо дітей зі світом мистецтва. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 4. С. 4-9.

44. Програма роботи з обдарованою молоддю на 2001 – 2005 роки. (10 лютого 2001) [WWW документ]. URL: <http://www.rada.gov.ua/laws/search>.
45. Проценко І. І. Професійно-творчі вміння педагога та їх формування в евристичному навчанні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. № 5 (7). С. 21-31.
46. Сергєєва Л. М., Просіна О. В., Ілляхова М. В. Творчість як фактор мотивації досягнень : навчальний посібник. Київ, 2023. 198 с.
47. Скрипченко О. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Довідник з педагогіки і психології: навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. 216 с.
48. Татаренко М. Г. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006. 20 с.
49. Туриніна О. Л. Психологія творчості. К.: МАУП, 2007. 160 с.
50. Удовенко Е. О. Філософсько-психологічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1 (60.1). С. 99-104.
51. Чорноус В. Творчі здібності особистості: визначення, сутність, структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 5. С. 82-87.
52. Шевчук А. Дитяча хореографія: програма та навчально-методичне забезпечення хореографічної діяльності дітей від 3 до 7 років: навч.-метод. посіб. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
53. Штефан А. Феномен творчої діяльності в авторському праві. *Теорія і практика інтелектуальної власності*. 2018. № 4. С. 5-13.
54. Шульга Л. М. Ігрова технологія як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 11 (42). С. 25-27.
55. Яворська А. Гімнастика в системі хореографічного виховання дітей дошкільного віку. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика*: зб. наук. праць. Полтава, 2021. С. 156-158.

56. Block K., Gibbs L., Staiger P., Gold L., Johnson B., Macfarlane S., Long C., Townsend M. Growing community: the impact of the Stephanie Alexander Kitchen Garden Program on the social and learning environment in primary schools. *Health Education & Behavior*. 2012. Vol. 39, No. 4. P. 419-432.

57. Frishman I. I. Social development to the child in the establishment of additional education for children. *Development in the Interests of the Child. The Coast of Childhood*. 2014. P. 15-17.

58. Gibbs L., Staiger P., Townsend M., Macfarlane S., Gold L., Block K., Johnson B., Kulas J., Waters E. Methodology for the evaluation of the Stephanie Alexander Kitchen Garden program. *Health Promotion Journal of Australia*. 2013. Vol. 24, No. 1. P. 32-43.

59. Gordon Biddle K. A. Play and the learning environment. *Early Childhood Education: Becoming a Professional*. 2013. URL: https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/53567_ch_10.pdf (дата звернення: 14.10.2025).

60. Karuk I., Kolesnik K., Kryvosheya T., Prysiashniuk L., Shykyrynska O. Organization of group activities of older preschool children in the process of experimenting. *Society. Integration. Education Proceedings of the International Scientific Conference*. Volume II, May 28 th - 29th, 2021. 729-743. URL: <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/6247> (дата звернення: 14.10.2025).

61. Kruty K., Zdanevych L., Demianenko O., Pakhalchuk N., Perminova L., Garachkovska O. E-Learning Methods in Students' Education. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (TM)*. 2019. Vol. 8, Issue 12. P. 251-256.

62. Ozer E. J. The effects of school gardens on students and schools: conceptualization and considerations for maximizing healthy development. *Health Education & Behavior*. 2007. Vol. 34, No. 6. P. 846-863.

63. Pollin S., Retzlaff-Fürst C. The School Garden: A Social and Emotional Place. *Frontiers in Psychology*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.567720>.

64. Ramani G. B. Influence of a Playful, Child-Directed Context on Preschool Children's Peer Cooperation. *Merrill-Palmer Quarterly*. 2012. Vol. 58, No. 2. P. 159–190. URL: <http://www.jstor.org/stable/23098461> (дата обращения: 14.10.2025).

65. Street H., Hoppe D., Ma T. The Game Factory: Using Cooperative Games to Promote Pro-social Behaviour among Children. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. 2004. Vol. 4. P. 99-109.

66. Tomasello M., Dweck C., Silk J., Skyrms B., Spelke E. *Why We Cooperate*. Cambridge, MA: MIT Press, 2009. 229 p.

67. Vaish A., Tomasello M. The early ontogeny of human cooperation and morality. In: *Handbook of Moral Development*. 2014. P. 279-298.

ДОДАТКИ

Додаток А

Заняття «Музичні кольори»

Метою заняття було перевірити та розвинути спроможність старших дошкільників передавати емоції з допомогою кольорів, встановлювати міжчуттєві зв'язки між візуальним образом та музичним супроводом.

Мета: навчити вихованців виражати власні емоції та почуття з допомогою кольорів; формувати вміння зіставляти музичні тембри та ритмічні малюнки з певними відтінками кольорів; розвивати емоційний інтелект, творчу уяву, спроможність до імпровізації.

Ігрове завдання: послухати декілька різноманітних музичних фрагментів (веселий, сумний, спокійний, врочистий) і за допомогою використання різних кольорів намагатись передавати настрій та відчуття, що виникають під час прослуховування.

Матеріал: гуаш, пензлі, аркуші А3, аудіозаписи музичних творів.

Хід заняття:

Дошкільникам запропонували закрити очі та уявити, що фарби можуть прозвучати, а музичні твори мають кольори. Як думаєте, які кольори ми можемо використати для візуалізації музики? Чи може вона бути жовтою або рожевою, теплою або холодною. Діти висловлюють свої власні думки. Ми зауважуємо, що музика, може бути зображеною за допомогою кольорів. Після розмови діти слухають перший уривок – «Веселий дощик» автора М. Чембержі. Ця музика жвава та дзвінка, у ній ми відчуваємо ритм крапель дощу. Ми запитуємо: Як ви можете описати цей звук, яким кольором ви можете зобразити те, що чуєте? Другою звучить українська колискова «Ой ходить сон коло вікон» у записі за обробкою В. Верховинця. Пропонуємо вихованцям описати, що саме вони уявляють та допомагаємо підбирати відповідні кольори до придуманих ними образів. Третім звучить твір М. Лисенка «Марш дерев'яних солдатиків». З перших акордів музика створює

відчуття руху, ритмічності та урочистості. Запитуємо який настрій має музика, ми можемо використати пастельні тони чи яскраві фарби? У малюнках з'являються чіткі лінії, смуги, геометричні фігури, повторювані кольорові ритми, що нагадували кроки солдатиків.

Після виконання завдань ми пропонуємо дітям створити спільну виставку «Музичні кольори» і коротко розказати яка ж музика звучить в кожній роботі.

Заняття «Мандрівка до світу звуків»

Мета заняття: удосконалювати слухову увагу дітей, уміння впізнавати звуки навколишнього світу та музичних інструментів; розвивати асоціативне мислення, уяву, здатність описувати звукові образи словами; виховувати любов до музики та природи.

Ігрове завдання: упізнати звуки, відтворити їх за допомогою рухів, міміки або підручних інструментів; створити спільну «музичну казку» зі звуків.

Ігровий матеріал: аудіозаписи звуків природи (спів пташок, шум дощу, грім, вітер, дзюрчання струмка), українські дитячі музичні твори М. Леонтовича «Щедрик», Б. Фільц «Пісенька жайворонка»; дитячі шумові інструменти (брязкальця, трикутники, барабанчики, дерев'яні ложки, дзвіночки).

Хід заняття:

Педагог звернувся до дітей: «Сьогодні ми вирушаємо у мандрівку до чарівного світу звуків. Заплющте очі й послухайте, що звучить навколо нас». Звучить аудіозапис співу пташок і шелесту листя. Педагог запитує: «Що це за звуки? Де вони можуть звучати?» Діти відповідають: «У лісі, на галявині, коли ранок!». Далі педагог увімкнув короткий уривок пісеньки Б. Фільц «Пісенька жайворонка». Мелодія легка, дзвінка, наче ранкове пробудження. Діти уявляють, як жайворонок здіймається до неба, і рухами рук показують його політ. Потім педагог пропонує знайти звуки, схожі на цю мелодію: «Який інструмент може співати, як жайворонок?» Діти обирають дзвіночки, металофони. Наступним звучить уривок М. Леонтовича «Щедрик». Педагог пояснює: «Послухайте, як у музиці чути передзвін дзвіночків. Які це звуки — гучні чи тихі, швидкі чи повільні?» Діти відповідають: «Швидкі, срібні, блискучі!» Після цього вони створюють спільну звукову композицію, імітуючи передзвін різними інструментами.

Наприкінці діти разом із педагогом створюють імпровізовану «казку про дощик». Один з учасників «будить» вітер (шелестить папером), інші додають «крапельки» (дзвіночки), «грім» (барабан), а потім «сонце» (дзвінки трикутники). У результаті звучить весела історія природи.

Заняття «Музичні історії у фарбах»

Мета заняття: формувати вміння передавати зміст музичних образів засобами образотворчого мистецтва; розвивати уяву, емоційне сприйняття музики, творче мислення, почуття гармонії кольору та ритму; виховувати інтерес до української музики.

Ігрове завдання: прослухати музичний твір, визначити його настрій і зміст, передати враження через малюнок, використовуючи кольори, лінії та форми.

Ігровий матеріал: фарби, пензлі, аркуші А3, аудіозаписи українських дитячих творів – Ю. Рожавської «Танець метеликів», М. Лисенка «Пісня жайворонка», обробка української народної мелодії «Подільночка».

Хід заняття:

Педагог починає розмову: «Музика може розповідати історії – не словами, а звуками. Ми з вами послухаємо музику й намалюємо, яку історію вона нам підказує».

Першою звучить п'єса Ю. Рожавської «Танець метеликів». Легка, грайлива мелодія нагадує політ метеликів серед квітів. Педагог запитує: «Якого кольору метелики літають у вашій уяві? Як вони рухаються?» Діти відповідають: «Вони жовті, рожеві, пурпурові, літають легко й швидко!» У своїх малюнках діти використовують яскраві кольори, кругові рухи пензля, лінії, що нагадують крила.

Далі звучить «Пісня жайворонка» М. Лисенка. Музика спокійна, ніжна, прозора. Педагог каже: «Послухайте, як жайворонки вітає весну. Які кольори підходять до цієї мелодії?» Діти малюють ніжні відтінки блакитного, зеленого, світло-жовтого, передаючи ранковий настрій.

Після цього педагог пропонує послухати народну мелодію «Подільночка». Мелодія весела, танцювальна. Педагог підбадьорює: «Ось і прийшла весела Подільночка! Який колір має ця музика?» Діти кажуть: «Помаранчевий, зелений, золотий!» У малюнках з'являються кола, хвилі,

ритмічні плями, що ніби танцюють під музику. Після завершення діти створюють спільну виставку «Музика малює». Педагог разом із ними аналізує малюнки: «У кожного з вас музика зазвучала по-своєму — хтось почув танець, хтось весну, хтось політ пташки».

Заняття «Звірята танцюють»

Мета заняття: удосконалити спроможність дітей старшого дошкільного віку узгоджувати рухи з темпом та ритмічною складовою музики, вигадувати нові танцювальні рухи, імпровізувати, розвивати пластичність; виховувати впевненість у власних рухах і позитивне ставлення до спільної творчої діяльності.

Ігрове завдання: використовуючи рухи тіла та міміку відтворювати характер різних тварин, передавати настрій і характер музики, придумувати власні танці.

Хід заняття:

«У нашому великому музичному лісі свято – всі звірі танцюють! Але спочатку потрібно обговорити, як саме рухається кожна тварина».

Першою звучить твір М. Лисенка «Метелик». Педагог каже: «Послухайте – як невагомо звучить цей твір! Як саме, на вашу думку, махає крильцями метелик?» Варіанти відповідей: «Легко, швидко, плавно». Після обговорення характеру рухів діти імітують легкі стрибки, махають руками. Наступним звучить «Танок ведмедика» О. Білої. Педагог запитує: «Діти, про кого ця музика? Хто так рухається? Яка ця тварина?» Діти пропонують власні варіанти та після обговорення починають рухатися імітуючи ведмедя. Останньою педагог вмикає українську народну мелодію «Козачок» і каже: «А тепер у наш ліс завітав веселий Козак! Він запрошує всіх на танок!». Вихованці виконують рухи які пропонує педагог під музику, створюють коло, обов'язково створюють власні елементи танцю.

Після виконання педагог пропонує дітям об'єднати всі рухи у спільну композицію – «Свято в лісі». Кожен обирає улюбленого звірятка й танцює його рухи, а наприкінці всі разом утворюють веселу танцювальну картину.

Заняття «Чарівний оркестр»

Мета заняття: ознайомити дітей із різними джерелами звуку, навчити експериментувати з предметами для створення звукових ефектів; розвивати слухову увагу, відчуття ритму, ініціативність, уяву; виховувати інтерес до музики, вміння діяти узгоджено у групі.

Ігрове завдання: знайти, як звучать різні предмети, створити власний музичний інструмент і разом утворити «оркестр» для озвучення казкової історії.

Ігровий матеріал: предмети з різних матеріалів (склянки, дерев'яні ложки, металеві кришки, аркуші паперу, пляшки з водою різного рівня, коробки, крупи в контейнерах), а також український дитячий музичний твір М. Степаненка «Веселий барабанщик».

Хід заняття:

Педагог звертається до дітей: «Сьогодні ми станемо музикантами-чарівниками і створимо свій оркестр. Але наші інструменти – не звичайні! Вони заховалися серед знайомих речей». На столі розкладено різноманітні предмети. Діти по черзі пробують, як вони звучать: постукують ложками, дзвенять кришками, дують у пляшки, шелестять папером. Педагог запитує: «Який звук дерев'яний? А який металевий? Що звучить найгучніше?»

Після обговорення педагог пропонує дітям створити власні інструменти: «Можна зробити маракаси з крупи у пляшках, барабан з коробки, скляну арфу з пляшечок, у які налита вода». Діти виготовляють інструменти, а потім перевіряють, як вони звучать. Звучить уривок із твору М. Степаненка «Веселий барабанщик». Педагог каже: «Послухайте, як весело звучить барабан! Уявімо, що в нас грає цілий оркестр». Діти пробують підлаштувати свої звуки під ритм музики: одні грають «удари барабана», інші додають «дзвіночки» чи «шелест вітру».

Після кількох репетицій педагог пропонує озвучити невеличку казку: «Одного разу у лісі прокинулися звуки. Вітер шумить – шелестимо папером.

Пташки співають –дзвеніть кришками. А ось з’явився дощик – дзвіночки! І нарешті всі разом заграли гучний святковий марш!»

Діти із задоволенням імпровізують, узгоджуючи темп, силу звуку, ритм. Наприкінці педагог підсумовує: «Кожен із вас сьогодні був музикантом. Усі разом ми створили справжній чарівний оркестр!»

Заняття «Наші емоції»

Мета заняття: навчити вихованців розрізняти та транслювати основні емоційні стани людини (радість, смуток, страх, подив, злість, ніжність, цікавість); розвинути увагу, емоційний інтелект, виразність мовлення, здатність до емпатії; виховувати позитивне ставлення до власних і чужих почуттів, розуміння емоційних станів інших людей.

Ігрове завдання: використовуючи міміку, інтонації та рухи продемонструвати певну емоцію; визначити емоційний стан іншого учасника; створити невеликий етюд «Моя емоція».

Ігровий матеріал: картки з емоціями, дзеркальця для самоконтролю, музичний супровід (весела, сумна, тривожна, спокійна музика).

Хід заняття:

Педагог звертається до дітей: «Давайте уявимо, що ми потрапили в країну Емоція. Тут живуть чудові жителі: Радістюн, Сумко, Страховко, Здивувака та інші їхні друзі. Усі вони хочуть познайомитися з вами. Давайте спробуємо продемонструвати, як вони виглядають». Показуємо картку з усміхненим обличчям і кажемо: «Це Радістюн. Як можна його показати без слів?» Діти починають посміхатися, підстрибувати та розводити руки демонструючи відкритість. Потім ми даємо дзеркало: «Погляньте на себе. Чи видно вам, як ви радієте?» Далі вихованці намагаються показати Сумка—нахиляючи голову, опускаючи плечі та куточки губ вниз, обличчя стає задумливим. Уточнюємо: «Як змінився наш голос, коли ми почали сумувати?» . Діти почали говорити тихіше та повільніше.

Вмикаємо уривок музики —спочатку веселої, а потім сумної, дещо тривожної, спокійної. Запитуємо: «Яка зараз, на вашу думку, емоція прозвучала в музиці?» . а діти повинні показувати емоційність музики використовуючи лише відповідну міміку та рухи. Після цього пропонуємо гру «Емоційний потяг»: «Ви – частина великого потягу, що працює лише тоді, коли демонструє емоцію. Перший учасник починає рухатися як Страховко,

інші учасники повторюють та додають свою, наступну емоцію». Діти створюють спільну імпровізаційну гру та змінюють емоції.

Наприкінці педагог каже: «Тепер ви справжні актори. Давайте зіграємо коротеньку історію: Заєць загубив свою моркву, тепер він сумує, але друзі допомогли йому і тепер він знову радіє». Діти відіграють такий етюд, поєднують міміку, жести та інтонацію.

Заняття «Казка без кінця»

Мета заняття: формувати вміння імпровізувати на задану тему, розвивати мовленнєву активність, логічне й образне мислення, комунікативні навички; удосконалювати виразність рухів, інтонації, міміки; виховувати інтерес до театрального мистецтва, доброзичливість і вміння працювати в команді.

Ігрове завдання: продовжити знайому казку в новому напрямі, придумати власних героїв, розіграти історію без попередньої підготовки.

Ігровий матеріал: маски тварин, елементи костюмів (капелюшки, накидки, стрічки), ляльковий театр, декорації (будиночок, дерева, кущі, річка).

Хід заняття:

Педагог починає: «Ми всі знаємо багато казок, але сьогодні вони оживуть по-новому! Уявімо, що казка “Ріпка” не закінчилась, а продовжилась. Що сталося потім?»

Діти пропонують варіанти: «Ріпка виросла ще більша!», «Прибіг слон допомогти тягнути!», «Мишка захотіла поділитися ріпкою з друзями». Педагог підтримує будь-яку ідею: «Добре! Тепер обираємо ролі й покажемо, як це було».

Кожна дитина обирає персонажа. Під спокійну музику діти готуються до вистави, педагог допомагає розташувати декорації. Починається імпровізація: діти розігрують свої варіанти продовження казки, змінюючи голоси, додаючи нових героїв. Наприклад, дитина в ролі Ведмеда каже грубим голосом: «А я теж хочу допомогти!», інша – у ролі Мишки – відповідає тоненько: «Тільки не розтопчи ріпку!»

Після кількох варіантів педагог каже: «А тепер спробуємо створити власну казку! У ній може бути будь-хто – і Чарівник, і Рибка, і Сонце!» Діти об’єднуються в малі групи, вигадують короткі сюжети й одразу розігрують їх перед іншими.

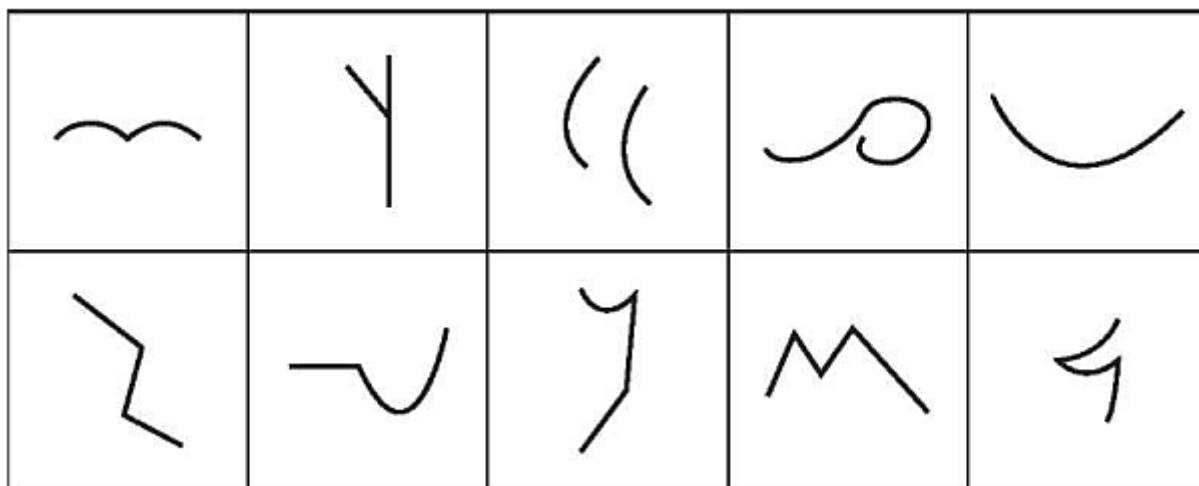
Після показу педагог обговорює: «Що вам найбільше сподобалось у грі? Як ви допомагали одне одному?» Діти діляться враженнями, висловлюють емоції.

Для оцінки результатів враховувалися такі критерії: самостійність у створенні сюжету, логічність і послідовність дій, виразність мовлення та рухів, уміння взаємодіяти з партнерами, творчий підхід до ролі.

Тест П. Торренса «Заверши малюнок»

Тест може бути використаний для дослідження творчої обдарованості як дітей, починаючи з дошкільного віку (5-6 років), так і молоді.

Після попередньої інструкції потрібно роздати аркуші із завданням, прочитати інструкцію, але не давати приклади можливих відповідей. Відповіді на завдання цих тестів випробовувані повинні дати у вигляді малюнків і підписів до них. Якщо діти не вміють писати або пишуть дуже повільно, експериментатор або його асистенти мають допомогти їм підписати малюнки. При цьому необхідно дотримуватися задуму дитини. Через 10 хвилин діти припиняють виконувати завдання.



Інструкція: на цих сторінках намальовані незакінчені фігури. Якщо Ви домалюєте до них додаткові лінії, отримаєте цікаві предмети або сюжетні картинки. Спробуйте вигадати таку картинку або історію, яку ніхто інший не зможе вигадати. Доберіть цікаву назву для кожної картинки і підпишіть її. Обробка результатів Запорукою високої надійності тесту є уважне вивчення показника оцінювання тестових показників і використання наведених стандартів як основи для суджень.

Процедури вимірювання творчих здібностей

1. Спочатку необхідно з'ясувати, чи варто зараховувати відповідь, тобто чи релевантна вона завданню. Ті відповіді, що не відповідають завданням, не враховують. Не релевантними вважають відповіді, у яких не виконана основна

умова завдання – використовувати вихідний елемент. Це ті відповіді, у яких малюнок випробовуваного ніяк не пов'язаний з незавершеними фігурами.

2. Оригінальність. Кожну релевантну ідею (тобто малюнок, який містить вихідний елемент) слід зарахувати до однієї з категорій відповідей. Використовуючи списки, визначте номери категорій відповідей і бали за їхню оригінальність, запишіть їх у відповідні комірки. Якщо оригінальність відповідей оцінюється 0 або 1 балом, категорію відповідей можна визначити за списком № 1. До цього списку увійшли найменш оригінальні відповіді для кожної з фігур тесту. Для оригінальніших відповідей (з оригінальністю 2 бали) складено список № 2. У цьому списку подані категорії, спільні для всіх фігур тесту. Преміальні бали за оригінальність відповіді. Завжди існує проблема оцінювання оригінальності відповідей, у яких випробовуваний поєднує кілька вихідних фігур у єдиний малюнок. П. Торренс вважає це ознакою високого рівня творчих здібностей, оскільки такі відповіді трапляються досить рідко. Вони свідчать про нестандартність мислення і відхилення від загальноприйнятого. Інструкція до тесту і роздільність вихідних фігур не свідчать про можливість такого рішення, але й не унеможлиблюють його. П. Торренс вважає за необхідне давати додаткові бали за оригінальність: об'єднання в блоки вихідних фігур: за об'єднання двох малюнків – 2 бали; за об'єднання трьох-п'яти малюнків – 5 балів; за об'єднання шести-десяти малюнків – 10 балів. Ці преміальні бали додають до загальної суми балів за оригінальність для всього завдання. Сумарний бал за оригінальність визначається додаванням усіх балів колонки.

3. Розробленість. Потім визначають бали за розробленість кожної відповіді, їх фіксують у комірці, відведеній для цих показників виконання завдання в аркуші оцінювання. Показники категорій оригінальності й розробленості відповідей записують до бланка на рядку, що відповідає номеру малюнка. Там само фіксують відсутність відповідей. Під час оцінювання розробленості відповідей бали дають за кожну значущу деталь (ідею), що доповнює вихідну стимульну фігуру як у межах її контуру, так і поза її

межами. При цьому, однак, основна, найпростіша, відповідь має бути значущою, інакше її довершеність не оцінюють. Загальний показник розробленості визначають додаванням усіх балів у цьому стовпчику. Один бал дають за: - кожен істотний елемент загальної відповіді. При цьому кожен клас елементів оцінюють одноразово й у випадку повторення не враховують. Кожну додаткову деталь один раз позначають крапкою або хрестиком; – колір, якщо він доповнює основну ідею відповіді; – спеціальне штрихування (але не за кожен лінійний елемент, а за загальну ідею) – тіні, об'єм, колір; – прикрашання, оздоблення, якщо воно має смислове навантаження; - кожен варіант оформлення (крім кількісних повторень), значущий для основної відповіді (наприклад, однакові предмети різного розміру можуть передавати ідею простору); – поворот малюнка на 90° і більше, незвичайність ракурсу (вигляд із середини), вихід за рамки завдання більшої частини малюнка; - кожен додатковий елемент у назві. Якщо лінійний елемент розділяє малюнок на дві значущі частини, підраховують бали в обох частинах малюнка й підсумовують їх. Якщо лінійний елемент позначає певний предмет – шов, пояс, шарф тощо, її також оцінюють 1 балом. У дужках зазначено номери категорій.

4. Швидкість. Показник швидкості для тесту можна отримати з номера останньої відповіді, якщо не було пропусків або не релевантних відповідей. Цей показник визначають підрахунком кількості завершених фігур. Максимальний бал – 10. Можна також порахувати загальну кількість врахованих відповідей і записати її у відповідну комірку.

ФОТОЗВІТ



