

Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. / Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт. В 2 книгах. К 1.: монографія / [авт.кол. : Безрукова Н.П., Львович И.Я., Преображенский А.П. и др.]. – Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2017 – С. 67-91.

Доступ НТТР: http://www.sworld.com.ua/files/content_simp/s8/book4.1.pdf

Секция – Образование и воспитание

Голюк О.А., Пахальчук Н.О.

ХАРАКТЕРИСТИКА ТИПІВ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. Проаналізовано сучасний стан проблеми розвитку творчої уяви старших дошкільників, обґрунтовано критерії, показники та типи розвитку творчої уяви. Сформульовано педагогічні умови розвитку творчої уяви старших дошкільників, презентовано методичний інструментарій, спрямований на їх практичне забезпечення, описано роботу, проведену на формувальному етапі експерименту, та здійснено аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.

Ключові слова: творча уява дітей, критерії та показники розвитку творчої уяви, типи розвитку творчої уяви дошкільників, педагогічні умови розвитку творчої уяви старших дошкільників.

Аннотация. Проанализировано современное состояние проблемы развития творческого воображения старших дошкольников, обоснованы критерии, показатели и типы развития творческого воображения. Сформулированы педагогические условия развития творческого воображения старших дошкольников, презентован методический инструментарий, направленный на их практическое обеспечение, описана работа, проведенная на формирующем этапе эксперимента, и осуществлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: творческое воображение детей, критерии и показатели развития творческого воображения, типы развития творческого воображения дошкольников, педагогические условия развития творческого воображения старших дошкольников.

Summary. The modern state of problem of development of creative imagination of senior preschool children is analysed, criteria, indexes and types of development of creative imagination, are reasonable. The pedagogical terms of development of

creative imagination of senior preschool children are set forth, the methodical tool sent to their practical providing is presented, the work conducted on the forming stage of experiment is described, and the analysis of experimental job performances is carried out.

Keywords: creative imagination of children, criteria and indexes of development of creative imagination, types of development of creative imagination of preschool children, pedagogical terms of development of creative imagination of senior preschool children.

Вступ

У сучасному світі відбуваються складні, багатогранні процеси в соціальному, економічному і духовному житті країн, націй, етносів, народів. Перед людством все частіше постають завдання творчо осягнути таємниці світу, природи, буття, творчо вирішити проблеми як особистісного, так і планетарного масштабу, що актуалізує потребу в активному розвитку творчого потенціалу кожної особистості, нації, суспільства в цілому. Це, в свою чергу, потребує переосмислення змісту діяльності усіх соціальних інститутів, що відповідають за готовність молодого покоління до життя і праці. А відтак, величезної ваги набувають дошкільні навчальні заклади та початкова школа, в яких закладаються основи для розвитку інтелектуального, морального, духовного та творчого потенціалу особистості.

Ідея необхідності розвитку творчих якостей дитини дістала відображення в законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти та інших державних нормативних документах. Але поняття «творчість» як створення культурно-значущого продукту (В.Кудрявцев, С.Рубінштейн та ін.) не завжди може бути застосовне відносно дітей дошкільного віку, оскільки вони не створюють щось визначне для культури. В багатьох дослідженнях по відношенню до дітей дошкільного віку використовуються поняття «творчі можливості», «творчі задатки», «первинна творчість», «творче мислення», «творча ініціативність», «творча позиція» та ін. Але ж більшість науковців схиляються до думки про наявність у дітей на початковому етапі їх становлення саме творчого потенціалу, основу якого становить творча уява. І саме творчу уяву, як і будь-яку позитивну властивість, важливо починати розвивати якомога

раніше. Причому на етапі підготовки дитини до навчання в школі даному питанню має бути приділено особливої уваги.

Проблема творчості дітей, розвитку їх творчого мислення, креативних здібностей є предметом цілеспрямованого наукового пошуку вчених у галузі філософії, культурології, естетики, психології та педагогіки. Так, розкриттю і характеристиці специфічних особливостей творчих здібностей (гнучкість, пластичність, швидкість, оригінальність) присвячені дослідження Д.Богоявленської, В.Дружиніна, А.Козиревої; зарубіжних учених – Е. де Боно, Дж.Гілфорда, П.Торренса та ін. В роботах В.Давидова, І.Лернера, Л.Занкова, О.Матюшкіна, та ін. були розроблені і апробовані практичні методи розвитку творчих здібностей у процесі навчання. Дослідженню дитячої творчості та визначенню критеріїв оцінки її результатів присвячені праці Л.Артемової, А.Богущ, Н.Ветлугіної, Н.Гавриш, О.Кононко, К.Крутій, Н.Кудикіної, Т.Піроженко, З.Плохій, Т.Поніманської, О.Савченко, Г.Тарасенко та ін.

Однак, не дивлячись на підвищення уваги до питань розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного і молодшого шкільного віку і зокрема, розвитку творчої уяви як її основи, слід зазначити, що в основному достатньо повно розроблені психологічні аспекти творчості, педагогічні ж основи цього процесу представлені недостатньо детально. Особливо дана проблема торкається періоду початкового становлення особистості, а саме – на етапі підготовки дитини до шкільного життя.

1. Сучасний стан проблеми розвитку творчої уяви старших дошкільників

Проблему творчої уяви особистості можна вважати однією з фундаментальних проблем всієї сукупності гуманітарних наук, всього людознавства. У ній поєднуються інтереси філософії, історії, психології, фізіології, педагогіки. Природно, що трактування поняття «творча уява» в тій або іншій галузі науки має різне значення і розглядається (виходячи з предмету, цільових установок, методологічної основи) з різних позицій.

Багатозначність використання зазначеної категорії і характер нашого дослідження зумовили необхідність уточнення зазначеного поняття, виявлення сутності і природи творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. Так, уява з позиції психології – складний психічний процес перетворюючої діяльності особистості, багатофункціональний, необхідно важливий і незамінний компонент, що виконує дуже суттєву роль в регуляції життя та діяльності кожної людини. Іншими словами, уява є властивістю психіки людини створювати образи, що відображають дійсність або що прогнозують процес майбутньої діяльності і її результати.

Узагальнення поглядів науковців на сутність уяви [1-8 та ін.] дозволяє стверджувати, що уява виступає необхідним компонентом усіх видів творчої діяльності людини в будь-якому віці. Основними завданнями уяви є: 1) передбачення очікуваного процесу і результату до їх здійснення; 2) формування образів об'єктів, що ніколи не існували або реально не існували; 3) розв'язування завдань і забезпечення пізнавального процесу в умовах невизначеності і обмеженості інформаційних або інших ресурсів.

Важливим для нашого дослідження виступає класифікація уяви. Так, вчені виокремлюють мимовільну (пасивну) і довільну (активну) уяву; відтворюючу і творчу уяву; абстрактну і конкретну уяву. У наукових дослідженнях зустрічаємо терміни «активна уява», «творча уява», «креативна уява», які зіставляються саме з продуктивною уявою (термін, запропонований Г.Гегелем). Творча уява, на відміну від відтворюючої, передбачає самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних і цінних продуктах діяльності.

Вивчення і аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показав, що серед дослідників творчої уяви відсутня єдність й щодо виділення фундаментальних функцій творчої уяви. Так, різні автори виділяють: евристичну функцію (Л.Виготській, С.Рубінштейн, І.Розет), яка сприяє вирішенню проблеми шляхом перетворення її наочного змісту; прогностичну (Я.Неверович, О.Запорожець), в рамках якої, на думку Р.Натадзе, уява

детермінує діяльність людини за допомогою настановної дії; комунікативну (В.Мухіна, Н.Сакуліна, В.Льовін); захисну (З.Фрейд, К.Хорні та ін.) [11, 85-88].

Зазначимо, що найбільш поширеними функціями, які називають науковці, є три функції уяви, найбільш ґрунтовно описані Л.Виготським: пізнавальна, емоційна і виховна [2, 75]. Однак, не менш цінними для нашої роботи є функції творчої уяви дітей, які виокремлює І.Тітов: ціле- та смислоутворювальна (формування нових цілей навчальної діяльності шляхом встановлення їхнього внутрішнього смислового зв'язку з мотиваційно-смисловою сферою особистості дитини, із значущими для неї відношеннями та її досвідом), моделююча (осмислене створення в контексті організації спільних з педагогом та однолітками навчальних дій образів (моделей) предметного матеріалу, змістом яких виступає суперечлива єдність загального та одиничного, необхідного та випадкового), перетворювально-евристична (забезпечення різнопланових та багаторазових перетворень різних за ступенем узагальненості та динамічності образів, що призводить до відкриття суб'єктивно нових властивостей дійсності), регулююча (рефлексивний контроль, оцінка та корекція дитиною власних дій та вчинків, що зумовлює конструктивну спрямованість навчальної діяльності) [13].

Отже, творчу (продуктивну) уяву дитини старшого дошкільного віку ми розуміємо як процес і результат самостійного створення дитиною нових образів, уявлень, ідей, включених у процес творчої діяльності, тобто діяльності, яка дає в результаті оригінальні, цінні, суб'єктивно значущі продукти. Окрім того, зазначений продукт може бути створеним на основі образів сприйняття, пам'яті, а також знань, набутих дитиною у процесі життєдіяльності, однак мати по відношенню до них ознаки новизни. При цьому саме творча уява дозволяє дитині приймати рішення і знаходити вихід з проблемної ситуації за відсутністю необхідних знань. До якісних результативних характеристик творчої уяви ми відносимо метафоричність створеного образу, розробленість образу, індивідуалізованість образу.

З метою визначення типу розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку та характеру її прояву у свідомості, почуттях та діяльності, нами було проведено констатувальний етап експерименту, яким було охоплено 126 дітей старшого дошкільного віку дитячих навчальних закладів м.Вінниця (Україна). Програма констатувального етапу експерименту передбачала розв'язання наступних завдань: 1) виокремити критерії та показники розвитку творчої уяви у дітей старшого дошкільного віку; 2) на основі виконання комплексних діагностичних завдань виявити типи розвитку творчої уяви у майбутніх першокласників; 3) з'ясувати основні проблеми, що виникають у батьків майбутніх першокласників у процесі підготовки дітей до навчання у школі I ступеня.

Недостатня розробленість проблеми творчості є причиною складності і неоднозначності у виборі критеріїв оцінки творчої діяльності, рівня розвитку творчих процесів і зокрема, рівня сформованості творчої уяви. Оцінка продуктивної уяви повинна носити комплексний характер і об'єднувати показник спрямованості на завдання з показником креативності в процесі її рішення. Спираючись на результати теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, нами було визначено критерії та показники розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.

1. Особливості когнітивно-креативних якостей дитини, показниками яких виступають: смисловий реалізм уяви, вміння бачити ціле в раніше розрізнених частинах, творча надситуативність і практичне експериментування подумки.

При цьому: реалізм уяви забезпечує відтворення в образній формі універсальних принципів побудови і розвитку об'єктів; вміння бачити ціле в раніше розрізнених частинах реалізується через осмислений синтез різнорідних компонентів наочного матеріалу «воєдино і по суті», який передує його деталізованому аналізу; надситуативність виявляється в ініціативному перетворенні альтернативних способів рішення проблеми, коли сама необхідність такого перетворення зовнішніми умовами ніяк не диктується, в перетворенні «задачі на вибір» у «задачу на перетворення»; практичне

експериментування подумки складає механізм включення предмету в нові ситуативні контексти – так, щоб могли розкритися його «цілісно утворювальні» атрибути. Перші дві складові – смисловий реалізм уяви й уміння (здатність) бачити ціле в раніше розрізнених частинах – безпосередньо характеризують особливості роботи продуктивної уяви, яка є психологічним ядром творчості (Л.Виготський, Б.Теплов, І.Дудецкий та ін.).

2. Характер мотивоційно-ціннісних якостей дитини, показниками яких виступають: позитивне ставлення до школи, прагнення вчитися, безкорислива допитливість і бажання «ставити експерименти» над явищами дійсності; можливість адекватно виразити свої емоційні реакції і стани.

3. Прояв пізнавальної активності, показниками якої є: здатність до самоорганізації власної діяльності, самостійність у плануванні дій для виконання певного завдання; прагнення до розв'язання суб'єктивно значущої проблемної ситуації, яку дитина не може вирішити відомими їй способами, що спонукає її виходити за межі стереотипів, шукати свій метод розв'язання цієї проблеми.

4. Творча позиція у сфері спілкування, показниками якої виступають: здатність змістовно будувати ділову співпрацю з дорослими, адекватні звернення про допомогу до вчителя; вміння ставити питання; ініціативність у побудові навчальної співпраці з однолітками.

Зауважимо, що ці критерії та показники не можна використовувати з метою діагностики, спрямованої на відбір “готових” і відсіювання “неготових” до шкільного навчання дітей. Вони мають бути орієнтирами в роботі педагога з дітьми старшого дошкільного віку, що дають змогу, по-перше, більш конкретно визначити спрямованість організації занять щодо підготовки дітей до школи, по-друге, отримати дані для реалізації індивідуального підходу до дітей у навчально-виховному процесі початкової школи і, по-третє, обґрунтовано робити висновок про психолого-педагогічні умови розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Розвиток творчої уяви дошкільників – це не рух від “не творчості” до “творчості” або ж від “творчості нижчого порядку” до “творчості

вищого порядку”. В її основі – конструктивне оволодіння дитиною загальною сукупною “силою” особистісної уяви та мислення. Це забезпечує можливість оцінювати якісну сторону дитячої творчості шляхом виявлення особливостей та типів даного процесу (В.Кудрявцев, В.Сінельніков), у якому формується креативний потенціал дитини-дошкільника.

Вищезазначені критерії виступили базовими для визначення типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку, а саме – адаптивного, репродуктивного, креативного (табл. 1).

Тип розвитку творчої уяви особистості визначався нами сукупністю результатів, отриманих у процесі спостереження, анкетування, бесід та діагностичних методик. Зазначимо, що для нашого дослідження важливими були не тільки результати проведених діагностичних процедур, але й сам процес. Спостереження за дітьми під час виконання завдань дозволило зробити певні висновки щодо особливостей мислення дитини (гнучкість, оригінальність, вміння відстоювати свою позицію тощо); вміння спілкуватися з дорослою людиною, зі своїми однолітками.

Таблиця 1

Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку

Тип розвитку творчої уяви	Характеристика
<i>Адаптивний тип</i>	Характеризується епізодичним інтересом дитини до творчої діяльності, слабо вираженою захопленістю, зниженим пізнавальним інтересом. Знання, уміння і навички недостатньо повні і дозволяють здійснювати лише таку творчу діяльність, яка відповідає знанням і умінням особистості. Уява носить пасивний характер, тобто виникає мимовільно, сама по собі. Здатність до само рефлексії майже не проявляється, рівень самооцінки неадекватний.

<p><i>Репродуктивний тип</i></p>	<p>Характеризується усвідомленим інтересом дитини до творчої діяльності, стійким проявом пізнавального інтересу. Знання, уміння і навички дозволяють здійснювати елементарне творче перетворення об'єкту діяльності. Епізодично виявляється здібність до створення чого-небудь нового за допомогою педагога. Уява носить репродуктивний характер, тобто уява відтворює образи й уявлення на основі вже відомих з попереднього досвіду дитини. Позиція рефлексії пов'язана з усвідомленням власної діяльності (навчальної, комунікативної, ігрової). Підхід до її реалізації сформований недостатньо.</p>
<p><i>Креативний тип</i></p>	<p>Характеризується стійкою потребою дитини в творчій діяльності, здібністю до самостійної творчості, створення нових, оригінальних об'єктів. Досвід творчої діяльності дозволяє виявляти проблеми, планувати і здійснювати їх, прогнозувати результати. Дитина здатна адекватно реалізувати себе в різних видах діяльності. Її продуктивна уява породжує абсолютно нові образи, що не мають аналогів у попередньому досвіді. Позиція рефлексії ґрунтується на адекватному рівні розвитку самоаналізу і самооцінки.</p>

Для вивчення особливостей когнітивно-креативних якостей дітей нами було використано комплекс методик, запропонованих В.Кудрявцевим [9], а саме:

1. Орієнтаційний тест шкільної зрілості (автор – А.Керн, модифікація Й.Йірасека). Мета: визначення загального рівня готовності дитини до шкільного навчання, зокрема рівня сформованості уміння діяти за пропонуваним зразком або спиратися на нього подумки, по пам'яті.

2. Методика «Графічний диктант» (автор – Д.Ельконін). Мета: оцінка

уміння діяти за інструкцією.

3. «Прогресивні матриці Равена» (автор – Дж.Равен). Мета: оцінка логічності мислення, уміння співвідносити частину і ціле в плані уявлень, контролювати свої дії, довільності уваги, готовності до співпраці з дорослим (педагогом).

4. «Відповідності» (автор – В.Кудрявцев). Мета: оцінка здібності до виходу за рамки буденних зв'язків в ході пошуку реалістичного рішення.

5. «Дивна картинка» (автор – В.Кудрявцев). Мета: виявлення рівня розвитку здібності до перетворення початкової цілісності шляхом вирішення суперечності уміння бачити ціле раніше частин.

6. «Казка про чорнильницю» (модифікація методики О.Запорожця). Мета: оцінка здібності до перенесення специфічних властивостей знайомого предмету в нову (казкову) ситуацію.

7. «Дівчинка або хлопчик?» (автор – К.Дункер, модифікація В.Кудрявцева). Мета: оцінка здібності до уявного експериментування в ситуації вибору дослідження зв'язку експериментування і надситуативності.

8. «Домальовування фігур» (автор – Е.Торренс, модифікація О.Дьяченко). Мета: оцінка здібності до добудовування заданого елемента як способу утворення нової цілісності.

9. Методика «Перестановка сірника» (автор – Т.Чередникова, модифікація В.Кудрявцева). Мета: оцінка здібності дитини до пошуку і використання формоутворювального (цілевідповідного) елемента в ході перетворення одного зображення в інше.

10. Методика «День народження гнома» (автори – В.Кудрявцев, Г.Уразалієва). Мета: оцінка здібності дитини до перетворення задачі на вибір в задачу на перетворення в умовах перенесення властивостей знайомого предмету в нову ситуацію.

11. Методика «Придумай казку» (автори – О.Дьяченко, О.Полоцька). Мета: виявлення індивідуальних особливостей словесного образу уяви.

Для вивчення здатності дитини до самоорганізації діяльності як показника прояву пізнавальної активності, була використана методика «Займися чим-небудь». Дитині пропонували посидіти на килимку, на якому лежали різні іграшки (ляльки, машинки, будівельний конструктор, картки із ображеннями різних предметів). Дорослий пропонував дитині зайнятися тим, чим вона хоче. Під час виконання цієї методики ми спостерігали за поведінкою дітей (ступенем самостійності та ініціативності, рівнем розвитку гри), яка оцінювалася за 5-бальною шкалою – від безцільної маніпуляції з предметами до розгорненої сюжетної гри.

Для виявлення творчої позиції дитини у сфері спілкування була використана методика «Картинки» О.Смирнової. Дитині пред'являлися по черзі 5 карток, на яких були змальовані знайомі конфліктні ситуації з дітьми: дитину не приймають в гру, відібрали ляльку, зламали споруду тощо. Експериментатор запитував дитину, що він(а) сказав(а) або зробив(а) б в цій ситуації. Особлива увага була зосереджена на умінні дитини вирішувати конфліктні ситуації (характері обраної позиції – агресивної чи продуктивної).

Перед проведенням кожної методики ми вважали за потрібне створити для дитини належні умови. Перш за все – це спокійна, доброзичлива атмосфера, щоб у дитини не виникали страх чи тривога в процесі тестування. Під час тестування ми намагалися не підказувати та не натякати на правильну відповідь, уникати надто докладного пояснення завдання, щоб мимоволі не спрямовувати дитину на правильний шлях вирішення, що неминуче спотворить об'єктивність результатів.

За виконання кожного завдання дитина отримувала певну кількість балів у відповідності до чіткої інструкції щодо обробки даних, розробленої В.Кудрявцевим. Окрім того, нами фіксувалося ступінь оригінальності, незвичайності нових зображень; швидкість, упевненість, обґрунтованість відповідей; образність, емоційна забарвленість характеристик; активність і змістовність співпраці з дорослим (у тому числі й змістовність запитань до вчителя); ступінь самостійності виконання завдань; вміння виходити за межі

стереотипів; реакції дитини на помилки зауваження; зовнішній прояв емоцій на різні види діяльності. Після виконання завдань з дітьми проводились уточнюючі бесіди, спрямовані на вивчення мотиваційно-ціннісної складової творчого потенціалу дошкільників. На основі індивідуального обстеження ми виділили три категорії респондентів.

Першу категорію склали діти, які показали високі результати по всіх методиках і продемонстрували рівень розвитку основних компонентів творчої уяви, що відповідає креативному типу. Разом з цим, вони виявляють тенденції до включення у навчальну ситуацію і передумови теоретичного мислення, а також змістовно співпрацюють з дорослим. можна зробити висновок про високий ступінь психологічної готовності цих дітей до шкільного навчання.

До другої категорії ми віднесли дітей, які зазнали деякі труднощі при виконанні тестових завдань. Їм притаманна недостатня сформованість ряду характеристик творчої уяви дошкільника (що відповідає репродуктивному типу розвитку уяви), що також відобразилося на загальному рівні психологічної готовності цих дітей до школи. Зокрема, труднощі включення у навчальну ситуацію можна пояснити наявністю труднощів у здійсненні практичного експериментування подумки.

В ході аналізу результатів ми зіткнулися з винятковими випадками, які винесли до окремої категорії. У досліджуваній нами вибірці виділилися діти, які виявили невисокі і навіть низькі результати при виконанні задач на уяву, але при цьому вельми успішно виконали тестові завдання на виявлення загального рівня шкільної зрілості. Результати дослідження творчого потенціалу цих дітей свідчать про адаптивний тип сформованості його основних компонентів. Ми припустили, що даний випадок – результат натренованості дітей вирішувати подібного роду задачі, оскільки для дослідження нами були відібрані і методики, частина з яких масово використовуються для обстеження дітей на етапі вступу до школи. Багато батьків добре поінформовані про це. В результаті – дітей просто навчають виконувати аналогічні або навіть такі ж завдання, замість того, і щоб розвивати їх загальні творчі здібності. Таким чином, дитина

вступає до школи з певним набором добре відпрацьованих навичок за відсутності універсальних передумов навчальної діяльності. Стосовно нашого дослідження дану гіпотезу підтвердив той факт, що зазначені діти посилено займаються вдома з батьками і з репетиторами. У результаті у цих дітей спостерігаються хороші навички письма, «натренованість» дрібних м'язів руки і водночас несформованість основних компонентів творчої уяви.

Кількісна обробка результатів виконання завдань засвідчила такий розподіл типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку в контексті їх готовності до шкільного навчання: 41 дитина – 32,5% – адаптивний тип розвитку творчої уяви; 72 дитини – 57,2% – репродуктивний тип розвитку творчої уяви; 13 дітей – 10,3% – креативний тип розвитку творчої уяви (рис.1).

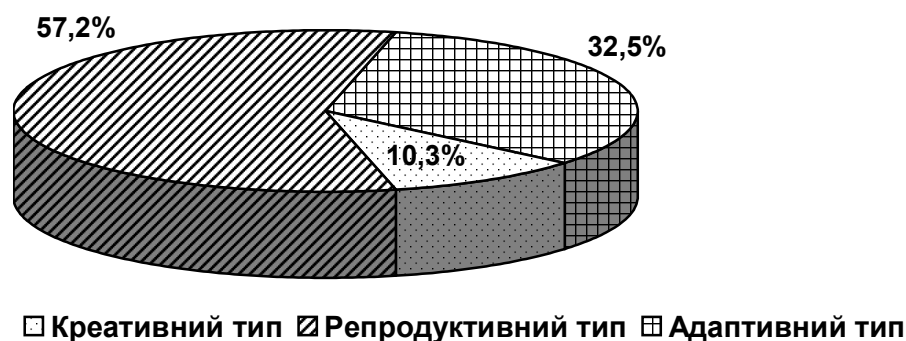


Рис. 1. Розподіл дітей старшого дошкільного віку за типами розвитку творчої уяви

Високі результати, які дитина отримала по даних методиках, дозволяють з великою часткою ймовірності прогнозувати в дитини успішний розвиток основ теоретичного мислення в молодшому шкільному віці (що, за В.Давидовим, є головним завданням початкової школи). І навпаки, стійке прагнення дитини до емпіричного дослідження, порівняння, комбінування і т.д. готових альтернатив (на противагу їх перетворенню) при вирішенні аналогічних задач може бути «попереджувачим» сигналом про майбутні труднощі в розвитку теоретичного мислення. Ці труднощі, на нашу думку, можна попередити (або мінімізувати) за допомогою спеціальних занять, спрямованих на розвиток уяви дошкільника.

Порівняння результатів усіх діагностичних процедур показало, що у чотирнадцяти дітей, які мають високу техніку читання та математичну підготовку, виявилися наступні проблеми: напруженість у спілкуванні з дорослими і однолітками, страх задавати питання, слабо виражена захопленість будь-яким видом діяльності (треба зробити, «щоб не сварили»), знижений пізнавальний інтерес, боязнь експериментувати (при високому рівні сформованості вміння діяти за інструкцією), емоційні реакції на похвалу – пихатість, на зауваження (навіть у формі поради) – замкненість і сльози. Нашу увагу привернув і той факт, що вісімнадцять дітей, які майже не вміють читати і мають низький рівень математичної підготовки, продемонстрували високу здатність до уявного експериментування в ситуації вибору, уміння бачити і розв'язувати суперечності оригінальними методами, відкритість і щирість до спілкування з дорослими й однолітками, активність у виконанні будь-якої діяльності, адекватну емоційну реакцію на зауваження, здатність до самоорганізації, високий інтерес до майбутнього шкільного навчання. Зважаючи на вищесказане, а також враховуючи думки провідних дослідників проблем дитячої творчості (Г.Виготської, О.Кабачек, В.Маслової, О.Яковлевої та ін.) про вагомий роль батьків у розвитку творчої уяви дітей на початковому етапі їх становлення, нами було визначено другий напрям констатувального етапу експерименту.

Наступний напрям нашого експериментального дослідження був спрямований на з'ясування основних проблем, що виникають у батьків майбутніх першокласників у процесі підготовки їх дітей до навчання у школі I ступеня. Цей напрям передбачав вивчення ставлення батьків до творчих якостей дітей, до необхідності їх розвитку в контексті підготовки до школи, а також визначення змісту та засобів підготовки дітей до шкільного навчання в умовах сім'ї.

Вивчення вищезазначених позицій здійснювалось за допомогою анкетування та подальших уточнюючих співбесід з батьками. Отримані відповіді свідчать про те, що не всі батьки усвідомлюють значення творчої уяви

дитини для її подальшого шкільного навчання. Так, 58,7% опитаних ставляться до творчості як до “дитячої розваги” і пов’язують її з певними видами мистецтва (музикою, малюванням тощо), 28,6% опитаних вважають за необхідне розвивати творчі здібності для успішного опанування дітьми у процесі шкільного навчання дисциплін естетичного та гуманітарного циклів. Причому до необхідності розвитку творчої уяви майже всі вони поставились достатньо скептично. І лише 12,7% батьків повною мірою усвідомлюють значення творчих якостей дитини для її швидкої адаптації до умов школи, успішності у процесі навчання та життєвої самореалізації і самоствердження.

З’ясувалося, що майже всі (92,9%) батьки вважають за необхідне здійснювати спеціальну підготовку дитини до навчання у школі, і лише дев’ять з них (7,1%) зазначили, що ніякої підготовки не потрібно – «школа для того і існує, щоб навчати» (як аргумент батьки висували наступне: «в наш час ніхто не вимагав, щоб вступаючи до школи, ми вміли читати, писати, рахувати», «за що ж тоді вчителі будуть отримувати гроші?»); «не треба дитину заздалегідь позбавляти дитинства, ще встигне ...»). Наведені відповіді свідчать про достатньо вузьке розуміння дорослими сутності поняття «готовність дитини до школи» (тільки як вміння читати, рахувати, писати). Зазначимо, що таке розуміння продемонстрували 66,7% опитаних (в окремих випадках – з доповненням певним показником – вмінням логічно мислити, бути слухняним, «розумінням, що дитинство скінчилося, починається справжнє життя»), лише третина дорослих достатньо широко розуміють сутність підготовки дитини до школи (включаючи і педагогічний і психологічний аспект).

Особливе занепокоєння викликали результати вивчення змісту та засобів підготовки дітей до шкільного навчання в умовах сім’ї (позитивне ставлення до необхідності підготовки не завжди співпадає з її практичною реалізацією). Як зазначалося, 9 батьків (7,1%) не здійснюють відповідну підготовку (не вважають за потрібне); 8 батьків (6,3%) займаються з дітьми дуже рідко, фрагментарно, оскільки не мають часу («намагаюсь вчити з дитиною букви», «рахуємо іграшки», «читаємо книжки», «пояснюю важливість шкільного

навчання», «пояснюю, що треба мати гарні оцінки і слухати вчительку», «вчу працювати на комп'ютері»), з дитиною займається бабуся; 18,3 % батьків з гордістю повідомили, що наймають спеціального репетитора для підготовки дитини до школи; 25,4 % батьків зазначили, що приділяють дуже багато уваги дитині, співпрацюють з вихователями дитячого садочка, прислуховуються до їх порад, читають педагогічну літературу з проблем раннього розвитку дитини та підготовки її до школи, купують різноманітні розвивальні книжки та зошити для дитини, багато читають, малюють, роблять аплікації, ліплять, розв'язують з дитиною логічні задачі тощо, уникаючи жорсткого примусу і тиску на дитину.

42,9 % батьків висловились, що дуже ретельно, систематично здійснюють підготовку своїх дітей до школи. Вони з гордістю повідомляють, що не дивлячись на опір дитини встановили чіткий розклад «домашніх уроків» – математика, читання, письмо (все інше не має значення, «творчість – прерогатива дитячого садочка, а ми вже дорослі»), на їх думку, головне – результат, а «образи і сльози потім забудуться, коли дитина зрозуміє всю важливість знань» (поширені висловлення – «хай скаже спасибі, що ми стільки для неї робимо», «хай вже зараз зрозуміє, що школа – це не іграшки, а важка праця», «хочу, щоб моя дитина навчалась краще за всіх – це її прямий обов'язок», «хай вже зараз розуміє, що головне – оцінки», «хай зараз попрацює – зате у першому класі буде легше» тощо). Крім того, дана категорія батьків у якості методів впливу на дітей використовують примус, покарання (не виключаючи фізичного), роз'яснювальні бесіди, заохочення і виконання завдань за право погуляти, пограти іграшками, отримати подарунок тощо.

Співставлення наведених даних з результатами попереднього підетапу і пояснює, на нашу думку, велику частину проблем, що виникають у дітей на етапі їх підготовки до навчання у школі. Отже, результати проведеного констатувального етапу експерименту дозволяють зробити наступні висновки:

1. Діти старшого дошкільного віку характеризуються наявністю потенційних творчих можливостей. Для них природно зайняти надситуативну позицію – піднятися над світом, розчленованим діяльністю дорослих на окремі

«навчальні предмети», і поглянути на ці розчленовування крізь призму гри, казки, досвіду власного «вільного фантазування», що й становить первинний спосіб освоєння універсального людського досвіду (практичного, пізнавального, естетичного, етичного тощо), базових «категорій» культури, їх смислового значення і подальшого перетворення.

2. Недостатня сформованість окремих компонентів творчої уяви дошкільника знижує ступінь психологічної готовності цих дітей до школи. Зокрема, труднощі включення у навчальну ситуацію можна пояснити наявністю труднощів у здійсненні практичного експериментування подумки. Така ситуація частково зумовлена порушенням наступності між дошкільною та початковою освітою, ранньою і форсованою підготовкою дошкільників до навчання на спеціальних «тренувальних» заняттях.

3. Більшість батьків майбутніх першокласників не схильні розглядати творчу уяву дитини як складову готовності до навчання в школі. Вони характеризуються високим рівнем авторитарності, критичним ставленням до продуктів дитячої творчості, не сформованою спрямованістю на рівноправне творче спілкування з дитиною. До того ж більшість батьків не розуміють, що саме від дорослих залежить якою мірою творчі імпульси, закладені в дитині природою, перетворяться на творчий характер, оскільки психологи зазначають, що спадковий потенціал не є найважливішим показником майбутньої творчої продуктивності. Тільки сім'я і школа здатні розвинути або знищити творчий потенціал дитини.

2. Педагогічні умови розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку

Усвідомлюючи, що перехід із дошкільного закладу до школи – надзвичайно відповідальний і складний період у житті кожної дитини, а особливо шестирічної, ми вважаємо, що з метою збереження самоцінності дитини та пом'якшення її майбутньої адаптації до шкільного навчання, на заняттях з майбутніми першокласниками головний акцент нами буде зроблено

на розвиток продуктивної уяви – основи творчого потенціалу дошкільника, яке пов'язане з теоретичним мисленням молодшого школяра (пріоритет розвивальної роботи в початковій шкільній ланці). Серед засобів пріоритетними має стати: гра, творчі завдання з протиріччями, активне сприйняття казок. В цьому випадку збагачення освітнього процесу творчо розвиваючими формами діяльності забезпечуватиме створення стійкого фундаменту готовності дітей до початкового навчання.

Аналіз літератури з теми дослідження [3-4; 7 та ін.] показав, що в сучасній теорії і практиці дошкільної і початкової освіти домінує думка про те, що ефективність розвитку творчих якостей дитини може бути забезпечена лише при створенні певних педагогічних умов. Причому найефективнішою умовою виховання самостійної, ініціативної особистості дошкільника більшість науковців визначають активізацію творчої діяльності. Проведене нами дослідження показало, що проблема визначення всієї сукупності сприятливих умов управління творчістю не знайшла однозначного вирішення. Так, Д.Богоявленська, А.Мелік-Пашаєв, Я.Пономарьов та ін. основними умовами такого роду виділяють: зміст творчої активності, створення творчого середовища; спрямованість освітньої роботи на розвиток творчої особистості дитини. Ці три групи умов можна тлумачити відповідно як змістовні, середовищні та особистісні. Серед умов, безпосередньо стимулюючих розвиток творчого мислення, виділяють: ситуації незавершеності, відкритості, заохочення безлічі питань; стимулювання відповідальності і незалежності; акцент на самостійних розробках, спостереженнях, почуттях, узагальненнях, зіставленнях. В той же час виділено чинники, які перешкоджають розвитку творчих можливостей дитини. Серед них: прагнення до успіху за будь-яких умов, недопущення ризику; конформність, нездатність протистояти тиску інших; регламентація поведінки, несхвалення педагогом сумніву, міркування, фантазії; жорсткі гендерні стереотипи; висока готовність до зміни власної думки; надмірний вплив авторитету тощо (В.Дружинін, О.Пономарьов, М.Щетинін, В.Чудновський, В.Юркевич та ін.).

Науковцями доведено, що психологічний комфорт дитині (особливо в дошкільному віці) забезпечує відчуття впевненості у своїх силах та домінування емоцій радості. Ігнорування даного аспекту, підміна розвитку дитини «натаскуванням», механічним заучуванням нерідко приводить згодом до нерозуміння навчального матеріалу, до проблем в опануванні дитиною простих логічних прийомів мислення та прийомів самостійного набуття знань.

Створення творчого середовища передбачає вербалізацію дорослим емоційних реакцій і станів дитини, їх безоціночне прийняття і підтримку, створення атмосфери психологічної безпеки в прояві емоцій, визнання самоцінності особистості кожної дитини, її права на розвиток і самореалізацію, свободу думки і самопрояву, націленість на сприйняття нового і незвичайного, заохочення незалежності і самостійності думок, виховання допитливості, здатності мислити нестандартно.

Так, потребам дошкільника якнайбільше відповідає гра, казка, вільний рух, свято. Раннє навчання за своєю формою часто наближують до шкільного навчання, що створює небезпеку упущення важливого етапу – шкільного дозрівання; це може стати загрозою однобічного психічного розвитку дитини. Натомість освітнє середовище дошкільної установи повинне стати для дітей реальним втіленням духу небуденності. Індивідуальність людини виявляється не тільки в її фізичній і інтелектуальній своєрідності, але й у її суб'єктивному ставленні до оточуючого світу, яке в самій людині представлене в її емоційних реакціях і станах. Тому можливість адекватно виразити свої емоційні реакції і стани виступає однією з головних умов реалізації дитиною своєї індивідуальності і тим самим – розвитку її творчого потенціалу.

Зазначимо, що саме через спрямованість на розвиток творчих здібностей (і зокрема творчої уяви) дошкільників в різноманітних видах діяльності (грі, вільному спілкуванні, образотворчій діяльності, конструюванні, театралізації, музикуванні тощо) психолого-педагогічний базис шкільної готовності закладатиметься природно і органічно.

Отже, на основі вивчення, аналізу, узагальнення і конкретизації філософської, психологічної, педагогічної літератури з проблеми дослідження, а також враховуючи результати констатувального етапу експерименту, нами було виокремлено основні педагогічні умови, що забезпечують продуктивний розвиток творчої уяви дитини старшого дошкільного віку в контексті її підготовки до навчання в школі:

1. Створення творчого освітнього середовища, яке забезпечує кожній дитині вільний вибір навчальних ролей, психологічний комфорт і ситуацію успіху, можливість адекватно виразити свої емоційні реакції і стани.

2. Скоординована підтримка розвитку творчої уяви дитини у тісному взаємозв'язку з іншими творчими здібностями та естетичним досвідом, на основі інтеграції естетичного, гуманітарного та суспільно-наукового знання у предметному змісті занять.

3. Використання системи навчально-творчих задач відкритого типу, тренінгів, ділових ігор, творчих проєктів, що стимулюють прояв творчої уяви.

4. Включення будь-якого методу роботи з дітьми в провідну діяльність – гру і розв'язання суб'єктивно значущої проблемної ситуації, яку дитина не може вирішити відомими їй способами, що спонукає її виходити за межі стереотипів, шукати свій метод рішення проблеми, яка має особистісний сенс.

5. Організація спільної творчої діяльності, діалогічної взаємодії дітей, вихователів, учителів і батьків, спрямованих на формування цілісної особистості майбутнього першокласника, комплексне посилення його комунікативних і творчих можливостей через мотиваційну, когнітивно-креативну, операційну, ціннісно-сміслову підготовку та рефлексію.

3. Методичне забезпечення процесу розвитку творчої уяви старших дошкільників у процесі підготовки до школи

Виокремлення педагогічних умов розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку стало основою для обґрунтування методичного забезпечення розвитку вищезазначеного феномену на етапі підготовки старших дошкільників

до навчання в школі I ступеня. Зазначимо, що в цьому контексті для нас важливим є наступні положення:

1. Пряму задачу підготовки до шкільного навчання ми вбачаємо у тому, щоб відкрити дитині шлях до освоєння таких способів і засобів розширення перспективи свого індивідуального досвіду (в міру входження підростаючої особистості у світ культури), якими вона не зможе оволодіти поза освітніми установами. Ці способи і засоби повинні бути виразно представлені в самому змісті підготовчої програми.

2. Освоєння загальнолюдської культури розглядається нами як творчий процес, в ході якого у дитини закладаються, розвиваються і виявляються найважливіші творчі здібності – продуктивна уява, творче мислення, орієнтація на позицію іншої людини, довільність, елементи рефлексії та ін. У цьому процесі дитина і дорослий спільними зусиллями перетворюють зміст суспільно-історичного досвіду – сукупного надбання людства в систему відкритих проблем, які підлягають специфічному осмисленню з боку дитини (і дорослого). Це відбувається в рамках відвічно «дитячих видів діяльності» (О.Запорожець) і в доступних для дитини-дошкільника формах (ігрових та ін.).

3. При розробці методів формування творчої позиції початковим для нас стало положення про те, що поштовх до творчості виникає в суперечливих проблемних ситуаціях, коли дитина не може вирішити задачу відомими їй «готовими» способами. Це симулює її до пошуку нового рішення проблеми (М.Веракса, В.Давидов, О.Дьяченко, О.Матюшкин, М.Поддьяков та ін.). Інверсійні, пошукові, випробуючі дії є джерелом саморозвитку і творчості дитини (Т.Кудрявцев). Ми враховували також положення вітчизняної психології про гру як провідну діяльність дошкільника, в якій найефективніше розвиваються всі психічні процеси і особистісні новоутворення (Л.Виготський, О.Леонтьєв А.Ельконін).

Спираючись на ці положення, ми припустили, що можливість рішення початкової суперечності багатоваріантними нестандартними способами є важливою умовою подолання стереотипів, що склалися, і виходу на творчу

позицію. При цьому найбільша свобода пошуку нових шляхів рішення суперечливих ситуацій досягається в ситуаціях гри. Ігри, в яких дитині надається свобода експериментування з початковою суперечністю і відкривається можливість пошуку будь-яких нестандартних рішень, називають «іграми з суперечністю». При виборі матеріалу для ігор ми спиралися на положення М.Лісіної про те, що дії і предмети, які пов'язані зі світом людей і людських відносин, є значущішими і привабливішими для дошкільників, ніж дії з предметним матеріалом. Тому дії з соціальним матеріалом більш мотивовані і легше виконуються нею.

Багато психічних процесів спочатку складаються на матеріалі суб'єктивно значущих для дитини соціальних об'єктів. Ми припустили, що формування творчої позиції дитини найуспішніше здійснюватиметься саме на матеріалі суб'єктивно значущих для дитини «одушевлених» образів і персонажів, коли потрібне їй особисте втручання, її активна перетворювальна діяльність. Таке особисте втручання виникає, коли дитина стикається із суперечністю. Виходячи з цього, головною умовою становлення творчої позиції дитини є вирішення суб'єктивно значущої проблемної ситуації, яку дитина не може вирішити відомими їй способами, що спонукає її виходити за межі стереотипів, шукати свій метод розв'язання цієї проблеми, а відтак виявляти творчу уяву.

Методологічною основою розвитку творчої уяви нами визначено гуманістичне ставлення до дитини, яке передбачає дотримання наступних положень: прийняття дитини такою, яка вона є, безоцінне ставлення до неї; допомога дитині тією мірою, якої вона потребує; вивчення дитини і розвиток у неї самопізнання. При такому підході процес підготовки дитини до навчання в школі має усвідомлюватися і вибудовуватися в реальній діяльності як створення умов для розвитку творчої уяви особистості майбутнього першокласника. За своєю суттю він спрямований на розвиток творчого потенціалу особистості дитини.

Проте ми не можемо обмежитися таким формулюванням мети роботи з дошкільниками в нашій роботі. Якщо підходити до формулювання мети

реалістично і відповідно до соціального замовлення, відповідно до очікувань батьків, від яких цілком залежить, чи ходитимуть до нас на заняття їх діти чи ні, то мета набуває утилітарного формулювання – підготовка дітей до школи. Хоча необхідно визнати, що сьогодні освіта зв'язується в свідомості багатьох батьків виключно із знаннями, володінням інформацією, інтелектуальними вміннями. Тому в процесі цілепокладання нам необхідно було врахувати, з одного боку, очікування батьків, з іншого, – наукове розуміння природи і потреб дитини-дошкільника. Окрім того, когнітивна складова змісту підготовки до шкільного навчання є загальновизнаною і затвердженою на рівні керівництва ДНЗ, у якому відбувався експеримент та школи, в якій будуть навчатися наші діти.

Враховуючи все вищезазначене, а також дані, отримані нами в результаті теоретичного і експериментального (констатувального етапу) дослідження, нами було упорядковано програму формувального етапу експерименту, спрямовану на підготовку дітей до навчання в школі, яка є розвивально-освітнім курсом, що має на меті формування в дитини творчої уяви в контексті розвитку її емоційно-позитивного ставлення до школи, доповнення і систематизації вже отриманих дитиною знань, вдосконалення навичок читання і лічби, розвитку пізнавальної активності та навичок самоорганізації.

Провідною ідеєю програми є створення творчого освітнього середовища для розвитку інтелектуального і творчого потенціалу дитини, яке спрямоване на підтримку творчого світосприйняття, забезпечення кожній дитині вільного вибору навчальних ролей, психологічного комфорту і ситуації успіху, можливості адекватно виражати свої емоційні реакції і стани. Педагогічна мета програми – формування готовності дошкільника до навчання в школі шляхом розвитку емоційної та інтелектуальної сфер особистості, її творчої уяви як основи творчого потенціалу.

Програма була розрахована на чотири місяці систематичних занять з дітьми експериментальної групи, які проводилися як вихователем ДНЗ, так і вчителем школи I ступеня, до якого діти прийдуть навчатися до першого класу.

Пріоритетом розвивальної роботи з дошкільниками в контексті проблематики нашого дослідження стало формування творчої уяви дитини в тісному взаємозв'язку із розвитком інших творчих здібностей. Провідною формою діяльності було визначено гру, ігровий тренінг, під час яких ми прагнули занурити дитину в навчальні ситуації, в яких завданням є не відтворення готової відповіді, а пошук шляху її вирішення.

Виходячи з того, що зміст освітньої діяльності повинен відповідати потребам суспільства, замовленню соціуму, очікуванням батьків, але не вступати в суперечність з метою розвитку кожної окремої дитини, ми виходили з тієї позиції, що зміст кожного заняття в цілому повинен бути: різноманітним, оскільки дитина включена в ряд неоднорідних сфер – природа, мистецтво, спілкування і т.п. [3; 8; 10; 12 та ін.]; захоплюючим, але не розважальним, щоб в процесі діяльності не «відступити» від поставленої мети; рухомим, варіативним, розвивальним, щоб відповідати рівню підготовки дітей; таким, що здійснює виховання, навчання та розвиток кожної дитини і групи в цілому; практико-орієнтованим для подальшого застосування; доступним почуттям дитини; актуальним і значущим для неї, а отже – бажаним.

В ході експерименту когнітивна складова обов'язкового змісту підготовки (читання, підготовка до письма, загальноматематичні уявлення) була переглянута нами з позиції ефективності формування творчого потенціалу. Так, кожне заняття було доповнено системою творчих завдань, спрямованих на розвиток творчих якостей особистості старшого дошкільника.

При розробці змісту системи творчих завдань ми виходили з позицій особистісного підходу, який передбачає, що в центрі освітнього процесу знаходиться дитина – її мотиви, цілі, рівень розвитку креативних здібностей. Усю систему творчих завдань було упорядковано на наступними напрямками:

1. Ігри, спрямовані на розвиток уяви як універсальної властивості, яка проникає в усі сфери життя дитини, включаючи навчання, читання художньої літератури, малювання, слухання музики, повсякденне спілкування з дорослими і однолітками, дозвілля тощо. На перших заняттях, ще до того, як

розпочати систематично працювати з відповідним предметним матеріалом щодо підготовки дітей до читання і письма, ми пропонували дітям певні завдання.

«Адресні» образотворчі листи. Діти спочатку обмінюються один з одним спеціальними (нескладними) малюнками, виробами, а потім піктограмами і шифрограмами, вкладеними в конверти. Головне, щоб це були «адресні» образотворчі послання (звернення): Андрійка до Маші, Колі до Оленки тощо, а автори цих послань прагнули до того, щоб вже під час їх створення, цілком конкретний «адресат» міг зрозуміти зміст отриманого «листа».

Також можна проводити роботи з дітьми зі створення експресивних ескізів на тему предметного зразка, що задається педагогом. У цьому процесі діти перетворюють, видозмінюють зразок. Зокрема, емоційно вживаючись в потрібний образ (спочатку переживаючи його і виражаючи своє переживання за допомогою моторики), вони зображують «веселу лінію», «втомлену лінію», «дисципліновану лінію», «колючу лінію» тощо; «добрий круг», «пустотливий круг», «засмучений круг», «важливий круг» та ін. Однак, справа не обмежується лише виразом дитячого значення (задуму) в тому або іншому матеріалі. Адже через осмислений рух руки, що утілюється в малюнку (потім і в письмі), дитина здійснює роботу щодо побудови спілкування з іншою людиною. Тому на наступному етапі на передній план виступають комунікативні задачі.

Діти адресують один одному своєрідні образотворчі «послання» (експресивні ескізи) на задану тему. Це можуть бути малюнки, що передають настрій, внутрішній стан, ставлення до друга та ін. Робота протікає у формі взаємного осмислення малюнків, специфічного «обміну значеннями», по можливості, що виключає оцінні думки щодо якості зображення. Взаємна оцінка набуває особливого значення вже на подальших етапах навчання: серед дітей розвертаються діалоги і дискусії з приводу малюнків.

«Зачаровані маски». Дітям пропонується об'єднатися в пари і підібрати найбільш відповідну партнеру маску. Потім потрібно зобразити на масці

настрій товариша, при цьому обмінюючись думками, відчуттями. Однією з причин утруднень дітей може бути недостатнє уміння співвідносити колір з наявним зразком, невміння бачити і виділяти головне в процесі вирішення поставленої задачі.

«Діалог на папері». Дітям пропонується об'єднатися в пари і зобразити на папері свою мрію. Партнер повинен відгадати, про що мріє дитина. Слід зазначити, що, як і при обговоренні малюнків, при вирішенні поставлених задач діти мають «обмінюватися» позиціями. Не знаючи задуму малюнка, той, хто дивиться буде намагатися вгадати по розташуванню елементів його зміст, користуючись виключно видимими особливостями їх взаєморозташування, просторовими зв'язками та іншими композиційними ознаками. Неспівпадання ставатиме предметом дитячих дискусій.

«Бажання чарівнику». Завдання схоже на попереднє і виконується на основі отриманих знань і вже набутого досвіду. Це підтверджує, що здатність будувати задуми безпосередньо пов'язана з рівнем розвитку уяви. Здатність же створювати, а, отже, і мати задуми не є результатом пасивної мрійливості, вона формується дитиною усередині активної образотворчої діяльності і завдяки самому малюванню.

«Лист друзів». Дітям пропонується намалювати те, що вони хотіли б розповісти друзів про своє життя. Після цього організовується обговорення малюнків.

«Виразне кидання м'яча». Дану вправу варто використовувати під час відпочинку на свіжому повітрі. Але аналогічний підхід цілком здійснимий і на заняттях з фізичної культури як у ДНЗ, так і в початковій школі. Вправа спрямована на вироблення навичок кидання м'яча. Перш ніж навчити дітей кидати м'яч різними способами, їм пропонується спробувати себе у «виразному киданні». Перекидаючи м'яч один одному, вони обмінюються своєрідними «повідомленнями»: політ м'яча повинен виражати певний внутрішній стан – радість і смуток, стомленість і бадьорість, зосередженість і незібраність, серйозний і

пустотливий настрої. В результаті успішність в оволодінні технічними навиками кидання і дітей помітно зростає.

Усі ігрові вправи даного розділу нагадують написання і читання листів. У дітей складаються передумови умінь читання і письма. Адже і те, і інше – це форми «заочного» спілкування людей. «Заочного» – і тому вимагає підключення «сили уяви» автора і адресата. При первинному навчанні читання і письму, рушійною силою дитини повинна бути мотивація передачі змісту невидимому, «віртуальному» співбесіднику в надії отримати від нього такий же «смісловий» відгук (навіть якщо при цьому він ще багато не знає і не уміє, робить помилки тощо). Надалі мовлення все більш згортається в своїй соціально-комунікативній функції, поступово перетворюючись на дидактичний предмет – у дитини формують вже не здібність до мовного спілкування, а операційно-технічну основу читання і письма. Але саме у функції смислового інструменту спілкування до нього спочатку звертається дитина.

Без цього успіхи первинного навчання читання і письму виявляться вельми проблематичними. Якраз утилітарний характер такого навчання в дитячому саду і школі перешкоджає повноцінному освоєнню мовлення як живого творіння культури. З мовою пропонується працювати як з будівельним матеріалом: з букв – складати склади, з складів – слова, із слів – фрази, з фраз – речення, з речень – текст (зв'язне висловлення). Цей підказаний здоровим глуздом шлях розходиться із справжньою логікою освоєння мови і розвитку мовлення, з їх об'єктивними законами. Звідси – і численні труднощі в ході шкільного навчання рідної мови.

Разом з тим існує і інший шлях, коли при формуванні первинних умінь читання і письма перед дітьми виділяються і ставляться перш за все комунікативні задачі. У них виробляється орієнтація на уявного читача при підготовці до письма (основна ідея методики розвитку письмового мовлення, створеного Д.Ельконіним), на уявного автора – при підготовці до читання. Завдяки цьому діти із самого початку осмислюють читання і письмо як самотні способи діалогічної взаємодії однієї людини з іншою. Тільки на цій

основі дитина зможе потім розчленовувати потік власної думки і розгорнено оформити її в тексті (рівно як і адекватно сприймати текст – розгорнений вираз думки іншої людини). Це означає, що формування умінь читання і письма неможливе без розвитку уяви, починаючи з дошкільного віку.

2. Ігри, спрямовані на розвиток імажинативних (від англійського *imagination* – уява) здібностей та вмінь: використання заміників предметів, «опредмечування» невизначеного об'єкта, створення образів за словесним описом або неповним графічним зображенням, оперування уявними образами простих багатовимірних об'єктів (просторова уява), складання і послідовна реалізація плану (за основу було взято систему ігор, розроблену І.Барташниковою та О.Барташниковим [1]).

3. Творчі завдання, які створені на основі адаптованої теорії рішення винахідницьких задач (ТРВЗ) і методів розвитку творчої уяви (РТВ), на основі моделі «Об'єкт – ознака – значення – ознаки» (М.Хоменко).

Окрім того, нами було розроблено робочий зошит для дітей «Джерельце творчості», покликаний надати допомогу вихователям ДНЗ, вчителям початкової школи, батькам, які бажають допомогти своїй дитині підготуватися до шкільного навчання, не лишаючи свою дитину дитинства. У його основу покладені завдання, які інтегрують традиційний підхід підготовки дітей до навчання в школі з використанням елементів ТРВЗ і РТУ-технологій.

Робота у зазначеному зошиті передбачає використання методів активізації творчого мислення дошкільників: «Круги Луллія», «Мозковий штурм», синектика, морфологічний аналіз, метод фокальних об'єктів, «Думай про інше», емпатія, гра «Добре-погано», гра «Навіщо», гра «Так-ні» («данетка»), різновидами якої є числові, візуальні та ситуативні «данетки». Окрім того нами було зроблено наголос на застосування типових прийомів фантазування («Збільшення – зменшення», «Ділення – об'єднання», «Перетворення ознак часу», «Оживлення – скам'яніння», «Спеціалізація – універсалізація», «Навпаки», прийоми фантазування Джанні Родарі.

Значну уваги ми приділяли розвитку в дітей дошкільного віку вміння виявляти і формулювати суперечності, вирішувати творчі відкриті задачі. Старші дошкільнята за задоволенням опановували наступні прийоми: «Попередня дія», «Навпаки», «Оберни шкоду на користь», «Проскакування», «Посередник», «Винесення», «Дроблення», «Об'єднання», «Копіювання», «Симетрія», «Асиметрія», «Динамізація», «Статика», «Безперервність корисної дії», «Поперемінна дія», «Матрешка»; ознайолювалися зі спрощеним алгоритмом рішення винахідницьких задач (АРВЗ) на основі ТРВЗ.

4. Творчі завдання, ділові ігри та тренінги для групових та індивідуальних занять з батьками. Практика і теорія свідчать, що розвиток творчого потенціалу особистості відбувається в процесі творчої взаємодії дітей і педагогів, вихователів, батьків. В ході цієї взаємодії створюється ансамбль мотивації і здібностей людини, яка пов'язана з можливостями людини поступати нестандартно, «не так, як всі», і при цьому породжувати нові продукти як для суспільства (об'єктивна новизна), так і особисто для себе (суб'єктивна новизна). Саме тому, одним з напрямків нашої програми було обрано постійний зацікавлений і відповідальний діалог з сім'єю.

5. Завдання тестової діагностики творчих потенційних можливостей дітей. При будь-якому методичному підході до виховання дошкільників залишається проблема фіксації його результативності. Принципово можна говорити про спостереження (включаючи й експертні оцінки) і тестування (включаючи оцінки предметної діяльності). В процесі виконання дітьми всіх завдань, передбачених нашою програмою, ми отримували вагомий діагностичний матеріал, який дозволяв, за необхідністю, корегувати зміст занять, стиль спілкування тощо як по відношенню до конкретної особистості, так і по відношенню до батьків.

6. Ігрові форми проведення фізкультхвилинок та «пальчикових ігор», хвилинок фантазування. Фізкультхвилинки ми також проводили різноманітні – як у віршованій формі, так і з використанням пісень [14].

Отже, нами було висунуто припущення, що саме такі напрямки роботи з

використанням системи творчих завдань повинні сприяти підвищенню рівня готовності майбутніх першокласників до навчання у школі, а також встановленню суб'єкт-суб'єктних відносин педагогів і дітей, педагогів і батьків, батьків та їх дітей, що становить основу для творчої навчально-пізнавальної діяльності та виступає обов'язковою умовою формування творчого потенціалу, оскільки саме при такого роду взаємодії відбувається взаємодоповнення і взаємозбагачення їх діяльності.

Для проведення формувального етапу експерименту всіх дітей було поділено на дві групи – експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ). До експериментальної групи увійшли 32 дитини, до контрольної – 64 дитини. Порівняння типів розвитку творчої уяви у майбутніх першокласників як за прикінцевими результатами цілісного особистісного утворення, так і за окремими його критеріями засвідчили, що відсотковий розподіл майбутніх учнів відрізняються не суттєво. Так, креативний тип розвитку творчої уяви мали 6 дітей (9,7%) експериментальної групи і 7 дітей (10,9%) контрольної; репродуктивний – 34 дитини (54,8%) експериментальної і 38 дітей (59,4%) контрольної групи; адаптивний – 22 дитини (35,5%) експериментальної і 19 дітей (29,7%) контрольної групи.

Формувальний етап нашого експерименту проводився в експериментальній групі за розробленою нами програмою підготовки дітей до навчання в школі та описаній у попередньому параграфі. Робота була спрямована на формування в дитини творчої уяви в контексті розвитку її емоційно-позитивного ставлення до школи, доповнення і систематизації вже отриманих дитиною знань, вдосконалення навичок читання і лічби, розвитку пізнавальної активності та навичок самоорганізації. В процесі проведення занять з дітьми ми використовували систему творчих завдань, які сприяли розвитку креативних здібностей. До роботи були залучені батьки дітей, а також вчитель початкової школи, до якої наступного року діти прийдуть навчатися у перший клас.

Зазначимо, що робота з дітьми контрольної групи проводилась за стандартною методикою. По закінченню формувального етапу експерименту було проведено контрольний зріз одночасно в експериментальній і контрольній групах. Під час контрольного етапу експерименту нами було використано ті ж самі методики, що й під час констатувального.

Результати повторного дослідження когнітивно-креативних якостей дітей експериментальної групи засвідчили позитивні зрушення, які відбулися в уміннях дітей відтворювати в образній формі універсальні принципи побудови і розвитку об'єктів; бачити ціле раніше складових частин через осмислений синтез різнорідних компонентів наочного матеріалу; практичного експериментування подумки. У контрольній групі теж спостерігалися певні позитивні зрушення, однак вони були не такими суттєвими у порівнянні з експериментальною групою (табл.2).

Таблиця 2

Динаміка змін, які відбулися в когнітивно-креативній сфері дітей експериментальної і контрольної груп протягом формувального етапу

<i>Типи розвитку творчої уяви</i>	<i>ЕГ</i>				<i>КГ</i>			
	<i>Початок екс.</i>		<i>Кінець екс.</i>		<i>Початок екс.</i>		<i>Кінець екс.</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Креативний	6	9,8%	23	37,1%	8	12,5%	15	23,4%
Репродуктивний	36	58,1%	30	48,4%	39	60,9%	36	56,3%
Адаптивний	20	32,2%	9	14,5%	17	26,6%	13	20,3%

Респонденти експериментальної групи більш яскраво і свідомо, ніж діти контрольної групи, почали виявляти позитивне ставлення до школи, прагнення вчитися, допитливість і бажання «ставити експерименти», досліджуючи явища дійсності; свої емоційні реакції і стани. Їх не лякали труднощі, з якими вони можуть стикнутися на початку навчання у школі. Про різну динаміку змін, які відбулися в мотивоційно-ціннісній сфері дітей експериментальної і контрольної груп свідчать кількісні показники (табл.3).

Таблиця 3

Динаміка змін, які відбулися в мотивоційно-ціннісній сфері дітей експериментальної і контрольної груп протягом формувального етапу

Типи розвитку творчої уяви	ЕГ				КГ			
	Початок екс.		Кінець екс.		Початок екс.		Кінець екс.	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Креативний	5	8,1%	22	35,5%	8	12,5%	10	15,6%
Репродуктивний	36	58,1%	32	51,6%	39	60,9%	39	60,9%
Адаптивний	21	33,8%	8	12,9%	17	26,6%	15	23,5%

У дітей експериментальної групи значно зросла здатність до самоорганізації власної діяльності, самостійність у плануванні дій для виконання певного завдання. Вони частіше, ніж діти контрольної групи демонстрували прагнення до розв'язання суб'єктивно значущої проблемної ситуації, яку не могли вирішити відомими способами, що спонукало їх виходити за межі стереотипів, шукати свій метод розв'язання цієї проблеми. Якісні зміни, які відбулися у характері прояву пізнавальної активності дітей відбилися й на кількісних змінах (табл.4).

Таблиця 4

Динаміка змін, які відбулися в проявах пізнавальної активності дітей експериментальної і контрольної груп протягом формувального етапу

Типи розвитку творчої уяви	ЕГ				КГ			
	Початок екс.		Кінець екс.		Початок екс.		Кінець екс.	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Креативний	4	6,5%	20	32,2%	6	9,4%	9	14,1%
Репродуктивний	34	54,8%	35	56,5%	36	56,3%	36	56,3%
Адаптивний	24	38,7%	7	11,3%	22	34,3%	19	29,6%

Повторне дослідження проявів творчої позиції дітей у сфері спілкування дозволяє констатувати, що у дітей експериментальної групи вагомо зросла здатність змістовно будувати ділову співпрацю з дорослими, адекватно

звертатися про допомогу до вчителя, ставити питання, виявляти ініціативність у побудові навчальної співпраці з однолітками. Динаміку змін, які відбулися в характері прояву творчої позиції у сфері спілкування дітей експериментальної і контрольної груп подано в табл. 5.

Таблиця 5

Динаміка змін, які відбулися в проявах творчої позиції у сфері спілкування дітей експериментальної і контрольної груп протягом формувального етапу

<i>Типи розвитку творчої уяви</i>	<i>ЕГ</i>				<i>КГ</i>			
	<i>Початок екс.</i>		<i>Кінець екс.</i>		<i>Початок екс.</i>		<i>Кінець екс.</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Креативний	6	9,7%	21	33,9%	7	10,9%	10	15,6%
Репродуктивний	34	54,8%	32	51,6%	37	57,8%	38	59,4%
Адаптивний	22	35,5%	9	14,5%	20	31,3%	16	25,0%

Узагальнення результатів, отриманих під час констатувального та контрольного етапів експерименту, дозволило виявити динаміку змін, які відбулися в типах розвитку творчої уяви дітей експериментальної і контрольної груп протягом формувального етапу експерименту. Дану динаміку представлено на рис. 2.

Отже, за результатами контрольного етапу експерименту креативний тип творчої уяви виявили 33,9% дітей (21 особа) експериментальної групи, порівняно з 9,7% (6 осіб) на початку дослідно-експериментальної роботи, репродуктивний тип – 53,2% дітей (33 особи), порівняно з 54,8% (34 особи), адаптивний тип – лише 12,9% дітей (8 осіб), порівняно з 35,5% респондентів (22 особи) на початку експерименту. В контрольній групі, відповідно до здійсненої обробки даних, спостерігається несуттєва динаміка змін: креативний тип творчої уяви виявили 18,8% дітей (на початку – 10,9%); репродуктивний тип – 56,3% дітей (на початку – 59,4%), адаптивний тип – 25,0% дітей, порівняно з 29,7% на початку дослідження.

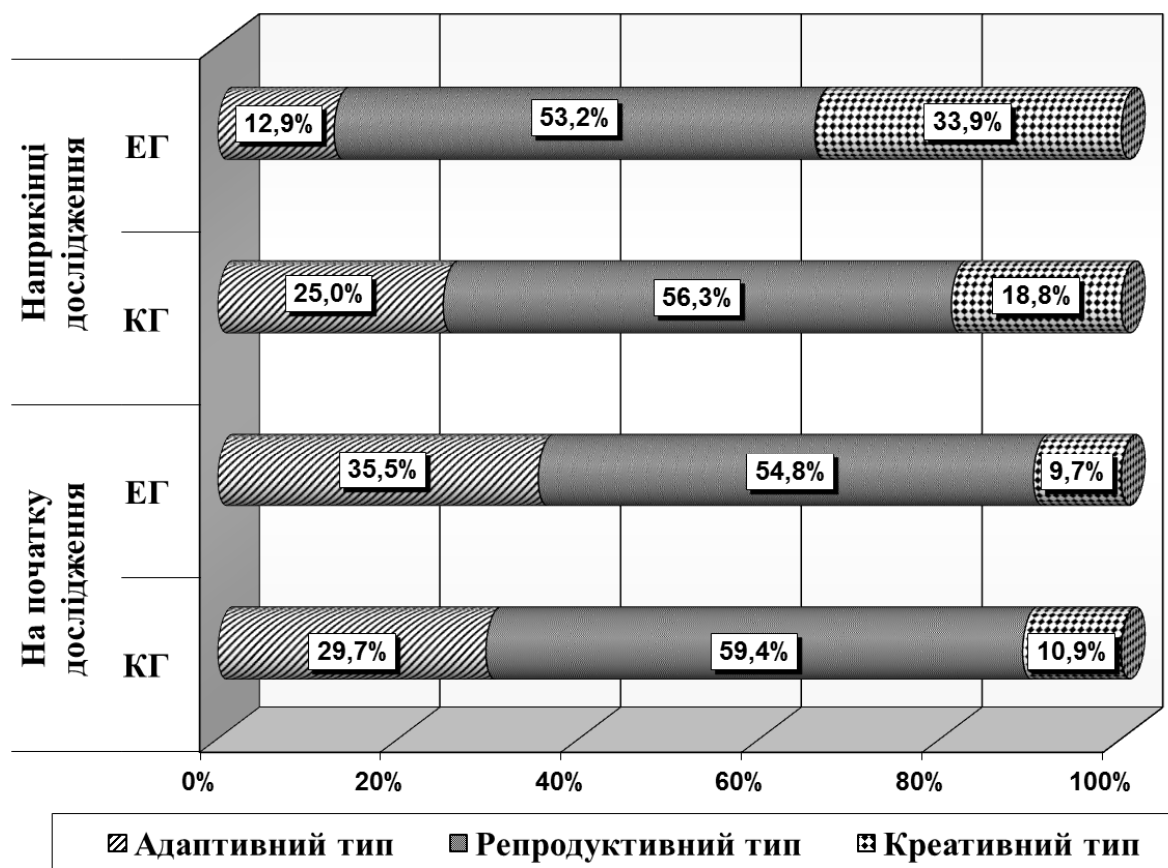


Рис. 2. Динаміка розподілу респондентів за типами розвитку творчої уяви

Припустимо, що в результаті проведеного формувального етапу експерименту позитивні зрушення в типах розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку мають статистичну значущість. З метою порівняння даних для контрольної та експериментальної груп, одержаних до початку формувального етапу експерименту та під час контрольного зрізу, виражених у відсотках, використаємо χ^2 -критерій, який розраховуємо за формулою (1):

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, \quad (1)$$

де P_k – відсотковий розподіл даних результатів обстежень респондентів на констатувальному етапі експерименту, V_k – відсотковий розподіл даних результатів обстежень респондентів по закінченню формувального етапу, m – кількість виокремлених типів творчої уяви дітей.

За результатами обрахунків отримали:

$$\chi^2_{кг} = \frac{(18,8 - 10,9)^2}{10,9} + \frac{(56,3 - 59,4)^2}{59,4} + \frac{(25,0 - 29,7)^2}{29,7} = 6,63$$

$$\chi^2_{ег} = \frac{(33,9 - 9,7)^2}{9,7} + \frac{(53,2 - 54,8)^2}{54,8} + \frac{(12,9 - 35,5)^2}{35,5} = 74,81$$

Як бачимо, обраховане для контрольної групи значення χ^2 -критерію (6,63) менше за відповідне критичне значення (9,21), що свідчить про те, що зміни в типах розвитку творчої уяви у дітей контрольної групи, які відбулися протягом формувального етапу експерименту, не є статистично значущими. Частотні показники результатів обстеження респондентів контрольної групи, визначені до початку формувального етапу експерименту та після його завершення, статистично не відрізняються.

Для експериментальної групи значення χ^2 -критерію (74,81) більше за відповідне граничне значення χ^2 -критерію при $m-1=2$ ступенях свободи при вірогідності допустимої помилки менше 0,01. Отже, з вірогідністю помилки не більше 1% можна стверджувати, що внаслідок реалізації розробленої нами програми формувального етапу експерименту у дітей старшого дошкільного віку відбулися статистично значущі зрушення в типах розвитку творчої уяви.

Таким чином, порівняльний аналіз типів сформованості творчої уяви майбутніх першокласників за результатами констатувального і контрольного етапів експерименту засвідчив позитивні зрушення, які відбулися в когнітивно-креативній, мотиваційно-ціннісній, пізнавальній і творчо-комунікативній сферах дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи, що доводить ефективність виокремлених нами педагогічних умов та розробленого методичного забезпечення для реалізації обґрунтованих напрямів розвитку творчої уяви дітей на етапі їх підготовки до навчання у школі I ступеня.

Висновки

Актуалізація проблеми виховання творчої особистості потребує переосмислення змісту діяльності усіх соціальних інститутів, що відповідають за готовність молодого покоління до життя і праці. У світлі цих вимог

величезного значення набуває проблема формування творчого потенціалу особистості. Причому основу творчого потенціалу становить саме творча уява, яку важливо починати розвивати ще з дошкільного дитинства.

У психології творча уява розглядається як складний психічний процес перетворюючої діяльності особистості, багатфункціональний, важливий і незамінний компонент, що виконує суттєву роль в регуляції життя та діяльності кожної людини. Тобто, уява є властивістю психіки людини створювати образи, що відображають дійсність або що прогнозують процес майбутньої діяльності і її результати. Основними функціями, які виконує уява є пізнавальна, емоційна і виховна.

У педагогіці творчу (продуктивну) уяву дитини розуміють як процес і результат самостійного створення дитиною нових образів, уявлень, ідей, включених у процес творчої діяльності, тобто діяльності, яка дає в результаті оригінальні, цінні, суб'єктивно значущі продукти. Творча уява дошкільника має суб'єктивний характер, тобто створений ним продукт має ознаку новизни лише по відношенню до самої дитини, в той час як в суспільному житті він вже відомий. При цьому саме творча уява дозволяє дитині приймати рішення і знаходити вихід з проблемної ситуації за відсутності необхідних знань. До якісних результативних характеристик творчої уяви відносяться: метафоричність створеного образу, розробленість образу, індивідуалізованість образу. Творча уява дітей старшого дошкільного віку виступає повноцінним компонентом готовності дитини до шкільного навчання.

Визначено критерії розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку: особливості когнітивно-креативних якостей дитини; характер мотивоційно-ціннісних якостей; прояв пізнавальної активності; творча позиція у сфері спілкування. Ці критерії виступили базовими для визначення типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку, а саме – адаптивного, репродуктивного, креативного.

З метою визначення типу розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку та характеру її прояву у свідомості, почуттях та діяльності,

було проведено констатувальний етап експерименту. Його результати засвідчили, що діти зазначеного віку характеризуються наявністю потенційних творчих можливостей, проте в більшості випадків їм притаманний недостатній рівень розвитку окремих компонентів творчої уяви, що негативно позначається на рівень готовності цих дітей до навчання в школі. При цьому більшість батьків майбутніх першокласників не схильні розглядати творчу уяву дитини як складову готовності до навчання в школі. Вони характеризуються високим рівнем авторитарності, критичним ставленням до продуктів дитячої творчості, не сформованою спрямованістю на рівноправне творче спілкування з дитиною.

Обґрунтовано психолого-педагогічні умови, які забезпечують виявлення, збереження і розвиток творчої уяви майбутніх школярів: скоординована підтримка розвитку творчої уяви дитини у тісному взаємозв'язку з іншими творчими здібностями; використання системи навчально-творчих задач відкритого типу, тренінгів, ділових ігор, творчих проєктів, що стимулюють прояв творчої уяви; організація спільної творчої діяльності, діалогічної взаємодії дітей, вихователів, учителів і батьків.

Проведено формувальний етап експерименту за розробленою нами програмою, провідною ідеєю якої виступає створення комфортного середовища для розвитку інтелектуального і творчого потенціалу дитини і зокрема, творчої уяви як його основи. Змістовою основою даної програми стала система творчих завдань, спрямована на розвиток творчої уяви дитини у тісному зв'язку з розвитком інших творчих здібностей.

Порівняльний аналіз типів розвитку творчої уяви майбутніх першокласників за результатами констатувального і контрольного етапів експерименту засвідчив позитивні зрушення, які відбулися в когнітивно-креативній, мотиваційно-ціннісній, пізнавальній і творчо-комунікативній сферах дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи, що доводить ефективність виокремлених педагогічних умов та розробленого методичного забезпечення для їх реалізації на етапі підготовки дітей до навчання у школі I ступеня.

Література:

1. Барташнікова І.А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-6 років: навч. посіб. / Барташнікова І.А., Барташніков О.О. – 2-е вид., переробл. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. – 64 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк. / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 92 с. 23
3. Голюк О.А. Обґрунтування компонентів творчого потенціалу майбутнього педагога ДНЗ та школи І ступеня / О.А. Голюк // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : зб. наук. пр. // FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань : ФОП Жовтий, 2015. – С. 38-42.
4. Грошовенко О.П. Екологічне проектування як метод організації навчально-пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку / О.П.Грошовенко // Молодий вчений. – №3 (18) Березень. – 2015. – С.85-89.
5. Імбер В.І. Привчаємо розмірковувати змалку / В.І. Імбер // Дошкільне виховання. – №7. – 2015. – С. 16-19.
6. Кит Г.Г. Организация поисково-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста / Г.Г. Кит // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов V Международного научно-практического семинара (Барановичи, 24-25 марта 2016 года). – Барановичи: БарГУ, 2016. – С. 32-34.
7. Комарівська Н. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами фольклору / Н. Комарівська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – Вип. 46. – С. 30-33.

8. Кривошея Т.М. Развитие творческих способностей младших школьников в контексте взаимосвязи их умственной и эстетической деятельности (на материалах изучения математики) / Т.М.Кривошея/ / Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. / под. ред. И.Е. Валитовой. – Брест : БрГУ, 2016. – С. 102 -106.

9. Кудрявцев В.Т. Воображение ребенка: природа и развитие / В.Т. Кудрявцев // Психологический журнал. – 2001. – № 5. – С. 67-68.

10. Лапшина І.М. Специфіка формування мовної особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / І.М.Лапшина // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. матер. наук.-практ. конф. / за ред. Г.С.Тарасенко. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 4. – С. 194-198.

11. Маслоу А. Психология бытия / А.Маслоу. – М. : Рефл-бук, 1997. – 303 с.

12. Тарасенко Г.С. Розвиток художньо-творчого потенціалу обдарованої дитини (аспект дослідження методологічних засад і методичних шляхів) / Г.С. Тарасенко // Теорія і методика навчання й виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: від історії до інновацій : [монографія] / за заг. ред. А.А.Сбруєвої, С.М.Кондратюк та ін. – Суми : Мрія, 2016. – С. 325-342.

13. Тітов І.Г. Розвиток творчої уяви молодших школярів як компонент становлення їхньої суб'єктності : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / І.Г. Тітов. – К., 2007. – 20 с.

14. Pakhalchuk N. Pedagogical conditions of activation of children's motional activity / N.Pakhalchuk // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журн. – Суми : Вид-во Сум.ДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – №6 (60). – С. 240-254.

ЗМІСТ

Вступ

1. Сучасний стан проблеми розвитку творчої уяви старших дошкільників.

2. Педагогічні умови розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.

3. Методичне забезпечення процесу розвитку творчої уяви старших дошкільників у процесі підготовки до школи

Висновки