

**Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Чжао Юйсян

УДК 373.3.015.31 – 027.22 (043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ХУДОЖНЬО –
ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

011 – Освітні, педагогічні науки
Галузь знань 01 Освіта (Освіта/Педагогіка)

Подається на здобуття наукового ступеня доктор філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Чжао Юйсян
(підпис, прізвище та ініціали здобувача)

Науковий керівник:
Олефіренко Тарас Олексійович
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Чжао Юйсян Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 – Освіта, за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2021.

Дисертаційне дослідження присвячено проблемі розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій. Аналіз наукової літератури переконує, що ця проблематика є багатоаспектною і вимагає міждисциплінарного дослідження. В психологічній та педагогічній науці відомі різні підходи до розвитку творчих здібностей у процесі вивчення різних дисциплін, позакласної, гурткової роботи, зокрема засобами різних видів мистецтва: літератури, музики, образотворчого мистецтва, хореографії тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив зробити висновок, що успішність розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного безпосередньо залежить від організації освітнього розвивального простору загально освітніх закладів, залучення учнів до художньо-творчої діяльності з опорою на їхній власний досвід, знання, вміння, навички та психічні властивості. Втім, останнім часом і психологи, і педагоги-практики констатують наявність недооцінки природи дітей молодшого шкільного в освітній роботі, що негативно впливає на її здоров'я та розвиток.

На основі аналізу психологічних і педагогічних джерел з'ясовано стан досліджуваної проблеми та уточнено сутність поняття «творчі здібності дітей молодшого шкільного».

За класифікацією, що наводять психологи, здібності поділяються на: загальні – такі, що виявляються в будь-якій діяльності, і спеціальні –

характерні для певних її видів (математичні, технічні, музикальні, образотворчі та інші). Кожна здібність при цьому становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднано окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення).

У сучасній психології розрізняють два ступені розвитку здібностей, враховуючи рівні їх виявлення: репродуктивний і творчий. Репродуктивний (відтворювальний), або виконавський рівень здібностей характеризується високою здатністю людини до використання набутих знань і вмінь у практичній діяльності, оволодінням різними видами діяльності. Творчий рівень здібностей дозволяє на основі набутих знань і вмінь створювати нові, оригінальні продукти діяльності. Науковці зазначають взаємопов'язаність цих рівнів: репродуктивна діяльність має елементи творчості, а творча діяльність неможлива без репродуктивної.

З'ясовано, що основою для розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку є психологічні особливості учнів: здатність до емоційної чутливості, уміння «входити» в уявну ситуацію, переживати й емоційно відгукуватися на красу в житті та мистецтві, емоційна щирість, образне мислення, асоціативність, пізнавальна активність, динамічність і яскравість уяви.

На основі аналізу психологічних і педагогічних джерел з'ясовано стан досліджуваної проблеми та уточнено сутність поняття «творчі здібності дітей молодшого шкільного». Означені здібності трактуються як властивість, котра завдяки віковим особливостям – здатності до почуттєвого сприйняття, емоційної чуйності, співпереживання, фантазування, образного і асоціативного мислення, анімізму, синестезії – є підґрунтям для творчої самореалізації в різних видах художньої діяльності.

Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури.

Отже, на підставі вище викладеного дійшли висновку, що специфіка художньо-творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку полягає у здатності до художньо-почуттєвого сприйняття, співпереживання, емоційної чуйності, естетичної емпатії, наявності творчої уяви, художньо-образного і асоціативного мислення, синестезії.

Стосовно навчально-творчої діяльності в психолого-педагогічній науці виділені такі укрупнені компоненти творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку: мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості; інтелектуально-логічні здібності особистості; інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності особистості; світоглядні властивості особистості; моральні якості особистості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності; естетичні якості особистості, що сприяють успішності навчально-творчої діяльності; комунікативно-творчі здібності; здібності до самоуправління особистості своєю навчально-творчою діяльністю.

Виокремлено структурні компоненти творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, що розвиваються засобами ігрових художньо – педагогічних технологій: образно-асоціативний (творча уява, художньо-образне та асоціативне мислення), емоційно-чуттєвий (емоційно-ціннісне ставлення особистості до світу, цілісне художньо-чуттєве сприйняття, відчуття краси, здатність до співпереживання) і продуктивний (спеціальні якості, уміння та навички, безпосередній зв'язок образів із думкою, почуттями, дією).

У роботі визначено критерії та показники розвитку у дітей молодшого шкільного віку творчих здібностей: когнітивний (вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки; довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу; уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення); сенсорно-естетичний (глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції; цілісність чуттєво-художнього сприйняття; здатність до «входження» в образ); діяльнісно-естетичний (інтерес до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї; володіння навичками образотворчої діяльності; здатність до самостійного створення художніх образів у

малюванні). Схарактеризовано рівні розвитку творчих здібностей молодших школярів: високий, середній і низький.

Серед педагогічних умов розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання можна виокремити наступні: *педагогічне стимулювання розвитку творчих здібностей на основі особистісно зорієнтованого характеру взаємодії учителя з учнями*. Необхідність реалізації цієї умови продиктована сучасними суспільними пріоритетами. Особистісно-зорієнтована взаємодія учителя та учня передбачає вибір характеристик навчання і виховання як спілкування, в якому не існує різкої полярності позицій учня й учителя, перетворення навчально-виховного процесу на взаємодію. Це сприяє стимулюванню активності, самостійності, ініціативи дітей, поєднанню творчої свободи і спрямування діяльності учнів, емоційності та виразності спілкування з проявами поваги і доброзичливості учасників педагогічного процесу; *застосування психолого-педагогічних технологій, що забезпечують самостійну активність учнів у процесі творчої діяльності*. Виконання цієї умови має гарантувати позитивну мотивацію творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку і надавати дієвий арсенал психолого-педагогічних стимулів, які спрямовуватимуть активність учнів у необхідному напрямі. Окреслені педагогічні умови повинні враховувати особливості молодшого шкільного віку, забезпечувати оптимальні умови для самовираження учнів, спиратися на особистісно-значущий для учнів матеріал, залучати їхні емоції до процесу творчості, спонукати учнів у процесі творчої діяльності відображати свій чуттєвий досвід у повному обсязі, надавати можливість самостійно творити; системність навчальної роботи з учнями в умовах творчо-розвивального середовища. У повсякденному житті знання, які використовуються, тісно переплітаються одне з одним, утворюючи єдину систему. Максимально позитивні, сприятливі умови для розвитку дитячої творчості, в тому числі й навчальної, для виховання творчої особистості створює розвивальне середовище.

Розроблено і теоретично обґрунтовано модель розвитку творчих

здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій, що спрямована на набуття в них когнітивного досвіду, емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і забезпечує художньо-творче самовираження кожної дитини. Концептуально-цільовий блок моделі (мета, завдання, методологічні підходи (синергетичний, аксіологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, технологічний) та принципи), змістовий (особливості змісту матеріалу на заняттях з художньо-мистецького циклу; компоненти творчих здібностей: образно-асоціативний, емоційно-чуттєвий, продуктивний; модульний розподіл освітнього матеріалу; тематичні цикли занять залежно від дидактичної мети (ознайомлення, повторення, закріплення); види занять з образотворчого мистецтва: пізнавальні, технічні, творчі); технологічний блок моделі (педагогічні умови; етапи: початковий: створення естетично-предметного оточення; основний: впровадження системи занять художньо-мистецького циклу; заключний: моніторинг результатів, висвітлення продуктів творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку упровадження системи занять з художньо-мистецького циклу; види занять: заняття-гра, заняття-казка, заняття-дослідження; інформаційно-рецептивні, репродуктивні, пошукові методи роботи з дітьми); результативний (оцінювання результатів упровадження моделі розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій).

Досягнення поставленої мети стає можливим через реалізацію наступних завдань: розвиток у дітей молодшого шкільного віку чуттєвого сприйняття світу і формування в них естетичного ставлення до нього здійснюється шляхом розвитку у молодших школярів здатності помічати, відчувати і розуміти красу в навколишньому світі; формування культури сприйняття об'єктів краси (природи, людини, мистецтва) і чуттєвого відгуку (здивування, захоплення, милування, радості) в процесі художньо-творчої діяльності (дослідження, гри, фантазування, імпровізації), формування

здатності до «входження» в образ, розвиток здатності виражати особисте відношення до світу власною творчістю: словом, кольором, малюнком; розвиток асоціативно-образного мислення, уяви, творчих здібностей (конкретизується в навчанні дітей молодшого шкільного віку вмінню встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки, розвитку дослідницьких здібностей в експериментуванні з художніми матеріалами); художньо-творче самовираження на основі ознайомлення дітей молодшого шкільного віку із художніми засобами та прийомами малювання – спрямоване на: розвиток у дітей молодшого шкільного віку потреби в образотворчій діяльності та отримання задоволення від неї, здатності до самовираження за допомогою малювання, володіння навичками образотворчої діяльності, здатності до самостійного створення художніх образів у малюванні.

Експериментально перевірено ефективність моделі розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.

Застосувавши методи математичної статистики та проаналізувавши зміни, що відбулися в розподілах учнів за рівнями розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій після формувального етапу експерименту, маємо підстави стверджувати, що розроблена та запроваджена нами у практику роботи початкової школи модель розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку дітей засобами ігрових художньо – педагогічних технологій є ефективною. Вірогідність отриманих даних підтверджено результатами їх статистичної обробки із застосуванням коефіцієнта кореляції Пірсона (χ^2).

Наукова новизна одержаних результатів, полягає в тому, що: *вперше* визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій (педагогічне стимулювання розвитку творчих здібностей на основі особистісно

зорієнтованого характеру взаємодії учителя з учнями; застосування психолого-педагогічних технологій, що забезпечують самостійну активність учнів у процесі творчої діяльності); *розроблено* модель розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; *уточнено* сутність ключових дефініцій дослідження, а саме: зміст понять «здібності», «творчі здібності молодших школярів», «ігрові художньо – педагогічні технології» «розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій»; *поглиблено* уявлення про змістові характеристики компонентів розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; *подальшого розвитку набули* наукові положення щодо впровадження ігрових художньо – педагогічних технологій в процес розвитку творчих здібностей молодших школярів. Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що впроваджено педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; розроблено навчально-методичний посібник «Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій: теорія і практика.

Ключові слова: творчі здібності, розвиток творчих здібностей, діти молодшого шкільного віку, ігрові художньо – педагогічні технології.

SUMMARY

Zhao Yuxiang. Development of Creative Abilities of Children of Primary School Age by Means of Game Art and Pedagogical Technologies. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation to obtain Doctor of Philosophy scientific degree in Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy, PhD), specialty 011 «Sciences of Education (Educational Pedagogical Sciences)». – National Pedagogical Dragomanov University named after MP Drahomanov, Kyiv, 2021.

The dissertation research is devoted to the problem of development of creative abilities of children of primary school age by means of game art and pedagogical technologies. Analysis of the scientific literature shows that this issue is multifaceted and requires interdisciplinary research. In psychological and pedagogical science there are different approaches to the development of creative abilities in the study of various disciplines, extracurricular, group work, including means of various arts: literature, music, fine arts, choreography and more.

The analysis of psychological and pedagogical literature allowed us to conclude that the success of the development of creative abilities of primary school children directly depends on the organization of educational development space of general educational institutions, involvement of students in artistic and creative activities based on their own experience, knowledge, skills and mental properties. However, recently, both psychologists and educators have noted the underestimation of the nature of primary school children in educational work, which negatively affects its health and development.

Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, the state of the researched problem is clarified and the essence of the concept of “creative abilities of primary school children” is clarified.

According to the classification given by psychologists, abilities are divided into: general – those that are manifested in any activity, and special - characteristic of certain types (mathematical, technical, musical, visual and others). Each ability is a complex synthetic quality of a person, which combines certain mental properties (sensitivity, observation, features of memory, imagination, thinking).

In modern psychology, there are two stages of development of abilities, taking into account the levels of their detection: reproductive and creative. Reproductive (reproductive), or executive level of abilities is characterized by a high ability of a person to use the acquired knowledge and skills in practice, mastering various activities. The creative level of abilities allows to create new, original products of activity on the basis of the acquired knowledge and skills. Researchers note the interconnectedness of these levels: reproductive activity has

elements of creativity, and creative activity is impossible without reproductive activity.

It was found that the basis for the development of creative abilities of primary school children are the psychological characteristics of students: the ability to emotional sensitivity, the ability to “enter” an imaginary situation, experience and respond emotionally to beauty in life and art, emotional sincerity, imaginative thinking, associativit, cognitive activity, dynamism and brightness of imagination.

Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, the state of the researched problem is clarified and the essence of the concept of “creative abilities of primary school children” is clarified. These abilities are interpreted as a property that due to age the ability to sensory perception, emotional sensitivity, empathy, fantasizing, figurative and associative thinking, animism, synesthesia – is the basis for creative self-realization in various artistic activities.

Creativity is a mental and practical activity, the result of which is the creation of original, unique values, the discovery of new facts, properties, patterns, as well as methods of research and transformation of the material world or spiritual culture.

Thus, based on the above, we concluded that the specifics of artistic and creative abilities of primary school children is the ability to artistic and sensory perception, empathy, emotional sensitivity, aesthetic empathy, creative imagination, artistic and associative thinking, synesthesia.

Regarding educational and creative activities in psychological and pedagogical science, the following enlarged components of creative abilities of primary school children are identified: motivational and creative activity and personality orientation; intellectual and logical abilities of the individual; intellectual-heuristic, intuitive abilities of the individual; worldview personality traits; moral qualities of personality that contribute to successful educational and creative activities; aesthetic qualities of personality that contribute to the success of

educational and creative activities; communicative and creative abilities; ability to self-management of the individual by the educational and creative activity.

The structural components of creative abilities of primary school children, which are developed by means of game artistic and pedagogical technologies: figurative-associative (creative imagination, artistic-figurative and associative thinking), emotional-sensual (emotional-value attitude of the individual to the world perception, sense of beauty, ability to empathize) and productive (special qualities, skills, direct connection of images with thought, feelings, action).

The paper identifies criteria and indicators for the development of creative abilities in children of primary school age: cognitive (the ability to establish various associative connections; free imagination, a rich stock of impressions from the world around; the ability to produce original ideas and solutions); sensory-aesthetic (depth and brightness of emotional-aesthetic reaction; integrity of sensory-artistic perception; ability to "enter" the image); activity-aesthetic (interest in art and getting pleasure from it; mastering the skills of art; the ability to independently create artistic images in drawing). The levels of development of creative abilities of junior schoolchildren are characterized: high, average and low.

Among the pedagogical conditions for the development of creative abilities of primary school students in the learning process are the following: pedagogical stimulation of the development of creative abilities based on the personality-oriented nature of teacher-student interaction. The need to implement this condition is dictated by modern social priorities. Personality-oriented interaction between teacher and student involves the choice of characteristics of teaching and education as communication, in which there is no sharp polarity of the positions of student and teacher, the transformation of the educational process into interaction. It promotes the activity, independence, initiative of children, the combination of creative freedom and direction of students, emotionality and expressiveness of communication with the manifestations of respect and friendliness of participants in the pedagogical process; application of psychological and pedagogical technologies that provide independent activity of students in the process of creative

activity. Fulfillment of this condition should guarantee positive motivation of creative activity of children of primary school age and provide an effective arsenal of psychological and pedagogical stimuli that will direct the activity of students in the necessary direction. The outlined pedagogical conditions should take into account the peculiarities of primary school age, provide optimal conditions for students' self-expression, rely on personally meaningful material for students, involve their emotions in the creative process, encourage students to reflect their sensory experience in full, provide opportunities create; systematic educational work with students in a creative and developmental environment. In everyday life, the knowledge used is closely intertwined with each other, forming a single system. The most positive, favorable conditions for the development of children's creativity, including educational, for the education of creative personality creates a developmental environment.

The model of development of creative abilities of children of primary school age by means of game art – pedagogical technologies is developed and theoretically substantiated, which is directed on acquisition in them of cognitive experience, emotional and sensory perception of the world around, formation of aesthetic relation to its objects and provides artistic and creative self-expression. children. Conceptual-target block of the model (purpose, tasks, methodological approaches (synergetic, axiological, personality-oriented, activity, technological) and principles), semantic (features of the content of the material in the classes of art cycle; components of creative abilities: image-associative, emotional-sensory, productive, modular distribution of educational material, thematic cycles of classes depending on the didactic purpose (acquaintance, repetition, consolidation), types of classes in fine arts: cognitive, technical, creative); technological block of the model (stages: initial: creation of aesthetic and subject environment; main: introduction of system of classes of art and art cycle; final: monitoring of results, coverage of products of creative activity of children of primary school age; introduction of system of classes on art and art cycle; types of classes: classes-game, lesson-tale, lesson-research; information-receptive, reproductive, search

methods of working with children); effective (evaluation of the results of the introduction of the model of development of creative abilities of children of primary school age by means of game art - pedagogical technologies).

Achieving this goal becomes possible through the implementation of the following tasks: the development of children of primary school age sensory perception of the world and the formation of their aesthetic attitude to it is carried out by developing younger students' ability to notice, feel and understand beauty in the world; formation of the culture of perception of objects of beauty (nature, man, art) and sensory response (surprise, admiration, admiration, joy) in the process of artistic and creative activities (research, games, fantasizing, improvisation), the formation of the ability to "enter" the image , the development of the ability to express a personal attitude to the world through their own work: word, color, drawing; development of associative and figurative thinking, imagination, creative abilities (specified in the teaching of primary school children the ability to establish various associative connections, the development of research skills in experimenting with artistic materials); artistic and creative self-expression based on acquaintance of primary school children with artistic means and techniques of drawing - aimed at: development of primary school children need for artistic activity and getting pleasure from it, the ability to express themselves through drawing, art skills, ability to independent creation of artistic images in drawing.

The effectiveness of the model of development of creative abilities of primary school children has been experimentally tested.

Applying the methods of mathematical statistics and analyzing the changes in the distribution of students by levels of creative abilities of primary school children by means of game art – pedagogical technologies after the formative stage of the experiment, we have reason to say that we developed and implemented in primary school model abilities of children of primary school age of children by means of game art - pedagogical technologies is effective. The probability of the obtained data is confirmed by the results of their statistical processing using the Pearson correlation coefficient (χ^2).

The scientific novelty of the obtained results is that: for the first time the pedagogical conditions of development of creative abilities of children of primary school age by means of game art – pedagogical technologies are defined, theoretically substantiated and experimentally checked; the model of development of creative abilities of children of primary school age by means of game art – pedagogical technologies is developed; the essence of key definitions of research is specified, namely: the maintenance of concepts “abilities”, “creative abilities of younger schoolboys”, “game art – pedagogical technologies” “development of creative abilities of children of primary school age by means of game art - pedagogical technologies”; the idea of semantic characteristics of components of development of creative abilities of children of primary school age by means of game art - pedagogical technologies is deepened; further development of scientific provisions for the introduction of game art – pedagogical technologies in the process of developing the creative abilities of primary school children. The practical significance of the obtained results is that the pedagogical conditions of development of creative abilities of children of primary school age by means of game art – pedagogical technologies are introduced; The manual “Development of creative abilities of junior schoolchildren by means of game art – pedagogical technologies: theory and practice” is developed.

Key words: creative abilities, development of creative abilities, children of primary school age, game art – pedagogical technologies.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія

1. Mariana Marusynets, **Yuxiang Zhao**, Nadiia Sylenko Educational Dominants in Vasyl Sukhomlynsky’ Pedagogical Concept. TRENDS AND PROSPECTS OF THE EDUCATION SYSTEM AND EDUCATORS’ PROFESSIONAL TRAINING DEVELOPMENT. LUMEN, 2020. P. 497-511.

**Статті у вітчизняних наукових фахових виданнях, затверджених МОН
України**

2. Чжао Юйсян Методика організації роботи з учнями початкової школи на уроках образотворчого мистецтва у процесі вивчення народного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика: навчання і виховання: зб. наук. праць. Вип. 29. К.: НПУ, 2018. С. 139-134.

3. Чжао Юйсян Актуальні проблеми формування творчих здібностей особистості засобами образотворчого мистецтва. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Вип. 151. В 2-х томах. Том 2; гол.ред. Носко М.О. - Чернігів :ЧНПУ, 2018. - С.131-135.

4. Чжао Юйсян Шляхи та умови формування художньо-творчих здібностей молодших школярів у Китайській народній республіці та в Україні. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Видавничий дім «Гельветика», Херсон. Вип. 18, том 3. 2019. С. 102-106.

5. Чжао Юйсян Досвід організації навчання молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва в Україні та за кордоном. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Видавничий дім «Гельветика», Херсон. Вип. 31. 2021. С. 75-79.

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

6. Olefirenko T., Zhao Yuxiang Features of Inplementation in General Educational Institutions Art Programs. *Intellectual Archive*. Vol. 10, № 1. Canada: Shiny World Corp. 2021. pp. 137-146.

Статті у інших наукових виданнях та матеріали наукових конференцій

7. Чжао Юйсян Поліфункціональність мистецтва в суспільстві. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної наук.-практичної конференції* (м. Київ, Україна, 2-3 лютого 2018 року). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки і психології». 2018. Ч.1. 113-115.

8. Чжао Юйсян *Методика ознайомлення особистості з творами живопису. «Приоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у столітті XXI»*: матеріали міжнародної наук.-практичної конференції (16-17 березня 2018 р. м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 101-103.

9. Чжао Юйсян *Розвиток творчих здібностей молодших школярів як важливе завдання сучасної початкової школи. Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів. 26-27 квітня 2019 року)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.2. С. 30-34.

10. Чжао Юйсян *Методика залучення молодших школярів до сприймання та оцінювання мистецьких творів. Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні»* (м. Львів. 23-24 серпня 2019 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.2. С. 153-156.

Методичні рекомендації

11. Чжао Юйсян *Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій: теорія і практика. Методичні рекомендації*. Івано-Франківськ: НАІР, 2020, 76 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	19
ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ХУДОЖНЬО – ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	27
1.1. Теоретичні підходи до проблеми розвитку творчих здібностей особистості у науковій літературі.....	27
1.2. Розвиток творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку як психолого – педагогічна проблема.....	48
1.3. Ігрові художньо-педагогічні технології як засіб розвитку творчих здібностей в учнів молодшого шкільного віку.....	75
1.4. Організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій.....	94
Висновки до першого розділу.....	115
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ХУДОЖНЬО – ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	119
2.1. Експериментальна робота з розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.....	119
2.2. Експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо-педагогічних технологій.....	143
Висновки до другого розділу.....	169
ВИСНОВКИ.....	173

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	177
ДОДАТКИ.....	200

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗСО – загальна середня освіта

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

НУШ – нова українська школа

ВСТУП

Актуальність теми. Концепцією Нової української школи та Закону України «Про освіту» визначено ключові засади глобальної реформи освітньої сфери, яка стартувала з вересня 2018 року з початкової школи. Згідно Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р. метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству.

Типовою освітньою програмою для закладів загальної середньої освіти під керівництвом О. Савченко визначено мету початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі.

Гуманістичний принцип є одним із основних теоретичних положень освіти. Ефективним способом його реалізації, на думку В. Сухомлинського, О. Савченко та Ш. Амонашвілі є орієнтація навчально–виховного процесу на розвиток творчих здібностей людини. Тому, система освіти України зорієнтована на формування активної творчої особистості. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питанню творчих здібностей присвячена значна кількість робіт у галузях психології, педагогіки та філософії. В працях Т. Равлюка, Т. Москальця, С. Багана, Е. Зверева, Л. Виготського, В. Рогозіної, Дж. Гілфорда, Т. Кудрявцева, та інших розглядаються питання про поняття та сутність творчих здібностей, їх структурних компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми становлення творчої особистості молодшого школяра підтверджує, що особливої актуальності набуває творчий розвиток учнів у процесі навчальної діяльності. Цю проблему на матеріалі окремих навчальних предметів розв'язують Н. Бібік, М. Богайчук, В. Желанова, О. Каменєва, Г. Касьянова, Н. Ляшова, О. Матвієнко, О. Митник, Л. Паньків, В. Рагозіна, В. Тименко, Л. Шпак, Г. Сотська та ін. Можна передбачити, що ефект розвитку творчих здібностей учнів від упровадження таких систем і методик у практику загальноосвітньої школи не завжди буде оптимальним, оскільки результати, отримані з одного навчального предмета, не матимуть підкріплення з інших. Тому нагальною є потреба створення на базі початкової школи якісно нової, інтегрованої дидактичної системи, яка б продуктивно і повною мірою використовувала потенційні можливості різних навчальних предметів для розвитку творчих здібностей дітей.

Проблема розвитку творчих здібностей людини є однією з центральних в педагогіці, оскільки прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, додання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, оригінальних підходів і шляхів до їх втілення. Одним з головних педагогічних завдань при цьому є виховання людини, здатної акумулювати і творчо переосмислювати набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві, розвивати технології. Це завдання відображене в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, в якій підкреслюється необхідність застосовувати нові педагогічні технології особистісно-зорієнтованого виховання для формування творчих здібностей учнів.

Аналіз наукової літератури переконує, що ця проблематика є багатоаспектною і вимагає міждисциплінарного дослідження. В психологічній та педагогічній науці відомі різні підходи до розвитку творчих здібностей у процесі вивчення різних дисциплін, позакласної, гурткової роботи, зокрема засобами різних видів мистецтва: літератури, музики, образотворчого мистецтва, хореографії тощо.

Незважаючи на те, що останнім часом з'явилося багато ґрунтовних вітчизняних праць з окресленої проблематики: організації творчої діяльності учнів у позашкільному закладі (О. Рассказова), розвитку творчої активності молодших школярів (Г. Костюшко), розвитку творчих здібностей учнів на уроках праці засобами ігрової діяльності (Н. Слюсаренко) – тема, обрана для дисертаційної роботи, вимагає детального аналізу. Ґрунтовних досліджень вимагає проблема формування творчих здібностей в умовах суб'єкт-об'єктної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, що переорієнтовує викладання із авторитарного керування навчальною діяльністю учнів на гнучке стимулювання процесу учіння з елементами творчої самостійності.

Серед існуючих недоліків сучасної початкової освіти слід назвати суперечності між необхідністю розвивати творчі здібності дітей і недостатністю ефективних освітніх технологій, спрямованих на вирішення цієї проблеми; вимогами суспільства до задоволення потреб дитини в творчій реалізації і недостатньою діяльністю вчителів початкової школи в цьому напрямі; необхідністю розвивати емоційно-чуттєву сферу дітей та існуючими технологіями, спрямованими на формування технічних навичок.

Із метою подолання виявлених недоліків та суперечностей вважаємо за доцільне створення технології розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку, заснованої на принципах системності, цілісності, дитиноцентризму, природовідповідності, поліхудожності, комплексності, культуровідповідності, спрямованої на розвиток і задоволення потреб дитини у творчій самореалізації, що відповідатиме сучасним освітнім вимогам. В основу технології покладено результати психолого-педагогічних досліджень щодо вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку та сучасні методологічні підходи (синергетичний, аксіологічний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, технологічний).

Усе викладене вище свідчить про актуальність обраної теми дослідження **«Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій»**.

Тема дослідження затверджена Вченою Радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 2 від 26 вересня 2019 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.

Мета дослідження зумовила постановку та вирішення таких **завдань:**

1. Здійснити теоретико-методичний аналіз досліджуваної проблеми та уточнити зміст основного категоріального апарату.

2. Виявити сутність і науково обґрунтувати особливості розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.

3. Визначити критерії, показники та виявити рівні розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.

4. Спроектувати й упровадити організаційно-педагогічну модель та педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.

5. Експериментально перевірити ефективність впровадження організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.

Об'єкт дослідження – розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку у процесі навчання.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій.

Відповідно до поставленої мети, завдань, об'єкта та предмета дослідження на різних його етапах було використано такі **методи:** *теоретичні:* контекстний порівняльний аналіз, синтез, узагальнення,

абстрагування, класифікація, систематизація філософських, психолого-педагогічних наукових джерел, методичної літератури, нормативних документів, дисертаційних праць із метою з'ясування стану та перспектив проблеми дослідження; прогнозування, проектування, моделювання, які дали можливість дослідити різні наукові підходи, обґрунтувати структурно-функціональну модель розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; *емпіричні*: діагностичні (анкетування, тестування, опитування, спостереження, метод експертних оцінок); експериментальні (педагогічний експеримент); *методи обробки даних*: метод кількісного та якісного аналізу результатів дослідження, методи математичної статистики (коефіцієнт кореляції r Пірсона).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: *вперше* визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; *розроблено* організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; *уточнено* сутність ключових дефініцій дослідження, а саме: зміст понять «здібності», «творчі здібності молодших школярів», «ігрові художньо – педагогічні технології» «розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій»; *поглиблено уявлення* про змістові характеристики компонентів розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; *подальшого розвитку набули* наукові положення щодо впровадження ігрових художньо – педагогічних технологій в процес розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у створенні, обґрунтуванні, апробації, організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо –

педагогічних технологій; впроваджено педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій; розроблено методичні рекомендації «Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій: теорія і практика.

Результати дослідження впроваджено у практику роботи середньої загальноосвітньої школи Собківського ліцею Дмитрушківської сільської ради Уманського району Черкаської області, Черкаської спеціалізованої школи I-III ступенів №3, Мошнівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Черкаської районної ради Черкаської області, Переяславської загальноосвітньої школи I-III ступенів №7, Чернігівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 30, Кременецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 4 Кременецької міської ради Тернопільської області.

Особистий внесок здобувача. У статті «Features of Implementation in General Educational Institutions Art Programs» виконаних у співавторстві, дисертантові належить аналіз змістового забезпечення особливостей розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій на заняттях з образотворчого мистецтва; в монографії «Educational Dominants in Vasyl Sukhomlynsky' Pedagogical Concept» автором було проаналізовано особливості створення творчого середовища у творах В. Сухомлинського.

Апробація результатів дисертаційного дослідження здійснювалась на наукових, науково-практичних заходах різного рівня, зокрема: *міжнародних*: Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук (лютий 2018 року, м. Київ, Україна); Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у столітті XXI» (березень 2018 р., м. Одеса, Україна); Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні (квітень 2019 р., м. Львів, Україна); Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні» (серпень 2019 р., м. Львів, Україна); «Педагогіка

образотворчого мистецтва: традиції, сьогодення, перспективи» (травень 2021 р., м. Київ, Україна); Актуальні проблеми освіти ХХІ століття» (травень 2021 р., м. Київ, Україна); *всеукраїнських*: «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2018 р., м. Київ, Україна) «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2019 р., м. Київ, Україна) «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2020 р., м. Київ, Україна) «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2021 р., м. Київ, Україна).

Публікації. Основні результати дослідження опубліковано в 11 публікаціях автора (2 – у співавторстві), серед них 4 статті у провідних фахових виданнях України, 1 стаття у зарубіжному періодичному виданні, 4 публікації у матеріалах наукових та науково-практичних конференцій (1 – у співавторстві); 1 – монографія (у співавторстві); 1 методичні рекомендації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел у кількості 236 найменувань, із яких 13 іноземною мовою, 17 додатків (на 77 сторінках). Дослідження вміщує 19 таблиць, 9 рисунків. Основний зміст дисертації викладено на 176 сторінках, загальний обсяг роботи становить 276 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ХУДОЖНЬО – ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Теоретичні підходи до проблеми розвитку творчих здібностей особистості у науковій літературі

Дослідження питання розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку стає можливим за умови розгляду ключових дефініцій: «творчість», «творчі здібності», «творчі здібності дитини молодшого шкільного віку».

Так, філософських підручниках «творчість» розглядають як «людську здатність виходити за межі наявного стану речей та шляхом зміни природних сутностей виробляти те, чого поза людиною, людською діяльністю не існує та існувати не може» [194, с. 206].

Аналіз філософських концепцій творчості показав, що розуміння поняття творчості змінювалося впродовж різних історичних епох. Антична філософія розглядала творчість з одного боку як джерело натхнення, осяяння, акт божественного творення Космосу [194, с. 115], з іншого – як мистецтво, ремесло людей. Для нашого дослідження цінною є думка як Платона, так і Аристотеля, який вважав, що для досягнення творчих успіхів необхідно розвивати природні творчі здібності, розглядав творчий процес як інтелектуальний акт за участю уяви і художнього вимислу автора-митця, стверджував, що здатність творити набувається через враження і закликав вчитися не лише мистецтву, а й естетичному судженню.

Середньовічне розуміння творчої діяльності як другорядної було переосмислено філософами, вченими, художниками епохи Відродження (Леонардо да Вінчі, Мікеланджело Буонарроті, Мішельде Монтень) [54], які

висловлювали віру в безмежність творчих можливостей людини і проявляли інтерес до художнього процесу.

Вагомий внесок у розвиток проблеми творчості зробила німецька класична філософія. Теоретичним підґрунтям нашого дослідження є концепція творчості І. Канта, його вчення про продуктивну здатність уяви, що виступає сполучною ланкою між розумом і чуттєвим досвідом людини. Твердження філософа дають підстави для висновків, що творчість притаманна кожному, вона можлива завдяки єдності свідомого і несвідомого, продуктивної і рефлексивної діяльності уяви, здатності судження, взаємодії розуму і чуттєвого сприйняття у творчому процесі [61].

Філософія епохи Романтизму затверджує ідеал самоцінності творчості, виправдовуючи чуттєво-емоційну сторону життя людини [194]. Вагомий внесок у розкриття розуміння природи творчості зробили представники української філософської школи Г. Сковорода та І. Франко.

Так, філософія Г. Сковороди закликала до розвитку творчих можливостей, самовдосконалення, абсолютної свободи індивіда. Мислитель указував на значення емоційно-почуттєвого чинника в розвитку особистості та зазначав, що органом духовної, а отже, і творчої, діяльності людини є любов, яка усе єднає, будує, творить і зауважував, що досягнення добра і блага є основою всіх людських вчинків, проявом прекрасного.

І. Франко, зосередившись на визначенні ролі свідомого й несвідомого у творчому процесі, доводив, що на людину-творця здійснює вплив оточення, умови життя і «чутливість» її власної душі [197].

Отже, тлумачення чуттєвості представниками української філософської школи, на наш погляд, дають підстави для розуміння природи творчості, а саме інтуїції, натхнення, які доповнюють розумове пізнання.

Важливим для нашого дослідження є вчення філософів кінця ХІХ – поч. ХХ століття, які вбачали в творчості духовну основу і вважали екзистенцію підґрунтям свободи особистості [57]; природний базис, який становить ціннісну сутність життя і є потребою «життєвого пориву» [57].

Отже, з огляду на вище означені філософські концепції, можна зробити висновок про відсутність єдиної думки щодо сутності поняття «творчість». Вона розглядається, як засіб самобуття людини, її діяльність, мистецтво, створення нових цінностей матеріального і духовного світу; духовне прозріння, непередбачуване явище, інтуїція, прояв єдності свідомого і несвідомого (А. Бергсон [6], І. Кант [61], Платон [145] та інші); прагнення людини духовно усвідомити внутрішній і зовнішній світ (Е. Фромм [198] та інші); екзистенція (В. Франкл [196], М. Хайдеггер [199] та інші). Вчені (В. Моляко [51], О. Музика [51], В. Желанова [46], О. Іваненко [56], Л. Паньків [138], О. Половіна [150], Г. Сотська [183] та інші) також стверджують, що для творчого процесу людині необхідні уява, фантазія, зорова пам'ять, працелюбність, жага до знань, сильні вольові якості, інтуїція, емоційність, відчуття свободи.

Отже, результати аналізу та узагальнення філософських поглядів дає підстави для висновку, що з позиції філософії творчість – це процес, спрямований на створення нових матеріальних і духовних цінностей, основою якого є потреба особистості в самореалізації, продуктивна властивість уяви як сполучена ланка між розумом і чуттєвим досвідом людини.

Проблема творчості є однією з ключових у дослідженнях зарубіжних (А. Маслоу [95], К. Роджерс [171], Е. Фромм [198] та інші) та вітчизняних (К. Дункер [41], В. Дружинін [40], П. Енгельмеєр, Є. Ільїн [55], О. Матюшкін [98], В. Моляко [111], В. Роменець [172] та інші) психологів.

Так, у психологічній енциклопедії творчість – це «високосвідома діяльність людини, спрямована на створення нових продуктів матеріальної і духовної культури, які мають суспільно-історичну цінність» [108, с. 352].

Вітчизняний дослідник психології творчості В. Роменець зазначає, що «саме у творчості відбувається формування людини і саме через творчість стає можливим вияв її неповторної індивідуальності» [172, с. 9], що є цінним для нашого дослідження.

Е. Фромм [198], К. Роджерс [171], А. Маслоу [95] вважали, що творчість є найбільш адекватною формою існування людини, потребою вищого, духовного рівня, прагненням до самовираження, а творчу активність розглядали як стан внутрішньої активності «без необхідності зв'язку з творенням художніх творів, наукових концепцій, чогось корисного чи необхідного для суспільства» [104, с. 102].

Сучасні науковці (І. Бех [9], Л. Рябокінь [176]) усвідомлюють творчість як цінність і вказують на її визначальне місце серед основних цінностей виховання особистості: вбачають у ній механізм розвитку культури, а головним показником цього процесу називають духовність [181]; вважають, що вона виявляється в усіх сферах життєдіяльності, є своєрідним інтелектуально-чуттєвим станом, що характеризує людину як цілісну, духовно розвинену особистість [13]; є підґрунтям життя людини, передумовою сприйняття навколишнього світу як особистісного [8].

Отже, дослідження творчості в галузі психології доводять, що зазначена дефініція може означати прояв суб'єктності в процесі відкриття чи створенні нового, що обумовлюється творчою уявою, інтуїцією, інтелектуальними можливостями, потребою в самовираженні.

Відомий вітчизняний учений, педагог-практик В. Сухомлинський [185] пов'язував творчість із духовним розвитком особистості.

Важливою для нашого дослідження є думка вченого-педагога С. Архипова [2], який розглядає творчість як вид людської діяльності, спрямований на розв'язання певної суперечності, вирішення проблеми, яка є перепорою на шляху розвитку, для чого необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) та суб'єктивні особистісні умови (знання, вміння, творчі здібності). Результат творчої діяльності, на його думку, містить новизну та оригінальність, особистісну і соціальну значущість, а також прогресивність.

Певним підґрунтям для розробки нашої технології стали погляди І. Лернера та І. Журавльова, які звертають увагу на необхідність розвитку в дитини творчих здібностей і вмінь творчої діяльності, і зазначають, що

творчості можна і треба вчити, використовуючи елементи творчої діяльності в навчанні.

Крім цього, в нашому дослідженні враховано погляди Н. Яремчука, який визначив творчість як «неформалізований процес створення... об'єктів духовної чи матеріальної культури, що базується... на реалізації власного бачення об'єкта...та свідомій відмові від усталених уявлень, відомих способів мислення чи виконання дії» [223, с. 244].

Утім, аналіз досліджень проблеми творчості в галузі філософії, психології і педагогіки дозволяє нам визначити «творчість» як діяльність людини, що забезпечується її здібностями, мотивами, творчою уявою, інтуїцією, мисленневою діяльністю, знаннями й досвідом і спрямовується як на продукування нових матеріальних та духовних цінностей, так і на власне життєтворення.

Для нашого дослідження важливо, що поняття «творчість» і «творча діяльність» можна розглядати як тотожні, адже творчість є своєрідною діяльністю людини, для якої властиво творити нові матеріальні й духовні цінності, що мають значущість для суспільства, здатністю до творчості невіддільною від активної діяльності і практичного життя (Т. Піроженко [144, с. 9]).

Для вирішення завдань нашого дослідження щодо розробки проблеми розвитку в творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку необхідно звернутись до проблеми структури творчості. Аналіз психолого-педагогічної літератури з даного питання дозволяє стверджувати, що творчість об'єднує окремі дії в систему поетапно здійснюваних операцій. Утім, єдиної думки щодо розуміння структури творчості в науковій літературі не існує.

Отже, очевидним є факт, що в науці відсутній єдиний підхід щодо визначення кількості, змісту та послідовності етапів творчої діяльності. При цьому на підставі узагальнення існуючих думок можна виокремити такі етапи творчої діяльності: підготовчий (поява потреби), визрівання й дозрівання задуму, натхнення (внутрішня готовність до творчості); процес

свідомої роботи з елементами інтуїції; кінцевий результат; етап удосконалення (за необхідності) отриманого продукту.

Науковий підхід до вивчення здібностей першим застосував англійський психолог Ф. Гальтон, який обґрунтував і виявив основні закономірності, а також чинники, що впливають на їхній розвиток: спадковість і середовище [29, с. 9].

Уродженою анатомо-фізіологічною основою здібностей С. Рубінштейн вважав задатки. На його думку, здібності «виводяться із будь-якого психічного процесу – сприйняття, відчуття, мислення, уяви, пам'яті і є вищим етапом їх розвитку». В роботах О. Леонтьєва, Г. Костюка, здійснено диференціацію здібностей, виокремлено природні, біологічні та суспільно-історичні (специфічно людські) за своїм виникненням, а також стверджується, що здібності завжди є результатом розвитку, який відбувається в процесі навчання і виховання індивіда.

Сучасна вітчизняна психологія здебільшого дотримується думки про те, що здібності формуються на основі задатків під впливом зовнішніх умов у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем [19, с. 36]. Долучаючись до діяльності, «суб'єкт мобілізує свої задатки, які переструктуровуються, сплавляються і формують якісно нове утворення – здібності» [51, с. 37].

За класифікацією, що наводять психологи, здібності поділяються на: загальні – такі, що виявляються в будь-якій діяльності, і спеціальні – характерні для певних її видів (математичні, технічні, музикальні, образотворчі та інші). Кожна здібність при цьому становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднано окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення) [66, с. 35].

У сучасній психології розрізняють два ступені розвитку здібностей, враховуючи рівні їх виявлення: репродуктивний і творчий. Репродуктивний (відтворювальний), або виконавський (В. Шадриков) рівень здібностей характеризується високою здатністю людини до використання

набутих знань і вмінь у практичній діяльності, оволодінням різними видами діяльності. Творчий рівень здібностей дозволяє на основі набутих знань і вмінь створювати нові, оригінальні продукти діяльності. Науковці зазначають взаємопов'язаність цих рівнів: репродуктивна діяльність має елементи творчості, а творча діяльність неможлива без репродуктивної [80].

Творчі здібності особистості є предметом досліджень у філософії, психології, педагогіці. В історії вітчизняної та зарубіжної психології проблему творчих здібностей, їх сутність, структурні компоненти, взаємозв'язок з інтересами, діяльністю, поведінкою, характером, схильностями, задатками, структурою особистості вивчали Л. Виготський [25], Г. Костюк [73], О. Матюшкін [99], В. Моляко [110], О. Музыка [115], С. Рубінштейн [173], С. Сисоєва [182], Б. Теплов [188] та інші вчені.

Результати аналізу наукової літератури свідчать про наявність кількох підходів до розгляду проблеми творчих здібностей та відсутність єдності у визначенні поняття «творчі здібності». В. Дружинін виокремлює три основних підходи до вивчення зазначеної проблеми: 1) творчі здібності не існують, головну роль у детермінації творчої поведінки грають мотиви, цінності, особистісні риси (Д. Богоявленська, А. Маслоу, та інші); основними рисами творчої особистості є: когнітивна обдарованість, чутливість до проблем, прояв незалежності у невизначених і складних ситуаціях; 2) творчі здібності є самостійним утворенням, а не продуктом інтелекту (Дж. Гілфорд, Я. Пономарьов); 3) високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень розвитку творчості і навпаки (Д. Векслер, Р. Стернберг та інші) [40].

По-різному науковці визначають й сутність творчих здібностей: як певні індивідуально-психологічні особливості людини, що відрізняють її від інших людей і є основою для легкого засвоєння знань та швидкого набуття навичок (Б. Теплов); вищий ступінь розвиненості загальних здібностей «для будь-якої форми поведінки, в тому числі і творчої» (Я. Пономарьов); «психічне утворення, яке розвивається за загальними закономірностями розвитку здібностей» [202, с. 31]; «особлива особистісна надбудова над

загальними здібностями», що «виникають у результаті рефлексії дієво-операційних і когнітивно-операційних компонентів кількох окремих здібностей і вироблення на цій основі індивідуальних стратегій діяльності» (О. Музика [82, с. 52]).

У працях відомих психологів (Б. Ананьєв, К. Платонов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн) творчі здібності визначено як інтегративну властивість особистості, що детермінується мотиваційним, когнітивним, емоційно-вольовим, комунікативним та рефлексивним компонентами.

Результати вивчення літератури з означеної проблеми свідчать про те, що серед основних показників творчих здібностей вчені виокремлюють: творче мислення та творчу уяву (Л. Виготський [26], В. Дружинін [40]); поєднання уважності, чутливості, спостережливості, особливостей пам'яті, уяви, мислення (широта, глибина та зрозумілість думки, її послідовність, самостійність, критичність, свобода від шаблонних способів розв'язування завдань) (Г. Костюк [73]); швидкість думки (кількість ідей), її гнучкість (здатність перемикатися з однієї ідеї на іншу), оригінальність (здатність виробляти ідеї), допитливість та фантастичність (Д. Богоявленська [14], Дж. Гілфорд, Е. Торренс); «здатність дивуватися і пізнавати» (Е. Фромм); здатність ризикувати, високі естетичні цінності, розвинена інтуїція (Т. Богданова).

Отже, можемо стверджувати, що творчі здібності мають складну структуру. У педагогіці та психології це питання розглядалось у контексті вивчення спеціальних творчих здібностей, які визначають успішність у конкретних видах діяльності (технічній, математичній, музичній, образотворчій тощо), а також загальних творчих здібностей, від яких залежить успішність у багатьох видах діяльності.

Нам близькою є позиція науковців щодо умовного розподілу загальних і спеціальних здібностей (К. Платонов), серед яких окремим видом є творчі здібності в художній, зокрема образотворчій діяльності.

На нашу думку, більш прогресивним є цілісно-особистісний (холістичний) підхід О. Меліка-Пашаєва, відповідно до якого в основі художньо-творчих здібностей людини лежить не лише сукупність окремих якостей, що забезпечують художню діяльність, а й особливий стан особистості художника – естетичне ставлення до життя. До інструментальної складової художньо-творчих здібностей науковець відносить такі компоненти: емоційно-ціннісний (художньо-почуттєве сприйняття, спостережливість, емоційна чуйність, увага до внутрішнього світу інших, здатність до співпереживання), креативний (творча уява, художньо-образне мислення, асоціативне мислення) і спеціальний (спеціальні якості, вміння та навички) [76].

Для нашого дослідження важливими є також погляд сучасних вітчизняних учених, які особливостями художньо-творчих здібностей називають: *синестезію*, тобто здатність різних органів чуття утворювати нові яскраві образи, що дозволяє людині не лише чути звуки, але й бачити їх образ, розрізняти колір; здатність до асоціативно-образних інтерпретацій дійсності; потребу в спогляданні (В. Кардашов [63]).

Отже, на підставі вище викладеного дійшли висновку, що специфіка художньо-творчих здібностей полягає у здатності до художньо-почуттєвого сприйняття, співпереживання, емоційної чуйності, естетичної емпатії, наявності творчої уяви, художньо-образного і асоціативного мислення, синестезії. Разом зі спеціальними (мистецвознавчими, культурологічними) знаннями, вміннями й навичками в художній діяльності художньо-творчі здібності впливають на становлення естетичних ціннісних орієнтацій людини, що слугують основою її естетичного ставлення до життя.

Аналіз літератури дозволив прослідкувати підходи науковців до розуміння поняття «творчі здібності» в історичному аспекті.

Так, стародавні греки поняття інтелектуально-творчого потенціалу дитини розуміли як єдність таких складових: практичної спрямованості розуму, здатності стисло і ясно висловлювати власну думку, швидко

схоплювати сутність речей і явищ, уміння швидко досягати мети, бути винахідливим. У римлян інтелектуально–творчі здібності ототожнювались з естетичним світосприйняттям та розбудовою на цій основі суспільних взаємовідносин [41].

В історії питання про здібності висловлювалася думка про те, що творчі здібності виявляються лише в науці, літературі та мистецтві. Це сприяло відриву практичної діяльності людини від розумової праці [26].

Заперечуючи таку позицію, Л. Виготський підкреслює, що елементи творчості проявляються при вирішенні повсякденних життєвих задач, зокрема тих, що притаманні шкільному навчальному процесу. Така ідея поширена і в працях К. Платонова, А. Петровського, В. Глухова, В. Богоявленської та ін.

Аналіз літератури показав, що науковці по різному трактують поняття «творчі здібності». Т. Равлюк, Т. Москалець, С. Баган, Е. Зверева розглядають творчі здібності, як синтез властивостей особистості, які характеризуються ступінню відповідності певного виду творчої діяльності вимогам до неї та зумовлюють результативність такої діяльності [38, с. 49].

Творчі здібності за визначенням К. Цюлковського продукт саморуху, самостійного розв'язання задач і питань, самостійного розкриття закономірностей і зв'язків між предметами і явищами, продукт роботи мозку на шляху «від відкриття істин, усім відомих, до відкриття істин, нікому невідомих».

В. Рогозіна вважає, що творчі здібності є особливим видом розумових здібностей, які виражаються в умінні породжувати мисленеву діяльність за межами вимог, відхилятися під час мислення від традиційних норм, генерувати різноманітні оригінальні ідеї та знаходити способи їх практичного вирішення [165].

Часто в літературі при розгляді питань творчих здібностей використовується термін «креативність». У Великій психологічній енциклопедії (2007) під креативністю розуміється здатність людини до

творчості, що проявляється в мисленні, спілкуванні, відчуттях, окремих видах діяльності і характеризують особистість у цілому або її окремі сторони. Е. Торренс та Т. Третяк додають, що креативність визначається як здатність породжувати нові, оригінальні ідеї і, таким чином, ефективно вирішувати проблемні ситуації. Зважаючи на спільний зміст понять «креативність» та «творчість» їх можна вважати тотожними [158].

Творчі здібності являють собою сплав різних якостей. Питання про компоненти творчого потенціалу людини залишається до цього часу відкритим, хоча на даний момент існує декілька гіпотез, які стосуються даної проблеми.

Психологи переконані, що здібності до творчої діяльності визначаються, насамперед, особливостями мислення. Відомий американський вчений Дж. Гілфорд виявив, що творчим людям притаманне так зване дивергентне мислення, яке лежить в основі творчого мислення і є основним компонентом творчих здібностей.

Опираючись на дослідження Г. Альтшуллера, Л. Виготського, В. Дружиніна, Т. Кудрявцева, А. Петровського, С. Лазарева, Е. Фатєєва було виявлено, що до компонентного складу креативних здібностей належать: творче мислення та творча уява.

Творчий потенціал людини, як зазначає Г. Іванова, визначається не лише мисленням, але й іншими психічними явищами: свідомістю, інтуїцією, уявою, мотивами, емоціями, пам'яттю, волею тощо. Автор виокремлює в творчих здібностях три їх складові. Перша – пов'язана з мотивацією і представлена інтересами та нахилами, друга – з темпераментом і проявляється через емоційність, а третя – представлена розумовими здібностями людини [52].

Розділяючи позицію попереднього автора щодо елементів творчих здібностей, В. Моляко додає до їх структури ще такі компоненти: здатність до саморегуляції та самооцінку • 110 • .

До загальної структури творчих здібностей школярів, крім творчої уяви та мислення, Н. Комісаренко відносить також розвинену пам'ять і точність рухів.

Беручи до уваги праці багатьох вчених-дослідників (Н. Лейтес, В. Теплов, В. Крутецький, Е. Ігнат'єв, В. Русалов, Т. Кудрявцев, Дж. Берлайн і багато інших), А. Матюшкін до структури креативності включає: домінуючу роль пізнавальної мотивації; дослідницьку творчу активність, що виявляється в знаходженні нового, в поставленні і вирішенні проблем; можливість досягнення оригінальності рішень; можливість прогнозування і попередження; здатність до створення ідеальних еталонів, що включають високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки • 42 • .

Складовою творчих здібностей В. Кліменко [66] вважає психомоторику, обумовлюючи свою думку єдністю руху, дій, думки та енергопотенціалу людини. Головною умовою роботи механізму творчості, автор розглядає оптимальний стан душі (мислення, почуття, уява) і тіла (енергопотенціал, психомоторика) та гармонійність розвитку всіх його складових. Лише тоді мислення, почуття, уява будуть знаходити нові завдання, психомоторика їх розв'язувати, а енергопотенціал давати життя діям.

Психомоторні здібності включають в себе: відтворення часових, динамічних та просторових параметрів, диференціювання часових, динамічних та просторових зусиль, переключення тону між групами м'язів, в координаційно-складних вправах та у мінливих умовах. Критеріями досконалості психомоторних здібностей є динаміка засвоєння нових рухів та рухових дій, точність їх виконання, пластичність та раціональність, економічність, доцільність, своєчасність, а показниками їх розвитку відповідно є: швидкість і міцність; влучність і точність; виразність, цілісність, гармонійність, граціозність, естетичність; спритність [66].

Почуття людини виражаються в її ставленні до навколишнього світу. Показниками прояву почуттів, за В. Кліменком [66], є вміння порівнювати

предмети чи їх властивості, оцінювати ставлення людини до чогось, готовність діяти так, а не інакше.

Продуктами дії творчої уяви особистості є синтез багатьох відображень (образів, думок) в одну цілісність.

Найважливішим її показником є фантазійність, відображення ще неіснуючого в діяльності.

Енергопотенціал людини виявляється через її здатність і готовність до дії, тому показниками енергопотенціалу є, насамперед, мотиви. Показниками енергопотенціалу за Б. Кравчунас [80], можуть бути: творча самостійність, як здатність віднаходити нові ідеї; стійка потреба в застосуванні творчих здібностей у діяльності; прагнення до самовдосконалення, свідомий розвиток і формування власних здібностей до творчості; риси творчої особистості та креативності в контексті самоактуалізації.

Показники розвитку розумових здібностей В. Моляко визначав, як невід'ємні складової творчих. До них належать: темпи засвоєння нового матеріалу; вміння аналізу і синтезу; економічність мислення (раціональність, об'єктивна простота спроб вирішення задач, прагнення до досягнення найбільш красивого рішення); самостійність мислення (здатність без допомоги долати труднощі, що виникають у ході роботи); гнучкість мислення (здатність змінювати способи дій відповідно до зміни ситуації) [111].

До вище перелічених показників розумових здібностей С.Сисоєва [182] додає: вміння переносити знання в нову ситуацію; розвинену уяву; вміння створювати нові образи; вміння знаходити багатоваріантність розв'язків.

На визначення наявності творчих здібностей Л. Чорна виділяє такі якості особистості: спонтанність, фантазійність, багатоваріативність, хаотичність, гнучкість та оригінальність думки, інтуїтивність народження ідей, використання підсвідомого у розв'язанні проблем, несподіваність та раптовість виникнення ідей, іноді – наявність суперечностей, як результату необґрунтованих припущень [213].

Критеріями розвитку творчих здібностей за Е. Торренсом та Дж. Гілфордом є: продуктивність мислення (кількість висунених ідей); гнучкість мислення (кількість різних категорій відповідей, кількість змін аспектів предмета); оригінальність (до оригінальних відносять ідеї, що відрізняються від очевидних, банальних чи міцно усталених; також враховується частота використання цих ідей); деталізація (визначається умінням виділяти і описувати значущі деталі при висуненні нової ідеї).

Для розвитку творчих здібностей та виявлення його динаміки необхідно керуватись показниками: креативності особистості, якими, на наш погляд, є: новизна, продуктивність та гнучкість мислення, оригінальність думки; уміння порівнювати предмети чи їх властивості, оцінювати ставлення людини до чогось, готовність діяти так, а не інакше; фантазійність; мотиви, творча самостійність, стійка потреба в застосуванні творчих здібностей в діяльності; прагнення до самовдосконалення, свідомого розвитку і формування власних здібностей до творчості; динаміка засвоєння нових рухів та рухових дій, точність їх виконання, пластичність, раціональність, економічність, доцільність, своєчасність, що комплексно оцінюють виконання рухів та рухових дій.

Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури; якщо ж він новий лише для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення [51, с. 7].

Пояснюючи свою позицію з питань творчості, відомий психолог Л. Виготський зазначав, що «творчою ми називаємо таку діяльність, яка створює щось нове, однаково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побудовою розуму або почуття, яке живе та виявляється тільки в самій людині [27, с. 237].

Стверджуючи, що творчість є необхідною умовою існування і все, що виходить за межі рутини і в чому міститься хоч йота нового, зобов'язане своїм походженням творчому процесу людини» [51, с. 237].

Психолог Я. Пономарьов, який дуже широко трактує поняття «творчість», визначав це поняття як «механізм продуктивного розвитку» і не вважав "новизну" вирішальним критерієм творчості [151, с. 36].

Український психолог В. Моляко, розкриваючи сутність творчості з позицій психології, зазначає, що «під творчістю розуміють процес створення чогось нового для даного суб'єкта. Тому зрозуміло, що творчість у тій чи іншій формі не є талантом «вибраних», вона доступна кожному. І школяр, який засвоює нові знання, розв'язує нову, незнайому задачу, і робітник, який виконує нове технічне завдання, і комбайнер, якому потрібно в процесі збирання урожаю врахувати вологість колосся, напрямок вітру – всі вони займаються творчістю, розв'язують творчі задачі» [113, с. 4].

«Творча особистість – це людина, здатна проникати в суть ідей і втілювати їх усупереч усім перешкодам аж до отримання практичного результату. Саме це мав на увазі Т. Едісон, коли казав, що винахід – це 10 відсотків натхнення і 90 поту». Як зазначає В. Моляко, основними методами вивчення творчості є методи спостереження, самоспостереження, біографічний метод (вивчення біографій видатних людей, творців у певних галузях науки, культури, техніки та ін.), метод вивчення продуктів діяльності (учнівської зокрема), тестування, анкетування, експериментальні методи, хоч застосування останніх пов'язане зі значними труднощами, оскільки будь-який творчий процес є оригінальним, єдиним у своєму роді, такий, що не відтворюється точно в тому самому вигляді при повторному спостереженні [111, с. 7].

Щоб діагностувати і систематично формувати творчу особистість у процесі навчання, треба знати її властивості, творчі риси її характеру. Вчені-дослідники виділяють такі основні властивості творчої особистості: сміливість думки, схильність до ризику; фантазія; уявлення та уява;

проблемне бачення; вміння долати інерцію мислення; здатність виявляти суперечності; вміння переносити знання і досвід у нові ситуації; незалежність; альтернативність; гнучкість мислення; здатність до самоуправління.

За класифікацією О. Кульчицької, яка виділяє ще такі властивості творчої особистості: виникнення спрямованого інтересу до певної галузі знань ще в дитячі роки; зосередження на творчій роботі, спрямованість на обраний напрям діяльності; велика працездатність; підпорядкованість творчості духовній мотивації; стійкість, непоступливість у творчості, навіть упертість; захоплення роботою [87, с. 44].

Однією з основних якостей творчої особистості В. Моляко вважав прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, а також високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно швидке і легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і самостійність у роботі [111, с. 7].

В психолого-педагогічній літературі, крім того, такі риси творчої особистості, як: цілісність сприйняття, зближення понять, здібність до передбачення (логічність, творчість, критичність уяви), рухливість мови, готовність до ризику, схильність до гри, інтуїція і підсвідома обробка інформації, дотепність та ін.

Цілком вірогідне припущення, що прийоми дотепності частково збігаються з тими прийомами пошуків розв'язань наукових, технічних і навіть життєвих задач, які називають евристичними прийомами. Вони не зводяться до логіки, так само як і вся психологія мислення. Пошуки розв'язань відбуваються не за логічними законами – за допомогою логіки лише перевіряють висунуті здогадки. Самі ж ці здогадки висувають за допомогою інших операцій мислення.

Творчі здібності особистості, на думку В. Рогозіної – це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності

вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [170, с. 130].

Творчі здібності самі по собі не гарантують творчих здобутків. Для їх досягнення необхідний «двигун», який запустив би в роботу механізм мислення, тобто необхідні бажання і воля, потрібна «мотиваційна основа».

Стосовно навчально-творчої діяльності в психолого-педагогічній науці виділені такі укрупнені компоненти творчих здібностей особистості: мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості; інтелектуально-логічні здібності особистості; інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності особистості; світоглядні властивості особистості; моральні якості особистості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності; естетичні якості особистості, що сприяють успішності навчально-творчої діяльності; комунікативно-творчі здібності; здібності до самоуправління особистості своєю навчально-творчою діяльністю [55, с. 128].

Для формування творчої особистості в процесі навчання особливо важливі другий і третій компоненти.

Інтелектуально-логічні здібності учня виявляються у:

- Вмінні аналізувати. Критеріями оцінки аналізу є правильність, повнота, глибина.
- Здібності виділяти істотне спільне і відволікатися від несуттєвого (абстрагування). Критерієм оцінки є логічність, правильність, глибина суджень і висновків, вміння описувати явища, процеси, логічно зв'язано, повно і правильно викладати думки. Критерієм оцінки цього вміння є повнота, глибина, логічність.
- Здібності формулювати правильне означення об'єкта, встановлювати родову ознаку і видову відміну. Критерієм оцінки цієї здібності є стислість, правильність сформульованого означення.
- Здібності пояснювати, що свідчить про інтелектуально-логічне вміння аргументовано викладати і розкривати сутність питання,

проблеми, способи її розв'язання. Критерієм оцінки є повнота, аргументованість суджень.

- Здібності доводити, обґрунтовувати. Критерієм є аргументованість і володіння процедурами доведення [55, с. 129].

Інтелектуально-евристичні здібності особистості включають:

- Здібності генерувати ідеї, висувати гіпотези, що характеризує інтелектуально-евристичні властивості особистості в умовах обмеженої інформації, прогнозувати розв'язання творчих задач, інтелектуально вбачати і висувати оригінальні підходи, стратегії, методи їх розв'язання. Критерієм оцінки є кількість ідей, гіпотез, що висувається особистістю за одиницю часу, їх оригінальність, новизна, ефективність для розв'язання творчої задачі.
- Здібність до фантазії. Це найбільш яскраве виявлення творчої уяви, створення інколи неправдоподібних, парадоксальних образів і понять. Критерієм оцінки є яскравість і оригінальність образів, новизна, значимість фантазії, що виявляється при розв'язуванні творчих задач.
- Асоціативність пам'яті, здібність відображати і встановлювати у свідомості нові зв'язки між компонентами задачі, особливо відомими і невідомими за схожістю, суміжністю, контрастом. Критерієм оцінки є кількість асоціацій за одиницю часу, їх оригінальність, новизна, ефективність для розв'язання задачі.
- Здібність бачити протиріччя і проблеми. Критерієм оцінки є кількість розкритих протиріч, сформульованих проблем за одиницю часу, їх новизна й оригінальність.
- Здібність до переносу знань, умінь у нові ситуації характеризує продуктивність мислення. Критерієм оцінки є широта переносу (внутрішньооб'єктний – близький, міжпредметний – дальній), ступінь ефективності переносу знань і умінь для розв'язання творчих задач.

- Здібність відмовлятися від нав'язливої ідеї, перебороти інерцію мислення. Критерієм оцінки є ступінь швидкості переключення мислення на новий спосіб розв'язання творчої задачі, гнучкість мислення в пошуку нових підходів до аналізу протиріч, що виникають.
- Незалежність мислення характеризує здібність не слідувати бездумно загальноприйнятій точці зору, бути вільним від думки авторитетів, мати свою точку зору. Критерієм оцінки є гнучкість та інверсія мислення, ступінь незалежності власної думки від думки інших.
- Критичність мислення – це здібність до оціночних суджень, видіння правильно оцінити процес і результат власної творчої діяльності та діяльності інших, уміння знаходити власні помилки, їх причини і причини невдач. Критерієм оцінки є об'єктивність критеріїв оціночних суджень, а також ефективність виявлення причин своїх помилок і невдач [55, с. 130-131].

Творчою задачею називають таку, яка або вся в цілому є новою (не знайома для суб'єкта), або ж, меншою мірою, містить значну новизну, що і зумовлює значні розумові зусилля, спеціальний пошук, знаходження нового способу її розв'язання [37, с. 104].

Аналізуючи стан формування знань і навичок в процесі навчання в молодшій школі, що включає елементи творчої діяльності, на сучасному етапі й орієнтуючись на систему планування результатів навчання, можна прийти до висновку про доцільність функціонування в навчальному процесі більше складної структурної одиниці – системи творчих завдань як засобу розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку.

Система творчих завдань повинна бути орієнтована на формування знань і умінь молодших школярів, одночасно розглядатися і як сукупність творчих завдань, і як єдине ціле. Системоутворюючим фактором об'єднання

творчих завдань виступає мета сучасної школи, пов'язана із творчою спрямованістю освіти.

Така система повинна задовольняти виділеним вимогам до системи творчих завдань:

- Психологічна комфортність – облік типів мислення, видів пам'яті, що визначають індивідуальну траєкторію інформаційної діяльності.
- Цільова орієнтація – певне місце й роль кожного завдання у блоці уроків, що відповідає цілям предмета.
- Цільова достатність і повнота – достатня кількість творчих завдань для визначеної й позаурочної діяльності.
- Наявність ключових завдань – виділення завдань, що мають принципове значення для засвоєння предмета, в блок завдань, обов'язкових для засвоєння.
- Ієрархічна структура – сукупність завдань, представлена зв'язним графом, у вузлах якого – ключові завдання, вище них – підготовчі й допоміжні, нижче – узагальнюючі завдання.
- Рівнева диференціація – зростання складності завдань при переході від мінімального до загального й творчого рівнів.
- Якісний перехід до творчості як усередині певного завдання, так і при їхній композиції.
- Використання творчих завдань, реалізованих за допомогою методу проектів [59, с. 65].

У творчій діяльності використовують прийоми, які сприяють розв'язанню складної, нестандартної задачі або проблеми. Наведемо деякі з них.

- Запитання. Сутність цього прийому полягає в тому, щоб сформулювати якомога більше запитань, що стосуються певної задачі або проблеми, і спробувати знайти відповіді на них. Сократ перший зазначив, що "запитання є повивальною бабкою, яка допомагає народитися новій думці".

- Відстрочка. Якщо знайти розв'язання задачі не вдається, треба відкласти її і зайнятися чимось іншим. Через деякий час варто повернутися до задачі, і спосіб розв'язання може бути знайдено.
- Фіксація. Важливо завжди і за будь-яких умов мати при собі засіб для запису думок [100, с. 43].

Аналізуючи стан шкільної освіти, Ю. Малікова зазначав, що у традиційному навчанні всі знання, вміння і навички отримують шляхом репродуктивного засвоєння, що розвиває пам'ять і навички репродуктивного мислення. Навички продуктивного і творчого мислення є наслідком репродуктивного засвоєння. Тобто базою будь-якої творчості є конкретні знання, навички й уміння. Це положення суттєве для вирішення проблеми творчого розвитку у процесі навчання (базовий зміст освіти повинен якісно засвоюватися). Проте цього недостатньо для розвитку пізнавальної самостійності і творчості школярів [93, с. 78].

Отже, досвід багатьох вітчизняних та закордонних педагогів свідчить про вірогідність успішного формування у школярів якостей творчої особистості. Для цього учням варто надавати максимум можливостей для випробовування себе в творчості, причому починати треба з найпростіших завдань. Навчання творчості має відбуватися в першу чергу і в основному на програмному навчальному матеріалі з різних предметів, а в разі потреби й на спеціально побудованій системі задач. Засвоюючи досвід творчої діяльності, характерні для неї процедури, учні набувають здібності видозмінювати ті стереотипи мислення, яким вони вже навчилися, вчать відмовлятися від стереотипів, конструювати нові підходи до осмислення раніше засвоєного або нового змісту.

Особливо важливим етапом формування особистості, здатної до творчої діяльності, науковці називають дитинство людини, що виступає унікальним віковим періодом, коли формуються значні резерви для творчості впродовж подальшого життя. Саме тому, в наступному підрозділі ми

розглянемо особливості молодшого шкільного віку як сенситивного для розвитку творчих здібностей особистості.

1.2. Розвиток творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку як психолого-педагогічна проблема

Однією з характеристик художньо-образного мислення є асоціативність, яку науковці відносять до загальної властивості людського мислення, основою якого є асоціація. Під асоціацією розуміють зв'язок між психічними явищами (відчуттями, уявленнями, думками, почуттями), за якого актуалізація одного з них зумовлює появу іншого [108, с. 33].

Науковці і практики зазначають, що завдяки розвитку асоціативності художньо-образне мислення стає гнучкішим і оригінальним, і це впливає на розвиток творчих здібностей [158; 160].

Одним із нових аспектів щодо відкриття творчого потенціалу й розвитку творчих здібностей особистості науковці (Л. Виготський, Л. Маловицька) [27; 94] називають явище синестезії, яке розширює горизонти розуміння чуттєвого світу людини, шляхи його збагачення через взаємопроникнення та синтез різних видів мистецтва. Психологи визначають синестезію як результат взаємодії асоціацій, одночасне виникнення двох відчуттів при подразненні одного органа чуття [108, с. 321].

Явище синестезії в сучасній науці досліджено недостатньо і усвідомлюється по-різному: Л. Виготський [24], М. Мерло-Понті [101] розуміють синестезію як взаємозв'язок між певними видами мистецтва та результат прояву міжчуттєвих зв'язків у художніх творах (поетичні тропи міжчуттєвого змісту, кольорові та просторові образи, що викликає музика); С. Рубінштейн [173] розглядають її як одну з форм асоціативного творчого мислення, що містить у собі не лише когнітивний, а й емоційно-почуттєвий акт; І. Єрмаков [44], О. Сарнавська [177] розуміють синестезію як похідну

реакцію підсвідомості; Л. Масол називає її специфічним доповненням до вербального мислення, яке відрізняється від нього меншою абстрактністю, більшою чуттєвістю і повнотою інформаційного змісту [102].

Синестезію розглядають як властивість художнього мислення, що дозволяє отримати своєрідне відчуття і створити оригінальний образ. Її характеризують як концентровану актуалізацію чуттєвого в широкому спектрі його проявів (підвищена сенсорність, емоційність), а вершиною поєднання відчуттів вважають синтез світорозуміння і естетичної чуттєвості [11, с. 150].

Успішність формування синестезійних здібностей як здатності до асоціативно-образних інтерпретацій дійсності в дітей залежить від рівня розвитку сенсорних відчуттів (наскільки досконало дитина чує, бачить, відчуває навколишній світ). У процесі художньо-творчої діяльності відбувається синтез чуттєвої сфери дитини. Як зазначає Л. Масол, «природні здібності до зорово-просторових, акустично-образних, вербальних та інших розумових операцій реалізуються дитиною комплексно», і свідомість «сприймає навколишнє середовище одночасно усією сенсорною пам'яттю: зором, слухом, нюхом, дотиком, смаком, які перетинаються образно і вербально, емоційно і практично» [102, с. 20]. Тому, на думку В. Кардашова, серед різних видів художньо-творчої діяльності дитини, саме малювання слід розглядати як «синтетичну діяльність», під час якої «формується відчуття, засвоюється їх синтез» [63, с. 103].

Отже, наукові джерела доводять, що синестетичні здібності поєднують результати чуттєвого пізнання, є показником розширення можливостей творчого потенціалу особистості і умовою розвитку її творчих здібностей у процесі художньо-творчої діяльності.

Сучасними дослідниками особливе значення надається здатності до подиву в пізнавальному переживанні, що притаманне як науковому, так і художньому пізнанню дійсності. Так, Н. Оганесян зазначає, що здатність «залишати глибокий слід у пам'яті серця і легко відновлювати в уяві»

відноситься до якостей художньо обдарованої, емоційно тонко організованої натури [130, с. 40].

В. Сухомлинський [185] у своїх дослідженнях наголошував, що дитина має справжнє емоційне та інтелектуальне життя лише у світі ігор, казок, фантазії, творчості і вважав важливим «джерелом думки і почуттів» пізнання явищ природи, її краси. Він розглядав природу як засіб безпосереднього впливу на дитину і як умову розвитку її естетичної свідомості, яка включає естетичні потреби, почуття, смаки, судження, оцінки, естетичний ідеал, що буде враховано нами під час розроблення технології розвитку творчих здібностей.

Отже, віковими особливостями мислення дітей молодшого шкільного віку, які впливають на розвиток творчих здібностей, є такі як: образність, емоційність, своєрідність, яскравість, асоціативність, оригінальність.

Важливим новоутворенням у дітей 6-7 років, що безпосередньо пов'язане з розвитком творчих здібностей, як зазначають психологи (О. Дьяченко, С. Рубінштейн та інші [43; 173]), є уява. Тому розвиток творчої уяви дітей молодшого шкільного віку є важливим напрямом роботи педагогів.

Уява в психології визначається як процес створення людиною уявлень, які в дійсності вона не сприймала [89, с. 93], і класифікується, як відтворювальна, або репродуктивна (процес створення людиною образів об'єктів на основі опису, схем, креслень тощо), і продуктивна, або творча (процес створення нових оригінальних образів та ідей) [80, с. 97].

Перші прояви уяви науковці (Л. Артемова, Ю. Полуянов) відносять до періоду раннього дитинства – 2,5-3 років, коли дитина починає діяти згідно з власними уявленнями. У цьому віці уява народжується в дії з предметом у наочно-ігровій діяльності (О. Леонт'єв), вирізняється використанням предметного образу як основного засобу породження ідеї і відсутністю будь-якого планування (О. Дьяченко), має відтворювальний характер, характеризується мимовільністю і пасивністю (Д. Ельконін).

У дітей молодшого дошкільного віку переважає відтворювальна уява, спрямованість цього психічного процесу тільки починає формуватися, а планування його продуктів ще відсутнє. Особливістю створення образів є дія опредметнення. Розвиток уяви здійснюється через обігрування предмета. Образи вирізняються більшою індивідуалізованістю, ніж у дітей старшого віку, часто далекі від реальності, в них співіснують реальні і фантастичні елементи. Особливістю образів уяви дітей молодшого дошкільного віку є їх яскравість, емоційність, легкість появи і зміни (О. Дьяченко).

У середньому дошкільному віці підвищується динамічність уяви, відбувається її розвиток у процесі сюжетно-рольової гри, малювання, конструювання. Завдяки рівневному плануванню уява набуває спрямованості, образи предметів стають більш деталізованими, посилюються елементи самостійної побудови рольової гри, діти вже можуть передати стан іншої людини, знижується «фантазійність» ігрових дій. У середньому дошкільному віці змінюється характер гри, з'являються «ігри-рубежі» (перехідні форми до неігрової діяльності, які містять мотиви спрямованості на кінцевий результат). Так, гра-драматизація, режисерська гра є перехідною формою до продуктивної естетичної діяльності. У старшому дошкільному віці уява стає ще більш спрямованою, довільною, відривається від зовнішніх опор і переходить у внутрішній план, удосконалюються способи творення образів, прийоми планування продуктивної діяльності [22]. Як зазначає В. Клименко, механізм уяви у 5 років прокидається зі «сплячого» стану, дитина набуває дуже потужної продуктивної сили. Свідченням початку роботи механізму уяви є те, що дитина вільно користується думками, образами, почуттями і стає спроможною відокремлювати їх від практичної дії [66, с. 29].

Віковою особливістю уяви дошкільників є здатність до анімізму (Е. Тейлор) або антропоморфізму (Ж. Піаже), що проявляється в схильності дітей розглядати і оцінювати неживі предмети як живі і відповідно ставитися до них [108, с. 27]. Анімізм виявляється у приписуванні предметам здатності діяти, мислити, переживати (земля спить, небо хмуриється).

Сучасний американський психолог М. Берзонські проаналізував відповіді дітей 5-7 років на питання щодо зображених на картинках неживих об'єктів і дійшов висновку: анімістичне ставлення до предмета посилюється, якщо його зображено в динаміці; максимум анімістичних суджень припадає на п'ятирічних дітей [108, с. 27], що доводить зв'язок сприйняття з анімізмом дошкільників. Це буде враховано нами для створення системи ігрових методів і прийомів при сприйнятті естетичних об'єктів.

Отже, аналіз досліджень дозволяє зробити висновок, що підґрунтям для розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку є психологічні особливості цього віку: здатність до емоційної чутливості, вміння «входити» в уявну ситуацію, переживати й емоційно відгукуватися на красу в житті та мистецтві, емоційна щирість, образне мислення, асоціативність, пізнавальна активність, динамічність і яскравість уяви.

Вирішення завдань нашого дослідження потребує розгляду вже існуючих підходів до розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку з метою їх аналізу та врахування досягнень при розробці технології розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях із образотворчого мистецтва.

У наш час дуже актуальна проблема різнобічного виховання людини вже на самому початку її шляху, у дитинстві, виховання людини, у якій би гармонійно розвивалися емоційний і раціональний початок. Втрати в естетичному вихованні збіднюють внутрішній світ людини. Не знаючи справжніх цінностей, діти легко приймають цінності брехливі, мнимі.

Показником творчого розвитку є творча обдарованість або креативність. Поняттям «творчі здібності» в психологічних дослідженнях позначають комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, що сприяють самостійному висуванню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей і нешаблонному їх рішенню. Необхідно розглядати розвиток та формування творчих здібностей як процес і комплекс

інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, властивим багатьом особистостям [5, с. 38].

Дітям молодшого шкільного віку споконвічно притаманна талановитість. Початковий період навчання вважається найважливішим у прилученні до прекрасного. Початковий період шкільного життя займає віковий діапазон від 6-7 до 10-11 років (1-4 класи). У молодшому шкільному віці діти мають у своєму розпорядженні значні резерви розвитку. Їхнє виявлення й ефективне використання – одна з головних задач вікової і педагогічної психології [29, с. 27-28].

З приходом дитини в школу під впливом навчання починається перебудова всіх її свідомих процесів, придбання нею якостей, властивих дорослим людям, оскільки діти включаються в нові для них види діяльності і систему міжособистісних відносин. Загальними характеристиками всіх пізнавальних процесів дитини стають їхня довільність, продуктивність і стійкість.

Для того, щоб уміло використовувати наявні в дитини резерви, необхідно якнайшвидше адаптувати дітей до роботи в школі і вдома, навчити їх учитися, бути уважним. До приходу до школи у дитини повинний бути досить розвинутий самоконтроль, трудові уміння і навички, уміння спілкуватися з людьми, рольове поведження.

У молодшому шкільному віці закріплюються і розвиваються далі ті основні людські характеристики пізнавальних процесів (увага, сприйняття, пам'ять, уява, мислення і мова), необхідність яких зв'язана з приходом у школу. З «натуральних» ці процеси до кінця молодшого шкільного віку повинні стати «культурними», тобто перетворитися у вищі психічні функції, довільні й опосередковані.

У початковий період навчальної роботи з дітьми потрібно, насамперед, спиратися на ті сторони пізнавальних процесів, які у них найбільш розвинуті, не забуваючи, звичайно, про необхідність рівнобіжного удосконалювання інших.

Увага дітей до моменту приходу в школу повинна стати довільною і мати потрібний обсяг, стійкість, розподіл. Оскільки труднощі, з якими на практиці зіштовхуються діти на початку навчання в школі, зв'язані саме з недостатністю розвитку уваги, про її удосконалення необхідно піклуватися в першу чергу, готуючи дошкільника до навчання. Увага в молодшому шкільному віці стає довільною, але ще досить довго, особливо в початкових класах, сильною і конкуруючою з довільною залишається мимовільна увага дітей. Обсяг і стійкість і концентрація довільної уваги до третього класу школи в дітей майже такі ж, як і в дорослої людини. Молодші школярі можуть переходити з одного виду діяльності до іншого без особливих складнощів і внутрішніх зусиль.

У дитини може домінувати один з типів сприйняття навколишньої дійсності: практичний, образний чи логічний.

Розвиненість сприйняття виявляється в його вибірковості, свідомості, предметності і високому рівні сформованості перцептивних дій. Пам'ять у дітей молодшого шкільного віку є досить гарною. Пам'ять поступово стає довільною, освоюється мнемотехніка. З 6 до 14 років у них активно розвивається механічна пам'ять на незв'язані логічні одиниці інформації. Чим старше стає молодший школяр, тим більше в нього переваг запам'ятовування осмисленого матеріалу над безглуздом [29, с. 128-132].

Ще більше значення, ніж пам'ять, для навченості дітей має мислення. При вступі у школу воно повинне бути розвинуте і представлене у всіх трьох основних формах: наочно-діючій, наочно-образній і словесно-логічній. Однак на практиці ми нерідко зіштовхуємося із ситуацією, коли, володіючи здатністю добре вирішувати задачі в наглядно-діючому плані, дитина важко справляється з ними, коли ці задачі представлені в образній або словесно-логічній формі. Буває і навпаки: дитина добре може вести міркування, мати багате уявлення, образну пам'ять, але не може успішно вирішувати практичні задачі через недостатню розвиненість рухових умінь і навичок.

За перші три-чотири роки навчання в школі прогрес у розумовому розвитку дітей буває досить помітним. Від домінування наочно-діючого і елементарного способів мислення, від до понятійного рівня розвитку і бідного логікою міркування школяр піднімається до словесно-логічного мислення на рівні конкретних понять. Початок цього віку пов'язаний, якщо скористатися термінологією Ж. Піаже і Л. Виготського, з домінуванням доопераціонального мислення, а кінець – з перевагою операціонального мислення в поняттях. У цьому ж віці досить добре розкриваються загальні і спеціальні здібності дітей, що дозволяють судити про їхню обдарованість та розвиненість творчих здібностей.

Проблема творчості знайшла відображення у багатьох науках – філософії, психології, педагогіці, нейрофізіології, соціології та інших. Філософія обґрунтовує проблему істинності знань, методологічну основу творчості, визначає її різні види; нейрофізіологія розглядає феномен творчості з рефлексологічної точки зору; соціологія досліджує вплив середовища на розвиток творчої особистості; психологія розглядає процес творчості, сутність творчої діяльності, методи вивчення творчості та її компонентів; педагогіка вивчає шляхи, методи та умови формування творчості учнів і вчителів.

Спираючись на праці С. Грузенберга, Я. Пономарьов виділяє кілька типів спроб побудови теорії творчості: філософські, психологічні, інтуїтивні. Вчений установив зв'язки творчості із психічними якостями особистості, проаналізував структуру її психічного механізму та визначив цей феномен як «механізм розвитку» [151].

Творчість, як доводить Л. Виготський – це діяльність людини, спрямована на створення нового: чи то речей зовнішнього світу, чи умовиводів або почуттів, властивих самій людині [26].

Творчість особистості органічно пов'язана з її творчими здібностями. Проблема творчих здібностей розглядається вченими з різних психологічних підходів: діяльнісного (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Моляко),

функціонально-генетичного (В. Крутецький), суб'єктного (В. Пономарьов, С. Сисоєва) і когнітивного (Ф. Баррон, Дж. Гілфорд, Е. Торренс). Фундаментальну теоретичну й практичну розробку проблема здібностей одержала в працях С. Рубінштейна, насамперед у плані розвитку, формування здібностей, а пізніше – у плані виявлення їхньої психологічної структури.

Більшість авторів (Д. Богоявленська, Н. Кичук, С. Сисоєва, Н. Кузьміна, В. Андреев) розглядають творчі здібності як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання і не зводяться тільки до знань, умінь та навичок, які вона має. Творчі здібності пов'язані зі створенням нового, оригінального продукту, з пошуком нових засобів діяльності. В. Андреев визначає творчі здібності особистості як синтез властивостей і особливостей особистості, які характеризують їх у відповідності до вимог певного виду навчально-творчої діяльності і обумовлюють рівень її результативності. В. Моляко зазначає, що здібності – це тісне поєднання задатків, постійний розвиток у діяльності і їх проникнення до ядра структури особистості. Компонентами цієї структури є: біофізіологічні (задатки); сенсорно-перцептивні; інтелектуальні й розумові можливості; емоційно-вольові чинники; високий рівень створення нових образів, фантазія, уява тощо.

У психодіагностиці творчих здібностей визначають роботи американського психолога Дж. Гілфорда, який виділив два типи мислення: конвергентне (послідовне, логічне, односпрямоване); дивергентне (альтернативне, яке відходить від логіки, варіативне рішення проблем, що характеризується швидкістю, гнучкістю та оригінальністю). Оригінальність, швидкість, гнучкість і точність - чотири головних якості, що характеризують дивергентне мислення.

У сучасній психолого-педагогічній літературі компонентний склад творчих здібностей тлумачиться неоднозначно.

Дослідники виділяють різні складові компоненти творчих здібностей. О. Лук розподіляє творчі здібності на три групи: зв'язані з мотивацією (інтереси і схильності); з темпераментом (емоційність); розумовими здібностями.

В. Гурін запропонував наступну структурну модель творчих здібностей: мотиваційно-творча активність (допитливість, творчий інтерес); інтелектуально-логічні здібності (здатність виділяти головне, описувати явище, порівнювати тощо); інтелектуально-евристичні (здатність фантазувати, генерувати ідеї, асоціювати, критично мислити тощо) [33].

Творчі здібності формуються протягом усього життя людини, проте в генезі її становлення існують оптимальні сенситивні вікові періоди формування. У ряді досліджень (Т. Байбара, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Ю. Гільбух, Л. Лозова) показано, що саме молодший шкільний вік є найсприятливішим для творчого розвитку дітей, їхніх здібностей до творчості. В цей період активно розвиваються уява, дар фантазувати, творчо мислити, критично оцінювати діяльність.

Навченість дитини молодшого шкільного віку, як правило, вище, ніж навченість підлітка, юнака або дорослого, хоча рівень розумового розвитку останніх вище.

Нові умови, нові завдання перед педагогікою потребували не просто спостереження за проявами творчих здібностей, а створення оптимальних умов для творчого розвитку учнів. А для цього необхідна певна наукова база, котра дозволила б учителям здійснювати такий складний процес на достатньому науково-професійному рівні. Тому організація навчального процесу, спрямованого на розвиток творчих здібностей учнів, передбачає цілеспрямоване, науково обґрунтоване конструювання змісту учіння, його дидактичного забезпечення, форм контролю і методів стимулювання творчої навчальної діяльності учнів [60, с. 111]. Якщо ми хочемо розвивати творчі здібності, маємо відповідно організувати творчу діяльність.

Прийшовши до школи, діти повинні заглиблюватись в атмосферу творчості, пошуку нового, піддавати сумнівам сталі істини.

Правильний вибір психолого-педагогічного методу, що враховує особливості особистості, забезпечить високу успішність їх діяльності. Найбільш результативними по співвідношенню відтворюючої і творчої діяльності вважаються частково-пошуковий або евристичний, дослідницький метод і метод проблемного викладу (на відміну від пояснювально-ілюстративного методу по освоєнню готових знань, репродуктивного методу по відтворенню певних способів діяльності).

Евристичний метод поєднує елементи творчої і відтворюючої діяльності. Ці методи забезпечують засвоєння тими, що вчаться досвіду творчої діяльності [50, с. 131].

В 50-70 роки ХХ століття з метою формування досвіду творчої діяльності вчені (В. Заботін, І. Лернер, М. Махмутов, М. Скаткін) багато уваги приділяли навчально-творчим завданням. Суттєво підвищити ефективність розвитку інтелектуально-евристичних здібностей можна в тому разі, якщо постійно використовувати у процесі навчально-виховної діяльності творчі завдання, які направлені на розвиток критичності та самостійності мислення, допитливості, винахідливості, самостійності тощо.

Дослідження психологів свідчать, що продуктивному творчому мисленню сприяє оволодіння спеціальними прийомами. До таких прийомів належать: виокремлення протилежних властивостей, пошук аналогій, асоціювання понять, постановка запитань, переформулювання, генерування ідей, зміна альтернативи, комбінування тощо.

Досягнення творчого рівня розвитку особистості можна вважати найвищим результатом будь-якої педагогічної технології. Але існують технології, в яких розвиток творчих здібностей є пріоритетною метою. Серед них чільне місце посідає ТРВЗ – теорія розв'язання винахідницьких завдань, створена в 1946 р. Г. Альтшуллером. Послуговуючись ТРВЗ можна розв'язувати проблеми будь-якої складності. Основу технології становлять

ігри-заняття, під час яких діти вчаться виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності. Суть цієї технології полягає у формуванні системного, діалектичного мислення, розвитку творчої уяви, винахідницької кмітливості. Методи, які застосовують у технології ТРВЗ (метод фокальних об'єктів, метод моделювання маленькими чоловічками, синектика, мозковий штурм тощо), розвивають такі пізнавальні та творчі здібності дітей, як уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати інформацію, аналізувати ситуації, передбачити наслідки, вибудовувати гіпотези, застосувати нові ідеї та методи розв'язання задач на практиці; здатність висловлювати оригінальні ідеї і знаходити нове; творча уява, дивергентність мислення, розвинена інтуїція та інші.

Застосування педагогами універсальних методів розвитку творчих здібностей дітей дає змогу підвищити ефективність навчально-виховного процесу. Методи мозкового штурму, пошуку альтернатив рішення проблеми, моделювання, дослідження задачі та інші мають функціональну спрямованість на розвиток критичності, гнучкості, глибини, наполегливості, незалежності мислення дітей, їх уяви [33].

О. Митник [107] пропонує опис поетапного формування творчих здібностей школярів:

I етап – учитель формує творчі завдання й сам вирішує їх, а дітям пропонує роль виконавців своїх вказівок;

II етап – учитель ставить завдання, але способи вирішення пропонує знайти учням, учитель підбиває підсумок роботи

III етап – учитель ставить творчі завдання, а учні самостійно проходять усі етапи пошуку до висновків.

Отже, функції творчих завдань сприяють самостійному оволодінню новими знаннями і способами діяльності; усвідомленню й закріпленню викладеного вчителем творчого матеріалу; набуттю вмінь їх творчого розв'язання, контролю рівня і якості засвоєних знань, умінь і навичок та їх діагностиці; розвитку якостей творчої особистості.

Для дитини молодшого шкільного віку характерні чотири основні види діяльності: навчання, спілкування, гра і праця, які виконують специфічні функції в його розвитку. У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи. Дидактичні ігри, які використовуються в початковій школі, активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, фантазію, закріплюють знання, вміння і навички.

Головний напрям стимулювання розвитку творчих здібностей дітей в грі – вироблення у дитини установки на пошук не одного, а декількох способів ігрової дії (операцій), формування досвіду зміни наочних умов, якими визначається ігрова ситуація. Знання педагогом ефективних технологій створення і проведення дидактичних ігор – одна з умов його успіху в організації творчої діяльності учнів.

Основна увага вчителя має бути спрямована не на результат засвоєння певних знань, а на процес досягнення нової інформації. Кожна дитина спроможна створювати нове на суб'єктивному рівні. Необхідно так організувати навчально-виховний процес, щоб діти самі відкривали для себе нове (правило, закономірність, властивість тощо), доводячи висунуті гіпотези, активно спілкуючись, радячись між собою та вчителем.

Підходи до вивчення творчих здібностей, розглядаються переважно як когнітивний феномен із застосуванням кількісних методів їх вимірювання (Дж. Гілфорд, Ф. Баррон, Д. Заррінгтон, М. Уаллах, Е. Торренс, М. Холодна та інші) [72, с. 84]. Поняття «креативність» – це здібність привносити щось нове у досвід, висувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або окреслення нових проблем, усвідомлювати недоліки, суперечності, формувати гіпотези. При цьому критеріями творчого мислення є: швидкість, оригінальність, гнучкість, усвідомленість, фантастичність, прагнення до інтелектуальної новизни і т.д.

Водночас на основі аналізу праць вітчизняних та зарубіжних вчених (І.Бех, А. Богоявленська, В. Дружинін, В. Моляко, Я. Пономарьов та інші) [9;

14; 40; 110; 151] можна підкреслити, що прояв і становлення творчих здібностей є невіддільними від розвитку і розвиненості інших ознак особистості, серед яких дослідники виділяють: сміливість, незалежність суджень, схильність до заперечення звичного, оригінальність, розумову відкритість, чутливість до нового та незвичного, високу толерантність до невизначених ситуацій, ініціативність, інтенсивну пошукову мотивацію, схильність до самоактуалізації. У цьому контексті творчі здібності розглядаються як постійна і впевнена готовність особистості до самостійної пошукової діяльності, до прийняття самостійних рішень у невизначених чи складних ситуаціях, позитивна пізнавальна активність.

Проблема розвитку творчих здібностей особистості не зводиться до вироблення конкретних завдань, а має розглядатися у площині «особистість - соціальне оточення» [7, с. 36]. У зв'язку, дуже важливим є аналіз соціальної ситуації розвитку - місця особистості в системі соціальних відносин. Система соціальних взаємозв'язків тільки тоді стає ситуацією розвитку, коли її вимоги сприймаються особистістю як актуальні саме для неї. Соціальна ситуація розвитку впливає на розвиток не тільки творчих здібностей, а й ціннісних орієнтацій, певних знань, умінь, навичок, що необхідно враховувати при організації занять з молодшими школярами.

Природа здібностей вітчизняними вченими трактується з позицій діяльнісного, функціонально-генетичного та суб'єктного підходів. Представники діяльнісного підходу (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.) [25; 173; 188] розглядають здібності як властивості чи особливості особистості, що зумовлюють успішність виконання діяльності.

Представники функціонально-генетичного підходу (Є. Ільїн, Б. Русалов та ін.) [55] розглядають здібності з позицій функціональних систем, а генезис здібностей - з позицій спадковості.

Особливість суб'єктного підходу (С. Науменко, М. Холодна, В. Москвіна та ін.) [200; 201; 202] полягає в тому, що творчі здібності розглядаються не як ізольована, відносно самостійна якість людини, а як

істотно необхідна складова її життєдіяльності. За таких умов якісні відмінності є наслідком певної якості життєдіяльності особистості від життєвих орієнтирів і цінностей до вирішення практичних завдань (навчальних, соціальних тощо).

На підставі проаналізованих досліджень можна стверджувати, що здібності – це стійкі індивідуально-психологічні властивості особистості, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності. Задатки як анатомо-фізіологічні особливості мозку і нервової системи є природною основою виникнення й функціонування здібностей, але з поняттям «здібності» не ототожнюються.

В загальнотеоретичному плані вченими обґрунтована необхідність і механізми формування здібностей у процесі навчання й виховання. При цьому їхній розвиток відбувається ефективніше за умови врахування як генетичних передумов, так і соціокультурних впливів середовища.

Загальновизнаним є положення про те, що здібності формуються в діяльності, проте у сучасних дослідженнях значна увага приділяється особливостям психічної організації суб'єкта, тобто потенціальним резервам особистості, від яких залежать творчі досягнення.

Творчість розглядається як продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності, як діяльність, спрямована на самовираження і самоактуалізацію особистості, як взаємодія – джерело будь-якого розвитку тощо [6, с. 73].

Синтез понять «здібності» і «творчість» зумовив робоче визначення творчих здібностей як комплексу індивідуально-психологічних властивостей особистості, що є суб'єктивними умовами успішного виконання творчої діяльності.

Аналіз теоретичних досліджень дозволив визначити розуміння інтегративного характеру творчих здібностей, в якому переплітаються мотиваційні, когнітивні, евристичні, операційні та інші чинники.

Ефективність розвитку творчих здібностей молодших школярів в процесі навчальної діяльності забезпечує сукупність певних загальнопедагогічних і дидактичних умов. Загальнопедагогічні умови розповсюджуються на весь навчально-виховний процес і можуть підвищити ефективність творчого розвитку учнів у будь-якій педагогічній системі. Дотримання дидактичних умов передбачено лише у навчальному процесі, оскільки вони є змістовою характеристикою компонентів, які утворюють локальну систему навчання, спрямовану на розвиток творчих здібностей у процесі навчальної діяльності.

З метою виявлення педагогічних умов розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання, повинні враховуватися індивідуально-типологічні, когнітивно-пізнавальні, емоційно-вольові, потребово-мотиваційні, екзистенційні і дієво-практичні компоненти творчих здібностей особистості; психологічні передумови розвитку творчих здібностей молодших школярів; теоретичні і методичні набутки сучасних педагогічних досліджень у сфері розвитку творчих здібностей дітей; творчорозвивальний потенціал навчальної діяльності; можливості змісту усіх навчальних предметів для творчого розвитку учнів початкової школи.

Серед загальнопедагогічних умов розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання можна виокремити наступні: педагогічне стимулювання розвитку творчих здібностей на основі особистісно зорієнтованого характеру взаємодії учителя з учнями. Необхідність реалізації цієї умови продиктована сучасними суспільними пріоритетами. Тенденції особистісної орієнтації розвитку системи освіти підкріплені результатами досліджень сучасних вітчизняних психології (Г. Балл, Г. Костюк, С. Максименко, В. Рибалка, В. Семиченко та ін) і педагогів (І. Бех, І. Зязюн, С. Сисоєва та ін). Особистісно-зорієнтована взаємодія учителя та учня передбачає вибір характеристик навчання і виховання як спілкування, в якому не існує різкої полярності позицій учня й учителя, перетворення навчально-виховного процесу на взаємодію. Це

сприяє стимулюванню активності, самостійності, ініціативи дітей, поєднанню творчої свободи і спрямування діяльності учнів, емоційності та виразності спілкування з проявами поваги і доброзичливості учасників педагогічного процесу; застосування психолого-педагогічних технологій, що забезпечують самостійну активність учнів у процесі творчої діяльності. Виконання цієї умови має гарантувати позитивну мотивацію творчої діяльності молодших школярів і надавати дієвий арсенал психолого-педагогічних стимулів, які спрямовуватимуть активність учнів у необхідному напрямі. Такі психолого-педагогічні технології повинні враховувати особливості молодшого шкільного віку, забезпечувати оптимальні умови для самовираження учнів, спиратися на особистісно-значущий для учнів матеріал, залучати їхні емоції до процесу творчості, спонукати учнів у процесі творчої діяльності відображати свій чуттєвий досвід у повному обсязі, надавати можливість самостійно творити; системність навчальної роботи з учнями в умовах творчо-розвивального середовища. У повсякденному житті знання, які використовуються, тісно переплітаються одне з одним, утворюючи єдину систему. Тому учень повинен бачити предмет чи явище системно: в єдності зі зв'язками, в які він вступає. Максимально позитивні, сприятливі умови для розвитку дитячої творчості, в тому числі й навчальної, для виховання творчої особистості створює розвивальне середовище (Л. Божович, О. Дяченко, О. Кононко, В. Кудрявцев, С. Кулачківська, А. Петровський та ін.).

Образотворча діяльність є одним із найдієвіших та найефективніших засобів розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, що доводять теоретичні дослідження та практичні напрацювання як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів.

Сучасні науковці (І. Біла, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Піроженко та інші) зазначають, що одним із механізмів розвитку творчих здібностей дитини є долучення її до активної практичної діяльності і наголошують на ролі

продуктивних видів діяльності як засобів розвитку творчих здібностей молодших школярів [11; 15; 16; 144].

У науковій літературі розглядаються наступні аспекти розвитку творчості у вищезазначених видах діяльності дітей молодшого шкільного віку: зображувальна творчість дитини як явище художньої культури (Б. Кравчунас) [80]; вплив образотворчої діяльності на розвиток сенсорних здібностей (Ю. Малікова [93]), мовлення (Н. Гавриш [16]); педагогічні аспекти розвитку зображувальної творчості (Є. Фльоріна) засобами взаємозв'язку музики і малювання (С. Козирева), засобами художніх еталонів (С. Погодіна [147]), гри (Т. Калініна [59], Л. Пшенічних [162]); наступність у навчанні малюванню дошкільників і першокласників (О. Лагутіна); художньо-творчий розвиток дітей в процесі декоративної художньої діяльності (Є. Горунович), декоративного малювання та аплікації (Л. Сірченко), конструювання (З. Ліштван [91]), на заняттях із сюжетного малювання (Н. Кириченко), при навчанні ліпленню (Н. Халєзова), в образотворчій діяльності (О. Дронова [38], Т. Казакова [58], Т. Комарова [70], В. Котляр [76]); конструктивна творчість у дітей в будівельній грі (О. Жукова); виховання творчої активності в дітей засобами народного декоративного мистецтва (О. Дронова), образотворчого мистецтва (Н. Зубарева), анімалістичного жанру (О. Виноградова), архітектури (С. Бологова) тощо.

Таке розмаїття напрямів, аспектів, засобів свідчить, по-перше, про значні можливості й значення видів образотворчої діяльності у вихованні творчої особистості, по-друге, про пошуки найбільш ефективних шляхів вирішення проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів. Цей висновок підтверджується поглядами Л. Виготського, який убачав в образотворчій діяльності великі можливості для розвитку творчих здібностей дитини, вказував на необхідність культивування, з одного боку, творчих здібностей особистості, а, з іншого – надавав певного значення творчому процесу. Досліджуючи процес творчої діяльності дитини, вчений зазначав,

що «кожному періоду дитинства притаманна своя форма творчості», велику роль має почуття, яке «рухає творчістю» дитини, і вказував на необхідність «розширювати досвід дитини», як «міцну основу для її творчої діяльності»: «Чим більше дитина бачила, чула і пережила, тим більше вона впізнала і засвоїла, чим більшу кількість елементів дійсності вона має у своєму досвіді, тим значніше і продуктивніше ... буде діяльність її уяви». Л. Виготський виокремлював два шляхи засвоєння досвіду: 1) репродуктивний (повторення раніше засвоєного прийому); 2) творчу переробку, створення нових образів і дій.

У педагогічній літературі досить ґрунтовно висвітлено два основні підходи до творчого розвитку дітей: обмежене керівництво (Ю. Полуянов, Є. Фльоріна та інші) і *цілеспрямоване навчання* (Н. Ветлугіна, Т. Казакова, Т. Комарова, В. Космінська та інші). Існує і третій підхід – синергетичний (В. Кремень, Л. Масол).

Прихильники першого підходу (А. Бакушинський, К. Вентцель, В. Захарова, Є. Фльоріна та інші) вважають, що дитяча творчість повторює шлях розвитку людства, а керівництво творчістю полягає лише у створенні своєрідного художнього середовища.

На думку прихильників другого підходу (Н. Ветлугіна, Т. Казакова, Т. Комарова та інші), розвиток художньо-творчих здібностей залежить від сформованості в дитини морально-естетичної позиції, уявлення (репродуктивного та творчого), сукупності спеціальних здібностей, основ зображувальної грамоти, художніх умінь і навичок, а також вони вказують на необхідність розглядання проблеми дитячої творчості у зв'язку з навчанням [58; 71]. Науковці визнають, що педагогу відводиться важлива роль у «формуванні необхідних властивостей дитини», «усвідомленні» творчості, «цілеспрямованого формування» продуктивної творчості молодших школярів в образотворчій діяльності [108, с. 14].

На думку вітчизняного академіка В. Кременя, синергетика дозволяє по-новому поглянути на педагогічний процес загалом, насамперед, із позиції

відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток [83]. На основі законів синергетики учений розглядає освіту як засіб освоєння світу, який поєднує різні способи його сприйняття, а педагогічний процес як такий, «що містить у собі можливість «вибору» одного з багатьох шляхів розвитку», де відбувається активізація творчого потенціалу людини «для вільних і осмислених дій, цілісного, відкритого пізнання дійсності» [83, с. 81]. Основою реалізації такого підходу є новий тип відносин між педагогом і дитиною, який передбачає: не передачу знань (за «традиційною» освітньою парадигмою), а створення умов, за яких «продукуються процеси активного творення» дітьми знання [83, с. 105]; взаємну допомогу та співробітництво, спільне, творче освоєння світу [51]; новий діалог з людиною, природою, мистецтвом, навколишнім світом, що ґрунтується на ідеї самоорганізації та визначенні необхідності не нав'язувати, а сприяти розкриттю власних тенденцій розвитку [51].

Внутрішній сенс синергетичного підходу В. Кремень убачає в «стимулюванні, пробудженні суб'єкта» до «відкритості, співпраці із собою та з іншими людьми» [83, с. 105]. Вчений ототожнює творчість із процесом самореалізації особистості, яка «ініціюється прагненням людини до самовдосконалення» [83, с. 197]. Такий підхід можливий за умови єдності інтелектуальної, емоційної та вольової складових людини і усвідомлюється як «синергія розуму, почуттів і волі» [30]. При його впровадженні пізнання: невід'ємне від переживання; має потужний імпульс; спрямовано на креативне перетворення дійсності; виявляється як «своєрідна життєва практика, в якій індивід реалізує себе в контексті універсуму одночасно як людина, що пізнає, людина, що відчуває, і людина, що спілкується з іншими людьми» [83, с. 204].

Наведені думки вчених ми розглядаємо як важливий крок уперед у розумінні сутності людини і пошуку найбільш ефективних підходів до розкриття її творчого потенціалу, підґрунтям для розробки інноваційних технологій гармонійного розвитку особистості.

Погляди на процес продуктивної діяльності особистості різняться. Науковці вважають, що його ефективність залежить від: основ зображувальної грамати, художніх умінь і навичок (Т. Казакова [58], Т. Комарова [71]); оволодіння сенсорними еталонами (С. Погодіна [147]); перетворення навчання основам зображувальної діяльності в свідому та цікаву для дітей справу, здійснення керівництва роботою дітей та оцінювання результатів; використання різних матеріалів і способів зображення (Л. Парамонова [140]); пошукової, експериментальної діяльності знаслідування і виконання ігрових дій (В. Моляко [110], О. Музика [115], Н. Портницька [153]); взаємодії сприйняття і творення, досвіду емоційно-безпосереднього сприйняття дитини і активного використання гри як методу навчання (Т. Калініна [59]).

Вважаємо, що в контексті нашого дослідження необхідно розглянути аспекти розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку на заняттях із малювання.

В. Котляр у структурі заняття також виокремлює три частини: вступну (її завдання: викликати інтерес до певного предмета або явища, створити в дітей емоційний стан, який відповідає змісту майбутнього завдання, пов'язується з темою заняття); основну (здійснення індивідуально-групового керівництва діяльністю дітей, спрямованого на успішне виконання запропонованого образотворчого завдання); заключну (підведення загальних висновків і оцінки виконання дітьми запропонованого завдання) [76].

Слід зазначити, що особливу увагу науковці приділяють першому етапу педагогічного процесу (виникнення, розвиток, усвідомлення та оформлення задуму) і вважають за доцільне його спрямування на організацію *сприйняття* (Г. Сотська, О. Трусова та інші [183; 191]), використання *синтезу мистецтв* у процесі сприйняття (М. Єрмолаєва, В. Кудрявцев та інші [45; 85]), забезпечення *емоційної забарвленості естетичного сприймання* (Н. Трофаїла та інші [189]), *збагачення сенсорного досвіду* (Ю. Малікова та інші [92]).

Сприйняття творів мистецтва і краси навколишнього світу науковці вважають одним із найважливіших компонентів у процесі образотворчої діяльності розвитку творчих здібностей дитини (Л. Масол, О. Приходько, Н. Сакуліна, та інші) і виділяють у художньому сприйнятті пізнавальний, емоційний, естетичний, моральний аспекти впливу на розвиток дитини. Проте, єдиного підходу до вирішення проблеми розвитку сприйняття як передумови творчого розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку серед науковців немає, їхні погляди на організацію сприйняття докорінно різняться.

Наукові джерела висвітлюють питання емоційної забарвленості естетичного сприйняття (І. Бех, Л. Виготський, О. Дронова, К. Ізард, Т. Казакова [7; 8; 9; 25; 26; 38; 39; 53; 58 та інші], наголошують на важливій ролі емоційної сфери в творчій діяльності. Так, І. Бех вважає, що в дитинстві розвиток емоцій має ґрунтуватись на природному потязі до краси, естетичної творчості, яка забарвлена естетичною радістю, захопленнями, що доходять до екстазу.

Отже, дослідження сучасних науковців доводять, що правильно організоване художнє сприйняття краси навколишнього світу, коли перевага надається емоційній безпосередності вражень дитини, чуттєвості, переживанню, підвищує ефективність творчої діяльності молодших школярів.

Важливими допоміжними засобами в організації художнього сприйняття творів живопису слугують інші види мистецтва. Так, Н. Сакуліною була доведена ефективність застосування літературного твору, народної казки в пробудженні уяви і формуванні в дітей задуму в малюнку.

Однак не тільки слово, але й музика здійснює суттєвий вплив на розвиток творчого потенціалу дитини. Праці сучасних науковців (Л. Михайлова, А. Шевчук) присвячені питанням розвитку творчих здібностей дитини засобами музики. Так, Л. Михайлова розкрив роль музики у створенні настрою, новому поєднанні кольорів і ліній [108, с. 87].

В організації художнього сприйняття науковці приділяють значну увагу як використанню різних видів мистецтва, так і синтезу мистецтв (музики, літератури, образотворчого мистецтва, театру) у створенні особливої атмосфери для дитячої творчості.

У сучасній художній педагогіці стали провідними принципи, методи, прийоми поліхудожнього виховання і інтеграції синтезу мистецтв. Н. Захарюк у дослідженні інтеграції різних видів мистецтва у педагогічному процесі зазначає, що витoki мистецтва за своєю природою синкретичні: протягом століть різні види мистецтва, з одного боку, прагнули до самостійності, шукали «свій простір», з іншого – об'єднувалися [50, с. 131–132]. Науковець вважає художню інтеграцію цілком природною та наголошує на її ролі у розширенні діапазону впливу на особистість дитини, активізацію її творчого потенціалу. Безмежні можливості використання художньої інтеграції в розвитку творчих здібностей зумовлюються єдністю та цілісністю сприйняття творів різних видів мистецтва. Так, художнє слово впливає на образне мислення дитини, музика викликає емоційну чуттєвість, живопис надає можливість зануритись у картину, потрапити в її світ і відчутти його.

У дослідженнях Л. Масол, взаємодія мистецтв у педагогічному процесі трактується як особлива форма залучення дітей до пізнання художньої творчості, що дістала назву поліхудожнього виховання, мета якого вбачається науковцями в сприянні розвитку в дітей почуттєвої й духовної сфери [102, с. 72].

Л. Михайлова розглядає мистецтво як найважливіший засіб розвитку духовного світу людини і стверджує, що почуття й переживання, які воно викликає, сприяють формуванню особистісного емоційного й оцінного ставлення до світу [109].

Отже, можна зробити висновок, що твори різних видів мистецтва в їх інтеграції є дієвим засобом виховання особистості, розкриття її творчого потенціалу, що дає змогу його застосовувати для всіх без винятку дітей.

Поряд з емоційним компонентом педагога (Н. Сакуліна, О. Усова) відзначають роль сенсорного досвіду дитини в розвитку творчих здібностей і визнають правильно організовану образотворчу діяльність як найбільш сприятливу для розвитку її органів чуття.

Найбільш ефективними методичними прийомами розвитку художньо-сенсорних здібностей, що впливають на виникнення художнього образу, розвиток творчої уяви і призводять до виразного зображення творчого образу, Н. Ветлугіна визначає: поєднання кольорів, обстеження форми предмета та порівняння її з геометричною фігурою. Вчена вважає: «Чим ширше виявиться орієнтованість дітей у найрізноманітніших властивостях предметів і явищ, тим життєвіше і образніше творчість», що «призводить до більш правильного, виразного зображення, до виникнення художнього образу» і «спонукає дітей до самоконтролю, автодидактизму», «до самостійної діяльності», «до можливості самовираження, самонавчання, самоконтролю».

Отже, аналіз наукових досліджень щодо естетичного сприйняття творів мистецтва молодшими школярами доводить наявність різноманітних методів та прийомів розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в образотворчій діяльності, які зумовлені різними підходами до вирішення означеної проблеми.

На другому етапі заняття з малювання відбувається створення художніх образів дітьми за допомогою володіння конкретними художніми навичками (Т. Казакова [58]).

Сучасні науковці в організації процесу створення художніх образів, вважають ефективними методи і прийоми, що концентрують увагу дитини, її думку, пам'ять, волю на реалізації задуманого. Так, Н. Ветлугіна вказує на те, що виникнення задуму відбувається успішно, якщо «здійснено установку на нову діяльність» і діти «введені в уявну ситуацію», педагогом враховується їх потреба у творчій активності і здійснюється допомога в усвідомленні «найближчої задачі їх нової діяльності». Вчена вказує на необхідність

забезпечення «варіативності ситуацій» через зміни умов і форм діяльності (сполучення індивідуальної і колективної роботи).

Передумовою оволодіння продуктивними видами діяльності, які, в свою чергу, стимулюють розвиток творчих здібностей, науковці вважають наслідування й успішне виконання ігрових дій (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Л. Масол) [102, с. 79].

Т. Доронова розглядає гру на заняттях із малювання як засіб формування мотивації до навчальної діяльності, «перетворення навчання основам зображувальної діяльності в свідому та цікаву для дітей справу», здійснення керівництва роботою дітей та оцінювання результатів [38].

Т. Калініна розробила систему ігор із розвитку художньо-творчих здібностей, які допомагають дитині відкривати світ людських почуттів і відносин, усвідомлювати унікальність і значимість власних переживань, надають можливість втілювати їх у кольорі та формі [59, с. 134].

На думку М. Єрмолаєвої, один зі способів ампліфікації (збагачення) образотворчої діяльності полягає не в передачі дітям конкретних і технологічних прийомів побудови образу, а в розширенні й поглибленні чуттєвого досвіду особистості, створенні особливої атмосфери продукування образу, розвитку дитячої спостережливості [44, с. 87].

Справжньою «школою почуттів» Л. Масол називає ігри з елементами театрального мистецтва (драматизації, пантоміми, інсценізації, театралізації), які сприяють емпатії (здатності співпереживати), співчуттю (здатності до душевного відгуку), співучасті – взаємодопомозі [102, с. 54].

О. Кучерявий вважає, що «надання можливості експериментувати з фарбами, різними художніми матеріалами, комбінувати різні види образотворчого мистецтва в одному творі, передавати настрій, емоції, рухи, створювати складні художні образи» сприяє інтенсивному розвитку художньо-творчих здібностей дітей [89, с. 33].

Л. Парамонова доводять, що творча діяльність дитини завжди носить пошуково-орієнтовний характер, а тенденція до використання різних

матеріалів і способів зображення надає їй інтегрованих властивостей. З огляду на це, Л. Парамонова називає три особливості дитячої творчості: суб'єктивізм відкриттів і продуктів творчості дитини (дитина робить це для себе); емоційний відгук, захопленість процесом знаходження та повторення способу зображення; прагнення експериментувати з матеріалами, шукати нові способи, комбінувати різні засоби виразності при створенні образу в малюнку, ліпленні, аплікації [140]. О. Половіна вважає, що організація образотворчої діяльності повинна поєднувати різні її види і форми, художні і нетрадиційні матеріали [149]. Такий погляд є прогресивним, оскільки він певною мірою базується на синергетичному підході, який сучасні науковці закладають у методологічний фундамент управлінської освіти.

Погляди науковців на організацію третього етапу заняття з малювання, призначеного аналізу результатів образотворчої діяльності теж різняться, тому що питання оцінювання дитячої творчості наразі не має остаточного вирішення. Існуючі в педагогіці дослідження з цієї проблеми орієнтовані в основному на оцінювання кінцевого продукту як результату творчої діяльності дитини [40; 52; 56 та інші]. Так, Т. Казакова до останнього етапу заняття включає аналіз малюнків, вказує на необхідність «аргументовано оцінити результат творчості», «виділити характерні, виразні особливості зображення предмету, персонажу» [6, с. 176].

Втім, В. Левін стверджує, що найбільш цінним продуктом дитячої художньої творчості є не малюнки, а здібності та потреби, які формуються й розвиваються в ході цієї діяльності.

Огляд та аналіз існуючих підходів до вирішення проблеми розвитку творчого потенціалу дошкільників засобами образотворчого мистецтва в педагогічній практиці дає можливість стверджувати, що розроблені й упроваджені в практичну діяльність методи й форми роботи з молодшими школярами на заняттях з мистецтва не повною мірою використовують сенситивні можливості даного вікового періоду і здебільшого спрямовані на розвиток лише окремих складових творчих здібностей особистості. Втім

зазначимо, що дослідницька робота в цьому напрямі триває, і сучасними науковцями й практиками продовжується пошук більш ефективних методик і технологій щодо розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Так, Ю. Маліковою розроблено експериментальну методичку сенсорного розвитку дітей 5-7 річного віку на основі поєднання різних видів та форм образотворчої діяльності [71], яку складають: спеціально організоване сенсорне сприймання предмета і дозволяє дитині опанувати його форму, будову, пропорції, об'єм, колір, надає їй чуттєвого пізнання маси; прийоми на порівняння нового відчуття з тим, що дитина вже має у своїх уявленнях, що дає їй змогу передати отримані відчуття при зображенні предмета [70]. Методика дозволяє організувати цілеспрямовані обстеження властивостей і якостей предметів та відобразити їх у мовленні дітей, поєднати ігрову й образотворчу діяльність у процесі засвоєння дітьми сенсорних еталонів.

Отже, розгляд і аналіз існуючих досліджень щодо розвитку молодших школярів у творчій діяльності свідчить про їх спрямованість на оволодіння дітьми основ зображувальної грамоти, формування технічних навичок в образотворчій діяльності на основі наслідування і тренування, що забезпечує створення технічно якісного художнього продукту. Втім, активізація лише окремих психологічних властивостей молодших школярів в творчій діяльності, недостатня увага до сенситивного потенціалу дітей молодшого шкільного віку, відсутність технологій творчого розвитку особистості впродовж усього періоду початкової школи не дозволяє повноцінно вирішувати означену проблему.

З огляду на це, постає необхідність розробки технології розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях із малювання на основі досягнень сучасної науки і практики та повноцінного використання психологічних можливостей молодшого шкільного віку.

1.3. Ігрові художньо-педагогічні технології як засіб розвитку творчих здібностей в учнів молодшого шкільного віку

Термін «мистецтво» у вітчизняній естетиці тлумачиться переважно як вид духовного опанування людиною дійсності, що має на меті формування та розвиток її здатності перетворювати довкілля є середовище й власне саму себе відповідно до законів краси. На відміну від інших сфер діяльності й суспільної свідомості: науки, політики, економіки, моралі тощо – мистецтво є основою на якій ґрунтується естетична культура особистості й задовольняє унікальні її потреби у сприйнятті навколишньої дійсності в найрізноманітніших формах чуттєвості.

Усі свої функції, серед яких, учні традиційно виокремлюють: естетичну, пізнавальну, творчу, виховну, гедоністичну, катарсисну та світоглядно-орієнтаційну – мистецтво здійснює завдяки комунікативній функції, будучи своєрідним засобом спілкування людей. Більше того, на думку В.Кондрашова, в системі загальної освіти мистецтво є унікальною методологією навчання [63]. Науковця вважає, що саме у ході виконання й аналізу творів мистецтва, навчально-творчих завдань мистецтва, поліпшується уміння дітей малювати, писати, читати, обґрунтовано висловлювати свої думки та міркування, співати тощо (поліпшуються комунікативні уміння дітей).

В сучасних психолого-педагогічних дослідженнях В. Барко, О. Вельдбрехт, Ю. Гільбух, В. Моляко, В. Котляр та ін. Цілком справедливо наголошуються на тому, що проблема творчого самовираження учнів – наріжна в освіті [5; 21; 29; 51; 76]. Ці вчені також зазначають про те, що творче самовираження молодших школярів доцільно тлумачити як інтелектуальну активність дитини, високий рівень сформованості й розвитку аналітико-синтетичної діяльності й критичності її мислення, швидкість реакції розуму (розумової реакції), зосередженість уваги, прояви творчої уяви, готовність (підготовленість) до активної навчально-творчої діяльності,

й створення нових творів (шедеврів) образотворчого мистецтва. Надаючи особливої уваги учням молодшого шкільного віку, вчені зауважили, що діти ще не завжди вміють опанувати свої почуття і керувати вчинками, але у ході виконання тих або інших навчально-творчих завдань вже можуть проявити витривалість, справжню волю й оригінальність в образотворчості. Проаналізовані вище психолого-педагогічні дослідження переконливо й аргументовано доводять, що учні молодшого шкільного віку здатні виконувати різноманітні види навчально-творчих завдань: співпереживати з героями прочитаних книжок або переглянутих кіно- та мультфільмів (кіно-, теле- та мультфільмів), описувати історії із власного досвіду й фантазувати за допомогою кольорів і звуків.

Діти в цей період дуже емоційні, оскільки надзвичайно чутливо сприймають як позитивні, так і негативні переживання. Почуття їх щирі запальні. Новизна запропонованих учням початкової школи навчально-творчих завдань потребує дієвості фантазії, уяви й інтуїції, а природний потяг до ігор і забав є початком творчого розвитку кожної дитини. На цьому аспекті наголошує у своїх дослідженнях І. Бех [7]. Але заняття образотворчим мистецтвом – це особлива форма переживання дитини, що відбувається шляхом відображення його зовнішніх проявів, тобто матеріалізації та дієвого відтворення.

Гра для дитини – це світ важливих і суттєвих для неї переживань й активного їх вираження, тобто «матеріально-духовного» втілення». Саме тому вона є стимулом для будь-якого виду учнівської навчально-творчої діяльності, зокрема й образотворчої. У ході гри уява та фантазія дитини формуються і розвиваються тими ж лініями, які є подібними до напрямів розвитку її художньої уяви, що ніколи не втрачає зв'язку з чуттєвістю перетвореного нею світу. Особливістю, що уподібнює творчу й ігрову діяльність, на думку С. Рубінштейна, є їх мотиви, які зводяться не лише до змісту самої діяльності, яких би результатів вона не мала, але й до тих численних переживань, що є надзвичайно важливими для дитини [173].

Творчий розвиток учнів початкової школи має індивідуальні особливості, що пояснюється генетичними задатками кожної дитини, серед яких учитель початкових класів особливої уваги мусить надавати рисам її характеру та своєрідності темпераменту, які проявляються в активності, підготовленості до інтелектуального ризику, імпульсивності й емоційності, особливостях моторики та працездатності, цілеспрямованості, самостійності й оригінальності. На цих аспектах здійснюваного нами дослідження наголошували Л. Виготський [25], В. Моляко [51], О. Кучерявий [89] та інші.

Щоб правильно визначити генетичні задатки кожного учня, вчителів-дослідників необхідно враховувати їх причетність до одного із трьох виокремлених І. Павловим психотипів особистості: «художнього», «розумового», «пересічного». Дитині, яка належить до художнього типу притаманні яскравість образів, що виникають в її підсвідомості внаслідок безпосереднього впливу, надмірної чутливості й емоційної вразливості. Представникові цього психотипу легше оволодіти діяльністю, яка потребує окриленості фантазіями й емоційного ставлення до подій. Для учня, якому притаманні якості розумового типу, найбільш сприятливими є умови діяльності, що пов'язана з оперуванням абстрактними поняттями й математичними формулами тощо [179].

Здійснюючи навчально-виховний процес у початковій школі, вчителів доцільно надавати особливої уваги також психічному складу темпераменту кожного учня, особливо в ході виконання ним навчально-творчих завдань з образотворчого мистецтва. Дитині із сангвістичним типом характеру притаманні жвавість, рухливість, емоційність, чудова працездатність, легкість здогадки й асоціативність зв'язків у мисленні, багатство образних уявлень. Тому цих дітей необхідно оберегати від надмірної збудливості, нестійкості, легковажності, поверхневості в судженнях.

Серед дітей із флегматичним складом психіки спостерігається урівноваженість, спокійна стриманість, неквапливість, упевненість у правильності схвалених рішень, витривалість, здатність точно й акуратно

виконувати завдання, схильність до обґрунтованих і глибоких узагальнень та висновків. Але за несприятливих умов ці діти можуть проявляти байдужість і пасивність, що зменшує й обмежує доступний їм рівень активності.

Діти з меланхолійним характером вирізняються глибиною і стійкістю почуттів, здатністю тонко диференціювати й розрізняти предмети за окремими ознаками; вони мають багатий світ уяви та фантазій. У навчанні й у ході творчої діяльності – переважно зосереджені, старанні й уважні, мають розвинені відчуття пропорцій та кольору, але у незвичних умовах вони «замикаються» й уникають спілкування, а це зменшує рівень їх працездатності.

Для дітей, які мають холеричний темперамент, притаманні активність, енергійність, наполегливість, ініціативність, пристрась до своєї діяльності, кмітливність, винахідливість. Але з перших же днів навчання учитель початкових класів мусить привчити їх доводити розпочату справу до завершення, формувати у них витримку й здатність до самогальмування та вирівнювання своєї поведінки.

Однією із провідних умов формування та розвитку творчої особистості молодшого школяра вчені – педагоги й психологи – вважають взаємодію між зовнішніми та внутрішніми чинниками, між генетичною зумовленістю творчої обдарованості й умовами, що пропонує навколишнє середовище. Творчий розвиток, як зазначає В. Сухомлинський, «починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства, опановані та здобуті раніше, стають засобом пізнання, осягнення та перетворення світу, при цьому людська особистість немов би поєднується зі своїм духовним надбанням [185]. Якщо наявний творчий потенціал дитини розвивати у належних (відповідних) умовах, то він «підноситься» на більш вищий рівень; у разі обмежених можливостей «пробудити» творчість молодших школярів учитель може на уроках образотворчого мистецтва завдяки застосуванню ефективних і дієвих навчально-виховних методів і засобів [188].

У різні періоди історії та соціально-економічних перетворень в країні, зокрема й у галузях освіти і науки, учені – психологи та педагоги – вважали дитину провідним суб'єктом навчання і виховання, який визначає зміст основних напрямів освітнього процесу в закладах середньої та вищої освіти України. Нині змінюється вектор їх поглядів на місце людини в громадському житті суспільства та здійснюється переоцінка цілей і завдань виховання й освіти. Упродовж навчання дитина мусить (має) отримати не лише знання, але й належне виховання. Саме тому окреслені І. Бехом напрями сучасного виховання є надзвичайно важливими, зокрема: необхідність для учителя скористатися природною особливістю дитини, яка вірить у добре ставлення до неї оточуючих людей, та заохочення розвитку її позитивних задатків й устремлінь; розвиток власного інтересу вчителя початкових класів до індивідуальних особливостей характеру кожної дитини, психологічної сприйнятливості до обставин буття і навчання своїх учнів, спостережливості до змін у їх поведінці й уміння з'ясувати причини (як об'єктивні, так і суб'єктивні), що їх зумовлюють [7].

Вважаємо доцільним зауважити, що молодший шкільний вік вважається періодом становлення й інтенсивного формування навчальної діяльності дітей (В. Давидов, Д. Ельконін, О. Савченко). Саме їй підпорядковані інші види діяльності (гра, праця тощо). «Психічний розвиток дитини (людини), – зазначав Г. Костюк, – відбувається у ході навчання та завдяки йому. Навчальна діяльність є також основним фактором (чинником) і формою прояву гармонійності й усебічності розвитку дитини. Поза навчанням і без нього немає психічного розвитку» [118, с. 69].

З'ясування особливостей впливу навчання на інтелектуальний та функціональний (фізичний) розвиток дитини стало можливим завдяки виокремленню Л. Виготським двох рівнів – зон актуального та найближчого розвитку [42, 46]. Науковий доробок цього вченого допомагає нам розкрити взаємозв'язок навчання та розвитку дитини: її інтенсивний розвиток може відбуватися лише у тому разі якщо навчання випереджає актуальний рівень

освіченості й задіює сили, що зосередженні в зоні найближчого розвитку. Методологічною основою сучасної концепції розвивального навчання дітей є положення Л. Виготського про те, що навчання має (мусить) відбуватися не лише услід за розвитком, не разом із ним, але й бути попереду, поглиблюючи його далі й зумовлюючи в ньому позитивні перетворення [26].

Згідно з нашим переконанням завдяки оновленню змісту, впровадженню нових форм і доцільному застосуванню методів навчання та виховання засобами образотворчого мистецтва можна стимулювати розвиток усіх творчих компонентів особистості молодшого школяра, зокрема і найскладніших. Це твердження ґрунтується на висновку М. Гнатко про те, що основу методів системи сучасного виховання, особливо художнього, становлять безумовне визнання й утвердження автономних цінностей певного віку та недопущення нав'язування дітям хибних і нестійких світоглядних орієнтирів іззовні: «Вона має бути системою, що вивільняє творчу силу, а не системою накопичення й тренажу механічно набутих знань і навичок, органічно необґрунтованих, а тому й досить нестійких» [32, с. 12].

Аналіз наукової та методичної літератури (Н. Аніщенко [1], С. Архипова [2], І. Біла [11], М. Гнатко [30], Н. Захарюк [50], В. Клименко [66] та ін.) надає підстави для висновку про те, що нині у вітчизняній та зарубіжній теорії і практиці образотворча діяльність у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на двох підходах. Основою першого з них є припущення, що творчості потрібно навчити, а «прийти» до творчості дитина може тільки внаслідок міцного опанування створених іншими людьми її канонів і зразків. Оволодівши ними, вона може самостійно розпочинати творчу діяльність. Другий підхід ґрунтується на тому, що застосування методів і прийомів образотворчої діяльності є найбільш доступним дитині простором для прояву активності й вираження індивідуальної неповторності у сприйнятті подій та явищ довкілля, бажання побачити їх іншими завдяки матеріалу, за допомогою якого вона найлегше може відобразити своє «я» у ставленні до оточуючого світу.

Порівнюючи основні положення цих підходів, маємо підстави зробити висновок про те, що метою занять з образотворчого мистецтва в закладах загальної середньої освіти є розвиток у дитини здібностей до продуктивної творчої діяльності. Але у першому випадку шлях до досягнення цієї мети починається з вивчення творів мистецтва, яке ґрунтується на репродуктивній діяльності учнів, й передбачається, що лише після опанування зразків і канонів чужої творчості у дитини можуть розвинутися здібності до власної творчості. Відповідно ж до другого підходу шлях починається і завершується творчістю.

Вітчизняні та зарубіжні вчені потрактовують образотворчу діяльність дітей як складний процес, що впливає на формування особистісних якостей кожної дитини, у ході якого проявляються грані творчості особистості, яка дорослішає та здобуває певний життєвий досвід. Саме тому завданнями психологічного та педагогічного дослідження особливостей цієї діяльності є: розкрити джерела та механізм її утворення й розвитку, а також створити оптимальні умови для її формування у дітей молодшого шкільного віку (молодших школярів).

Серед численних теорій, що тлумачать природу образотворчої діяльності дітей, в сучасній науковій літературі виокремлюються такі: «біологізаторська», «гештальтпсихологія», «фрейдизм», «теорія соціального успадкування психічних властивостей і здібностей, досягнення індивідом надбань створеної людством матеріальної та духовної культури».

Наприкінці XIX – на початку XX століть набув широкого поширення закон Е. Геккеля. Його суть полягає в тому, що онтогенез, тобто індивідуальний розвиток будь-якого організму від народження і до смерті, являє собою коротке та швидке повторення філогенезу – історії розвитку різних організмів. Ця концепція була створена на основі даних порівняльної анатомії, палеонтології, ембріології, екології, фізіології та інших наук. В зв'язку з тим, що термін «філогенез» у психології тлумачиться як зміни у психіці людини, які сталися у процесі її біологічної еволюції та під впливом

умов життя, – очолюваний послідовниками Е. Геккеля теоретичний напрям отримав назву «біологізаторський».

Відповідно до закону Е. Геккеля образотворча діяльність дитини потрактовується як спонтанний процес поступового розгортання її образотворчих здібностей, в якому виокремлюються стадії, що послідовно змінюють одна одну. Під впливом цієї теорії у психології обстоюється думка про необхідність лише тестування інтелекту дитини за допомогою аналізу її малюнків. У той же час посилюється зацікавленість учених до порівняльного дослідження первісного мистецтва та «мистецтва» дитини, а також набуває поширення теорія наступності «артистичного імпульсу до мистецтва» від вищих тварин. Учені зводять все до того, що дитина в онтогенезі неодмінно мусить «зжити» напрацьовані предками сучасної людини начала образотворчого мистецтва.

Інша теоретична концепція відображена в гештальтпсихології (від нім. *gestalt* – «образ, цілісна форма, структура, конфігурація»). Її суть ґрунтується на твердженні про те, що в центрі природи сприйняття людиною світу постає образ, який не зважаючи на мотиваційні чинники та предметну діяльність, щоразу постає перед внутрішнім зором індивіда (запропонована В. Келлером гіпотеза «інсайту» – раптового осяяння). Представник цієї теорії Р. Арнхейм інтерпретує поняття «розвиток образотворчої діяльності дитини» як «схоплення» гештальтів. Учений зазначає: «Якщо для дитини коло символізує голову людини, то це коло «не подано» їй самим об'єктом. Це – її геніальне відкриття, до якого вона дійшла тільки внаслідок складного експериментування». Проте, на відміну від інших прихильників цього напрямку (М. Вертхеймер, В. Келлер, К. Кофка) і фрейдистської теорії (Г. Гроддек, Г. Рід, З. Фрейд), з їх пошуками клінічних симптомів і сексуальних символів, а також містифікацією процесів художньої творчості, які таким чином цілком нівелюють функцію пізнання в галузі мистецтва, – Р. Арнхеймтвердить про те, що естетичне сприйняття, а отже, і мистецтво в цілому, у своїй основі є пізнавальним процесом, який зумовлений типом і

формами зорового сприйняття дитиною подій та явищ навколишньої дійсності.

Потрактуюючи естетичне сприйняття як пізнавальний процес, що відбувається у підсвідомості дитини, Р. Арнхейм акцентує увагу на своєрідних особливостях цього пізнання. Насамперед, учений наголошує на тому, що естетичне сприйняття – не пасивний, споглядальний акт, а творчий, активний процес, не обмежений лише репродукуванням об'єкта, але має продуктивні функції, що ґрунтуються на створенні у підсвідомості дитини візуальних моделей. Кожен акт візуального сприйняття молодшим школярем подій та явищ довкілля, на думку науковця, – це активне дослідження ним об'єкта, його візуальна оцінка, добір істотних рис, їх аналіз і зіставлення зі «слідами» пам'яті й організація у цілісний візуальний образ. Такі поняття, як: «рівновага», «обрис», «форма», «розвиток», «простір», «світло», «колір», «рух», «напруга» тощо, – за твердженням Р. Арнхейма, є «вершиною» перцептивних категорій естетичного сприйняття дитиною подій та явищ довкілля у становленні відображеного образу. Крім того, він різко виступає проти підходу так званого «самовираження» особистості у зображенні предметів. Метод самовираження особистості, на його погляд, принижує або навіть нівелює зміст, який необхідно було б відобразити, й «проголошує» пасивне «вираження» назовні суб'єктивних почуттів.

У вітчизняній психології утвердилася теорія, що пояснює закономірності психічного розвитку дитини шляхом надання їй своєрідно людських психічних властивостей і здатностей, які виникають у ході соціально-історичного поступу людства й зафіксовані у предметах матеріальної та духовної культури (Л. Виготський, Л. Венгер, А. Запорожець, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн). Отже, природа, закономірності гармонійного й усебічного розвитку людини та регуляція її образотворчої діяльності потрактуюється вченими як притаманні (характерні) їй психічні дії, що не можуть виникнути природним шляхом, але мусять бути успадковані дитиною.

Відповідно до концепції Л. Виготського природа образотворчої діяльності тлумачиться як оволодіння дитини знаковою діяльністю, що охоплює опанування нею функцій знака – позначення та повідомлення.

Опанування молодшим школярем функції позначення припускає виникнення у нього готовності до встановлення розходжень та зв'язку між позначенням і тим, що позначається, і виконання дій заміщення, тобто відбувається формування знакової функції його свідомості [172]. На факті розуміння дитиною відносин зображення та предмета акцентують увагу більшість вчених – дослідників дитячої творчої діяльності, – оскільки лише за його наявності може виникнути образотворча діяльність. Що ж стосується функції повідомлення, то факти, що свідчать про бажання дитини пояснити свій малюнок дорослому (в умовах громадського навчання і виховання – однолітками) і зробити його зрозумілим для оточуючих, – вказують на правомірність тлумачення розвитку малювання й образотворчого мистецтва як різних видів знакової діяльності дитини, – й у цьому його значення.

Ця концепція про природу дитячої образотворчої діяльності досить переконливо й аргументовано висвітлена в наукових дослідженнях Б.Нікітіна. Розвиток дитячого малювання, вважає науковця, є певною стороною цілісного психічного розвитку дитини, у якій проявляються як загальні, так і особливі (своєрідні) закономірності. Оволодіння малюванням – це опанування молодшим школярем одного з видів знакової діяльності, й у цій своїй якості воно мусить тлумачитися у контексті загального розвитку його свідомості й у співвіднесенні з формуванням інших видів знакової діяльності. Своєрідність малювання, на відміну від інших видів знакової діяльності, виявляється в особливому ставленні учнів початкових класів до того, що позначається, та у співвідношенні функцій позначення та повідомлення. Ігнорування цієї особливості, наголошує В. Мухіна приводить до неможливості адекватного тлумачення дитячого малюнка та правильного визначення значимості малювання в розвитку свідомості кожної дитини [121].

Багато вчених-дослідників й учителів початкових класів указують на той факт, що малюнки дітей різних народів, які перебувають на різних щаблях розвитку соціально-економічної сфери та живуть у різноманітних природно-кліматичних і соціально-побутових умовах, мають багато подібного в змісті й у способах їх відображення, і вважають цю подібність проявом «поза соціальної» природи дитячого малювання. Як зазначає Р. Павелків, ця подібність, особливо у ранні періоди розвитку малювання, справді має місце, але свідчить лише про те, що в дитячому малюванні насамперед відображається опанування дитиною не конкретно-історичних, а загальнолюдських форм культури, що визначають особливості зображення. Основна з таких форм – знакова функція свідомості дітей молодшого шкільного віку – й пов'язане з нею «олюднене» сприйняття ними подій та явищ довкілля, що ґрунтується на застосуванні сенсорних еталонів. Саме тому дитячому малюванню значною мірою властиві узагальненість і схематизм. Чим більше дитина оволодіває сформованими у конкретній культурі способами зображення, тим меншою стає подібність створених нею зображень до малюнків дітей різних народів. Предметний зміст малюнків дітей різних культур і ставлення до навколишнього світу, що виражається у них, мають конкретно-історичну зумовленість і відображають національний колорит [136].

Проте ця спільність певною мірою зберігається і щодо застосування дітьми графічних і колірних засобів зображення, що пояснюється їх віковими особливостями і психофункціональними (психофізичними, психосоматичними) можливостями. Причина в тім, що засоби сучасного образотворчого мистецтва досить складні та можуть бути опановані дитиною лише внаслідок спеціального навчання. На початкових стадіях оволодіння образотворчою діяльністю молодші школярі мають можливість опанувати лише деякі елементи образотворчої культури суспільства. Недостатність оволодіння образотворчими засобами вони заповнюють за рахунок внесення у малюнок невластивих для зображальності дорослих у майстрів

образотворчого мистецтва елементів отриманого ними досвіду з інших сфер діяльності (предметної, мовної, ігрової тощо), що, власне, й обумовлює деяку подібність дитячих малюнків.

Отже, кожен новий крок у розвитку образотворчої діяльності дитини – результат опанування нею відомих форм загальнолюдського досвіду, який значною мірою маскується тим, що до образотворчої діяльності переносяться психічні процеси та дії, які сформувалися у її свідомості під впливом загальних умов життя і виховання. Однак, коли немає цілеспрямованого навчання, таке опанування відбувається стихійно. Дорослі – вчитель початкових класів, батьки й інші родичі – завдяки конкретній системі вимог, очікувань і оцінок, а також прямому демонструванню та керуванню формують образотворчу діяльність дитини, надають розвитку той вектор, що в підсумку призводить до опанування молодшими школярами образотворчої культури суспільства, в якому вони живуть і виховуються.

Учені, вчителі-практики та батьки наголошують на тому, що в ранньому дитячому віці малювання є провідним видом творчості. Діти люблять малювати, їм подобається сам процес, але з часом їх інтерес до творчості «згасає», відбувається розчарування і «охолодження». Л. Виготський вважає, що зменшення зацікавленості дітей до малювання приховує за собою перехід цієї діяльності до вищої стадії розвитку, що стає доступною молодшим школярам лише за наявності таких сприятливих зовнішніх стимулів, як, наприклад: викладання образотворчого мистецтва у школі, особлива обдарованість до цього виду творчості, наявність художніх образів вдома тощо [25]. Отже, для того, щоб дитяча творчість «не згасла», необхідний цілеспрямований педагогічний вплив, особливості якого можна визначити, з'ясувавши вікові особливості образотворчої діяльності дітей.

Г. Кершнгтейнер створила вікову періодизацію, згідно з якою відбувається розвиток образотворчої діяльності дитини: достадійна фаза (малюки від 2-ох до 4-ох років) – зображення каракулів, штрихів тощо; І стадія (дошкільнята від 4-ох до 6-ти років) – виконання схематичних

зображень, далеких від відображення справжніх предметів оточуючої дійсності, - дитина малює те, що знає, але не те, що бачить; II стадія (діти від 6-ти до 8-ми років) – у свідомості й образотворчих діях дитини виникає відчуття форми та лінії; відбувається поєднання схематичного та формального і відтворюється співвідношення частин цілого на площині (в межах) аркуша паперу; відбувається поєднання схематичного та формального і зародження «паростків» зображення, подібного до дійсності; III стадія (учні від 8-ми до 12-ти років) – ступінь подібного до дійсності зображення, при якому зникає схема, з'являється обрис або силует, але ще немає перспективи та пластичності у відображенні предмета; IV стадія (підлітки від 12-ти до 15-ти років) – пластичне зображення, при якому за допомогою світлотіней окремі частини предмета зображаються опукло, в малюнках відображається перспектива й відтворюється рух.

Запропонована науковицею періодизація свідчить про те, що для вікового періоду зображувальної діяльності молодших школярів властиві (характерні) такі риси: стійке відчуття форми та лінії, внаслідок чого їхні малюнки наближені до адекватного відображення (відтворення) дійсності. Це дає підстави твердити про те, що цілеспрямований педагогічний вплив на формування у дітей цієї вікової групи навичок володіння засобами образотворчого мистецтва матиме позитивний ефект у їх творчому розвитку. Такий вплив мусить враховувати ступінь емоційності й розвиненості візуальної пам'яті дитини, особливості сприйняття нею довкілля й умов, у яких відбувається її образотворча діяльність, а також оцінку вчителем й однокласниками виконаних молодшим школярем художніх творів.

У галузях психології та педагогіки наявна велика кількість досліджень, у яких висвітлені окремі аспекти проблеми дитячої образотворчої діяльності (С. Архипова [2], І. Біла [11], Т. Калініна [59], О. Колотило [69], В. Моляко [110]), але, на жаль, немає будь-якої структурно-функціональної моделі образотворчої діяльності молодших школярів, у якій на відміну від

інших видів художньої творчості, провідне місце належить функціонуванню та розвитку візуальної пам'яті.

Важливе значення у розкритті макроструктури діяльності людини має теорія функціональних систем П. Анохіна, в якій сконструйована модель її поведінки, що тлумачиться вченим як послідовний ряд операцій єдиної саморегульованої (саморегулювальної) системи. В конфігурації цієї моделі виокремлюється модель візуальної пам'яті як цілісна функціональна підсистема та її взаємозв'язки з усіма іншими компонентами діяльності людини. Запропонований ученим підхід дає пам'яті як ланки однієї мнемонічної підсистеми й окреслити її продуктивне значення у ході здійснення людиною певних актів цілеспрямованої діяльності. Структура моделі відображає діяльність людини як складну систему, що складається із чотирьох комплексів операцій: мнемонічної, сенсорної, інтелектуальної та моторної. Хоч ця модель створена на основі ґрунтовного аналізу П. Анохіним одного із видів операторської діяльності людини, вона може вважатися універсальною й до певної міри бути використаною нами для здійснення структурно-функціонального аналізу образотворчої діяльності. Проаналізуємо її стосовно до образотворчої діяльності учнів початкової школи.

Мнемонічна підсистема. У процесі творчого розвитку молодших школярів відбувається інтенсивне нагромадження дітьми образних вражень про навколишній світ, які інтегруються ними у цілісні структури-уявлення та зберігаються у довготривалій візуальній пам'яті. Окрім того, у закономірках цієї пам'яті містяться також мотиваційні настановлення, пов'язані з особливостями розумового устрою дитини, інтересами й емоціями; опановані малюком узагальнені способи та прийоми створення художніх образів й організації зображення на площині аркуша паперу. До речі, процес зображення необхідно потрактовувати як послідовність відтворення навколишньої дійсності, опрацьованої суб'єктивним сприйняттям свідомості людини.

Образи діяльності відображаються на малюнку дитини не механічно. Добираючи для зображення одні риси й відкладаючи інші, вона проявляє здатність активно, вибірково перетворювати життєві враження. При виборі об'єкта для відображення молодші школярі керуються зацікавленістю до предмета а не легкістю чи складністю його зображення. На основі переважаючої у певний момент часу мотивації, що опосередковує визначення дитиною значимості сприйнятих вражень, оперативна короткотривала візуальна пам'ять допомагає їй здійснити добір інформації, необхідної для формування мети, створення образу й організації відповідного зображення на площині аркуша паперу.

Таким чином, мнемонічна підсистема – це активний процес, що виконує продуктивну функцію організації та регуляції образотворчої діяльності молодшого школяра. Цей процес пов'язаний із добором ним інформації для прогнозування наступного малюнка, створення та відображення відповідних образів на площині аркуша паперу.

В умовах організації та ведення образотворчої діяльності з учнями початкових класів сенсорна підсистема становить комплекс операцій щодо формування у підсвідомості дитини чуттєвого образу на рівні динамічного сприйняття, ступеня пізнавальної активності кожного учня й оволодіння ним перцептивними діями.

Художнє сприймання – це процес візуальної оцінки молодшим школярем найбільш істотних рис об'єкта сприйняття, їх аналізу у відповідний візуальний образ на площині аркуша паперу. Художньо-образне сприймання охоплює й емоційне ставлення дитини до об'єкта сприйняття, що позначається на якості створюваного нею образу: чим більше предмет цікавить й емоційно активізує її, тим краще вона його відтворює.

Зорова сенсорна пам'ять є важливим джерелом формування у підсвідомості дитини художнього образу та його відтворення на площині аркуша паперу. Вона оперує відображеною інформацією і здійснює добір найбільш значимих зорових вражень. Відповідно до цілей і завдань

образотворчої діяльності молодшим школярем вибірково виокремлюються й увиразнюються ті модальності й властивості об'єкта, що утримують його у візуальній пам'яті, слугують орієнтиром і засобом для створення зображення.

Учні молодших класів малюють, як правило, не з натури, а за уявленням. Тому створення та відображення чуттєвого образу на площині аркуша паперу здійснюється ними переважно тоді, коли об'єкта немає, і забезпечується актуалізацією зразків довготривалої візуальної пам'яті й перетворювальною діяльністю уяви, спрямованої на довільне відтворення образу (або даних минулого сенсорного досвіду). Основним змістом цієї діяльності є не лише актуалізація минулого сприйняття дитини, але активне його перетворення, що призводить до створення образу, відмінного від наочного матеріалу, на основі якого він спочатку виник. Спрямованість й особливості перетворень, що при цьому в образній формі виникають у підсвідомості молодших школярів, диктується суб'єктивними уявленнями дитини, її інтересами, прагненнями, емоційно-образним ставленням до навколишнього світу. Таким чином, сенсорно-перцептивний блок визначає якість створюваного візуального образу відповідно до реальної ситуації та забезпечує свого роду програму для активізації творчого мислення й організації творчої діяльності учнів.

Третя підсистема – блок інтелектуальних операцій – залежно від цільової настанови він охоплює такі мисленнєві операції молодших школярів: аналіз, синтез, порівняння, виявлення аналогій тощо. На основі зіставлення прискореного актуалізацією минулого досвіду із отриманою внаслідок сприйняття інформацією та реальним об'єктом відбувається пошук і схвалення рішення, обрання найбільш доцільного та пластичного способу зображення серед усіх можливих, що є в арсеналі дитини у певний момент часу. Образ, що фіксує наслідок задуму, конструюється засобами візуального мислення з урахуванням вимог образотворчого завдання. Під час формування задуму може відбуватися переорієнтація свідомості й уваги дитини на більш значимі властивості і ознаки, тобто перекодування на «власну» образотворчу

мову. Такий процес може здійснюватися за участю свідомості чи відбуватися автоматично. Це зумовлено наявністю у довготривалій візуальній пам'яті дитини відповідних знань й умінь, які вона набуває у процесі навчання і на основі власних спостережень і вражень з навколишньої дійсності.

Процес уяви має дуже важливе значення в образотворчій діяльності дитини. Він може бути відображенням у структурі інтелектуального блоку як форма образного мислення. Разом з тим ява досить часто сприяє молодшим школярам у руйнуванні «старих» уявлень довготривалої візуальної пам'яті й у створенні «нового» образу, що уможлиблює їм «вийти за межі» сформованих стереотипів. Без активного творчого опрацювання учням початкових класів стереотипних уявлень й образотворчих штампів інтелектуальний блок може бути повністю нівельованим. У таких випадках під олівцем або пензлем дитини виникають спрощені малюнки, в яких для зображення використовуються готові, раніше опановані схеми. Коли немає аналогів у змісті візуальної пам'яті молодших школярів, образотворчі завдання вони виконують за допомогою активної роботи уяви. Часто-густо стаються випадки, коли дитина, замисливши намалювати який-небудь предмет, розпочинає виконання свого задуму й з'ясовує, що цілком його втілити не може. Це пояснюється тим, що сформовані в образній пам'яті молодшого школяра уявлення про предмет достатні для його впізнавання та дій з ним, але вони дуже розпливчаті й недиференційовані для зображення. Маючи у свідомості повноцінний візуальний образ предмета й володіючи технічними навичками та прийомами відображення, дитина може відтворити його обриси на площині аркуша паперу.

Четверта підсистема – моторних операцій – слугує для практичного втілення сформованого в мозку дитини образотворчого задуму. Весь процес відображення на площині аркуша паперу поелементно контролюється нею шляхом порівняння малюнка, що виникає під її олівцем або пензлем, із задумом: кожна нова лінія зіставляється із тими лініями, що вже прокладені на аркуші паперу; аналітично переглядається кожна частина малюнка. При

невідповідності задуму наслідків образотворчості молодший школяр під мудрим керуванням досвідченого вчителя здійснює корекцію зображення на площині аркуша паперу: малюнок увиразнюється, виправляється й доповнюється. Потім учень самостійно контролює послідовність й оцінює правильність виконання малюнка та його відповідність до задуму, на основі чого в нього формуються образотворчі дії. У процесі створення образу дитина свідомо визначає, якою інформацією, сформованими вміннями та навичками відображення із довготривалої візуальної пам'яті вона має послуговуватися, щоб відповідно до змісту запропонованого вчителем образотворчого завдання створити зображення на площині аркуша паперу. В процесі відображення молодший школяр пояснює образи, які виникають у його підсвідомості, що забезпечує накопичення ним уявлень і надає довершеності наслідкам власної образотворчості. Трансформовані з урахуванням отриманих у процесі відображення «нових» даних образи – «сліди» закріплюються у пам'яті дитини й використовуються нею у наступних зображеннях.

Проте в образотворчій діяльності молодших школярів не всі етапи проявляються повністю і в зазначеній послідовності. Так, наприклад, задум у свідомості дитини може виникнути як перед початком відображення, так і в процесі створення зображення; він може бути змінений під впливом сприйняття дитиною власного малюнка, що виникає на площині аркуша паперу. Діти на цьому рівні формування образотворчої діяльності завжди захоплені процесом відображення й інколи забувають про мету, якій необхідно підпорядкувати всю роботу. Залежно від своєрідності й складності запропонованих учителем початкових класів завдань, ступеня психофункціонального розвитку молодших школярів, їх індивідуальних і вікових особливостей та рівня знань відбувається спрощення операційної структури у кожній підсистемі.

Таким чином, значимість візуальної пам'яті в образотворчій діяльності учнів початкових класів є незаперечною, оскільки вона становить основу, на

якій відбуваються процеси, що сприяють виникненню та підтримці відносин між людиною, мистецтвом і навколишнім світом, входженню дитини у світ образотворчості та залученню її до сприйняття й оцінки скарбів художньої культури.

Згідно з наведеним вище твердженням нехудожні тексти й твори художньої літератури декодуються думкою, а шедеври образотворчого мистецтва – уявою, оскільки лише вона здатна відтворити світ, що колись постав в уяві художника та закодований ним на полотні твору образотворчого мистецтва за допомогою візуальних образів. Тому, на думку багатьох учених (І.П. Глинська, В.С. Кузін, Н.Н. Ростовцев та ін.), своєю наочністю образотворче мистецтво є особливо близьким для сприймання молодшим школярем (це зумовлено тим, що він мислить образами конкретних предметів, але конкретна образність мислення (синкретизм) не надає дитині можливості зрозуміти («читати») твори образотворчого мистецтва, оскільки молодший школяр ще не вміє абстрагувати ідею з чуттєво збереженого образу). Крім того, в учнів початкових класів слабо розвинене просторове мислення. Вперше приходячи до школи, дитина вміє малювати лише плоскі геометричні фігури (поняття «висота» і «ширина» предмета їй відомі, вона порівняно легко відображає їх на площині аркуша паперу; поняття «глибина» предмета їй невідоме та незрозуміле, тому вона відчуває труднощі при відображенні на площині аркуша паперу тривимірності об'ємного предмета).

До першого класу діти приходять вже з розумінням особливостей образотворчих («намалюй») та графічних («напиши») прийомів кодування інформації на площині аркуша паперу. Хоч далі у ході навчання ці прийоми будуть переплітатися та впливати один на одного, все ж таки учні (за допомогою вчителя) мусять навчатися чітко відрізняти малювання від інших способів графічного закріплення інформації.

Беручи до уваги зазначене вище та спираючись на те, що основною функцією комунікації засобами образотворчого мистецтва, як вважає

переважна більшість учених (О. Зісь, І. Лернер, В. мухіна, Б. Неменський, М. Скаткін та ін.), є передавання від учителя початкових класів молодшому поколінню всього змісту соціальної культури для її відтворення та розвитку, а саме: знання про природу, людину, техніку, досвід способів діяльності (навички й уміння); досвід творчої діяльності й емоційно-оцінного ставлення до світу, а також своєї діяльності, – ми тлумачимо комунікативну функцію образотворчого мистецтва як основний смислотвірний засіб у творчому розвитку молодших школярів, оскільки ним учні й учитель послуговуються під час навчання майже всіх предметів у початковій школі. Саме завдяки комунікативній функції образотворчого мистецтва ми вбачаємо можливим упровадження двох провідних напрямів його застосування в Новій українській школі – виховання засобами мистецтва та виховання у мистецтві.

1.4. Організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-творчих технологій

Проблема розвитку творчих здібностей людини є однією з центральних в педагогіці, оскільки прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, додання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, оригінальних підходів і шляхів до їх втілення. Одним з головних педагогічних завдань при цьому є виховання людини, здатної акумулювати і творчо переосмислювати набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві, розвивати технології. Це завдання відображене в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, в якій підкреслюється необхідність застосовувати нові педагогічні технології особистісно-зорієнтованого виховання для формування творчих здібностей учнів.

Науковці вважають, що успішність розвитку творчих здібностей дитини безпосередньо залежить від організації освітнього розвивального

простору загально освітніх закладів, залучення дітей до художньо-творчої діяльності з опорою на їхній власний досвід, знання, вміння, навички та психічні властивості. Втім, останнім часом і психологи, і педагоги-практики констатують наявність недооцінки природи дитини в освітній роботі, що негативно впливає на її здоров'я та розвиток.

Практично, будь-яке педагогічне дослідження певною мірою торкається розвитку творчих здібностей і виховання творчої особистості, оскільки педагогічний процес є творчим за своєю сутністю, включаючи творчість учня, вчителя, вихователя, батьків, організаторів дозвілля, керівників самодіяльних гуртків і об'єднань. Значна кількість наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів присвячена дослідженню творчого процесу (С. Архипова, В. Моляко та ін) [2; 110] загальних проблем розвитку творчих здібностей та вихованню творчої особистості в різних видах діяльності (Д. Богоявленська, Б. Теплов, С. Рубінштейн, К. Платонов та ін.) [14; 188; 173; 146].

Аналіз наукової літератури переконує, що ця проблематика є багатоаспектною і вимагає міждисциплінарного дослідження. В психологічній та педагогічній науці відомі різні підходи до розвитку творчих здібностей у процесі вивчення різних дисциплін, позакласної, гурткової роботи, зокрема засобами різних видів мистецтва: літератури, музики, образотворчого мистецтва, хореографії тощо.

Незважаючи на те, що останнім часом з'явилося багато ґрунтовних вітчизняних праць з окресленої проблематики: організації творчої діяльності учнів у позашкільному закладі (О. Рассказова), розвитку творчої активності молодших школярів (Г. Костюшко), розвитку творчих здібностей учнів на уроках праці засобами ігрової діяльності (Н. Слюсаренко) тощо.

Із метою подолання виявлених недоліків та суперечностей вважаємо за доцільне створення організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами художньо-педагогічних технологій (Рис. 1.1).

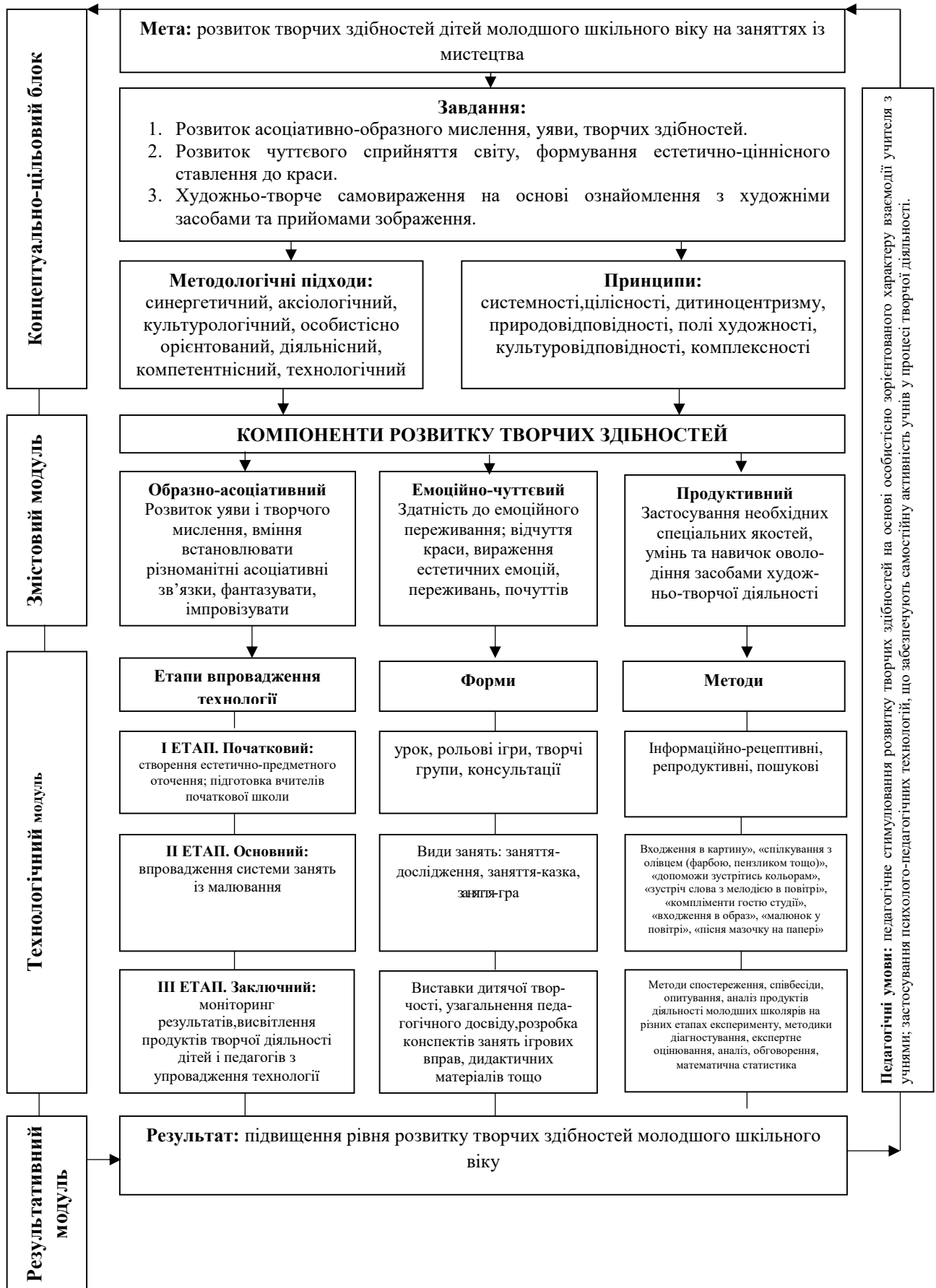


Рис. 1.1. Організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій.

В основу організаційно-педагогічної моделі покладено результати психолого-педагогічних досліджень щодо вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку та сучасні методологічні підходи (синергетичний, аксіологічний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, технологічний).

З огляду на це, організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей засобами ігрових художньо-педагогічних технологій ми будемо розглядати як організацію художньо-естетичної діяльності молодших школярів, що спрямована на розвиток у них когнітивного досвіду, емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і забезпечує художньо-творче самовираження кожної особистості.

Структурними компонентами даної моделі є модулі: концептуально-цільовий, змістовий, технологічний і результативний, реалізація яких дозволяє ефективно впливати на основні компоненти розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку: *образно-асоціативний* (творча уява, художньо-образне та асоціативне мислення), *емоційно-чуттєвий* (емоційно-ціннісне ставлення особистості до світу, цілісне художньо-чуттєве сприйняття, відчуття краси, здатність до співпереживання) і *продуктивний* (спеціальні якості, уміння та навички, безпосередній зв'язок образів із думкою, почуттями, дією), які є взаємозалежними.

Розглянемо структурні компоненти організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо-творчих технологій.

Концептуально-цільовий модуль відображає мету, завдання, методологічні підходи та принципи технології. Метою розробленої моделі визначено: розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій. Її досягнення стає можливим через реалізацію наступних завдань: розвиток у молодших школярів чуттєвого сприйняття світу, формування естетично-ціннісного

ставлення до краси; розвиток асоціативно-образного мислення, уяви, творчих здібностей; художньо-творче самовираження молодших школярів завдяки ознайомленню їх із художніми засобами та прийомами зображення.

Реалізація першого завдання – розвиток асоціативно-образного мислення, уяви, творчих здібностей – конкретизується в навчанні молодших школярів вмінню встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки, розвитку дослідницьких здібностей в експериментуванні з художніми матеріалами.

Друге завдання – розвиток у молодших школярів чуттєвого сприйняття світу і формування в них естетичного ставлення до нього здійснюється через: розвиток здатності помічати, відчувати і розуміти красу в навколишньому світі; формування культури сприйняття об'єктів краси (природи, людини, мистецтва) і чуттєвого відгуку (здивування, захоплення, милування, радості) в процесі художньо-творчої діяльності (дослідження, гра, фантазування, імпровізації), формування здатності до «входження» в образ, розвиток здатності виражати особисте відношення до світу власною творчістю: словом, кольором, малюнком.

Третє завдання – художньо-творче самовираження на основі ознайомлення молодших школярів із художніми засобами та прийомами малювання – спрямоване на: розвиток у дітей потреби в образотворчій діяльності та отримання задоволення від неї, здатності до самовираження за допомогою малювання, володіння навичками образотворчої діяльності, здатності до самостійного створення художніх образів у малюванні.

В основу розробленої організаційно-педагогічної моделі покладено сучасні методологічні підходи: синергетичний, аксіологічний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, технологічний.

Реалізація синергетичного підходу сприяє оновленню змісту, методів і форм освітнього процесу з урахуванням таких чинників як саморозвиток, креативність і нелінійність мислення; вимагає організації процесу пізнання невід'ємного від переживання і спілкування, що продукує активне творення

дітьми знання, набуття необхідних вражень, відчуттів, досвіду, умінь та навичок художньо-естетичної діяльності; формує новий тип відносин між педагогом і дитиною, взаємну допомогу та співробітництво, спільне, творче освоєння світу; слугує основою діалогічного спілкування з природою, мистецтвом, навколишнім світом, сприяє розкриттю власних тенденцій розвитку [26; 46; 62; 63; 113]. Синергетичний підхід у процесі розвитку творчих здібностей стверджує ідею самоорганізації, сприяє пробудженню особистісного потенціалу та здібностей дітей молодшого шкільного віку, ініціюванню індивідуальних освітніх траєкторій та шляхів особистісного розвитку, процесу самостворення.

Аксіологічний підхід спрямовує учнів молодшого шкільного віку на формування системи цінностей (естетично-морального ставлення до себе, інших людей, предметного світу, природи, мистецтва), спілкування, фантазування, імпровізації, художнього самовираження.

Культурологічний підхід забезпечує створення культуровідповідне середовище, в якому учень молодшого шкільного віку долучається до краси навколишнього світу, художньо-ететичних надбань вітчизняної та світової культури й привносить свої особистісні переживання, творче суб'єктивне відображення предметів, явищ, відносин. Зазначене, на думку Л. Михайлової, збагачує її індивідуальну культуру та впливає на розвиток творчих здібностей [108].

Особистісно орієнтований підхід спрямовує діяльність педагога на забезпечення сприятливих умов щодо формування кожної дитини як унікальної особистості, розкриття її природного потенціалу, розвиток її творчих здібностей; забезпечує оволодіння первинним досвідом спілкування з людьми, природою, мистецтвом, робить акцент на розвиток особистісно-змістовної сфери дитини, її відношення до навколишньої дійсності, діалогічної взаємодії з об'єктами краси, їх переживання, усвідомлення цінності [8; 17; 94].

Діяльнісний підхід забезпечує формування досвіду творчої діяльності учнів молодшого шкільного віку як необхідного й найбільш важливого компонента емоційно-ціннісного ставлення до світу; дозволяє дитині реалізувати природній дослідницький рефлекс допитливості; пробуджує в неї власну думку, фантазію; дозволяє здобути індивідуальний досвід через взаємодію з оточуючим середовищем і художню творчість, усвідомити себе як суб'єкта творчої діяльності, в якій основну педагогічну цінність становить не результат художньої техніки, а емоційно забарвлений процес, творча дія, прояви дослідницької поведінки.

Компетентнісний підхід спрямовує освітній процес на формування у дітей молодшого шкільного віку здатності отримувати досвід, спілкуватися з творами мистецтва, оволодівати методами пізнання і способами художньо-творчої діяльності, застосовувати особистісні досягнення попереднього психічного розвитку (знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль) у творчій діяльності.

Основну ідею технологічного підходу О. Новиков вбачає в тому, щоб детально спроектувати педагогічний процес в усіх його компонентах (змісті, методах, засобах навчання), аби гарантовано одержати необхідний результат – досягнення запроєктованих освітніх цілей [128, с. 48].

У процесі застосування ігрових художньо-педагогічних технології для розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку вчитель має вміти конструювати освітній процес за допомогою системи розвивальних ігор і вправ, експериментальної діяльності з кольорами, спрямована на розвиток емоційно-чуттєвої сфери дітей відповідно до освітніх орієнтирів, цілей, змісту освіти і забезпечує досягнення мети розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку.

Підґрунтям ефективності розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технології у нас визначено наступні основоположні педагогічні ідеї (принципи), які є:

➤ Принцип цілісності (І. Бех, В. Ільїн, П. Каптерев, М. Красовицький, А. Макаренко, Г. Сорока, В. Сухомлинський та інші), який проявляється в системності, структурності, сталості, самостійності цілого і вимагає врахування всієї сукупності матеріальних, соціальних, моральних, культурних, психолого-педагогічних та інших умов, що мають вплив на розвиток творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. Означений принцип передбачає необхідність врахування педагогом усіх життєвих обставин, у яких перебуває вихованець (соціокультурних, психолого-педагогічних, моральних, економічних тощо) і які впливають на нього. Суть принципу цілісності полягає в тому, що дитину неможливо виховувати окремими, ізольованими порціями, частинами, а його основою є антропософська концепція розвитку людини через цілісну взаємодію тілесних, душевних та духовних чинників. Відповідно до сучасного розуміння даного принципу, доцільно забезпечити таку систему педагогічних впливів, яка була б орієнтована на всі сторони особистості в комплексі [64], коли в процесі виховання досягається «гармонія, узгоджена тотальність захоплень і здібностей, єднання інстинкту і духу, згода між вірою і знанням» [39, с. 263].

➤ Принцип дитиноцентризму (О. Захаренко, С. Захаренко, В. Кремень та інші) лежить в основі особистісно орієнтованої освіти дитини, розширенні її можливостей у самореалізації та саморозвитку на засадах гуманізації реального буття, посилення уваги до її цінностей та інтересів задля формування в неї основ життєвої компетентності [49;83]. С. Захаренко визначає дитиноцентризм як забезпечення процесу виховання і навчання кожної дитини на основі розвитку її природних здібностей [49, с. 63]. У нашій технології принцип дитиноцентризму реалізується через демократичні стосунки педагога і дітей на заняттях, відбувається на опорі на активну позицію вихованців, їх самостійність та ініціативу. Даний принцип забезпечує визнання цінності дитини як особистості, її права на свободу,

захист, охорону життя і здоров'я, створення умов для самовираження, розвитку здібностей і творчого потенціалу.

➤ Принцип природовідповідності (М. Драгоманов, Ж. Руссо, Я. Коменський, Й. Песталоцці, С. Русова, О. Савченко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Л. Трубайчук, Ф. Фребель, К. Ушинський та інші) спрямований на пізнання багатогранної природи особистості, особливостей анатомо-фізіологічного розвитку людини з урахуванням її віку і статі. Означений принцип передбачає врахування вікових особливостей молодших школярів, орієнтує на забезпечення умов для задоволення їхніх домінуючих потреб: у русі, ігровій діяльності, пізнанні, творчості, спілкуванні з людьми і природою. У технології він реалізується через ігрові вправи та завдання, забезпечення рухової активності, розвиток природних задатків кожної дитини, емоційну підтримку досягнень вихованців у художній творчості.

➤ Принцип поліхудожності (Л. Масол, Б. Юсов та інші) передбачає розширення й поглиблення змісту навчання і виховання за рахунок застосування різних видів мистецтва, їх взаємодоповнення й взаємозбагачення [102]. У нашій технології поліхудожність закладено в організацію процесу сприйняття художнього твору в контексті різних видів мистецтва, креативне використання зразків мистецтва, створення художньо-розвивального середовища. Технологія передбачає інтегрування різних видів мистецтва в практиці занять із малювання, організації дозвілля, при проведенні виставок, художньо-мистецьких заходів, що дозволяє розширювати асоціативні уявлення молодших школярів, розвивати сенсорну, емоційну та інтелектуальну сфери особистості.

➤ Принцип культуровідповідності (А. Дістервег, Л. Михайлова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський) передбачає нерозривний зв'язок виховання з культурними надбаннями людства і свого народу, зокрема із знаннями про загальнолюдські багатства в царині духовної та матеріальної культури, про особливості розвитку і становлення національної культури та її взаємозв'язки із загальнолюдською; знаннями історії свого

народу, його культури; забезпеченням духовної єдності і спадкоємності поколінь. У нашій моделі принцип визначає відносини між педагогом і розвитком особистості молодшого школяра як людини культури, зміст виховання складають універсальні загальнолюдські і національні цінності, відносини до дитини будуються на сприйнятті її як вільної, цілісної особистості, здатної до самовизначення в світі культури і творчої самореалізації.

➤ Принцип системності (І. Блауберг, Л. Занков, В. Кузьмін, Е. Юдін та інші) має реалізуватись через створення в свідомості дитини образу світу – цілісної багаторівневої системи уявлень про навколишнє середовище, інших людей і саму себе. Від педагогічної технології вимагає наявності всіх ознак системи: логіки процесу, взаємозв'язку його частин, цілісності тощо. Передбачає розвиток у дитини системного мислення, що дозволяє встановлювати зв'язки між різними об'єктами навколишнього світу.

➤ Принцип комплексності (Н. Волкова, В. Ягупов та інші) – передбачає відбір і взаємозв'язок форм і методів роботи, їх усвідомлене використання з метою досягнення запрограмованого результату [23; 222]. Реалізується даний принцип у технології через використання комплексу мистецтв, комплексу ігрових завдань і прийомів, що забезпечують сприйняття, відтворення образу й створення власного художнього продукту. Принцип комплексності у вихованні передбачає єдність виховних впливів закладу дошкільної освіти й сім'ї щодо розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку.

Змістовий модуль відображає особливості змісту матеріалу з розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку на заняттях із малювання.

Освітній матеріал у технології розподіляється за модулями: «Художній матеріал», «Колір», «Образотворче мистецтво» («Краса декору», «Пейзаж», «Натюрморт», «Анімалістика», «Портрет»), що забезпечує його глибоке оволодіння дітьми на рівні ознайомлення з художніми матеріалами і

виразними засобами, кольором і його сполученнями, природою, предметами навколишнього світу, тваринами, людиною та створення їх образів у мистецтві; емоційно-чуттєвого пізнання; активної ігрової взаємодії; художнього самовираження. Заняття з молодшими школярами відбуваються в модулях: «Художній матеріал», «Колір»; з дітьми середнього дошкільного віку – в модулях: «Художній матеріал», «Колір», «Образотворче мистецтво» («Краса декору», «Пейзаж», «Натюрморт»); Художній матеріал», «Колір», «Образотворче мистецтво» («Краса декору», «Пейзаж», «Натюрморт», «Анімалістика», «Портрет»).

Технологічний модуль реалізується через етапи впровадження технології, форми і методи роботи з дітьми щодо розвитку їхніх здібностей на заняттях із малювання. Базуючись на принципах цілісності й системності, організаційно-педагогічна модель реалізується в три взаємопов'язаних між собою етапи: початковий, основний та заключний.

На початковому етапі здійснюється створення естетично-предметного оточення та професійна підготовка вчителів початкової школи.

Естетично-предметне оточення – це облаштована для проведення занять із художньої діяльності в будівлі освітнього закладу та на ігровому майданчику територія; місце для тематичної, персональної, загальної художньої галереї дитячої творчості, для експозиції репродукцій видатних художників у групових приміщеннях, музичній залі, на сходових маршах, у коридорах, рекреаціях, холах навчального закладу тощо. Таким приміщенням може бути художня студія, де проводяться заняття з образотворчого мистецтва. Приміщення студії повинно мати привабливий дизайн та бути облаштованим медіа-технікою (проекційним екраном, проектором, комп'ютером, аудіо-системою); демонстраційною дошкою для малювання; дошкою та підставкою-подіумом для демонстрації наочності (площинних та об'ємних форм); килимом і подушками для розміщення дітей під час зустрічі з художньо-естетичними об'єктами, виконання ігрових вправ; мольбертами; столами для художньої діяльності дітей, які легко трансформуються з

індивідуального місця в модуль для колективної творчої діяльності, стільцями; зоною для малювання на стіні, підлозі, склі тощо; шафою для зберігання технічних матеріалів; зоною вернісажу для розміщення продуктів дитячої творчості та тематичних виставок. Для перенесення занять зі студії влітку на свіже повітря необхідно мати столик-полицю на колесах для пересування демонстраційного і роздаткового матеріалу.

Заняття з образотворчого мистецтва можуть відбуватись і в класному приміщенні, де необхідно створити комфортні умови для зустрічі дітей з художньо-естетичними об'єктами, мати підставку для демонстрації наочності, медіа-панель, демонстраційну дошку для малювання, столи і стільці, полицю для зберігання технічних матеріалів. Із метою підтримки самостійно-ініційованої художньої творчості в класній кімнаті обладнується куточок художника: комфортне місце для індивідуальної художньої творчості з розміщенням різноманітного художнього і нетрадиційного матеріалу в достатній кількості, місце для виставки дитячої творчості на рівні очей дитини для самостійного розміщення малюнку.

На ігровому майданчику групи може бути облаштовано майстерню художника (на стіні або підлозі павільйону, асфальті тощо) для малювання крейдою та іншими матеріалами під час прогулянки.

Місцем для тематичної, персональної, загальної художньої галереї малюнків учнів молодшого шкільного віку, експозиції творчості видатних художників може стати музична зала, сходові марші, коридори, холи закладу.

Другий етап реалізації технології – основний – базується на принципах комплексності і системності й полягатиме в організації системи занять із малювання в загально навчальних закладах.

Система занять із розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку складається з тематичних циклів, кожен із яких дає змогу дитині зануритися в певну тему: пережити емоційно і чуттєво, осмислити її, виразити свої почуття і враження в довільній формі через емоцію, міміку, слово, дію, рух тощо, втілити образ у малюнок.

Так, система занять для учнів молодшого шкільного віку складається з циклів, спрямованих на ознайомлення з кольором або художнім матеріалом; з тематичних циклів, спрямованих на розкриття певної теми; із тематичних, жанрових та технологічних циклів.

Кожен цикл включатиме два-три заняття, поєднаних темою, жанром або художньою технікою. Перше заняття циклу (пізнавальне) вирішує завдання мотивування учнів молодшого шкільного віку до втілення власних вражень в образотворчій діяльності на підставі інтересу до малювання, активізації сприйняття, прояву емоційно-естетичного відгуку. Воно спрямоване на розвиток внутрішньої мотивації учнів молодшого шкільного віку до подальшого занурення в тему та активізацію бажання виразити своє ставлення до неї. Друге заняття циклу (технічне) передбачає формування в учнів початкової школи практичного досвіду художньо-зображувальних умінь і навичок через ознайомлення їх із прийомами зображення. Третє заняття циклу (творче) спрямоване на створення учнями молодшого шкільного віку власного образу, спочатку в уяві, потім – в образотворчій діяльності. Воно має на меті самовираження молодшого школяра та отримання ним задоволення від творчого процесу. Внаслідок такого занурення кожна тема стає емоційно-почуттєвим та інтелектуальним відкриттям, що знаходить вияв в особистісному образотворенні учнів молодшого шкільного віку і забезпечує розвиток його творчих здібностей.

Кожне заняття циклу вирішує низку завдань: створення атмосфери зацікавленості та активізації уваги дітей; розвиток чуттєвого сприйняття об'єкта краси; вираження особистого враження; створення образу в процесі фантазування, імпровізації; втілення задуму в образотворчу форму; формування здатності до рефлексії щодо творчого процесу та його результату.

Перші заняття (пізнавальні) складаються з мотиваційного, чуттєво-пізнавального, художньо-комунікативного, творчо-діяльнісного, рефлексивно-ціннісного етапів. Так:

- мотиваційний етап налаштовує учнів на позитивний емоційний настрій і формує внутрішню мотивацію до художньо-творчої діяльності;
- чуттєво-пізнавальний етап відбувається у формі зустрічі з естетичним об'єктом, викликає почуття здивування і бажання долучитися до його сприйняття різними чуттєвими органами;
- художньо-комунікативний етап забезпечує взаємодію з естетичним об'єктом, вираження особистих вражень, створення художнього образу за допомогою пантоміміки, міміки, жестів, слова, звуків, що є передумовою образотворчої діяльності, адже при кінестетичному відтворенні образу працюють м'язи крупної моторики, які поступово змінюються на рухи руками в повітрі, передають особливості малювання спочатку великого, а потім малого за розміром художнього образу, що є необхідною підготовкою до його зображення в малюнку;
- творчо-діяльнісний етап включає створення художнього образу за допомогою різних художніх матеріалів;
- рефлексивно-ціннісний етап сприяє ціннісному переживанню результатів власної творчості та творчості інших дітей.

Другі заняття (технічні) складаються з мотиваційного, пошуково-дослідницького, художньо-діяльнісного і рефлексивно-технічного етапів:

- мотиваційний етап налаштовує учнів молодшого шкільного віку на розкриття таємниці естетичного об'єкта і формує внутрішню мотивацію до художньо-дослідницької діяльності;
- пошуково-дослідницький етап спрямований на пізнання об'єкта, дослідження його за допомогою ігрових вправ («входження в образ», «входження в картину», «малювання в повітрі») та

організацію експериментальної діяльності з художніми матеріалами і виразними засобами;

- художньо-діяльнісний етап передбачає створення художнього образу за допомогою художніх матеріалів, великої кількості наочності, поетапного показу процесу малювання, спільної з педагогом або самостійної художньої діяльності;
- рефлексивно-технічний етап активізує естетичне мислення молодших школярів до узагальненого висновку щодо художніх матеріалів та засобів виразності, якими створено різні за характером художні образи, дає змогу оцінити технічні можливості ліній, крапок, мазків, кольорів у реалізації художнього задуму.

Треті заняття (підсумкові, творчі) включають етапи: мотиваційний, емоційне піднесення, художньо-імпроваційний, художнє самовираження і рефлексивно-ціннісний:

- мотиваційний етап налаштовує учнів на вільне вираження особистісного ставлення до естетичних об'єктів, свободи вибору художніх матеріалів, засобів і способів створення художнього образу, формує внутрішню мотивацію до творчого самовираження;
- етап емоційного піднесення спрямовує на милування, відчуття гармонії барвів, ритму у візерунках під час естетичного сприйняття природи, мистецтва, пробудження уяви під час входження в картину, в образ і надихає на художнє самовираження;
- художньо-імпроваційний етап дозволяє створити унікальний художній образ за допомогою уяви і емоційно-моторної фантазії (пантоміміки, міміки, жестів, слова, мелодії), наділити його характером, особливими якостями, настроєм, історією;

- етап художнього самовираження спрямований на створення унікального художнього образу за допомогою різних художніх матеріалів, способів і засобів вираження особистих уявлень, відчуттів, фантазій;
- рефлексивно-ціннісний етап забезпечує ціннісне переживання результатів творчості, отримання естетичної насолоди, задоволення від власного результату, прийняття унікальних проявів у творчості інших дітей, толерантне ставлення і бажання відчувати їх настрій.

Методика кожного заняття з використанням ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку – це справжня педагогічна драматургія, в якій гармонійно поєднані форма і зміст, сюжет і композиція, методи і прийоми, яка допомагає створити креативний простір для спілкування з красою, відчуття ефекту присутності художніх образів при сприйнятті творів живопису і музики, сприяє входженню в образ і розвитку фантазування, імпровізування, асоціювання, реалізації власних задумів.

Ефективними педагогічними інструментами для реалізації завдань із розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій визначено наступні види занять: заняття-казка, заняття-гра, заняття-дослідження.

Заняття-казка – це вид заняття, хід якого будується на сюжеті відомої казки або фрагменті казкового твору, з героєм якого діти зустрічаються вперше.

Заняття-гра – це вид заняття, під час якого вчитель для вирішення освітніх завдань використовує: сюжет, правила, прийоми, ситуації, вправи художньо-ігрової діяльності, в процесі якої діти створюють художній образ. Основною особливістю таких занять є наявність ігрового сюжету.

Заняття-дослідження – це вид заняття, під час якого діти долучаються до експериментальної діяльності з кольорами, художніми і нетрадиційними

матеріалами, досліджують особливості різних засобів художньої виразності: ліній, крапок, мазків, плям, відбитків тощо.

Для визначення методів педагогічного супроводу художньої діяльності учнів у процесі впровадження ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей ми скористались підходом І. Лернера, який визначає інформаційно-рецептивні, репродуктивні та евристичні методи навчання. З огляду на це, в межах нашої організаційно-педагогічної моделі виокремлено: інформаційно-рецептивні методи; репродуктивні методи; пошукові методи.

У розробленій нами організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій, ігри (ігрові прийоми, ситуації, вправи) інтегруються з різними арт-засобами (кольором, лінією, словом, видами і жанрами мистецтва тощо) і виводять дітей молодшого шкільного віку на рівень дослідження, асоціювання, фантазування, інтерпретації, імпровізації. Зміст педагогічної діяльності розрахований на активізацію емоційно-почуттєвої сфери та асоціативно-образного мислення. Запропонований змістовий компонент дозволяє використовувати ігри на різних етапах уроку з образотворчої діяльності: при ознайомленні з художнім матеріалом, творами мистецтва, виразними засобами, новим словом, у процесі розглядання натури, при входженні в образ, під час образотворчого процесу, при розгляданні творчих робіт. Основними ігровими прийомами є: «входження в картину», «спілкування з олівцем (фарбою, пензликом тощо)», «допоможи зустрітись кольорам», «зустріч слова з мелодією в повітрі», «компліменти гостю студії», «входження в образ», «малюнок у повітрі», «пісня мазочку на папері» та інші.

Отже, основний етап технологічного модуля базується на різних видах занять (заняття-казка, заняття-гра, заняття-дослідження), інформаційно-рецептивних, репродуктивних та пошукових методах, ігрових вправах та ситуаціях, активному спілкуванні з красою навколишнього світу (природою,

мистецтвом, предметами тощо) і передбачає активізацію емоційно-чуттєвого сприйняття, створення позитивного настрою, забезпечення високого рівня мотивації до образотворчої діяльності, створення умов для вільного самовираження і успішної самореалізації кожної особистості, що загалом забезпечує розвиток творчих здібностей молодших школярів.

Третій етап – заключний, пов'язаний із оцінюванням результатів упровадження ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. На цьому етапі педагог допомагає учням здійснити рефлексію щодо оцінки результатів своєї діяльності.

Отже, розроблена організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій, спрямована на розвиток у молодших школярів емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і яка забезпечує художньо-творче самовираження кожної дитини. Її структуру представлено в модулях: концептуально-цільовому (мета, завдання, методологічні підходи і принципи), змістовому (особливості змісту матеріалу на заняттях із малювання; компоненти розвитку творчих здібностей: емоційно-чуттєвий, образно-асоціативний, продуктивний; модульний розподіл освітнього матеріалу; тематичні цикли занять в залежності від дидактичної мети; види занять із малювання: пізнавальні, технічні, творчі), технологічному (етапи впровадження технології: початковий, основний, заключний; форми і методи роботи з дітьми щодо розвитку їхніх здібностей на заняттях із малювання), результативному (оцінювання результатів упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку на заняттях із малювання).

Процес розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку на заняттях потребує визначення й реалізації певних чинників, якими в нашому дослідженні є педагогічні умови.

На думку Ю. Бабанського, педагогічні умови слід розглядати як певні чинники, що впливають на ефективність функціонування педагогічної системи. Р. Стернберг вважає, що без підтримки дитини навколишнім середовищем її творчі здібності можуть не проявитися.

Отже, педагогічні умови в контексті нашого дослідження – це сукупність чинників, які забезпечуватимуть ефективне впровадження ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Т. Піроженко [144], Л. Сохацька [184] виокремлюють психолого-педагогічну та художньо-естетичну компетенції як важливі складові професіоналізму педагога у формуванні творчих здібностей дитини.

З огляду на аналіз наукових джерел, професіоналізм вчителя початкової школи для ефективної реалізації ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей ми вбачаємо в сукупності психолого-педагогічної, культурологічної і технологічної компетенцій.

Психолого-педагогічна компетенція розглядається нами як наявність у педагога теоретичних знань із педагогіки та психології (про закономірності становлення особистості, розвитку психіки людини, особливості сприйняття, уяви, мислення дитини молодшого шкільного віку; про індивідуальні та вікові особливості дитини; знання психолого-педагогічних методів дослідження розвитку особистості, засобів і методів естетичного виховання тощо) і вміння використовувати їх у професійній діяльності, забезпечувати ефективну взаємодію учасників освітнього процесу через створення творчої атмосфери, діалогічної взаємодії, позитивного психологічного клімату на занятті, визнання права дитини на самовираження, стимулювання молодших школярів до пізнання й самореалізації в образотворчій діяльності.

Врахування педагогом вікових та індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку дуже важливо для реалізації завдань щодо розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами

ігрових художньо-педагогічних технологій. Організація діяльності на заняттях із образотворчого мистецтва відбувається з активізацією таких вікових особливостей молодших школярів, як цілісність і субсенсорність (надчутливість) сприйняття світу, синергія, образність, асоціативність, сенситивність мислення, здатність до анімізму.

Завдяки здатності молодших школярів до анімізму вчитель може ознайомлювати дітей з художніми матеріалами як із живими об'єктами, з якими можна розмовляти, піклуватися про них тощо. Вияв цієї здатності є природним для дитини і дозволяє їй щиро виражати себе у взаєминах з навколишнім світом, що призводить до отримання нею емоційної насолоди та задоволення.

Створення творчої атмосфери на занятті з малювання залежить від вміння педагога забезпечити позитивний соціально-психологічний клімат.

У довідковій літературі психологічний клімат тлумачиться як емоційно-психологічний настрій колективу, в якому на емоційному рівні відображаються особисті й дійові взаємини членів колективу, що визначаються їхніми моральними нормами та інтересами.

Основними характеристиками психологічного клімату на заняттях із образотворчого мистецтва слід назвати позитивний настрій дітей і педагога; зацікавленість дітей змістом діяльності; взаєморозуміння; задоволеність взаємовідносинами та результатами діяльності.

О. Запорожець, Я. Неверович, А. Кошелева, Н. Палагіна, О. Яковлева, О. Кононко та інші науковці зазначають, що позитивному психологічному клімату властива взаємодія на засадах взаємоповаги та партнерства, коли створюються оптимальні умови для соціальної адаптації, активної діяльності та самовираження кожної особистості. Важливою для нашого дослідження є думка К. Роджерса, який стверджував, що вірогідність прояву продуктивної творчості збільшується в умовах психологічної захищеності і свободи.

Для успішної реалізації завдань щодо розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних

технологій необхідним є насичення творчої діяльності позитивними емоціями (насолюди, радості, задоволення, піднесеності, успішності); розвиток у дітей почуття психологічної захищеності; терпляче ставлення до невдач, помилок, незнання; створення ситуації успіху для кожної дитини через підтримку й заохочення, варіювання та урізноманітнення її самовираження в творчості.

Культурологічна компетенція в структурі професіоналізму педагога виявляється в сформованості художньо-естетичних ціннісних орієнтацій, сукупності знань, умінь і навичок, необхідних для реалізації завдань художньо-естетичного виховання та розвитку творчих здібностей молодших школярів, наявності знань у галузі мистецтва, світової та національної художньої культури.

Технологічна компетенція – це здатність педагога дотримувати структурних етапів упровадження завдань щодо розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій; вміння інтегрувати різні форми й види діяльності, доцільно та ефективно використовувати синтез різних видів і жанрів мистецтва на заняттях з образотворчого мистецтва; володіння навичками організації циклів занять із образотворчого мистецтва.

Важливим підґрунтям для ефективного розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій, ми визначаємо методичне, дидактичне та інформаційне забезпечення освітнього процесу на заняттях із образотворчого мистецтва, до якого відносимо: нормативно-правову складову; навчально-методичну складову; художньо-дидактичну складову: *демонстраційно-візуальні* (картини і репродукції українських та зарубіжних художників різних жанрів живопису, портрети видатних діячів мистецтва, зразки декоративно-прикладного мистецтва різних регіонів України, дизайнерські витвори і предмети побуту, електронна база відео та зображень); *аудіальні* (електронна база музичних творів видатних композиторів, звуків природи) та *роздаткові*

матеріали для образотворчої діяльності; інформаційні засоби (виставки-вернісажі художньої творчості, куточки для батьків, веб-ресурс закладу, сторінки в соціальних мережах та ін.), що сприяють висвітленню результатів педагогічної діяльності й художньої творчості молодших школярів.

Отже, професіоналізм педагога, який ми розглядаємо як психолого-педагогічну, культурологічну і технологічну компетенції і методичне, дидактичне та інформаційне забезпечення діяльності дітей і педагога на заняттях з образотворчого мистецтва в сукупності є педагогічними умовами ефективного впровадження технології розвитку творчих здібностей молодших школярів.

У наступному розділі ми розкриємо хід впровадження організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо-педагогічних технологій та результати дослідно-експериментальної роботи.

Висновки до першого розділу

На підставі проведеного дослідження можна зробити *такі висновки*:

На сьогоднішній день не має однозначного визначення творчих здібностей та єдиного підходу до їх структурування. Проте, більшість науковців сутністю творчих здібностей вважають здатність породжувати нові, оригінальні ідеї, ефективно вирішуючи проблемні ситуації. Термін «творчі здібності» та «креативність» є тотожними.

Спираючись на результати наукових досліджень можна стверджувати, що творчі здібності є складним синтетичним поняттям. Рівень їхнього розвитку необхідно визначати загальними критеріями спрямованості на творчість, почуттям новизни, критичності й гнучкості мислення, здатністю перетворювати структуру об'єкта, здатністю фантазувати, генерувати ідеї, аналізувати, порівнювати.

Аналіз накопиченого наукового фонду свідчить, що створення сприятливих умов для розвитку творчих здібностей учнів значною мірою визначається змістом навчального матеріалу, застосуванням у навчально-виховному процесі активних форм і методів навчання, які сприяють розвитку дивергентного мислення, проблемного бачення, фантазії й уяви.

Творча особистість має нестандартне самостійне мислення, багатий духовний світ, уміє пізнавати, бачити навколишнє середовище, створює щось нове, оригінальне, неповторне. Для того, щоби допомогти становленню такої особистості в умовах загальноосвітнього навчального закладу, необхідно створити належні педагогічні передумови для розкриття індивідуальних особливостей кожного учня, задоволення пізнавальних потреб, стимулювання мотивації творчості, використовувати особистісно зорієнтований підхід, підтримку творчих зусиль учнів. Значні можливості у цьому процесі відіграють ігрові художньо-педагогічні технології за умов належної їх організації.

Організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо-педагогічних технологій спрямована на формування фізичних, емоційних та пізнавальних сил дитини, які становлять основу гармонійного розвитку особистості. Пізнання навколишнього світу в технології нероздільно пов'язано з його сприйманням, відчуттям, розумінням, естетичною оцінкою та самовираженням у художній творчості. Педагог за допомогою різних органів чуття дитини, її уяви і фантазії, асоціативного мислення будує процес сприймання художнього образу, який поєднує в собі форму, колір, звук, аромат, фактуру тощо, і в такий спосіб реалізує принцип цілісності.

Організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей дітей віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій спрямована на розвиток у молодших школярів: когнітивного досвіду, емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і забезпечує художньо-творче самовираження кожної дитини;

формування естетично-ціннісного ставлення до краси; розвиток асоціативно-образного мислення, уяви; художньо-творче самовираження на основі ознайомлення їх із художніми засобами та прийомами зображення.

В основу розробленої організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей дітей віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій покладено сучасні методологічні підходи: синергетичний, аксіологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, технологічний. Структурними компонентами даної технології є модулі: *концептуально-цільовий* (мета, завдання, методологічні підходи і принципи), *змістовий* (особливості змісту навчального матеріалу; компоненти розвитку творчих здібностей: образно-асоціативний, емоційно-чуттєвий, продуктивний; модульний розподіл освітнього матеріалу; тематичні цикли в залежності від дидактичної мети (ознайомлення, повторення, закріплення); види занять: пізнавальні, технічні, творчі); *технологічний* (педагогічні умови; етапи впровадження технології: початковий, основний, заключний; види занять, методи роботи з молодших школярів щодо розвитку їхніх здібностей); *результативний* (оцінювання результатів упровадження ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей молодших школярів).

Професіоналізм педагога – це інтегрований показник сукупності компетенцій: *психолого-педагогічної* (наявність у педагога теоретичних знань із педагогіки та психології і вміння використовувати їх у професійній діяльності, забезпечувати ефективну взаємодію учасників освітнього процесу через створення позитивного психологічного клімату на уроках з образотворчого мистецтва, визнання права дитини на самовираження, стимулювання вихованців до пізнання й самореалізації в образотворчій діяльності), *культурологічної* (сформованість художньо-естетичних ціннісних орієнтацій, сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для реалізації завдань художньо-естетичного виховання та розвитку творчих здібностей молодших школярів, наявність знань у галузі мистецтва, світової

та національної художньої культури), *технологічної* (здатність педагога дотримувати структурних етапів упровадження технології творчого розвитку молодших школярів; вміння інтегрувати різні форми й види діяльності, доцільно та ефективно використовувати синтез різних видів і жанрів мистецтва на уроках з образотворчого мистецтва; володіння навичками організації уроків з образотворчого мистецтва в системі розвитку творчих здібностей молодших школярів).

Методичне, дидактичне, інформаційне забезпечення освітнього процесу на уроках з образотворчого мистецтва – це комплекс навчально-методичної бази (методичні рекомендації, перспективне планування, розробки занять, ігор, вправ тощо); художньо-дидактичної бази (демонстраційно-візуальні, аудіальні та роздаткові матеріали для образотворчої діяльності); інформаційних засобів (виставки-вернісажі художньої творчості, куточки для батьків, веб-ресурс закладу, сторінки в соціальних мережах та ін.), що забезпечує ефективне впровадження розробленої педагогічної технології.

Основні результати дослідження за розділом 1 представлено в роботах автора [204; 205; 206; 207; 208; 209; 211; 212].

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ХУДОЖНЬО – ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Експериментальна робота з розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій

Вище наведений аналіз наукових досліджень у галузі вивчення проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів свідчить про недостатність її вирішення. Тому вважаємо необхідним проведення експериментальної роботи з вивчення стану творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, яка складається з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Констатувальний етап педагогічного експерименту дозволив виявити й зафіксувати стан сформованості творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва. Експериментальна робота спрямовувалась на перевірку теоретичних положень щодо розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку.

Для проведення констатувального експерименту було залучено (225 учнів молодшого шкільного віку): в експериментальну групу (ЕГ) (113 учнів молодшого шкільного віку) та контрольну групу (КГ) (112 осіб).

Під час констатувального етапу дослідження передбачалося вирішити наступні завдання:

- 1) з'ясувати структурні компоненти, критерії та показники сформованості творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку;
- 2) підібрати й розробити діагностичний інструментарій для встановлення рівнів творчих здібностей дітей молодшого шкільного;

3) визначити рівні сформованості творчих здібностей із малювання у дітей молодшого шкільного віку.

Під час проведення дослідно-експериментальної роботи дотримувались основних вимог щодо проведення констатувального та формувального етапів експерименту (І. Лернер, М. Скаткін). Вивчення стану сформованості творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку здійснювалось із урахуванням принципів:

- науковості: наукове обґрунтування діагностичного інструментарію (опитувальників, анкет, тестів), його надійності, об'єктивності та валідності;
- комплексності: дослідження показників творчих здібностей із використанням комплексу відповідних методів;
- об'єктивності: застосування статистично-математичного методу для оцінки та обробки результатів дослідження;
- гуманістичної спрямованості: створення атмосфери доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного емоційного мікроклімату.

Так, Н. Ветлугіна виокремлює показники творчості на основі відношення дітей до творчої діяльності, якість творчих дій, якість продукції дитячої художньої творчості.

І. Біла вказує на відсутність визначення єдиного критерію творчої діяльності, трактування творчості дослідниками як особистісного інтегративного показника з виділенням різних підстав: емоційної якості основи для породження нових ідей (В. Шадріков); інтелектуальної активності, пов'язаної з виходом за межі заданого (Д. Богоявленська); естетичного ставлення до світу (О. Мелік-Пашаєв) та інші [12; 214, 100].

Аналіз досліджень щодо даного питання виявив не лише різні підходи до його вирішення, але й відсутність чіткого розподілу компонентів, критеріїв, показників і рівнів розвитку творчих здібностей молодших школярів.

С. Кузнєцова, Т. Романова вважають головними критеріями та показниками творчості молодших школярів: емоційність; загальні художні навички; творче мислення; спеціальні здібності [57].

Аналіз наукової літератури дозволив зробити висновок, що в дітей молодшого шкільного віку структура творчих здібностей утворює синтез трьох компонентів: *образно-асоціативного* (творча уява, художньо-образне та асоціативне мислення), *емоційно-чуттєвого* (емоційно-ціннісне ставлення особистості до світу, цілісне художньо-чуттєве сприйняття, відчуття краси, здатність до співпереживання) і *продуктивного* (спеціальні якості, уміння та навички, безпосередній зв'язок образів із думкою, почуттями, дією), які є взаємозалежними. Використовуючи поняття «синтез», ми маємо на увазі взаємозв'язок, взаємодію і взаємозалежність вище наведених компонентів творчих здібностей.

Покомпонентна структура творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку слугує підґрунтям для визначення критеріїв (когнітивного, сенсорно-естетичного, діяльнісно-естетичного) та показників їх сформованості (Табл. 2.1).

Когнітивний критерій оцінює наявність загальних творчих здібностей молодших школярів: багатство та ініціативність уяви і творчого мислення. *Показниками* критерію виступають: вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки; довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу; уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення.

Сенсорно-естетичний критерій дозволяє визначити рівень розвитку емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів, її здатність до емоційного переживання і відчуття краси, вираження естетичних емоцій, переживань, почуттів. *Показниками* даного критерію є: глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції; цілісність чуттєво-художнього сприйняття; здатність до «входження» в образ.

Таблиця 2.1

Компоненти, критерії та показники творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку

Компоненти	Критерії	Показники
Образно-асоціативний	Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> – Уміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки; – довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу; – уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення.
Емоційно-чуттєвий	Сенсорно-естетичний	<ul style="list-style-type: none"> – Глибина й яскравість емоційної реакції, естетичне задоволення; – цілісність чуттєво-художнього сприйняття; – здатність до «входження» в образ.
Продуктивний	Діяльнісно-естетичний	<ul style="list-style-type: none"> – Інтерес до художньо-творчої діяльності та отримання задоволення від неї; – володіння навичками художньо-творчої діяльності; – здатність до самостійного створення художніх образів.

Діяльнісно-естетичний критерій визначає рівень інтересу до художньо-творчої діяльності, засвоєння та застосування дітьми молодшого шкільного віку необхідних спеціальних якостей, умінь і навичок, що сприяють оволодінню засобами художньо-творчої діяльності. *Показниками* цього критерію є: інтерес до художньо-творчої діяльності та отримання задоволення від неї; володіння навичками художньо-творчої діяльності; здатність до самостійного створення художніх образів.

На підставі результатів діагностування в ході констатувального етапу педагогічного експерименту визначено рівні сформованості творчих здібностей молодших школярів: високий, середній і низький.

Високий рівень розвитку творчих здібностей мають учні молодшого шкільного віку, які: під час сприйняття творів мистецтва уважно розглядають картину, тлумачать її зміст, характеризують образи, виявляють адекватні виразні емоції (подиву, задоволення, насолоди, радості) за допомогою жестів, міміки, пантоміміки й мови, легко залучаються в уявну ситуацію відчують, переживають її; встановлюють асоціації між музичним твором і художнім образом, визначають тональність настрою (радісний, спокійний, сумний), створюють художній образ за рахунок розвиненого вміння спостерігати, уявляти та фантазувати, проявляти свободу і гнучкість у використанні запасу вражень, творчо використовують набутий когнітивний досвід під час розв'язання творчих завдань, добирають способи й засоби їх вирішення; виявляють стійкий інтерес до художньо-творчої діяльності, отримують задоволення від процесу художньої творчості та її продуктів, використовують різноманітні виражально-образотворчі засоби (колір, формоутворення, композицію), самостійно створюють художній образ, експериментують із художніми матеріалами.

Середній рівень розвитку творчих здібностей виявляють учні молодшого шкільного віку, які: під час сприйняття творів мистецтва виявляють нестійкі, амбівалентні емоції; можуть описати зміст картини; входять в уявну ситуацію за допомогою зразка; встановлюють елементарні асоціативні зв'язки між музичними та художніми образами, вирішують творчі завдання за умови попередньої роботи, вносять елементи самостійності у відтворенні зразка, виявляють запас вражень від навколишнього світу; виявляють інтерес до художньо-творчої діяльності та отримують задоволення від процесу та його продукту, створюють зображення на основі одного або двох виражально-образотворчих засобів (кольору, формоутворення), виявляють недостатню сформованість окремих практичних умінь; у створенні художнього образу потребують допомоги; створені образи характеризуються відсутністю фантазування, відтворюваністю форми з незначними змінами.

Низький рівень мають учні молодшого шкільного віку, які не виявляють адекватних емоцій під час сприйняття творів мистецтва, не зацікавлюються змістом художньо-творчої діяльності; не можуть увійти в уявну ситуацію; не встановлюють асоціації при сприйнятті музики і художнього образу, створюють художній образ за зразком, не готові до самостійного перетворення навколишньої дійсності в художній образ, не використовують враження від навколишнього середовища; пристосовуються до вподобань та смаків інших, не застосовують різні варіанти, способи і засоби розв'язання творчих завдань; майже не виявляють інтересу до художньо-творчої діяльності і задоволення від процесу художньо-творчої діяльності та отриманого результату; обирають тему, матеріали та засоби художньо-творчої діяльності за допомогою педагога, не експериментують із художніми матеріалами, практичні вміння в них не сформовані, зображення предметів стереотипне і вирішується через просту схему; не здатні самостійного створити художній образ.

У процесі констатувального етапу педагогічного експерименту застосовувався діагностичний комплекс методів дослідження (педагогічне спостереження, бесіда, вивчення продуктів діяльності учні молодшого шкільного віку, ігри, опитування, анкетування, тестування, метод експертних оцінок, вправи, спостереження, протокольна фіксація) і методик, що дало змогу за розробленими критеріями і показниками визначити наявні рівні (високий, середній, низький) творчих здібностей учні молодшого шкільного віку.

Для перевірки рівнів сформованості в учнів молодшого шкільного віку творчих здібностей за когнітивним критерієм було використано методи дослідження: педагогічне спостереження, бесіда, вивчення продуктів діяльності дитини і застосовано методики О. Іваненко, В. Синельникова та В. Кудрявцева [35], Р. Нємова [84], П. Торренса [27]. Зміст зазначених методик спрямовано на виявлення вміння встановлювати різноманітні

асоціативні зв'язки; довільність уяви, запас вражень від навколишнього світу; вміння продукувати оригінальні ідеї та рішення.

Виявлення у молодших школярів здатності встановлювати асоціативні зв'язки та аналогії через співставлення образів музичного та образотворчого мистецтва у процесі сприйняття художніх творів відбувалось за допомогою методики В. Синельникова та В. Кудрявцева – гра «Сонечко та хмарка», адаптованої до цього віку О. Іваненко [35]. Результати, отримані під час спостереження за означеним показником, наведено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Рівні здатності молодших школярів встановлювати асоціативні зв'язки під час сприйняття художніх творів (когнітивний критерій) (%)

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	5,0	4,6
Середній	48,4	49,4
Низький	46,6	46,0

Дані таблиці свідчать, що діяльність молодших школярів із високим рівнем здатності встановлювати асоціативні зв'язки під час сприйняття художніх творів в експериментальній групі становить 5,0%, у контрольній – 4,6%. Ці учні уважно слухали твір від початку до кінця, виявляли яскраву емоційну реакцію на музичний твір, швидко й легко встановлювали асоціації, що відповідали різному характеру музики.

Середній рівень встановлено в 48,4% учнів експериментальної та 49,4% учнів контрольної груп, які виявили інтерес до запропонованого завдання. При цьому в них констатовано не завжди адекватні емоційні прояви і потреба в допомозі у встановленні асоціативних зв'язків між музичними та художніми образами.

Так, Тетяна П. і Сашко М. уважно слухали музику П. Чайковського «Камаринська», «Хвороба ляльки», «Ранкова молитва» від початку й до кінця, посміхалися, виявляли рухову активність, але, виконуючи завдання, обрали картку з зображенням хмаринки. Запитання педагога: «Музика спокійна, як хмаринка, чи весела, як сонечко?» спрямувало їх до правильної відповіді і вони обрали картку з зображенням сонечка відповідно веселому настрою музичного твору.

Із низьким рівнем на констатувальному етапі зафіксовано 46,6% учнів експериментальної та 46,0% учнів контрольної груп. Вони не зацікавились музичним твором: ні вербально, ні емоційно не реагували на музичні звуки, і, як результат, – не змогли встановити асоціації з настроєм, який мав утворитись у ході прослуховування мистецького твору, навіть за допомогою педагога.

Довільність уяви, наявність запасу вражень від навколишнього світу перевірялись за допомогою методики Р. Немова «Придумай розповідь» [84] до ілюстрації українського художника І. Сулими «Шустрик». Кількісні показники наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Рівні довільності уяви, багатого запасу вражень від
навколишнього світу в учнів молодшого шкільного віку
(когнітивний критерій) (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	4,2	4,2
Середній	49,2	50,2
Низький	46,6	45,6

Подаємо фрагмент протоколу.

Вчитель пропонує дітям розглянути ілюстрацію українського художника І. Сулими «Шустрик» і скласти розповідь до неї. Андрій С.

(високий рівень за означеним показником) уважно розглядає ілюстрацію, виявляє позитивні емоції і за 3 хвилини складає розповідь.

Отже, Андрій С. легко створив художній образ за допомогою словесного опису, виявив високий рівень уяви і фантазії, вміння використовувати набутий запас вражень і слів, здатність до імітації рухів лисеняти (бігав по норці, побачив носик, витягнув рудий носик, понюхав сірий носик тощо), вміння вільно й гнучко використовувати власні враження (Шустрик здивувався).

49,2% дітей експериментальної та 50,2% контрольної груп виявили середній рівень: невеликий запас вражень від навколишнього світу, репродуктивне створення словесного опису за допомогою вчителя.

Низький рівень зафіксовано в 46,6% учнів експериментальної та 45,6% учнів контрольної груп. Молодші школярі відчували труднощі в самостійному створенні словесного опису ілюстрації, не виявили зацікавленості до образу Шустрика, не змогли скласти розповідь за ілюстрацією.

Для виявлення вміння продукувати оригінальні образи було застосовано методику П. Торренса «Домальовування незакінчених фігурок», адаптовану для дошкільників О. Доценко [27]. Результати наведено в таблиці 2.4.

За результатами дослідження, високий рівень під час виконання тесту на домальовування незакінчених фігурок виявили 4,2% учнів експериментальної та 3,9% учнів контрольної груп: вони використовують власний когнітивний досвід, правильно добирають способи й засоби розв'язання творчих завдань.

**Уміння молодших школярів продукувати оригінальні образи
(когнітивний критерій) (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	4,2	3,9
Середній	55,0	52,5
Низький	40,8	43,6

У 55,0% учнів експериментальної та 52,5% учнів контрольної груп встановлено середній рівень розвитку творчих здібностей за означеним показником: для виконання завдання їм був потрібен інструктаж із конкретизацією кожного кроку, їхні дії відзначались наслідуванням, результати – в основному подібністю та одноманітністю образів, схожістю ліній і форм.

40,8% учнів експериментальної та 43,6% учнів контрольної груп виявили низький рівень. Вони наслідували образи, створені іншими дітьми і були не здатні запропонувати власні варіанти і способи розв'язання творчих завдань.

Узагальнені результати за образно-асоціативним критерієм розвитку творчих здібностей (образно-асоціативний компонент) у молодших школярів представлено в таблиці 2.5 та рис. 2.1.

Отже, отримані результати (рис. 2.1) показали, що високий рівень розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку за когнітивним критерієм виявили 4,6% учнів експериментальної та 4,2% учнів контрольної груп; середній рівень – 50,8% учнів експериментальної та 50,6% учнів контрольної груп; низький рівень – 44,6% та 45,2% учнів відповідно.

Так, для перевірки стану сформованості в дітей молодшого шкільного віку творчих здібностей за сенсорно-естетичним критерієм користувалися методом педагогічного спостереження, бесідою, грою, та застосовували методики Н. Ветлугіної, Н. Краснощоквої [81], Н. Аніщенко і

В. Саприкіної [1], спрямовані на виявлення глибини і яскравості емоційної реакції; цілісності чуттєво-художнього сприйняття; здатності до «входження» в образ.

Таблиця 2.5

**Творчі здібності учнів молодшого шкільного віку
(образно-асоціативний компонент) за когнітивним критерієм (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	4,6	4,2
Середній	50,8	50,6
Низький	44,6	45,2

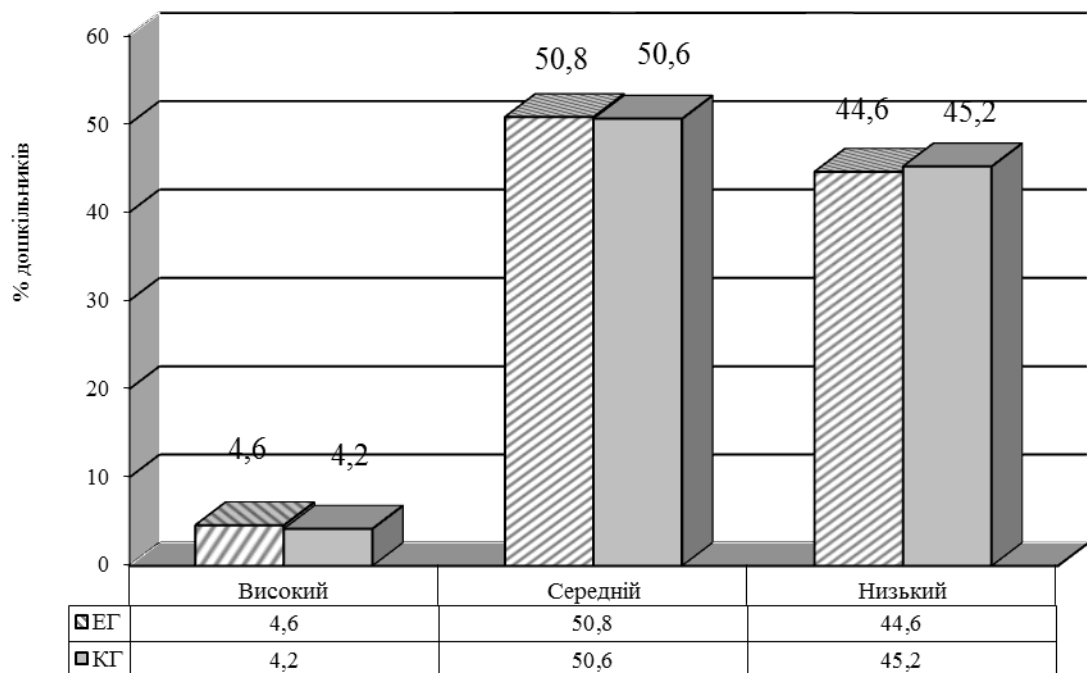


Рис. 2.1. Рівні розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку за когнітивним критерієм (констатувальний етап експерименту).

Для виявлення глибини і яскравості емоційної реакції дитини ми скористались методикою Н. Ветлугіної, сутність якої полягає у встановленні здатності молодших школярів до емоційного вираження (міміка, пантоміміка, жести, мовлення, рухові реакції) сприйняття музичного твору

Й. Баха «Жарт». Під час прослуховування відбувається спостереження за емоційним станом молодших школярів, протокольна фіксація їхньої емоційної реакції. Кількісні результати, отримані за означеним показником, наведено в таблиці 2.6.

Як засвідчують дані таблиці, до високого рівня вияву емоційної чуйності, адекватності, глибини, яскравості емоційної реакції під час слухання музичного твору було віднесено 5,8% учнів експериментальної та 6,2% хлопчиків і дівчат контрольної групи. Ці діти уважно слухали твір від початку до кінця, яскраво й активно виявляли свої враження – емоції задоволення, радості, а також рухові реакції – жести, міміку, пантоміміку.

Таблиця 2.6

**Рівні глибини і яскравості емоційної реакції
учнів молодшого шкільного віку при сприйнятті
музичного твору (сенсорно-естетичний критерій) (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	5,8	6,2
Середній	55,4	53,3
Низький	38,8	40,5

Середній рівень виявили 55,4% учнів експериментальної групи та 53,3% учнів контрольної групи. Серед особливостей сприйняття музики цими учнями констатувалось: відволікання в процесі слухання твору, амбівалентні емоції, копіювання інших учасників експерименту, їх жестів і міміки.

Так, Назар Л. спочатку уважно слухав музику, посміхався, потім переключив свою увагу на Павла М. (високий рівень) і почав його наслідувати – рухати головою, руками, посміхатися, що свідчить про середній рівень емоційної реакції.

Низький рівень було зафіксовано в 38,8% учнів експериментальної групи та в 40,5% учнів контрольної групи. Ці учні майже не реагували на музику, не виявляли до неї зацікавленості, постійно відволікались, їхні емоції не були пов'язані зі слуханням мистецького твору.

Для перевірки цілісності чуттєво-художнього сприйняття молодшим школярам було запропоновано розглянути та поспілкуватись із приводу ілюстрації художника В. Єрко до казки Г. Андерсена «Снігова королева» за методикою Г. Урунтаєвої та Ю. Афонькиної. Кількісні результати, отримані під час бесід за означеним показником, наведено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Рівні цілісності чуттєво-художнього сприйняття дітей
молодшого шкільного віку (сенсорно-естетичний критерій) (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	5,0	5,4
Середній	55,8	53,7
Низький	39,2	40,9

Цифри, наведені в таблиці 2.7 свідчать про те, що цілісність чуттєво-художнього сприйняття під час розглядання ілюстрації художника В. Єрко до казки Г. Андерсена «Снігова королева» виявили 5,0% учнів експериментальної та 5,4% контрольної груп. Вони уважно розглядали ілюстрацію, тлумачили її зміст, розповідали про те, що сталося з Каєм, характеризували хлопчика й дівчинку, виявляли свої відчуття через кінестетичні дії: торкалися, гладили зображення Кая, активно співчували йому вербально, жестами, мімікою, пантомімікою (як страждає Кай, як йому холодно тощо).

Середній рівень було зафіксовано в 55,8% учнів експериментальної та 53,7% учнів контрольної груп. Серед особливостей сприйняття ілюстрації

цими дітьми можна назвати наявність відволікання та нестійкість емоційної реакції

До низького рівня було віднесено 39,2% учнів експериментальної та 40,9% учнів контрольної груп. Ці діти розглядали ілюстрацію, але не виявили зацікавленості її змістом, часто відволікались. На запитання педагога: «Хто зображений на картинці?» діти називали героїв казки і окремі предмети: хлопчик, дівчинка, іграшки, не пов'язуючи зображення зі змістом казки. На запитання педагога «Як себе почуває Кай?» молодші школярі відповідали, що він «сумний», «невеселий», «йому холодно», однак зовнішньо емоцій суму не виявляли.

Для оцінювання здатності входження в образ нами використано спеціальні ігри та вправи (етюди) за методиками Н. Краснощоквої [81] та Н. Аніщенко і В. Саприкіної [1], модифіковані відповідно до завдань дослідження. Учням пропонувалася гра «Перевтілення», в якій вони мали перевтілитися в зображений на картці образ дерева (тополю, ялинку, вербу, дуб, берізку), самостійно відтворити його характерні особливості за допомогою пози, міміки, рухів тіла, мовлення.

Під час виконання завдання фіксується рівень уваги при сприйнятті образу картинки, вміння легко «входити» в нього, самостійно відтворювати характерні особливості дерева вербально й за допомогою пози, міміки, рухів тіла. Кількісні показники, отримані за результатами діагностування за означеним показником, представлено в таблиці 2.8.

За даними таблиці, високий рівень за показником здатності до входження в образ виявили 6,5% учнів експериментальної та 6,2% учнів контрольної груп. Вони легко впізнали зображення на картинці, «увійшли» в образ дерева: відтворили його особливості за допомогою пози, міміки, рухів тіла тощо.

Із середнім рівнем було зафіксовано 53,9% учнів експериментальної та 53,7% учнів контрольної груп. Серед особливостей «входження» ними в

образ констатовано потребу в зразку, наслідуючи який діти виконували поставлене завдання.

Таблиця 2.8

**Рівні здатності учнів молодшого шкільного віку
до входження в образ (сенсорно-естетичний критерій) (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	6,5	6,2
Середній	53,9	53,7
Низький	39,6	40,1

Подаємо фрагмент протоколу.

Марина В., Вадим К. і Микита Ч. сидять на килимку. Педагог показує дітям картки з зображенням дерев (тополі, ялинки, верби, дуба, берізки) і знайомить із правилами гри «Перевтілення». Починається гра, педагог показує картку з зображенням дерева, діти перетворюються на казковий ліс.

Педагог показує картку з зображенням верби.

Марина В. відразу впізнає вербу, піднімається з килима на ноги, змикає ноги, відтворюючи «стовбур», спочатку обидві руки нахиляє в правий бік, імітуючи вербове гілля над водою, згодом косичку перекидає через плече і теж «опускає її у воду». Микита Ч. дивиться на Марину В. і повторює її дії – відтворює «стовбур», вербове гілля над водою, нахиляючи обидві руки в бік.

Педагог показує картку з зображенням дуба.

Микита Ч. і Марина В. встають, піднімають руки, імітуючи гілки дерева.

Вадим К. швидко впізнає дуб і відтворює його особливості: ноги ставить широко й згинає їх у колінах, руки згинає в ліктях і напружує їх м'язи, демонструючи міцність дуба.

Педагог: До лісу завітав легкий молодий вітерець і грається з маленькими гілочками.

Вадим К. відтворює рухи маленьких гілок пальцями рук, піднятих угору. Руки, ноги і тіло при цьому не рухаються. Обличчя посміхається.

Педагог: До лісу завітав дорослий вітер і вітається з гілками дерев.

Марина В. і Вадим К. розхитують підняті вгору руки, тулуб залишається нерухомим. Микита Ч. починає рухатися всім тілом, згодом наслідує дії дітей.

Педагог: До лісу завітав старий суворий вітер.

Марина В. і Вадим К. нахиляють тулуб із піднятими вгору руками вліво і вправо, відтворюють мімікою напружений настрій. Микита Ч. починає бігати, згодом зупиняється біля Вадима К. і наслідує його дії, що свідчить про творчо-наслідувальний рівень здатності до входження в образ.

Отже, Марина В. і Вадим К. під час гри «Перевтілення» виявили уважність, спритність, вміння легко «входити» в образ, самостійно відтворювати позу й характерні особливості дерева, рухи під час різної сили вітру, що свідчить про високий рівень здатності входження в образ.

Середній рівень було зафіксовано в 39,6% учнів експериментальної та 40,1% учнів контрольної груп. Дівчата й хлопчики не виявили зацікавленості картинкою, відволікалися, пасивно віднеслися до перетворення, поза і рухи не були пов'язані з образом дерева. Виконуючи ігрову дію: «Дерево зустрілося з вітром», деякі діти просто бігали, інші залишались стояти або однаково розхитувались усім тілом на різні за силою дії вітру. На ігрові дії: «Дуб», «Берізка», «Ялинка», «Верба», «Тополя» діти стояли, піднявши руки вгору, не відтворювали характерних особливостей дерев, або просто стояли чи бігали. Нами було констатовано однаковість у виконанні дій на відтворення різних образів дерев, що свідчить про низький рівень здатності до входження в образ.

Отримані результати щодо вихідного стану сформованості творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку за сенсорно-естетичним критерієм згруповано в таблицю 2.9 та представлено на рис. 2.2.

Отже, констатувальний етап експерименту показав, що високий рівень розвитку творчих здібностей (емоційно-чуттєвий компонент) учнів молодшого шкільного віку за сенсорно-естетичним критерієм мають 5,8% учнів експериментальної та 5,8% контрольної груп; середній рівень – 55,0% учнів експериментальної та 53,7% контрольної груп; низький рівень – 39,2% учнів експериментальної та 40,5% контрольної груп.

Таблиця 2.9

**Творчі здібності учнів молодшого шкільного віку
(емоційно-чуттєвий компонент) за сенсорно-естетичним критерієм (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	5,8	5,8
Середній	55,0	53,7
Низький	39,2	40,5

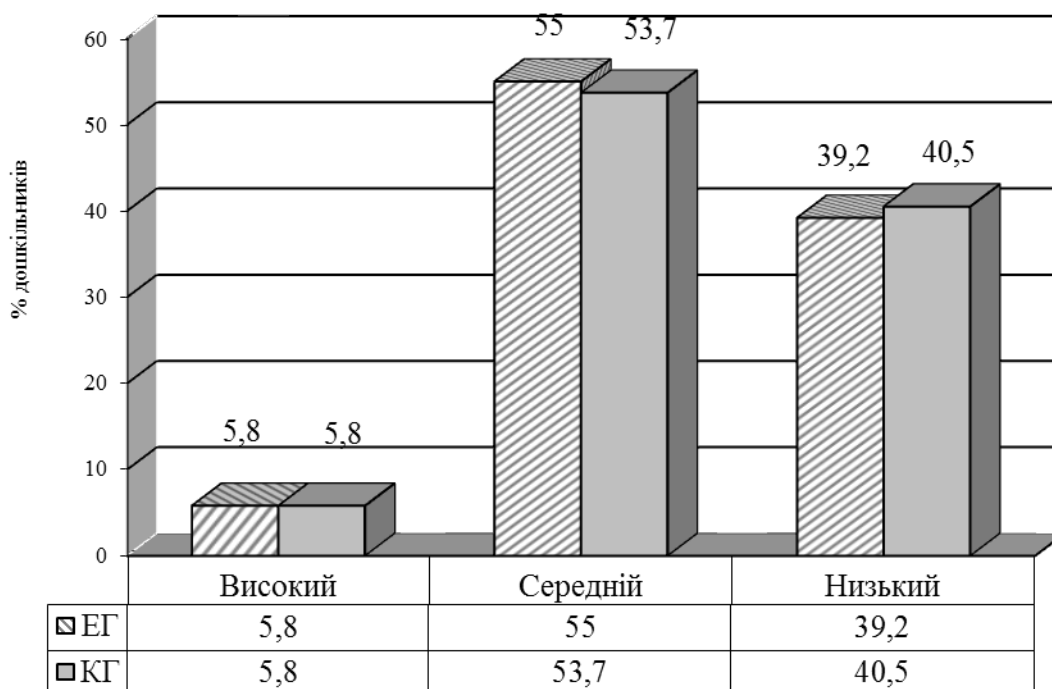


Рис. 2.2. Рівні розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку за сенсорно-естетичним критерієм (констатувальний етап експерименту).

Для перевірки сформованості в учнів молодшого шкільного віку творчих здібностей (продуктивний компонент) за діяльнісно-естетичним критерієм було використано методи: педагогічне спостереження, вивчення продуктів діяльності дитини та застосовано методики С. Забрамної, І. Ликової [90], модифіковані відповідно до завдань дослідження й спрямовані на виявлення інтересу до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї, володіння навичками зображення, здатності до самостійного створення художніх образів в малюванні.

Рівень інтересу до малювання визначався за методикою С. Забрамної «Вибір картинок». Кількісні результати, отримані за означеним показником, подано в таблиці 2.10.

За результатами дослідження, зафіксованими в таблиці, високий рівень інтересу до образотворчої діяльності виявили 8,1% учнів молодшого шкільного віку експериментальної та 8,5% контрольної груп: вони швидко обрали картку з зображенням образотворчої діяльності, виявили стійкий інтерес до малювання і задоволення від процесу образотворчої діяльності та отриманого результату.

Таблиця 2.10

**Рівні інтересу учнів молодшого шкільного віку до малювання
(діяльнісно-естетичний критерій) (%)**

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	8,1	8,5
Середній	55,0	54,8
Низький	36,9	36,7

55,0% учнів експериментальної та 54,8% учнів контрольної груп із нестійким інтересом до образотворчої діяльності віднесено до середнього рівня. Хлопчики й дівчата певний час вагались у виборі картки, але впродовж 2–3 хвилин обирали картку з зображенням образотворчої діяльності, не

змогли відразу обрати тему малюнка, виявили інтерес до процесу малювання але малюнок не завершили.

Із низьким рівнем за цим показником нами виявлено 36,9% учнів експериментальної та 36,7% учнів контрольної груп. Хлопчики й дівчата не виявили зацікавленості до образотворчої діяльності: серед них були такі, що не могли визначитися з вибором або відразу обирали картку з зображенням інших видів діяльності (музичної, ігрової тощо), не виявили інтересу до процесу образотворчої діяльності.

За методикою І. Ликової, зміст якої полягав у довільному виборі художнього матеріалу і створенні продукту образотворчої діяльності за власним задумом, вимірювалось два показника: сформованість навичок в образотворчій діяльності і здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні.

Кількісні результати за показником – сформованість навичок в образотворчій діяльності наведено в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Рівні володіння навичками в образотворчій діяльності учнів молодшого шкільного віку (діяльнісно-естетичний критерій) (%)

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	5,4	5,8
Середній	53,8	54,4
Низький	40,8	39,8

Показники свідчать, що високим рівнем володіння навичками в образотворчій діяльності характеризуються 5,4% учнів експериментальної та 5,8% учнів контрольної груп, які виявили самостійність при виборі теми, художніх матеріалів і засобів художньої виразності, створили (відповідно до віку) різноманітні художні образи на основі різних виражально-образотворчих засобів (кольору, формоутворення, композиції), використали

власний досвід, практичні вміння, схильність до експериментування з художніми матеріалами, ручну вмілість та індивідуальний почерк.

Встановлено, що середній рівень виявляють 53,8% учнів експериментальної та 54,4% учнів контрольної груп: вони мають певні труднощі при виборі теми, художніх матеріалів і засобів художньої виразності, виявляють прагнення створити художні образи на основі одного або двох виразально-образотворчих засобів (кольору, формоутворення), цікавляться різними художніми матеріалами, але через недостатню сформованість окремих практичних вмінь не здатні до експериментування з ними.

До низького рівня було віднесено 40,8% учнів експериментальної та 39,8% учнів контрольної груп. Оскільки вони не виявили інтересу до художнього матеріалу, не змогли самостійно обрати тему, виразально-образотворчі засоби, їхня діяльність відбувалась на рівні маніпулювання із матеріалами і не досягла експериментального рівня, практичні вміння в них не сформовані.

Показник здатності учнів до самостійного створення художніх образів в малюванні оцінювався за критеріями: зміст зображення (повнота створеного образу); передача форми художнього образу; будова предмета; композиція; колір. Кількісні результати наведено в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Рівні здатності до самостійного створення художніх образів у малюванні учнів молодшого шкільного віку (діяльнісно-естетичний критерій) (%)

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	4,6	5,0
Середній	53,5	53,6
Низький	41,9	41,4

За отриманими результатами, високий рівень здатності до самостійного створення художніх образів у малюванні виявили 4,6% учнів експериментальної та 5,0% учнів контрольної груп. Ці учні створюють художні образи в малюванні самостійно, без допомоги дорослого, передають форму та частини предмета, розташовують зображення по всій площині аркуша, передають реальний колір і складають багатобарвну палітру в малюнку, отримують задоволення від процесу образотворчої діяльності та продукту творчості.

Середній рівень виявили відповідно 53,5% та 53,6% учнів. Хлопчики й дівчатка з цим рівнем творчих здібностей за означеним показником мають певні труднощі при створенні художнього образу, постійно звертаються до вихователя за допомогою, їхні образи характеризуються відсутністю фантазування, відтворюваністю образів із перекручуванням форми предмета, розташуванням образу на смузі аркуша, випадковою перевагою декількох кольорів або відтінків, малюють з інтересом, але виразного задоволення від процесу та створеного художнього образу не виявляють.

З низьким рівнем було зафіксовано 41,9% учнів експериментальної та 41,4% контрольної груп, адже вони не здатні самостійно створити художній образ у малюванні, не можуть передати форму предмета, неправильно розташовують його частини, випадково розміщують зображення на аркуші, зображують однокольоровий образ або випадково взятими кольорами. До процесу малювання і створеного малюнку виявляють незначний короткотривалий інтерес.

Узагальнені результати за діяльнісно-естетичним критерієм розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку подано в таблиці 2.13 та рисунку 2.3.

Отже, отримані результати (рис. 2.3) свідчать, що високий рівень розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку за діяльнісно-естетичним критерієм мають 6,2% учнів експериментальної та 6,6%

контрольної груп; середній рівень – 53,8% учнів експериментальної та 54,4% контрольної груп; низький рівень відповідно – 40,0% та 39,0% учнів.

Таблиця 2.13

Творчі здібності учнів молодшого шкільного віку (продуктивний компонент) за діяльнісно-естетичним критерієм (%)

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	6,2	6,6
Середній	53,8	54,4
Низький	40,0	39,0

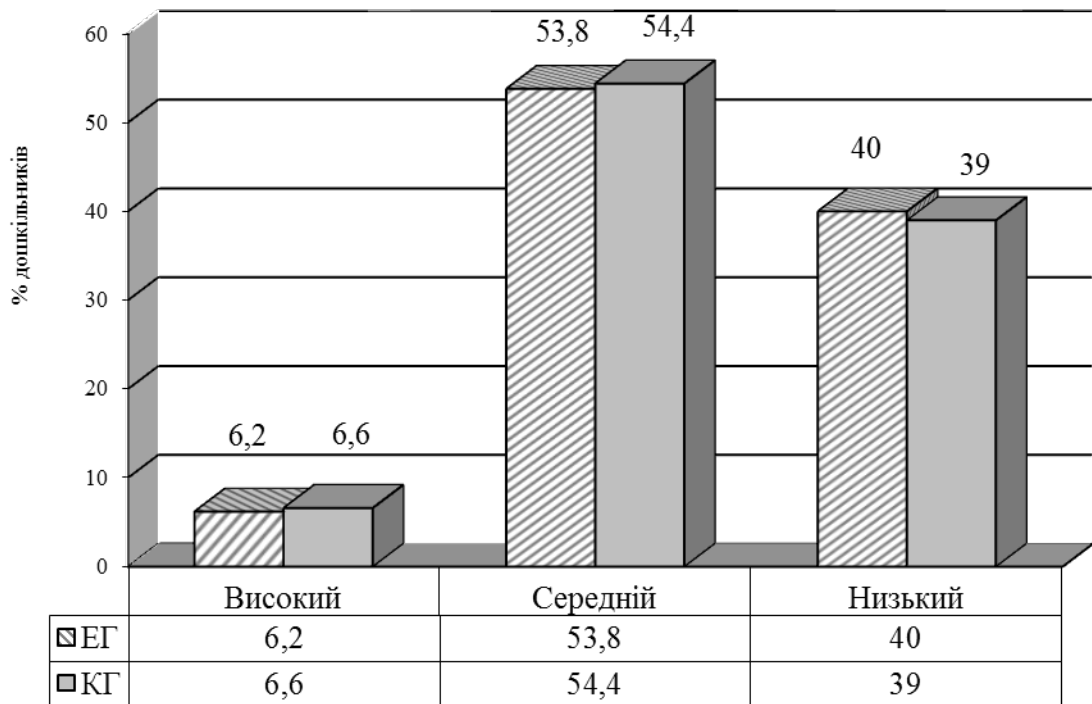


Рис. 2.3. Рівні розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку за діяльнісно-естетичним критерієм.

Для отримання узагальнених результатів за образно-асоціативним, сенсорно-естетичним, діяльнісно-естетичним критеріями у визначенні рівнів розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку

(констатувальний експеримент) нами було застосовано математичну формулу:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i, \text{ де}$$

\sum - сума значень дитини, за якою спостерігали, за всіма критеріями;

$x_i = \{x_1; x_2; x_3; \dots x_9\}$ – оцінка показника, отримана за кожним із критеріїв;

$n = \{9\}$ – кількість критеріїв. Кількісні показники внесено до таблиці 2.14 та наведено на рис. 2.4.

З огляду на дані, високий рівень виявили 5,4% дітей експериментальної та 5,4% контрольної груп; середній рівень – 53,1% дітей експериментальної та 52,9% контрольної груп; низький – 41,5% та 41,7% відповідно.

Таблиця 2.14

Рівні розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку на уроках з образотворчого мистецтва (констатувальний етап) (%)

Рівень	Експериментальна група (113)	Контрольна група (112)
Високий	5,4	5,4
Середній	53,1	52,9
Низький	41,5	41,7

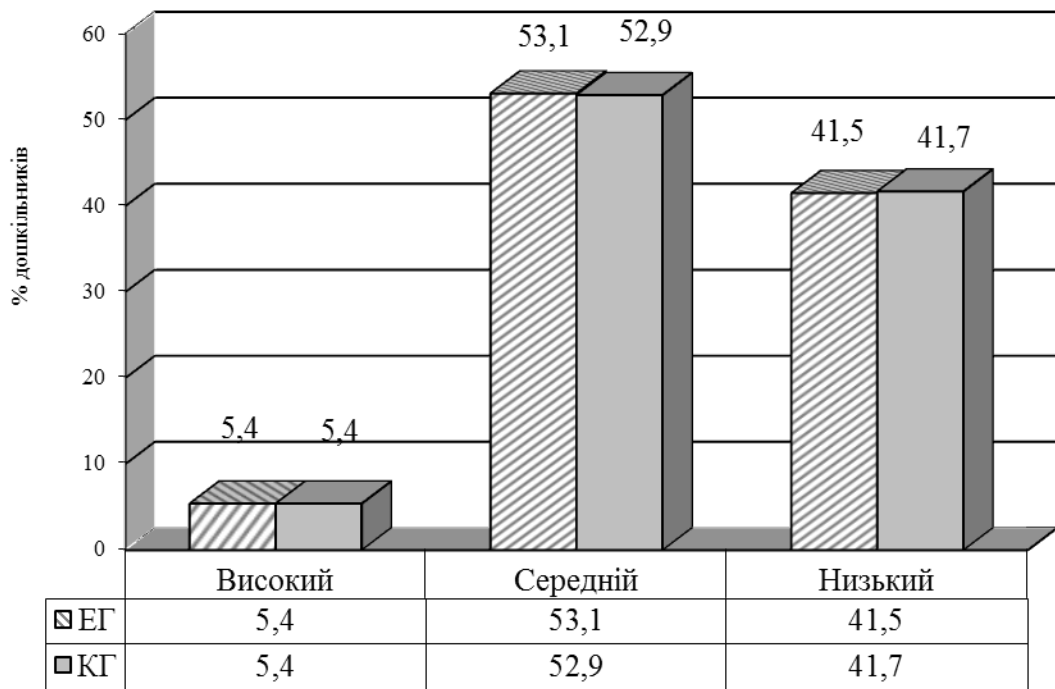


Рис. 2.4. Рівні розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку на уроках з образотворчого мистецтва (констатувальний етап).

Невелика розбіжність у показниках експериментальної та контрольної груп пояснюється схожими підходами педагогів до організації освітнього процесу в загально освітніх, зокрема до проведення уроків з образотворчого мистецтва. Констатувальний експеримент засвідчив, що більшість опитуваних дітей характеризуються низьким і середнім рівнями розвитку творчих здібностей.

Отже, структура творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку з *образно-асоціативним, емоційно-чуттєвим, продуктивним* компонентами слугувала підґрунтям для визначення критеріїв і показників їх сформованості, а саме: *когнітивного* (вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки; довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу; уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення); *сенсорно-естетичного* (глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції; цілісність чуттєво-художнього сприйняття; здатність до «входження» в образ); *діяльнісно-естетичного* (інтерес до образотворчої діяльності та

отримання задоволення від неї; володіння навичками образотворчої діяльності; здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні).

На підставі результатів діагностування в ході констатувального етапу педагогічного експерименту визначено рівні сформованості творчих здібностей молодших школярів: високий, середній і низький.

Констатувальний експеримент довів відсутність систематичної і цілеспрямованої роботи з розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку на уроках з образотворчого мистецтва і став поштовхом для розробки й впровадження організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо-педагогічних технологій.

2.2. Експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо-педагогічних технологій

Із метою перевірки ефективності запровадження організаційно-педагогічної-моделі розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій було проведено формувальний та контрольний етапи експериментального дослідження.

Організація занять контрольної групи (КГ) – 112 осіб – здійснювалась за традиційною методикою навчання дітей.

У ході використання художньо-педагогічних технології педагоги розвивали в дітей асоціативно-образне мислення, уяву, творчі й дослідницькі здібності в експериментуванні з основними кольорами, створювали модель предмета, об'єкта, явища в художньому образі. Молодших школярів знайомили з особливостями художнього матеріалу (акварелі, гуаші, фломастерів, олівців, крейди, пензлика), формували вміння вибирати способи

зображення для створення виразності образу предмета, використовувати різноманітні технічні навички та прийоми, навчали орієнтуватися на аркуші паперу.

Упродовж 2019–2020 навчального року проведено цикл занять із ознайомлення молодших школярів з художнім матеріалом за тематикою: «Подорож до майстерні художника», «Пензлик і його друзі», «Зустріч із олівцями», «Таємниця гуаші», завдяки яким процес малювання перетворювався на спілкування, спів дію з художніми матеріалами, гру, казку. Під час занять відбувалося неспішне зацікавлене «спілкування» дітей з художнім матеріалом, у якому вони дізнавалися таємницю пензлика: як йому подобається мандрувати по аркуші, чого він не любить, чого боїться, на що чекає. Спокійне, добре, казкове спілкування не залишило малюків байдужими, допомогло їм на чуттєвому рівні дізнатися правила користування пензлем, чутливіше реагувати на предмети зовнішнього світу, не стільки діяти з ними на технічному рівні, скільки співпрацювати, мандрувати разом у гості до білого аркушу паперу, приносити йому в подарунок фарби різних кольорів, танцювати разом із пензликом, стрибати мазочками, бігти смужечкою, кружляти сніжинками, падати дощиком тощо.

У процесі занять із ознайомлення з кольором учні молодшого шкільного віку розвинули здатність відчувати колір, сприймати його характер, встановлювати асоціації між кольором і запахом, температурою, фактурою, смаком, настроєм тощо. Знайомство зі сполученими кольорами (помаранчевим, зеленим, фіолетовим) відбувалось у пошуково-дослідницькій діяльності, до якої спонукали казкові герої. Використовуючи здатність дитини до аналізу, педагог сприяв творчості, завдяки якій дитина наділяла кожний колір характером, голосом. Це допомогло молодшим школярам ставитися до кольору, враховуючи його особливості, встановлювати асоціації з настроєм, температурою, звуками, ароматом, смаком, збагатило відчуття кольору на емоційно-чуттєвому рівні.

Застосування системи психомоторних ігрових вправ («Я – сонце», «Я – дощ», «Я – хмаринка», «Я – листячко», «Я – квітка», «Я – метелик», «Я – рибка», «Я – пташка», «Я – кіт», «Я – зайчатко», «Я – ведмедик») спрямовувалось на розвиток у молодших школярів входження в образ, створення його в наслідуванні, обігруванні, промальовуванні в просторі крупною моторикою. Так, готуючи молодших школярів до малювання за темою «Сонечко», запропонували їм серію вправ на створення образу сонечка: 1) діти перетворювалися на сонечко, показували як воно спить уночі, як прокидається вранці, вмивається, розчісує свої променці, підіймається високо в небо і стає великим; 2) малювали в повітрі образ великого сонця: навколо себе, простягали свої руки від серця до неба, річки, квітучої поляни, дітей і дарували своє тепло й посмішку. Ці дії допомогли не лише крупною моторикою промалювати сонце в повітрі, а й відчутти себе сонцем, дізнатися, що найдорожче у відносинах – тепло душі, яке має кожна людина; 3) малювання сонечка дрібною моторикою на аркуші паперу образотворчими засобами.

На заняттях із малювання педагог забезпечував можливість фантазувати, імпровізувати як під час сприймання об'єктів навколо, так і в процесі малювання, що скеровувало увагу дітей на конкретні явища й об'єкти, допомогло сформувати уважне ставлення до навколишнього світу.

Отже, активна діяльність дітей молодшого шкільного віку на всіх етапах кожного заняття сприяла збагаченню когнітивного досвіду емоційно-почуттєвим переживанням художнього образу, допогала відчутти його як самого себе завдяки вправам «входження в образ», прожити його, промалювати рухами тіла, за допомогою крупної моторики в повітрі і зобразити в малюнку. Після такої творчої активності учні високого рівня відразу починали малювати, використовували різні засоби зображення і отримували задоволення від процесу малювання. В учнів середнього рівня спостерігались незначні труднощі у виборі засобів і способів зображення, подолання яких відбувалося за допомогою пояснення, показу, заохочення,

надихання на творчість. В учнів із низьким рівнем творчих здібностей спочатку фіксувались труднощі в створенні художнього образу: деякі малюки відразу починали малювати, але їхні малюнки не відповідали темі та змісту заняття, однак у подальшій роботі таким дітям надавалась допомога педагога на різних етапах створення художнього образу, що забезпечило значні покращення в результатах їхньої творчої діяльності; інші учні довго вагались, у них констатувалось утруднення щодо вибору засобів зображення, але за підтримки учителя вони створювали художні продукти.

В експериментальних класах на заняттях з образотворчого мистецтва запровадження педагогічної технології розвитку творчих здібностей тривало. Педагоги використовували форми, методи й прийоми розвитку чуттєвого сприйняття світу через різні органи чуття, сприяли формуванню культури споглядання й спілкування, здатності відгукуватися на красу емоціями і почуттями; навчали вирізняти в предметах і явищах типові ознаки та якості, складати їх модель у художньому образі та відтворювали особливості, використовувати різноманітні художні засоби, технічні навички і прийоми.

На уроках образотворчого мистецтва вчителі навчали молодших школярів сприймати естетичні об'єкти, милуватися їх красою, створювати художні образи за допомогою форм і кольорів, фантазувати про їх життя, характер, настрій. Милування красою завдяки ігровим вправам забезпечувало активізацію мовлення та розвиток творчих здібностей: учні навчалися спілкуватися з об'єктами, робити їм компліменти, використовувати в словотворчості емоційно-чуттєвий досвід.

Під час ознайомлення з художніми матеріалами на заняттях «Світ художника», «В гостях у пастелі» вчитель користувався ігровими вправами з новим словом: діти вимовляли його з почуттям радості — «пастель радіє», здивування — «пастель дивується», милування — «пастель милується». Завдяки дослідницькій та ігровій діяльності учні поводитись із художніми матеріалами як із казковими героями, пізнавали на емоційно-чуттєвому рівні їх особливості і техніку використання, виявляли творчість у процесі

створення власного художнього образу. Під час ознайомлення з художнім вугликом учні дізналися таємницю його народження і були в захваті від того, що звичайна гілочка, зачарована веселим таночком яскравого полум'я, прийняла щедрий подарунок вогню – оксамитову чорну суkenочку й переродилася у вуглик. Після казкової зустрічі діти дуже обережно брали в руки тендітний, крихкий та тоненький вуглик, із задоволенням створювали малюнок і прислухалися до ніжнього поскрипування – пісні чарівного вуглика. А коли довелося познайомити вуглик із аквареллю, то в фантазії дітей виникло багато ідей, творчих сюжетів, казкових ситуацій щодо дружби двох таких різних героїв – фарби, яка любить воду і олівчика, який народився в полум'ї.

При ознайомленні з кольором на заняттях «Букет фарб», «Народження рожевої фарби», «Зустріч синьої і білої фарб», «Сріблястий килим зими», «Ознайомлення із салатним кольором», «Дружба кольорів у бузку» діти імпровізували зі знайомими кольорами, продовжували досліджувати їх особливості, сполучали їх, отримували різноманітні відтінки, вигадували казковий сюжет про народження нового кольору, якому давали назву, визначали характер, настрій, встановлювали асоціації між кольором і оточенням. Милуючись красою весняного бузку, учні розкривали таємницю бузкового кольору і досліджували: які фарби мали зустрітися, щоб народився сповнений лагідністю і святковою ніжністю колір весняних квітів. Завдяки асоціативному сприйняттю діти визначали казкову таємницю фіолету та святковий спокій білої фарби, із професійним захопленням художників викладали обидві фарби на скельце, натискували ним на папір і друкуванням утворювали кольорове диво взаємин двох фарб: сліпучої білої, білої з перламутровим натяком, повітряної бузкової, освітленого фіолету і фіолету глибокого.

В експериментальних класах відбувалось ознайомлення молодших школярів з образотворчим мистецтвом та його жанрами під час занять «Про що розповів пейзаж», «Ознайомлення з натюрмортом» тощо, що мало

характер гри-малюнку: на очах учнів на аркуші паперу народжувалася казка, вони пізнавали таємницю нового слова, відтворювали у грі його і на папері створювали власну казку-малюнок.

За допомогою системи психомоторних ігрових вправна заняттях з образотворчого мистецтва в експериментальних класах учні подальшого розвитку набули здатність до входження в образ, його відчуття, вміння передавати особливості рослин, тварин, природних явищ через пластику, жести, міміку. Ігрові вправи «Смачне яблуко», «Я – дерево», «Я – їжачок», «Я – птах», «Кімнатна тваринка», «Я – зайчик», «Я – сніжинка», «Я – пролісок» тощо допомагали учням продемонструвати власний досвід, уявлення про об'єкт, створити образ за допомогою пластики, розвинути спостережливість, уважність, поглибити чуйність і щирість.

В усіх експериментальних класах взаємодія з предметами навколишнього світу, творами мистецтва, художнім матеріалом, кольором під час малювання і розглядання малюнків мало характер гри. Вчитель пропонував початок історії, яку діти продовжували за допомогою словесно-ігрової та художньої імпровізації. Під час ознайомлення з жанром пейзажу молодших школярів долучалися до народження кольорової казки на великому аркуші паперу: на їхніх очах з маленької краплини фарби вирросло високе дерево з міцним, довгим гіллям; діти подарували кожній гілці тоненькі гілочки і зелене листя, так з'явилася велика крона. Кожен учень намалювала друзів для дерева. Так на малюнку з'явилося сонечко, дощик, трава, вітерець, пташки, їжачок, грибочки. Наприкінці казки весь аркуш було заповнено зображеннями. Учні придумали різні варіанти назв для намальованої казки, а вчитель познайомив їх з новим словом «пейзаж». Учні промалювали в повітрі і проспівали це слово, створивши для нього пісню і танок.

Отже, створення художньо-творчого образу на заняттях з образотворчого мистецтва відбувалося завдяки зануренню молодших школярів в тему заняття, зустрічі з художнім образом, розгляданні його,

фантазуванні про нього, спільній імпровізації про історію його буття, входженню в образ, відтворенню характерних особливостей. Це сприяло активній участі молодших школярів в різних видах творчої діяльності, допомагало підготуватись до створення художнього образу образотворчими засобами.

В експериментальному класі на заняттях з образотворчого мистецтва впровадження технології розвитку творчих здібностей відбувалося через використання форм, методів і прийомів із розвитку емоційно-чуттєвого та асоціативного сприйняття світу, формування культури милування, споглядання та дослідницько-ігрового спілкування з красою, розвитку здатності виражати особисте ставлення до світу словом, дією, кольором, малюнком. Молодших школярів продовжували знайомити з техніками, виразними засобами і прийомами малювання, розвивали вміння визначати жанри живопису (пейзаж, натюрморт, анімалістика, портрет, побутовий жанр); формували поняття про особливості художнього матеріалу і різні засоби його використання в малюнку; формували вміння використовувати в малюванні різні засоби художньої виразності: колір, лінію, композицію, форму, ритм.

Під час сприйняття творів живопису з метою активізації емоційно-чуттєвого сприйняття і включення різних аналізаторів у молодших школярів використовувався прийом «входження в картину». Споглядання перетворювалось на акт дії в картині, що надавало сприйняттю творчого характеру, збуджувало фантазію, породжувало імпровізування і надихало дітей на власний сюжет у малюнку.

Технологією розвитку творчих здібностей молодших школярів передбачалось ознайомлення учнів з техніками і засобами зображення на підставі ігрової взаємодії, завдяки чому поглиблювалось уявлення про особливості художнього матеріалу, можливості його використання за допомогою ліній, крапок, плям, мазків різних за характером. При ознайомленні із розмаїттям кольорі в навколишнього світу на заняттях

«Барви літа», «Бабусин сад», «Барви осені», «Барви радості», «Барви запаху», «Барви здивування» використовувалися казки, музичні твори, ігрові вправи на асоціативне сприйняття, діти залучались до дослідницької діяльності. Пошуково-дослідницька діяльність із кольорами та матеріалами в експериментальних класах дозволила створювати оригінальні художні образи, живописні і графічні композиції.

Застосування ігрових вправ і прийомів для створення художнього образу молодшими школярами допомогло закласти фундамент світогляду, який характеризується уявленням про зв'язок людини та оточення, розумінням мудрості краси, що виявляється в природі, продуктах людської діяльності, мистецтві. Створення художнього образу в образотворчій діяльності набуло для молодших школярів експериментальних класів творчого змісту, процес малювання перетворився на гру-фантазію, в якій кожен учень використовувала емоційно-чуттєвий досвід, створювала власний сюжет та оригінальних героїв із певними характеристиками і властивостями.

Отже, в процесі упровадження ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей молодших школярів під час формувального етапу експерименту освітній процес на заняттях із малювання був спрямований на розвиток в учнів емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і забезпечення художньо-творчого самовираження кожної особистості. Ігрові художньо-педагогічні технології розвитку творчих здібностей молодших школярів впроваджувалась з урахуванням модульного розподілу освітнього матеріалу, тематичних циклів занять у кожній віковій групі в залежності від дидактичної мети, різних видів занять із малювання, методів та прийомів, що спрямовувалось на розвиток творчих здібностей молодших школярів у взаємодії компонентів: емоційно-чуттєвого, образно-асоціативного і продуктивного.

За результатами впровадження ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей молодших школярів з метою

перевірки їх ефективності було проведено контрольний етап експерименту, завдання якого полягало у виявленні змін у рівні розвитку творчих здібностей молодших школярів. Для цього застосовувались: методи спостереження, співбесіди, опитування, аналіз продуктів діяльності молодших школярів на різних етапах експерименту, методики, використані в ході констатувального етапу експерименту.

Оцінка ефективності впровадження розробленої технології базується на виявленні й порівнянні якісних та кількісних показників сформованості творчих здібностей молодших школярів експериментальної та контрольної груп, а також даними констатувального експерименту. Застосування методу математично-статистичного аналізу дозволило отримати достовірні результати й зробити відповідні висновки.

Проаналізуємо результати дослідно-експериментальної роботи за показниками когнітивного, сенсорно-естетичного і діяльнісно-естетичного критеріїв щодо оцінювання творчих здібностей молодших школярів.

Перевірка рівня сформованості в молодших школярів творчих здібностей за когнітивним критерієм та вміння налагоджувати асоціативні зв'язки і аналогії через співставлення образів музичного та образотворчого мистецтва у процесі сприйняття художніх творів показала, що високий рівень розвитку в експериментальній групі виявили 9,6 % учнів від загальної кількості досліджуваних, в контрольній – 6,2% учнів. Ці учні уважно слухали твір від початку до кінця, швидко і легко встановлювали асоціації між музичним твором і художнім образом, що цілком відповідало різному характеру музики, швидко змогли підібрати до неї зображення відповідного настрою.

Так, Микита С. і Тетяна К. уважно слухали музику П. Чайковського «Камаринська», «Хвороба ляльки», «Ранкова молитва» від початку й до кінця, виявляли адекватні емоції, швидко встановлювали асоціації між музичним твором і художнім образом, обирали картку з адекватною відповіддю, коментували картку: «музика спокійна, як хмаринка», «музика

весела, як сонечко», що свідчить про високий рівень уміння налагоджувати різноманітні асоціативні зв'язки.

Середній рівень за досліджуваним показником встановлено у 53,5% учнів експериментальної та 51,3% учнів контрольної груп. Вони виявили інтерес до запропонованого завдання, але відчували труднощі при встановленні асоціативних зв'язків між музичними та художніми образами.

Із низьким рівнем було виявлено 36,9% учнів експериментальної та 42,5% учнів контрольної груп. Вони не виявили зацікавленості музичним твором і не змогли встановити асоціації з його настроєм за допомогою відповідних образів.

Перевірка довільності уяви, наявності багатого запасу вражень від навколишнього світу показала, що високий рівень виявили 9,2% учнів експериментальної та 5,4% учнів контрольної груп. Учні молодшого шкільного віку словесно описували художній образ, виявили при цьому високий рівень уяви і фантазії при складанні сюжету, на основі особистого запасу вражень від навколишнього світу.

Олена П.: Жили собі мама-лисичка зі своїми дітками лисенятками. І був у них ще тато Лис. Але його часто не було вдома, бо він ходив до лісу на роботу. А мама з лисенятами спала в норі. Одне лисеня було слухняним: мама сказала йому, що треба спати – воно й спить. А друге – не слухало маму, бо йому дуже подобалось грати. Мама з татом назвали його Шустриком. Шустрик ліз своїм носиком у кожну дірочку. Одного разу він засунув свій носик у дірочку і зустрів там мишеня. Мишеня жило в маленькій норці із мамою та татом мишками. Він зрадив, що мишеня теж грає, а не спить і сказав: «Давай з тобою дружити». «Давай» – відповіло мишеня. А мама-лисичка зраділа другу. Вона любить свого Шустрика. І другого лисеня теж любить».

Уміння Олени П. створювати художній образ завдяки розвиненому вмінню спостерігати, уявляти та фантазувати, проявляти свободу і гнучкість у

використанні запасу вражень свідчить про високий рівень сформованості її творчих здібностей молодших школярів.

У 54,6% учнів експериментальної та 52,9% учнів контрольної груп зафіксовано середній рівень: невеликий запас вражень від навколишнього світу, репродуктивне відтворення зразка відбулося за допомогою педагога. В експериментальній і контрольній групах за обраним показником низький рівень зафіксовано у 36,1% учнів та 41,7% учнів. Молодші школярі не виявляли цікавості до ілюстрації і не змогли скласти за нею розповідь.

Вивчення вміння продукувати оригінальні образи показало, що під час виконання тесту високий рівень виявили 8,8% учнів експериментальної та 4,6%– контрольної груп. Користуючись власним когнітивним досвідом, вони створили оригінальні малюнки, в яких запропонована для домальовування фігурка найчастіше посідала центральне місце, що за даними психологів свідчить про впевненість дитини, її готовність до самостійної реалізації власного задуму.

Середній рівень за досліджуваним показником встановлено у 56,9% учнів експериментальної та 53,7% контрольної груп. Вони розв'язували завдання за інструкцією педагога з конкретизацією кожного кроку чи фрагмента завдання і вирішували творчі завдання подібно до раніше виконаної роботи.

Із низьким рівнем було виявлено 34,3% дітей експериментальної та 41,7% дітей контрольної груп. Вони пристосовувались до вподобань та смаків інших учнів, інтуїтивно використовували логічні уявлення під час розв'язання творчих завдань, не бачили варіантів, способів і засобів розв'язання творчих завдань.

Дослідження виявило, що кількість молодших школярів з високим рівнем когнітивної сфери в експериментальній групі зросла на 4,6%, із середнім – на 4,2%. При цьому кількість учнів із низьким рівнем зменшилась на 8,8%. У контрольній групі за цей період високий рівень підвищився лише

на 1,2% учнів, із середнім – на 1,9%, а кількість учнів із низьким рівнем зменшилось лише на 3,1% (рис. 2.5).

Отже, впровадження технології розвитку творчих здібностей молодших школярів сприяло розвитку в малюків асоціативного мислення, уяви, фантазії, свободи і гнучкості у використанні запасу вражень при створенні художнього образу, вмінню творчо використовувати набутий когнітивний досвід під час розв'язання творчих завдань.

Перевірка рівнів сформованості у молодших школярів творчих здібностей за сенсорно-естетичним критерієм показала підвищення рівня їх глибини і яскравості емоційної реакції. За означеним показником в експериментальній групі учнів із високим рівнем було зафіксовано 13,1%, у контрольній – 8,5%. Ці учні уважно слухали твір від початку до кінця, виявляли зацікавленість оркестровими інструментами, задоволення від музичного твору. Результати учнів експериментальної групи контрольного етапу в порівнянні з констатувальним характеризуються яскравістю й активним вираженням своїх емоцій мімікою, пантомімікою, мовою, створенням композицій за допомогою вокалізації, хореографії та активним обговоренням із педагогом своїх вражень від музики.

Подаємо фрагмент протоколу:

Антон К. на початку слухання зосереджує свою увагу, мімічно виражає емоції подиву, задоволення, радості, посміхається; згодом поживляє моторну реакцію: в такт музиці киває головою, дерегує лівою рукою, двома руками разом; в середині музичного твору починає малювати музику двома руками у повітрі, повторюючи ритм музики, при цьому виявляє задоволення і радість. Стрибає і сміється по закінченню твору.

Настя К. уважно слухає музичний твір, на обличчі з'являється емоція подиву, приємного здивування. Повертається до Іринки Ш. і голосно із задоволенням сміється. По закінченню плескає в долоні і розповідає про свої враження: музика схожана різнокольорові яскраві м'ячики, їх багато і вони весело стрибають і сміються.

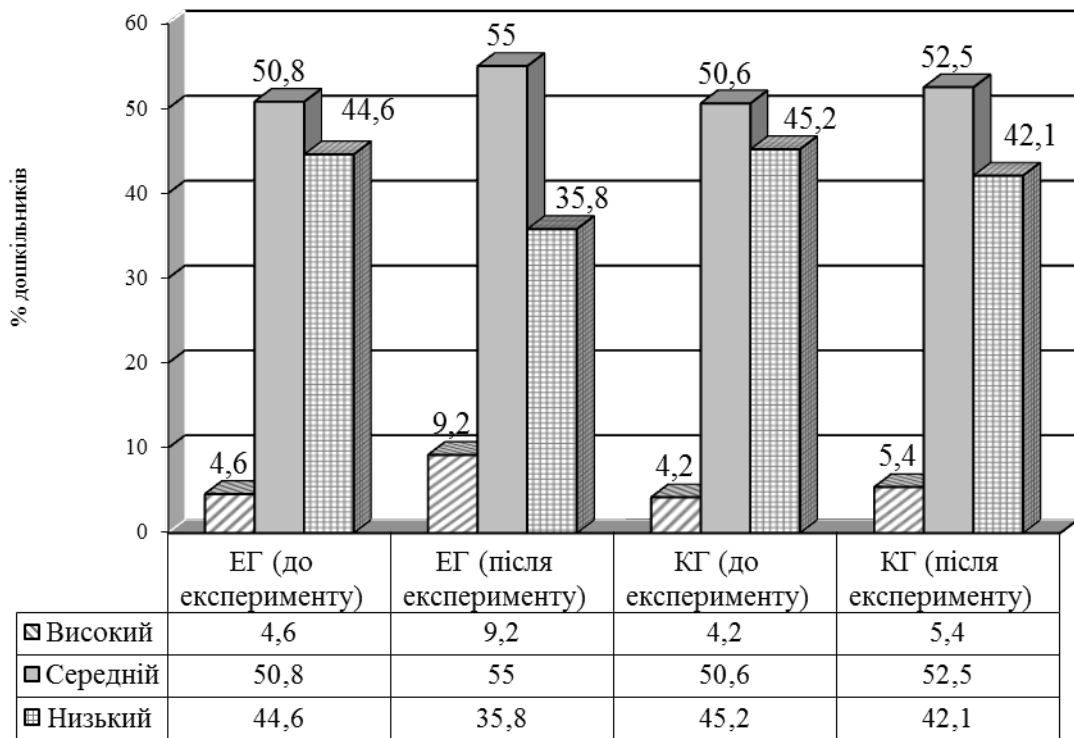


Рис. 2.5. Динаміка зміни рівнів розвитку творчих здібностей молодших школярів за когнітивним критерієм.

Під час сприйняття творів мистецтва Антон К. і Настя К. виявили емоційну чуйність, адекватні виразні емоції подиву, задоволення, насолоди, радості за допомогою жестів, міміки, пантоміміки й мови. Реакції учнів доводять високий рівень емоційної чуйності, адекватності, глибини, яскравості емоційної реакції, естетичного задоволення.

Середній рівень виявили 66,5% учнів експериментальної групи та 54,1% учнів контрольної групи. Серед особливостей сприйняття музики цими учнями констатувалось: відволікання в процесі слухання твору, амбівалентні емоції, копіювання інших учасників експерименту, їх жестів і міміки.

Учні із низьким рівнем в експериментальній групі зменшилось порівняно з констатувальним етапом на 18,4%, у контрольній групі кількісний показник змінився лише на 3,1%. Учні з низьким рівнем розвитку

творчих здібностей не виявляли зацікавленості до музики, постійно відволікались, їхні емоції не торкалися мистецького твору.

При вимірюванні рівнів цілісності чуттєво-художнього сприйняття було визначено, що високий рівень виявили 11,5% учнів експериментальної та 6,2% учнів контрольної груп. Вони уважно розглядали ілюстрацію до казки, тлумачили її зміст, характеризували образи, виявляли свої відчуття. В порівнянні результатів спостереження в експериментальній групі контрольного етапу з констатувальним зафіксовано естетичне оцінювання палацу Снігової королеви, вагомість почуття любові, фантазії дітей щодо настрою, діалогу, дій героїв казки. Подаємо фрагмент протоколу:

Мирослава З.: Це Кай і Герда. Вони сидять в палаці Снігової королеви. Як там красиво! Все крижане, всі іграшки з льоду, їх дуже багато! Який великий глобус! У мого брата є такий, але з дерева жовто-коричневого кольору. І вежа яка гарна і теж крижана. Да-а, в палаці Снігової королеви дуже красиво, але все біло-блакитного кольору: іграшки, вежа, парканчик, мушля і філін біля глобусу – все з льоду, аж страшно і дуже холодно. І Снігова королева з льоду, спочатку здається красивою, а потім ні, в неї серця немає. Вона нікого не любить. І Кая зачарувала своїм холодом. У нього ображений і сумний вигляд, сумні очі, рот (імітує сумну міміку), йому не потрібні ці іграшки, його не любить Снігова королева. А Герда його любить, їй шкода Кая, вона зігріває його серце руками.

Наталка Ш. відповідає на запитання «Чому в Кая такий настрій?»: Він втратив серце. Коли Снігова королева його забрала, вона йому накупила багато іграшок, все що він забажав. Але перетворила його серце на лід. Він забув свій дім, маму, тата, бабусю. Він Герду забув і навіть не питає «хто ти?», йому дуже погано, він не може радіти. Він не хоче гратися. Він хоче додому.

Бесіда з дітьми показала їх зосередженість і увагу в розгляданні ілюстрації, творче тлумачення її змісту, вміння характеризувати образи героїв казки, виявлення своїх почуттів, що свідчить про високий рівень

цілісності чуттєво-художнього сприйняття, емоційну чуйність, яскравість емоційної реакції.

Середній рівень було зафіксовано в 65% учні експериментальної та 56,4% учнів контрольної груп. Серед особливостей сприйняття ілюстрації цими дітьми відзначено відволікання, нестійкість емоційної реакції.

До низького рівня було віднесено 23,5% учнів експериментальної (це на 15,7% менше, ніж виявилось під час констатувального етапу) та 37,4% учнів контрольної груп (менше на 3,5% порівняно з констатувальним етапом). Ці учні розглядали ілюстрацію, але не виявили зацікавленості. На запитання педагога «Як себе почувають Герда і Кай?» учні відповідали, що вони «сумні», але самі не виявляли емоцій суму.

Оцінювання здатності входження в образ показало, що високий рівень мали 12,3% дітей експериментальної та 6,6% учнів контрольної груп. Вони виявили уважність при сприйнятті картинки, легко назвали вид дерева та «увійшли» в образ за допомогою пози, відтворили його зустріч із вітром за допомогою рухів тіла та настрій за допомогою міміки. Подаємо фрагмент протоколу:

Максим Т. і Сергій Н. отримують картку з зображенням дуба і перетворюються на казковий ліс.

Максим Т. виявляє спритність, першим впізнає дуб і називає його; легко «входить» в образ: ставить ноги на ширину плечей, згинає руки в ліктях, розводить їх широко і піднімає над собою, напружує м'язи, відтворює особливості великої крони дуба, великих гілок дерева, на його обличчі з'являється маска суворості, образ доповнює словами: «Я – дуб, велетень-дуб, я самий високий і сильний дуб у лісі!»

Сергій Н. дивиться на Максима і частково відзеркалює його позу і рухи, мімічно виражає задоволення, почуття радості від виконання завдання, образ доповнює словами: «Я – друг велетня, я теж дуб, веселий силач. Я сміливий і не боюсь нікого!».

Здатність Максима Т. легко включатися в уявну ситуацію, відчувати, переживати в образі дерева свідчить про високий рівень здатності до «входження» в образ.

Сергій Н. виявив здатність входити в уявну ситуацію за допомогою зразка, що свідчить про середній рівень здатності до «входження» в образ.

Із середнім рівнем було зафіксовано 64,2% дітей експериментальної та 55,6% дітей контрольної груп. Серед особливостей «входження» ними в образ констатовано потребу в зразку, за наявності якого діти виконували поставлене завдання.

Із низьким рівнем за означеним показником встановлено 23,5% учнів експериментальної та 37,8% учнів контрольної груп. Молодші школярі майже не виявили зацікавленості змістом гри, їхні дії не відповідали змісту: вони повторювали рухи інших дітей, не виявляли самостійності у виконанні завдання.

Отримані дані дозволили упевнитися в тому, що під час формувального етапу експерименту розвинулась емоційно-почуттєва сфера молодших школярів, що значно вплинуло на розвиток їхніх творчих здібностей. Діяльність молодших школярів на заняттях із малювання продемонструвала, що майже всі вони виявляють емоції під час сприйняття творів мистецтва, описують зміст ілюстрації, входять в уявну ситуацію чи образ. Контрольний етап засвідчив, що порівняно з контрольною групою, майже всі діти, які взяли участь у формувальному експерименті, почали виявляти інтерес до сприйняття творів мистецтва і входження в художній образ.

Як показало дослідження, кількість учнів із високим рівнем емоційно-почуттєвої сфери в експериментальній групі зросла на 6,5%, із середнім – на 10,4%. При цьому кількість учнів із низьким рівнем, проявом якого є відсутність емоцій під час сприйняття творів мистецтва та інтересу до їх змісту, наявності труднощів при входженні в уявну ситуацію, зменшилась на 16,9%. У контрольній групі за цей період кількість учнів із високим рівнем

зросла на 0,8%, із середнім збільшилась на 1,5%, а з низким – зменшилась лише на 2,3% (рис. 2.6).

Як показало спостереження, рівень розвитку емоційно-почуттєвої сфери учнів експериментальної групи в порівнянні з контрольною відрізняється розвиненою здатністю до емоційного переживання і відчуття краси, яскравим проявом естетичних емоцій, переживань, почуттів. Учні в процесі сприймання мистецьких творів виявляли адекватну емоційну реакцію, сенсорну культуру, використовували жести, міміку, рухи тіла, емоційне мовлення, що свідчить про цілісність чуттєво-художнього сприйняття. Такий результат, на думку педагогів, став можливим завдяки впровадженню технології, зокрема включенню учнів в ігрові вправи на входження в образ, пізнання й дослідження характеру образу. Молодші школярі контрольної групи продемонстрували слабкий вияв емоцій та почуттів як при сприйнятті музики та ілюстрацій, так і під час художньої діяльності.

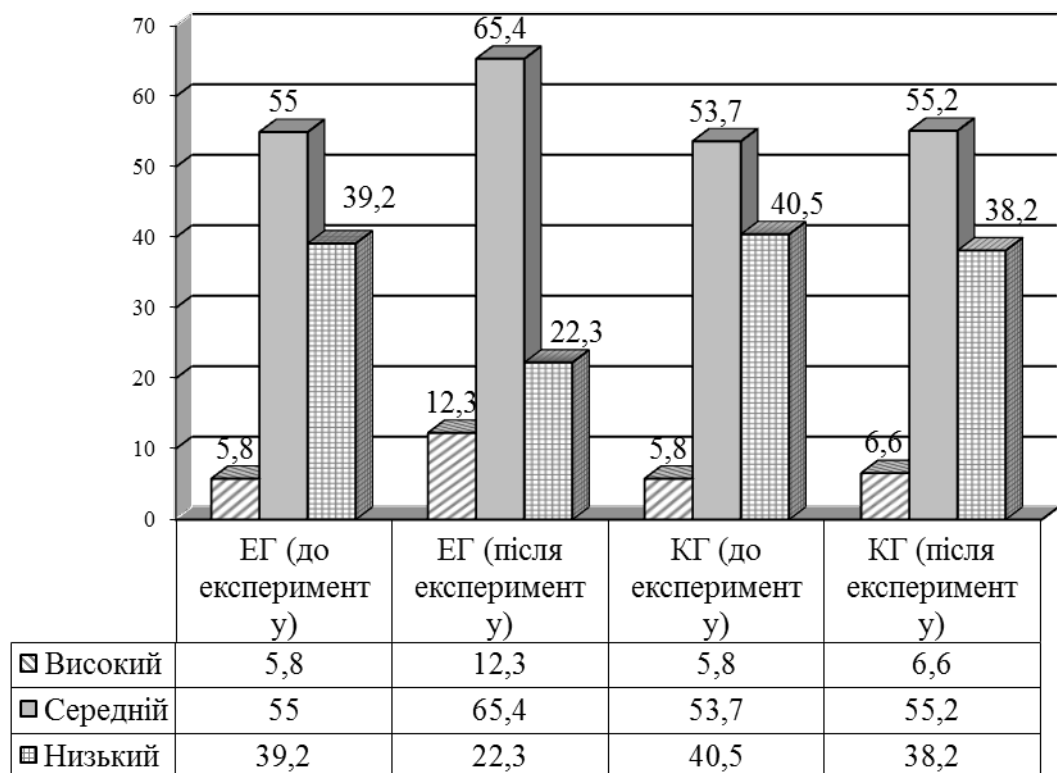


Рис. 2.6. Динаміка зміни рівнів розвитку творчих здібностей молодших школярів за сенсорно-естетичним критерієм.

Перевірка рівнів сформованості в молодших школярів творчих здібностей за діяльнісно-естетичним критерієм показала, що високий рівень інтересу до образотворчої діяльності виявили 16,5% дітей експериментальної та 10,8% контрольної груп: вони швидко обирали картку з зображенням образотворчої діяльності, виявляли стійкий інтерес до неї, отримували задоволення від процесу художньої творчості та її продуктів.

56,9% учнів експериментальної та 55,2% учнів контрольної груп із нестійким інтересом до образотворчої діяльності віднесено до середнього рівня. Спочатку молодші школярі вагались у виборі картки, але через кілька хвилин правильно виконали завдання.

Із низьким рівнем за цим показником нами виявлено 26,5% учнів експериментальної та 34,0% контрольної груп. Молодші школярі були не уважні, деякі взагалі не змогли визначитися з вибором, інші відразу обирали картку з зображенням інших видів діяльності (музичної, ігрової тощо).

За показником – сформованість навичок в образотворчій діяльності 13,8% учнів експериментальної та 6,9% учнів контрольної груп виявили високий рівень. Вони самостійно обирали тему, художні матеріали, засоби художньої виразності, використовували різноманітні виражально-образотворчі засоби, самостійно експериментували з художніми матеріалами і створювали різноманітні образи на основі власного художнього і життєвого досвіду та виявляли при цьому практичні вміння, схильність до експериментування з художніми матеріалами, ручну вмілість та індивідуальний почерк.

Середній рівень виявили 55,8% учнів експериментальної та 54,8% учнів контрольної груп: вони мали певні труднощі при виборі теми, художніх матеріалів і засобів художньої виразності; створювали художні образи на основі одного або двох виражально-образотворчих засобів (кольору, формоутворення); виявляли інтерес до різних художніх матеріалів, але через недостатню сформованість окремих практичних умінь були не здатні експериментувати з ними.

30,4% дітей експериментальної та 38,2% контрольної груп виявили низький рівень: не змогли самостійно обрати тему, виражально-образотворчі засоби і маніпулювали з предметами, не вдаючись до експериментування.

Показник здатності молодших школярів до самостійного створення художніх образів в малюванні оцінювався за критеріями: зміст зображення (повнота створеного образу); передача форми художнього образу; будова предмета; композиція; колір.

За отриманими результатами, високий рівень здатності до самостійного створення художніх образів у малюванні виявили 12,3% учнів експериментальної та 5,8% контрольної груп. Ці діти створили художні образи в малюванні самостійно, без допомоги дорослого, адекватно передали форму та частини предмета, розташували зображення по всій площині аркуша, використовували в малюнку різні кольори, багатобарвну палітру.

Середній рівень зафіксовано відповідно у 56,2% та 54,4% учнів. Молодші школярі з цим рівнем творчих здібностей за означеним показником мали певні труднощі у створенні художнього образу, постійно зверталися до вихователя за допомогою, їхні образи характеризувалися відтворюваністю побаченого, випадковим застосуванням декількох кольорів або відтінків.

Низький рівень виявили 31,5% учнів експериментальної та 39,8% контрольної груп: не змогли самостійно створити художній образ у малюванні; передати форму предмета та його кольори; правильно розташувати його частини на аркуші.

Узагальнені результати за діяльнісно-естетичним критерієм розвитку творчих здібностей молодших школярів (контрольний етап дослідження) представлено рисунку 2.7.

Порівнюючи результати констатувального і контрольного етапів дослідження за діяльнісно-естетичним критерієм ми дійшли висновку, що кількість молодших школярів із високим рівнем в експериментальній групі зросла на 8,0%, тоді як у контрольній групі збільшення відбулось лише на 1,1%; дітей із середнім рівнем в експериментальній групі збільшилось на

2,4%, у контрольній – на 0,4%. При цьому кількісний показник експериментальної групи учнів із низьким рівнем зменшився на 10,4%, контрольної – на 1,5% (рис. 2.7).

Отже, отримані результати дослідження виявили, що рівень дітей експериментальної групи щодо засвоєння та застосування необхідних спеціальних якостей, умінь та навичок, оволодіння засобами художньо-творчої діяльності, здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні значно підвищився, що свідчить про ефективність розробленої нами технології розвитку у молодших школярів творчих здібностей на заняттях із малювання.

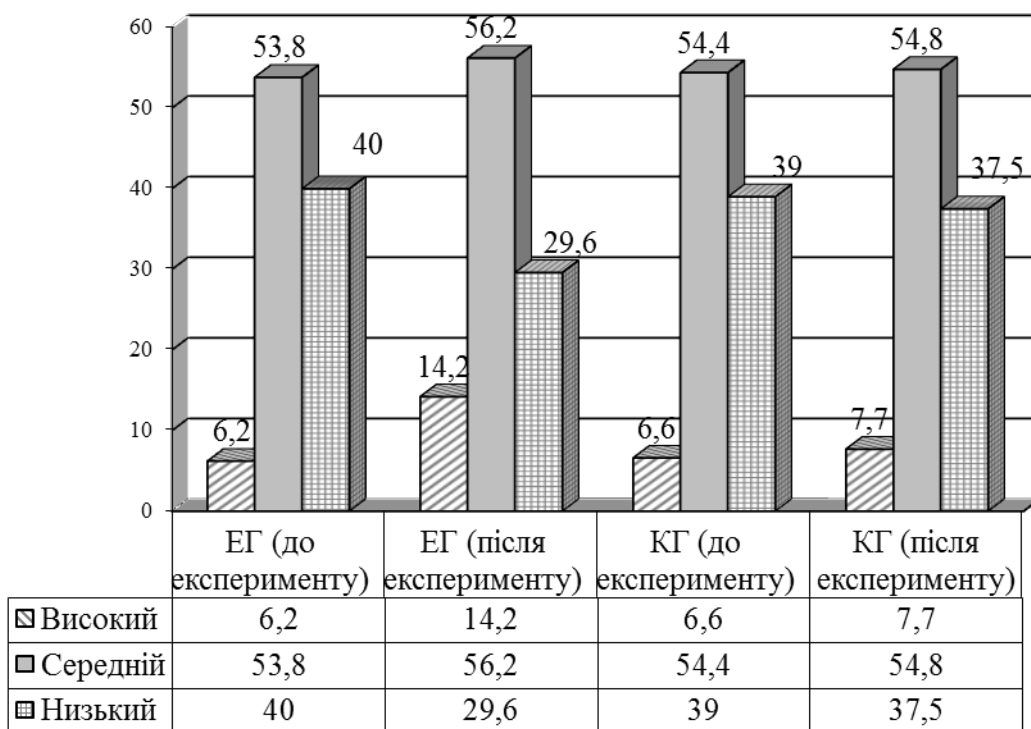


Рис. 2.7. Динаміка зміни рівнів розвитку творчих здібностей молодших школярів за діяльнісно-естетичним критерієм.

Для отримання узагальнених результатів за сенсорно-естетичним, образно-асоціативним, діяльнісно-естетичним критеріями у визначенні рівнів розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях із малювання

нами було застосовано математичну формулу, за якою підраховувались дані констатувального експерименту:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

після чого здійснено порівняльний аналіз результатів, який засвідчив наявність позитивної динаміки у розвитку творчих здібностей молодших школярів експериментальної групи на заняттях із малювання (табл. 2.15, рис. 2.8).

Аналіз отриманих даних свідчить, що в експериментальній групі на 5,8% збільшилась кількість молодших школярів із середнім рівнем розвитку творчих здібностей, у контрольній групі – на 1,1%. При цьому значно зменшилась кількість вихованців із низьким рівнем розвитку творчих здібностей: в експериментальній групі – на 12,3% (на початку експерименту – 41,5%, після закінчення – 29,2%). Втім, у контрольній групі зафіксовано незначне зменшення – на 2,3% (на початку експерименту – 41,7%, після закінчення – 39,4%).

Таблиця 2.15

**Рівні розвитку творчих здібностей молодших школярів
(на початку і наприкінці експерименту)**

Рівні розвитку творчих здібностей в молодших школярів	Кількість учнів (%)				Різниця між показниками на початок та кінець експерименту	
	на початок експерименту		на кінець експерименту			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	5,4	5,4	11,9	6,6	+6,5	+1,2
Середній	53,1	52,9	58,9	54,0	+5,8	+1,1
Низький	41,5	41,7	29,2	39,4	-12,3	-2,3

Примітка. ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група.

Високий рівень на початку експерименту спостерігався у 5,4% молодших школярів експериментальної групи, по його закінченні таких дітей збільшилось на 6,5%. У контрольній групі різниця між кількісними показниками з цього рівня складає всього 1,2%.

Для отримання достовірних результатів експериментальної роботи було використано критерій Пірсона χ^2 , який дозволяє порівнювати два емпіричні розподіли та з'ясувати, наскільки вони узгоджуються між собою [47].

Критерій Пірсона χ^2 («хі-квадрат») обчислюється за формулою [47]:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \sum_{j=1}^l \frac{(N_{ij} - N_{ij}^0)^2}{N_{ij}^0},$$

де N_{ij} - емпірична частота,

N_{ij}^0 — теоретична частота, що обчислюється як $N_{ij}^0 = \frac{1}{N} N(x_i)N(y_j)$,

$N(x_i)$ — маргінали (підсумки) по X , $N(y_j)$ — по Y ,

N — загальна кількість об'єктів,

k — число рядків таблиці,

l — число стовбців.

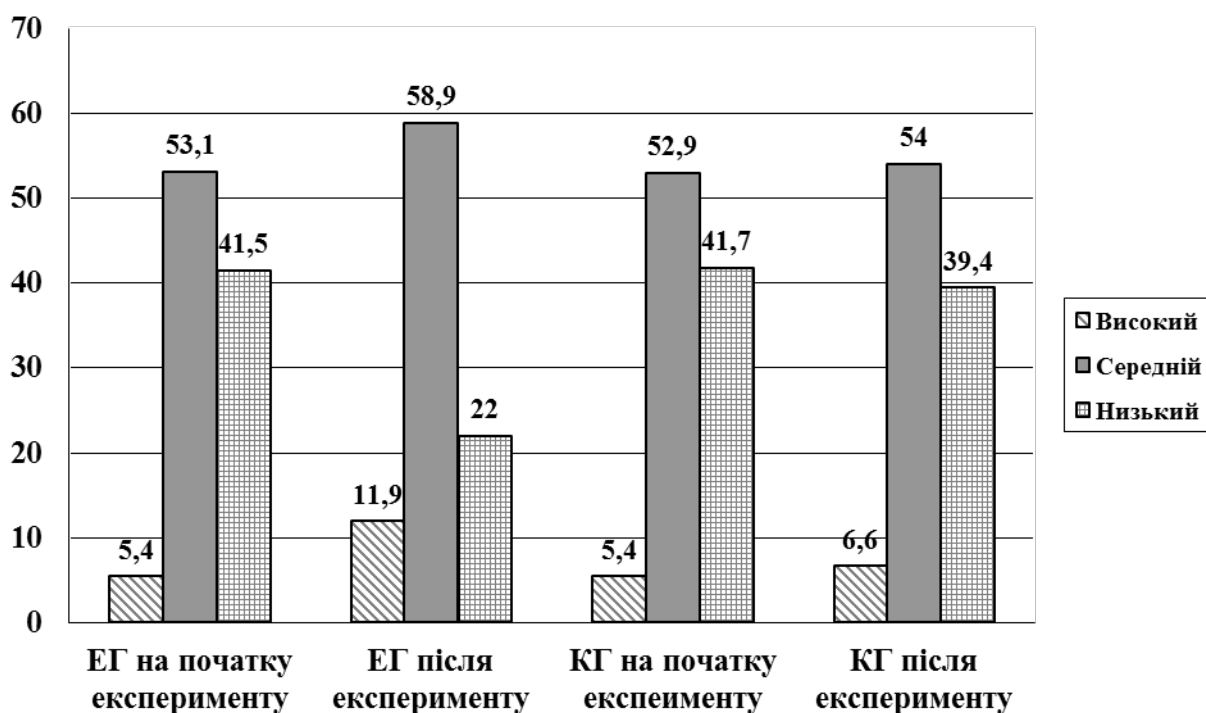


Рис. 2.8. Динаміка зміни рівнів розвитку творчих здібностей молодших школярів: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група.

Величина $f = (k - 1) \cdot (l - 1)$ називається числом ступенів свободи кореляційної таблиці. Критичне значення критерію Пірсона χ^2 ($f=2, p \leq 0,05$) дорівнює 5,99. Критичне значення критерію Пірсона χ^2 ($f=2, p \leq 0,01$) дорівнює 9,21. Критичне значення критерію Пірсона χ^2 ($f=2, p \leq 0,001$) дорівнює 13,82.

Результати розрахунків наведено в таблицях 2.16–2.19.

Аналіз результатів розрахунків (табл. 2.16) свідчить про статистично незначну розбіжність (на рівні 0,05) між контрольною та експериментальною групами на початку експерименту за всіма показниками сенсорно-естетичного критерію (емпіричне значення критерію не перевищує критичне 5,99). На кінець експерименту ми отримали значні відмінності між контрольною та експериментальною групами за всіма показниками.

Таблиця 2.16

Творчі здібності молодших школярів контрольної та експериментальної груп до початку та після експерименту за критерієм Пірсона χ^2 (сенсорно-естетичний критерій)

Показники	Емпіричне значення критерію Пірсона χ^2	
	КГ і ЕГ до початку експерименту	КГ і ЕГ після експерименту
Емоційна чуйність, адекватність, глибина, яскравість емоційної реакції	0,52	16,57***
Цілісність чуттєво-художнього сприйняття	0,56	11,96**
Здатність до входження в образ	0,29	15,49***
<i>За критерієм</i>	0,43	14,12***

*Примітка.** – $P \leq 0,05$; ** – $P \leq 0,01$; *** – $P \leq 0,001$

Розрахунки результатів за когнітивним критерієм (табл. 2.17) також указують на статистично незначну розбіжність (на рівні 0,05) між контрольною та експериментальною групами на початку експерименту за всіма показниками даного критерію (емпіричне значення критерію не перевищує критичне 5,99). Після впровадження розробленої технології, як ми і передбачали, між контрольною та експериментальною групами виявлено суттєві розбіжності.

Таблиця 2.17

Творчі здібності молодших школярів контрольної та експериментальної груп до початку та після експерименту за критерієм Пірсона χ^2 (когнітивний критерій)

Показники	Емпіричне значення критерію Пірсона χ^2	
	КГ і ЕГ до початку експерименту	КГ і ЕГ після експерименту
Вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки	0,53	8,02*
Довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу, свобода і гнучкість у використанні цього запасу вражень	0,56	9,01*
Вміння продукувати оригінальні ідеї та рішення	1,03	7,45*
<i>За критерієм</i>	0,09	8,14*

*Примітка.** – $P \leq 0,05$; **** – $P \leq 0,01$; ***** – $P \leq 0,001$

Подібні результати були отримані також за діяльнісно-естетичним критерієм. За отриманими даними (табл. 2.18) констатуємо незначну розбіжність (на рівні 0,05) між контрольною та експериментальною групами на початку експерименту між усіма показниками критерію, і на кінець експерименту відзначаємо значні відмінності за усіма показниками.

Аналіз результатів свідчить, що в експериментальній групі суттєво збільшилася кількість молодших школярів із високим та середнім рівнями за всіма показниками сенсорно-естетичного, когнітивного й діяльнісно-естетичного критеріїв, а з низьким рівнем розвитку творчих здібностей значно зменшилась.

Отже, на основі порівняння розвитку творчих здібностей молодших школярів контрольної та експериментальної груп до початку експерименту та

після його завершення за сенсорно-естетичним, когнітивним та діяльнісно-естетичним критеріями постає висновок про ефективність розробленої нами педагогічної технології. Її запровадження в освітній процес початкової школи уможливило: розвинути у молодших школярів здатність до почуттєвого сприйняття, емоційної чуйності, співпереживання, фантазування, образного і асоціативного мислення, анімізму, синестезії, активізувати розвиток психічних процесів: сприймання, відчуття, мислення, уяви та сприяти досягненню ними успіху в художньо-естетичній діяльності.

Таблиця 2.18

Творчі здібності молодших школярів контрольної та експериментальної груп до початку та після експерименту за критерієм Пірсона χ^2 (діяльнісно-естетичний критерій)

Показники	Емпіричне значення критерію Пірсона χ^2	
	КГ і ЕГ до початку експерименту	КГ і ЕГ після експерименту
Інтерес до образотворчої діяльності	0,33	9,83**
Здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні	1,30	11,14**
Володіння навичками в образотворчій діяльності	0,34	7,53*
<i>За критерієм</i>	0,36	9,86**

*Примітка.** – $P \leq 0,05$; ** – $P \leq 0,01$; *** – $P \leq 0,001$

Таблиця 2.19

**Творчі здібності молодших школярів
контрольної та експериментальної груп до початку та після
експерименту за критерієм Пірсона χ^2**

Показники	Емпіричне значення критерію Пірсона χ^2	
	КГ і ЕГ до початку експерименту	КГ і ЕГ після експерименту
Творчі здібності молодших школярів	0,15	9,79**

Примітка. * – $P \leq 0,05$; ** – $P \leq 0,01$; *** – $P \leq 0,001$

При цьому, накопичений педагогічний досвід у процесі дослідження дозволяє стверджувати, що процес розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях із малювання не обмежуватиметься освітнім процесом початкової школи та розробленою технологією, а має відбуватись у виховному середовищі закладів позашкільної освіти, бути безперервним і цілісним, орієнтованим на особливості сучасного соціокультурного простору.

Виходячи з результатів контрольного етапу експерименту, дійшли висновку, що розроблена нами технологія розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях із малювання відповідає сучасним освітнім вимогам і сприяє становленню творчої особистості.

Висновки до другого розділу

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень щодо розвитку творчих здібностей особистості визначено структурні компоненти, критерії і показники сформованості творчих здібностей молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва.

Структура творчих здібностей молодших школярів, що розвиваються на заняттях з образотворчого мистецтва, утворює синтез трьох компонентів: *образно-асоціативного* (творча уява, художньо-образне та асоціативне мислення), *емоційно-чуттєвого* (емоційно-ціннісне ставлення особистості до світу, цілісне художньо-чуттєве сприйняття, відчуття краси, здатність до співпереживання) і *продуктивного* (спеціальні якості, уміння та навички, безпосередній зв'язок образів із думкою, почуттями, дією), які є взаємозалежними.

Основними *критеріями та показниками* щодо сформованості в молодших школярів творчих здібностей визначено: *когнітивний* (вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки; довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу; уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення); *сенсорно-естетичний* (глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції; цілісність чуттєво-художнього сприйняття; здатність до «входження» в образ); *діяльнісно-естетичний* (інтерес до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї; володіння навичками образотворчої діяльності; здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні). На підставі результатів діагностування в ході констатувального експерименту визначено і схарактеризовано *рівні сформованості творчих здібностей молодших школярів*: високий, середній і низький.

За результатами констатувального експерименту встановлено, що більшість опитуваних дітей характеризуються низьким – 41,5% (ЕГ) і 41,7% (КГ) та середнім – 53,1% (ЕГ) та 52,9% (КГ) рівнями розвитку творчих здібностей, високий рівень виявили всього 5,4% дітей (ЕГ) та 5,4% (КГ) молодших школярів.

Констатувальний експеримент довів відсутність систематичної і цілеспрямованої роботи з розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва і став поштовхом для розробки й упровадження технології розвитку творчих здібностей на уроках з

образотворчого мистецтва, спрямованої на розвиток творчої уяви, образного і асоціативного мислення молодших школярів.

Організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій спрямована на розвиток у молодших школярів когнітивного досвіду, емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і забезпечує художньо-творче самовираження кожної особистості.

Упровадження організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій засвідчило про її ефективність. Підтвердженням цього є результати прикінцевого етапу дослідження. Так, отримані дані констатувального етапу експерименту довели, що діти контрольної та експериментальної груп істотно не відрізнялися за рівнями сформованості творчих здібностей. Утім, за час упровадження технології протягом року відбулося зростання чисельності дітей з високим рівнем на 6,5 % в експериментальній групі і на 1,2% в контрольній групі; на 5,8 % і на 1,1% збільшилась кількість вихованців із середнім рівнем відповідно; істотно зменшилась група дітей з низьким рівнем – на 12,3% (ЕГ) і на 2,3% (КГ).

Основні показники успішного розвитку творчих здібностей дітей виявилися в емоційно-ціннісному ставленні до світу, цілісному художньо-чуттєвому сприйнятті, сенсорній чутливості, емоційній чуттєвості, відчутті краси, художній спостережливості, творчій уяві, художньо-образному та асоціативному мисленні, стійкому інтересі до образотворчої діяльності, задоволенні від процесу художньої творчості та її продуктів, використанні різноманітних виразально-образотворчих засобів, самостійному експериментуванню з художніми матеріалами, безпосередньому зв'язку образів із почуттями, думкою, дією.

Виявлені зміни в рівнях сформованості творчих здібностей дошкільників експериментальної групи, які відбулися через упровадження

організаційно-педагогічної моделі розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо-педагогічних технологій, є статистично достовірними, що підтверджено застосуванням методів математичної статистики і результатами обробки отриманих експериментальних даних із застосуванням коефіцієнта кореляції Пірсона.

Отже, результати дослідно-експериментальної роботи свідчать про ефективність ігрових художньо-педагогічних технологій у процесі розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках з образотворчого мистецтва за наявності забезпечення в початковій школі необхідних педагогічних умов.

Основні результати дослідження за розділом 2 представлено в роботах автора [208; 210; 212; 231].

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано нове вирішення проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва. Результати проведеного дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань, що уможливило такі *висновки*:

1. На основі аналізу психологічних і педагогічних джерел з'ясовано стан досліджуваної проблеми та уточнено сутність поняття «творчі здібності молодших школярів». Означені здібності трактуються як властивість, котра завдяки віковим особливостям – здатності до почуттєвого сприйняття, емоційної чуйності, співпереживання, фантазування, образного і асоціативного мислення, анімізму, синестезії – є підґрунтям для творчої самореалізації в різних видах художньої діяльності.

З'ясовано, що основою для розвитку творчих здібностей молодших школярів є психологічні особливості учнів: здатність до емоційної чутливості, уміння «входити» в уявну ситуацію, переживати й емоційно відгукуватися на красу в житті та мистецтві, емоційна щирість, образне мислення, асоціативність, пізнавальна активність, динамічність і яскравість уяви.

За результатами дослідження констатовано відсутність достатньо обґрунтованих педагогічних технологій творчого розвитку учнів молодшого шкільного віку, нестачу досліджень сенситивного потенціалу молодшого шкільного віку, їх спрямованість лише на окремі психологічні властивості особистості. Такий стан зумовив необхідність розроблення педагогічних умов розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій з врахуванням досягнень сучасної науки і практики та повноцінного використання психологічних можливостей молодших школярів.

2. Виокремлено структурні компоненти творчих здібностей молодших

школярів, що розвиваються засобами ігрових художньо – педагогічних технологій: образно-асоціативний (творча уява, художньо-образне та асоціативне мислення), емоційно-чуттєвий (емоційно-ціннісне ставлення особистості до світу, цілісне художньо-чуттєве сприйняття, відчуття краси, здатність до співпереживання) і продуктивний (спеціальні якості, уміння та навички, безпосередній зв'язок образів із думкою, почуттями, дією).

Визначено критерії та показники розвитку у молодших школярів творчих здібностей: когнітивний (вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки; довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу; уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення); сенсорно-естетичний (глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції; цілісність чуттєво-художнього сприйняття; здатність до «входження» в образ); діяльнісно-естетичний (інтерес до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї; володіння навичками образотворчої діяльності; здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні). Схарактеризовано рівні розвитку творчих здібностей молодших школярів: високий, середній і низький.

3. Розроблено і теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічна модель та педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових художньо – педагогічних технологій, що спрямована на набуття в них когнітивного досвіду, емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і забезпечує художньо-творче самовираження кожної дитини. Метою розробленої організаційно-педагогічної моделі визначено розвиток творчих здібностей молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва; завданнями розвитку у молодших школярів чуттєвого сприйняття світу, формування естетично-ціннісного ставлення до краси; розвиток асоціативно-образного мислення, уяви, креативності; художньо-творче самовираження дітей на основі ознайомлення їх із художніми засобами та прийомами зображення. В основу розробленої моделі покладено

методологічні підходи: синергетичний, аксіологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, технологічний.

Структурними компонентами представленої організаційно-педагогічної моделі визначено такі модулі: концептуально-цільовий (мета, завдання, методологічні підходи і принципи), змістовий (особливості змісту матеріалу на заняттях з образотворчого мистецтва; компоненти творчих здібностей: образно-асоціативний, емоційно-чуттєвий, продуктивний; модульний розподіл освітнього матеріалу; тематичні цикли занять у кожній віковій групі залежно від дидактичної мети (ознайомлення, повторення, закріплення); види занять з образотворчого мистецтва: пізнавальні, технічні, творчі); технологічний (педагогічні умови; етапи впровадження технології: початковий, основний, завершальний; види занять: заняття-гра, заняття-казка, заняття-дослідження; інформаційно-рецептивні, репродуктивні, пошукові методи роботи з учнями молодшого шкільного віку); результативний (оцінювання результатів упровадження ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку).

4. Експериментально перевірено ефективність ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей молодших школярів . Результати експериментального дослідження засвідчили позитивні кількісні та якісні зміни щодо рівнів розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва ЕГ. Так, кількість учнів з високим рівнем зросла з 5,4 % до 11,9 % (у КГ – з 5,4 % до 6,6 %), із середнім – з 53,1 % до 58,9 % (у КГ – з 52,9 % до 54,0 %). Кількість учнів ЕГ із низьким рівнем сформованості творчих здібностей зменшилася з 41,5 % до 29,2 % (у КГ – з 41,7 % до 39,4 %).

Застосувавши методи математичної статистики та проаналізувавши зміни, що відбулися в розподілах учнів за рівнями розвитку творчих здібностей після формувального етапу експерименту, маємо підстави стверджувати, що розроблена та запроваджена нами у практику роботи

початкової школи організаційно-педагогічна модель розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій є ефективною. Вірогідність отриманих даних підтверджено результатами їх статистичної обробки із застосуванням коефіцієнта кореляції Пірсона (χ^2).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва. Перспектив у подальших досліджень убачаємо в розробленні експериментальної методики підготовки майбутніх вчителів початкової школи до розвитку творчих здібностей молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко Н. Вплив музично-театральної діяльності на розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2014. Вип.1(12). С. 62-70. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ped_in_2014_1_12 (дата звернення: 21.04.2021).
2. Архипова С. П. Методика розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Полтава. 2009. Вип. 2. С. 41-48.
3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. ред та упоряд. Кононко О. Л. Київ : Світич, 2008. 430 с.
4. Балаєва К. С. Впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес ДНЗ, як необхідна умова модернізації дошкільної освіти України. *Перспективні напрямки вітчизняної науки : матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. 2016. URL: <http://nauka.zinet.info/20/balaeva.php>. (дата звернення: 3.03.2021).
5. Барко В. І., Тютюнников А. М. Як визначити творчі здібності дитини? Київ : Україна, 1991. 90 с.
6. Бергсон А. Творческая эволюция : монографія / Пер. с фр. В. Флеровой ; вступ. ст. И. Блауберг. Москва : ТЕРРА-Книжный клуб; КАНОН-пресс-Ц. 2001. 384 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник : у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади Київ : Либідь, 2003. 280 с.
8. Бех І. Д. Молодший школяр як особистість. *Навчання і виховання учнів 4 класу* : методичний посібник для вчителів / М-во освіти і науки України ; упоряд. О. Я. Савченко. Київ : Початкова школа, 2005. С. 8-12.

9. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
10. Беленька Г. В. Розвиток дитини-дошкільника : сучасні підходи та освітні технології : монографія Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 272 с.
11. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс. 2014. 200 с.
12. Біла І. М. Розвиток художнього сприймання у дошкільному віці. *Практична психологія і соціальна робота* 2014. № 1. С. 4-8.
13. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1983. 173 с.
14. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : ИЦ «Академия», 2002. 320 с.
15. Богущ А. М, Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. 2-ге вид., доп. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. 704 с.
16. Богущ А. М. Педагогічні нотатки та роздуми : збірник науково-методичних праць. Запоріжжя : ЛПІС 2001. 224 с.
17. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*. 2001. № 1. С. 17-25.
18. Боровик О. В. Развитие воображения : методические рекомендации. Москва : ООО «ЦГЛ «Рон». 2000. 112 с.
19. Васянович Г. П. Основи психології : навчальний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 114 с.
20. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. та голов ред. Бусел В. Т. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун». 2001. 1440 с.
21. Вельдбрехт О. О. Культурно-історична еволюція уявлення про творчу особистість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. №10. С. 67-71.

22. Вільчинська О. С. Вікова специфіка розвитку уяви старшого дошкільника. *Актуальні проблеми психології*. 2008. Т. 7, Вип. 16. С. 15-19.
23. Волкова Н. П. Педагогіка. Київ : Академвидав. 2012. 616 с.
24. Воронюк Ірина В'ячеславівна. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів : автореф дис. ... канд. психолог. наук : спец.19.00.07 / Воронюк Ірина В'ячеславівна ; Нац.пед.ун-т імені М. П. Драгоманова Київ, 2003. 20 с.
25. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк : книга для учителя / Послесл. В. В. Давыдова. 3-е изд. Москва : Просвещение, 1991. 93 с.
26. Выготский Л. С. Психология искусства. Санкт-Петербург : Азбука, 2000. 332 с.
27. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. Москва, 1982—1984. Т. 3 Проблемы развития психики / Под. ред. А. М. Матюшкина. 1983. 369 с.
28. Гессен С. И. Основы педагогики введение в прикладную философию. Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.
29. Гільбух Ю. З. Розумово обдарована дитина. Київ : Віпол, 1993. 75 с.
30. Гнатко М. М. Психологічна діагностика обдарованості : методичні рекомендації. Луцьк : ВВ МАНУ, 1996. 316 с.
31. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания. Москва : ИП РАН, 1994. 43 с.
32. Гнатко М. М. Психологічні передумови організації роботи з обдарованими індивідуумами : методичні рекомендації. Луцьк : ВВ МАНУ, 1996. 26 с.
33. Гурин В. Е., Солопанова О. Ю. Основы умственного воспитания младших школьников в процессе обучения музыки: восприятие, мышление, развитие. Краснодар, 2001. 23 с.

34. Давыдов В. В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников. *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии*. Москва : Просвещение, 1981. С. 128-141.

35. Делокаров К. Х. Синергетика и динамика базовых смыслов. *Синергетическая парадигма. Когнитивно-коммуникативные стратегии современного научного познания*. Москва: Прогресс-Традиция. 2004. С. 88–106.

36. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.

37. Дорфман Л. Я., Ковалева Г. В. Исследование креативности в науке и искусстве. *Вопросы психологии*. 1999. № 2. С. 101-106.

38. Дронова О. Через красу до творчості. Інтегрований підхід до організації образотворчої діяльності старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2004. №4, С. 18-19.

39. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 368 с.

40. Дружинин В. Н. Психология творчества. *Психологический журнал*. Т. 26, №5. 2005. С. 101-109.

41. Дункер К. Психология продуктивного (творческого) мышления. *Психология мышления* / Под ред. А. М. Матюшкина ; пер. с нем. и англ. Москва : Прогресс, 1965. С. 86-234.

42. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.

43. Дьяченко О. М., Лаврентьева Г. В. Психическое развитие дошкольников. Москва : Педагогика, 1984. 128 с. (Библиотека для родителей).

44. Ермакова Е. С. Генезис гибкости мыслительной деятельности в детском возрасте. *Психологический журнал*. 1997. Т. 18, №3. С. 74-82.

45. Ермолаева М. В. Практическая психология детского творчества. Москва : Моск. психолого-социальный институт, 2001. 194 с.

46. Желанова В. В. Творче мислення студента ВНЗ: критеріальній апарат та діагностичний інструментарій. *Освіта дорослих. Теорія. Досвід. Перспектива*. 2017. Вип. (1 (13)). С. 194 – 201.
47. Желанова В. В. Культуротворчі аспекти професійної компетентності майбутнього педагога. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2017. № 7 (312) червень. Ч.ІІ. С. 48 – 55.
48. Желанова В. В. Система психолого-педагогічного супроводу молодших школярів-переселенців із зони АТО. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2015. № 7(296). С. 29-37.
49. Захаренко С. Дитиноцентризм – провідна лінія в педагогічній спадщині О. А. Захаренка. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. №4. С. 63-66.
50. Захарюк Н. Л. Проблемы развития творческих способностей учащихся начальных классов средствами искусства. *Вестник Бурятского гос. ун-та*. 2009. №1. С. 130-133.
51. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. Моляко В. О., Музика О. Л. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
52. Иванова Галина Казимировна. Формирование творческих способностей школьников на уроках физической культуры : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Иванова Галина Казимировна. Майкоп, 1998 146 с.
53. Изард К. Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. 464 с.
54. Ильенков Э. В. Философия и культура. Москва : Политиздат, 1991. 464 с.
55. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.
56. Іваненко О. А. Методика діагностування сформованості здатності дітей дошкільного віку до художньо-творчої самореалізації на музичних заняттях в школах мистецтв. *Вісник Інституту розвитку дитини : збірник*

наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Філософія, педагогіка, психологія. 2013. Вип. 28, С. 123-128.

57. Каган М. С. Философская теория ценности. Санкт-Петербург : ТОО ТК «Петрополис», 2001. 205 с.

58. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества : учебное пособие для студентов. Москва : ВЛАДОС, 2006. 255 с.

59. Калинина Т. В. Развитие художественного восприятия ребенка : учебное пособие. Екатеринбург : Уральский государственный ун-т им. А. М. Горького, 2008. 147 с.

60. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи : пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов. Санкт-Петербург : КАРО, 2004. 432 с.

61. Кант И. Рефлексии до критики чистого разума. Київ : Юніверс, 2004. 464 с.

62. Каплунович И. Я. Структура и основные этапы развития образного мышления в дошкольном детстве. *Вопросы психологии*. 2004. №5, С. 47-55.

63. Кардашов В. М. Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва : навчальний посібник для студентів вищ.навч. закл. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2007. 296 с.

64. Качуровський М. О., Наумкіна О. А., Цикін, В. О. Синергетика: нове мислення : навчальний посібник Суми : Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. 127 с.

65. Кендалл М., Стьюарт А. Статистические выводы и связи. Москва : Наука, 1973. 899 с.

66. Клименко В. Механізм творчості: Чи можна його розвивати? Київ : Шкільний світ. 2002. 96 с.

67. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика: начала нелинейного мышления. *Общественные науки и современность*. 1993. №2. С. 38-51.

68. Колесов Д. В. О психологии творчества. *Психологический журнал*. 1993. № 6. С. 43-54.
69. Колотило О. Вправи для розвитку асоціативності художньо-образного мислення молодших школярів. *Мистецтво та освіт*. 2012. №4. С. 43-46.
70. Комарова Т. С. Детское художественное творчество : метод. пособие для воспитателей и педагогов : для работы с детьми 2-7 лет. Москва : Мозаика-Синтез, 2005. 117 с.
71. Комарова Т. С. Образотворча діяльність у дитячому садку : програма та метод. рек. для занять із дітьми 2-6 років. Харків : Видавництво «Ранок», 2007.
72. Косминская В. Б., Халезова Н. Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей : лабораторный практикум : учебное пособие. Москва : Просвещение, 1987. 128 с.
73. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. Київ : Знання. 1963. 80 с.
74. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
75. Костюк Г. С. Принцип развития в психологии. *Методологические и теоретические проблемы психологии*. Москва : Наука, 1969. С. 118-152.
76. Котляр В. П. Основы образотворческого искусства і методика художнього виховання дітей : навчальний. посібник. Запоріжжя : Просвіта, 2003. 200 с.
77. Котова Е. В., Кузнецова С. В., Романова Т. А. Развитие творческих способностей дошкольников : методическое пособие. Москва : ТЦ Сфера, 2010. 128 с.
78. Кочерга О. В. Початок життя – становлення творчості: Посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів. Київ : Кобза, 2003. 256 с.
79. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. Москва : Педагогика, 1991. 152 с.

80. Кравчунас Б. К. Детское рисование как художественное творчество. Санкт-Петербург : «Аркада СПб», 2002. 60 с.
81. Краснощекова Н. В. Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста : Тесты. Игры. Упражнения. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 299 с.
82. Красовицький М. Ю. Людина – мета, а не засіб : методичні вказівки. *Виховання в школі* / [упоряд.: В. Варава, В. Зоц]. Київ, 2003. С. 5–22. (Бібліотека «Шкільного світу»).
83. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №3. С. 3-19.
84. Крутій К. Модель організації заняття з дітьми дошкільного віку. 2016. URL: <http://ukrdeti.com/model-organizaci%D1%97-zanyattya-z-ditmi-doshkilnogo-viku/>. (дата звернення 14.06.2021).
85. Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей. *Дошкольное воспитание*. 1995. №9. С. 42-46.
86. Кузьменко В. У. Естетична обдарованість дошкільника: теоретичні засади діагностичної роботи. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. №8-9 (15-16). С. 114-115.
87. Кульчицька О. І. Складові біографії творця. *Обдарована дитина*. 1998. №3. С. 27-32;
88. Куріпка В. І. Дидактичні ігри на уроках образотворчого мистецтва. *Початкова освіта*. 2006. №20. С. 17–19.
89. Кучерявий О. Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості (аспект самоформування вмінь організувати творчість дітей) : навчальний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 156 с.
90. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років «Кольорові долоньки». Харків : Веста; Видавництво «Ранок», 2007.

91. Лиштван З. В. Конструирование: пособие для воспитателя детского сада. Москва: Просвещение, 1981. 159 с.
92. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання в сучасній теорії і практиці дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного ун-ту ім. К. Д Ушинського: зб. наукових праць*. 2005. №3-4, С. 154-159.
93. Малікова Юлія Віталіївна. Педагогічні умови сенсорного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Малікова Юлія Віталіївна ; Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса, 2009. 260 арк.
94. Маловицька Л. Звук і колір: феномен синестезії у творчому мисленні генія-митця. *Актуальні проблеми сучасної філософії та науки: творче, критичне і практичне мислення*. Житомир : Житомир. держ. центр наук.-технічної і економічної інформації, 2009. С. 55-58
95. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 2001. 479 с.
96. Матвієнко О. В. Актуальні проблеми навчання та виховання учнів молодшого шкільного віку. Івано-Франківськ : НАІР, 2016. 216 с.
97. Матвієнко О. В., Фатич М. Елементи технології STEM-освіти на уроках математики в початкових класах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 30. С. 119-123.
98. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности. *Вопросы психологии*. 1989. № 6. С. 29–33.
99. Матюшкин А. М., Снек Д. А. Одаренные и талантливые дети. *Вопросы психологии*. 1982. №4. С. 88-97.
100. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности. Москва : Знания, 1981. 96 с.

101. Мерло-Понті М. Феноменологія сприйняття / Пер. з фр. О. Йосипенко, С. Йосипенка.. Київ : Укр. центр духов. культури, 2001. 552 с.

102. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Масол Л. М. , Гайдамака О. В. , Белкіна Е. В. , Калініченко О. В., Руденко І. В.. Харьков : Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.

103. Митець інформаційного покоління: академічна і цифрова парадигма образотворчої підготовки у вищій школі / Пічкур М. О., Сотська Г. І., Демченко І. І., Король А. М., Гордаш А. М. *Інформаційні технології і засоби навчання* 2020. №79(5). С. 296–312.

104. Митник О. Я. Розвиток когнітивної компетентності учнів у навчально-виховному процесі ЗНЗ засобами інформаційно- комп'ютерних технологій. *Міждисциплінарні дослідження складних систем*. 2018. №13. С. 69–82.

105. Митник О. Я. Технологія розвитку мислення і мовлення молодшого школяра. *Technologies of intellect development: електронний журнал лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. 2019. Том 3, №3. С. 58–77.

106. Митник О. Я., Буряк Г. М., Швець С. М. Розвиток пізнавальної сфери особистості молодшого школяра на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 1. С. 10–15; №2. С. 18–21.

107. Митник О. Я., Сінельнікова Н. В. Комп'ютерні засоби становлення творчої особистості молодшого школяра у процесі навчання. *Початкова школа*. 2017. № 3. С. 19-22.

108. Михайлова Л. М. Виховуємо красою : методичний посібник для заст. директорів шкіл, вчителів різних спеціальностей, класних керівників, студентів педагогічних навчальних закладів. Запоріжжя : Акцент Інвест-Трейд, 2014. 268 с.

109. Михайлова Л. Естетичні цінності як складові виховання гармонічно розвиненої особистості. *Динамика современной науки* :

материалы VIII международной научно-практической конференции, София, 17-25 июля 2012 г. София : «БялГРАД-БГ» ООД, 2012. Педагогические науки. С. 45-48.

110. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие : Всероссийской научно-практической конференции, 2021 мая 2013 г. Санкт-Петербург, 2013. С. 54-61.

111. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены). Киев : Освіта України, 2007. 388 с.

112. Моляко В. О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. №1. С. 3-5; №2. С. 2-6; №3. С. 2-5.

113. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологічна газета*. 2005. №6. С. 4-5.

114. Московская С. Звук и цвет. Педагогика будущего - синтез искусств. Санкт-Петербург : Изд-во «Типография Ивана Федорова», 1995. 96 с.

115. Музика О. Л. Цінності обдарованої особистості. *Обдарована дитина*. 1998. №4. С.6-10.

116. Музика О. Я. Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін : монографія. Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. 188 с.

117. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy> (дата звернення: 25.03.2019).

118. Некрасова-Каратеева О. Л. Детское творчество в музее : учебное пособие. Москва : Высшая школа, 2005. 205 с.

119. Немов Р. С. Психология : в 3-х книгах : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: ВЛАДОС, 2001. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 640 с.

120. Нікітін Б. П. Виникнення і розвиток творчих здібностей. Радянська школа. 1994. №4. С. 20-22.

121. Нікітін Б. П. Сходинки творчості або розвиваючі ігри. Київ : Радянська школа, 1991. 145 с.

122. Ніколенко Л. Нова українська школа: інтеграційний підхід у початковій загальній освіті. *Методист*. 2018. № 2. С. 72–74.

123. Нова українська школа : веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/news/intelekt-ukrayiny-rostok-ta-inshi-avtorski-programy-mayut-projty-ekspertyzu-shhob-navchaty-pershachkiv-nush/> (дата звернення: 25.04.2019).

124. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/20195> (дата звернення: 25.02.2019).

125. Нова українська школа : poradnik vихователю групи продовженого дня у закладах загальної середньої освіти : навчально-методичний посібник / за ред. Г. І. Дмитрів, Г. Д. Стрільчик. Львів : Світ, 2019. 224 с.

126. Нова українська школа : poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

127. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

128. Новиков А. Развитие дидактической базы: методы и средства. *Школьные технологии*. 2007. №5, С. 40-50.

129. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. Я. Київ : Слово, 2010. 406 с.

130. Оганесян Н. Т. Практикум по психологии творчества : учебное пособие для вузов. Москва : Флинта ; МПСИ, 2007. 528 с.

131. Олефіренко Т. О. Графічна компетентність як складовий компонент всебічного розвитку особистості. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / Голов. ред.: Мартинюк М. Т. Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. Ч.3. С. 117-123.

132. Олефіренко Т. О. Особливості аналізу форми предметів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2011. № 2 (82). С. 45-48.

133. Олефіренко Т. О. Формування графічних понять на уроках креслення в учнів 8-9 класів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 13. Проблеми трудової та професійної підготовки* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 7. С. 158-162.

134. Олефіренко Т. О., Цветкова Г. Г. Концептуальні засади розвитку stem-освіти в Україні. *Вища освіта України* : теоретичний та науково-методичний часопис. 2020. № 1 (76). С. 61-67.

135. Омеляненко Інна Олександрівна. Розвиток психомоторних здібностей першокласників на уроках фізичної культури : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 / Омеляненко Інна Олександрівна ; Волинський держ. ун-т імені Лесі Українки. Луцьк, 1999. 17 с.

136. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.

137. Паньків Л. І. Педагогічні принципи організації мистецької діяльності учнів в умовах позашкільної освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : збірник наукових праць / Арт академія сучасного мистецтва ім. С. Далі, Інститут ПТО НАПН України ; редкол. В. Ф. Орлов (голова). Київ : Вид-во «ТОНАР», 2019. Вип. 14. (Серія : Педагогічні науки). С. 130-142.

138. Паньків Л. І. Розвиток духовно-творчих якостей учнів старшого шкільного віку засобами мистецтва. *Наукові записки* / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Серія : Педагогічні науки.

Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Вип. 185. С. 139-143.
DOI: 10.3655/2415-7988.2019.185.29

139. Паньків Л. І. Формування художніх орієнтацій старшокласників у процесі музично-театральної діяльності: теорія, методологія, методика : монографія / за наук. ред. О. П. Щолокової. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 377 с.

140. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. Москва : Академия, 2002. 192 с.

141. Пащенко О. Асоціативне мислення. *Дошкільне виховання*. 2008 №12. С. 16-17.

142. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : учебник для студентов высших учебных заведений / Л. А. Байкова, Л. К. Гребёнкина. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Педагогическое Общество России, 2000. 256 с.

143. Петрушенко В. Філософський словник: терміни, персоналії, сентенції. Львів : «Магнолія 2006», 2011. 209 с.

144. Піроженко Т. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання*. 2012. №1. С. 8-15.

145. Платон. Собрание сочинений : пер. с древнегреч. : в 4-х т. Т. 2 / Общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи. Москва : Мысль, 1993. 528 с.

146. Платонов К. К. Проблемы способностей. Москва : Наука, 1972. 310 с.

147. Погодина С. В. Развитие детского изобразительного творчества под влиянием художественных эталонов. *Дошкольное воспитание*. 2011 №9, С. 52-63.

148. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. Запорожье : Просвіта, 2000. 250 с.

149. Половіна Олена Анатоліївна. Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на

матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Половіна Олена Анатоліївна ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ. 2007. 254 с.

150. Половіна О. А. Педагогічний супровід образотворчої діяльності дітей: розширюємо можливості, збагачуємо досвід. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. №9. С. 45-50.

151. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва, 1976. 280 с.

152. Пономарева Р. А. Креативный потенциал технически одаренной личности: природа, структура, критерии, развитие. *Українська психологія: сучасний потенціал*. Київ, 1996. Т. II. С. 352–361.

153. Портницька Наталія Федорівна. Наслідування як психологічний механізм розвитку творчих здібностей у дошкільному віці : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Портницька Наталія Федорівна Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир. 2007. 227 арк.

154. Початкова освіта : методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О. Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті / уклад.: О. М. Топузов, А. В. Лотоцька, О. В. Онопрієнко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 192 с.

155. Про освіту : Закон України від 5 лист. 2020 р. № 978-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.11.2020).

156. Просіна О. Інтеграція в НУШ. Інтегрований підхід в освітньому процесі. *Методист*. 2018. № 2. С. 68–71.

157. Психодіагностика дітей в дошкільних учредженнях: методики, тести, опрісники / Сост. Доценко Е. В. Волгоград : Учитель. 2008. 318 с.

158. Психологічна енциклопедія / Автор-упоряд.: О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
159. Психологічний довідник учителя : в 4-х кн. / Упоряд. В. Андрієвська ; за ред. С. Максименко. Київ : Главник, 2005. Кн. 4. 95 с.
160. Психологія та педагогіка : підручник / Максименко С. Д., Євтух М. Б., Цехмістер Я. В., Лазуренко О. О. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2012. 584.
161. Психолого-педагогическое сопровождение одаренного ребенка / Сост. Залепа Е. А., Люманова Л. Р., Алексеюк М. И. Симферополь, 2004. 136 с.
162. Пшеничных Л. А. Игровая изобразительная деятельность как средство творческого развития дошкольников. *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2003. №2(4). С. 141-145.
163. Равлюк Т. Діагностика та раннє виявлення творчих здібностей учнів. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2005. Вип. 20. С. 112-118.
164. Рогозіна В. Педагогические условия развития творческих способностей на уроке. *Воспитание школьников*. 2007. №4. С. 28-30.
165. Рогозіна В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Мистецтво та освіта*. 1997. №3. С. 5-8;
166. Рогозіна В. Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Мистецтво та освіта*. 1997. №2. С. 5-9.
167. Рогозіна В. Підготовка вчителя до розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу в початкових класах та дошкільних закладах* : збірник статей за матеріалами міжвузівської науково-практичної конференції / Редкол.: О. С. Чернова (відп. ред) [та ін.]. Полтава. 1996. С. 12-19.
168. Рогозіна В. Розвиток творчих здібностей у сім'ї. *Українська родина*. Київ, 1998. С. 908-914.

169. Рогозіна В. Феномен творчих здібностей в психолого-педагогічних дослідженнях. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка № 2.* 1999. С. 78-80.

170. Рогозіна В. В. Теоретичний аспект проблеми творчих здібностей. *Творчість, духовність, гуманізм в просторі освіти* : збірник доповідей науково-практичної конференції. Вінниця : «Універсум-Вінниця», 1998. С. 127-132.

171. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учитися. Москва : Смысл, 2002. 527 с.

172. Роменець В. А. Психологія творчості. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

173. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т.1. 486 с.

174. Руденко Л., Шинкар Т. Діагностика творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2013. №8. С. 12-19.

175. Рудницька Л. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Київ : ТОВ. «Інтерпроф», 2002. 270 с.

176. Рябокінь Л. М. Формування творчості у студентів ВНЗ, як основа самоактуалізації особистості. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія.* Київ : Національний авіаційний університет, 2009. С. 102-106

177. Сарнавська О. В. Інваріантність інтерпретації синестезії та її роль в естетичній чуттєвості. *Гуманітарний вісник ЗДІА.* 2010. Вип. 42, С. 145-154.

178. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. Москва : Народное образование, 2006. Т.1. 816 с.

179. Семенов Олександр Сергійович. Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.08 / Семенов Олександр Сергійович ; АПН України, Інститут проблем виховання. Київ. 2017.

180. Синергетика і освіта : монографія /За ред. В. Г.Кременя. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 384 с.
181. Сисоєва С. О. Творчий розвиток особистості: сутність, специфіка. *Творчість у контексті розвитку людини* : матеріали міжнародної наукової конференції : Частина 2. Київ, 2003. С. 42.
182. Сисоєва С. О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання. *Гуманітарні науки*. 2001. № 1. С. 110-118.
183. Сотська Г. І. Обґрунтування сутності творчості у змісті підготовки сучасного педагога. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 11 (28) С. 112-146.
184. Сохацька Л. Розвиток творчих здібностей молодших школярів. *Відкритий урок: розробка, технології, досвід*. 2010. №6. С. 55–67.
185. Сухомлинский В. А. Духовный мир школьника. Москва, 1946. 590 с.
186. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев : Радянська школа, 1969. 381 с.
187. Творческие способности. *Елисеев О. П. Практикум по психологии личности*. Санкт-Петербург, 2003. С. 373-374.
188. Теплов Б. М. Способность и одаренность *Психология индивидуальных различий* : тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 129-139.
189. Трофаїла Н. Д. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки : науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип.45 (106). С. 155-158.
190. Трубайчук Л. В. Феноменология развития одаренности детей дошкольного возраста : монографія. Москва : Баласс, 2010. 182 с.
191. Трусова Е. Л. Своеобразие восприятия скульптуры детьми седьмого года жизни. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного ун-ту*. 2011. №2 (45). С. 87-92.

192. Туник Е. Е. Диагностика креативности : тест Е. Торренса. Санкт-Петербург : Иматон, 1998. 171 с.
193. Туник Е. Е. Опросник креативности Джонсона. Санкт-Петербург : СПбУПМ, 1997.
194. Філософія : підручник / В. П. Андрущенко [та ін.] ; ред.: М. І. Горлач, В. Г. Кремень, В. К. Рибалко. 2-ге вид., перероб. та доп. Харків : Консум, 2001. 672 с.
195. Фокшек А. В. Системний та синергетичний підходи у моделюванні сучасного педагогічного процесу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного ун-ту ім. Богдана Хмельницького (Серія: Педагогіка)*. 2011. Вип.6. С. 213-220.
196. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва : Прогресс, 1990. 372 с.
197. Франко І. Я. Зібрання творів : у 50-ти т. Т. 46. Кн. II. Київ: Наукова думка, 1986. 438 с.
198. Фромм Э. Иметь или быть. Москва : АСТ Астрель, 2011. 314 с.
199. Хайдеггер М. Исток художественного творения. *Работы и размышления разных лет*. Москва : Гнозис, 1993. С. 1-120.
200. Холодная М. А. Гельфман Э. Г. Интеллектуальное воспитание личности. *Педагогика*. 1998. №1. С. 3-12.
201. Холодная М. А. Когнитивные стили и интеллектуальные способности. *Психологический журнал*. 1993. № 1. Т.13. С. 84–93.
202. Холодная М. А. Существует ли интеллект как психическая реальность. *Вопросы психологии*. 1990. № 5. С. 123-127.
203. Черепковська Н. І. Виявлення та стимуляція розвитку творчого потенціалу дітей. *Обдарована дитина*. 2006. №1. С. 18-21.
204. Чжао Юйсян. Актуальні проблеми формування творчих здібностей особистості засобами образотворчого мистецтва. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2018. Вип. 151. В 2-х томах. Том 2. С. 131-135.

205. Чжао Юйсян. Досвід організації навчання молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва в Україні та за кордоном. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Видавничий дім «Гельветика», Херсон. 2021. Вип.31. С. 75-79.

206. Чжао Юйсян. Методика залучення молодших школярів до сприймання та оцінювання мистецьких творів. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні»* (м. Львів. 23-24 серпня 2019 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.2. С. 153-156.

207. Чжао Юйсян. Методика ознайомлення особистості з творами живопису. *Приоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у столітті XXI»* : матеріали міжнародної наук.-практичної конференції (16-17 березня 2018 р. м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 101-103.

208. Чжао Юйсян. Методика організації роботи з учнями початкової школи на уроках образотворчого мистецтва у процесі вивчення народного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика: навчання і виховання : збірник наукових праць. Київ : НПУ, 2018. Вип. 29. С. 139-134.

209. Чжао Юйсян. Поліфункціональність мистецтва в суспільстві. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної наук.-практичної конференції* (м. Київ, Україна, 2-3 лютого 2018 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки і психології». 2018. Ч.1. С. 113-115.

210. Чжао Юйсян. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій: теорія і практика : методичні рекомендації. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. 76 с.

211. Чжао Юйсян. Розвиток творчих здібностей молодших школярів як важливе завдання сучасної початкової школи. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні* : збірник тез наукових

робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів. 26-27 квітня 2019 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.2. С. 30-34.

212. Чжао Юйсян. Шляхи та умови формування художньо-творчих здібностей молодших школярів у Китайській народній республіці та в Україні. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Херсон : Видавничий дім «Гельветика». 2019. Вип. 18, том 3. С. 102-106.

213. Чорна Л. Г. Психологія забезпечення розвитку творчих здібностей учнів. *Психологічна газета*. 2001. №2. С. 42-46.

214. Шадриков В. Д. Способности, одаренность, талант. *Развитие и диагностика способностей*. Москва : Наука, 1991. С. 5-13.

215. Широкова Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. Ростов на Дону : Феникс, 2005. 304 с.

216. Шульга Л. М. Ігрова технологія як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. (Серії: «Педагогіка» та «Психологія»). 2015 Вип.11(42). С. 25-27.

217. Шумакова Н. Б. Развитие одаренности детей младшего школьного возраста в условиях экспериментального обучения. *Новые исследования в психологии и педагогике*. 1991. № 1. С. 44-50;

218. Щербань П. Дидактичні ігри в навчальному процесі. *Початкова школа*. 1997. № 9. С. 18.

219. Энгельмейер П. К. Теория творчества. Москва : ЛКИ, 2007. 208 с.

220. Юркевич В. С. Саморегуляция как фактор общей одаренности. *Проблемы дифференциальной психодиагностики*. Москва : Педагогика, 1972. С. 233-249.

221. Явоненко Марина Валеріївна. Система творчих завдань міжпредметного характеру як засіб розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Явоненко

Марина Валеріївна ; Чернігівський держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів. 2007. 280 с.

222. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2003. 560 с.

223. Яремчук Н. Педагогічна творчість як складова професійно-педагогічної культури викладача вищої школи. *Вісник Львівського університету:серія Педагогіка*. 2009. Вип. 25, ч.1. С. 242-249.

224. Assessment of Instructors' Technology Competency to be Used in the Settings of Formal and Non-Formal / Sotska Y. I., Vovk M. P., Trynus O. V., Muzyka O. Ja. *Education International Journal of Higher Education* Vol. 8, No. 5; 2019. С. 29-44.

225. Grigorenko Victoria, Matviienko Olena. The Peculiarities in Formation Senior Preschool Children's Attitude Toward Arts and Crafts (Особливості формування естетичного ставлення дітей старшого дошкільного віку до декоративно-ужиткового мистецтва). *Intellectual Archive*. Toronto, 2017. Vol. 6, no 2. March/April. P. 83–92.

226. Marusynets Mariana, Yuxiang Zhao, Sylenko Nadiia. Educational Dominants in Vasyl Sukhomlynsky' Pedagogical Concept. *Trends and prospects of the education system and educators' professional training development. Lumen*. 2020. P. 497-511.

227. Matviienko O. V. Features charity education in primary school children. *Prospects for development of education and science: collection of scientific articles / Academic Publishing House of the Agricultural University Plovdiv, Bulgaria*, 2016. P. 326-329.

228. Methodological aspects of modernization of professional training of future music teacher / Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., Geyang Zh. *Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofia y Teoria Social*. Universidad del Zulia-Venezuela. 2020. Vol. 25. pp. 370-377. URL: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/32135> (date of the application: 12.04.2021).

229. Models of corporate education in the United States of America / Harashchenko Larysa, Komarovska Oksana, Matviienko Olena, Ovsiienko Liudmyla, Pet'ko Lyudmila, Shcholokova Olga, Sokolova. Olga. *Journal of Entrepreneurship Education* (JEI). USA. 2019. Vol. 22, Issue 3. P. 1–7.

230. Olefirenko Taras. Educating tolerance in future teachers as psychological and pedagogical problem. *The XXI century education: realities, challenges, development trends* : collective monograph / Ed.: prof. Hanna Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2020. C. 275-287.

231. Olefirenko T., Zhao Yuxiang. Features of Implementation in General Educational Institutions Art Programs. *Intellectual Archive*. Canada : Shiny World Corp. 2021. Vol. 10, № 1. P. 137-146.

232. Pankiv L. Axiological Aspects of Senior Pupils Art Education. *Intellectual Archive*. 2015. Vol. 4, Number 6. November. P. 132-141.

233. Pankiv L. Formation of Artistic Orientations of Senior Pupils in the Context of Modern Methodological Approaches. *Intellectual Archive*. 2019. Vol. 8, Number 3. July – September. P. 198-206.

234. Preparing future teachers for the development of students' emotional intelligence / Dubovyk S. H., Mytnyk A. Ya., Mykhalchuk N. O., Ivashkevych E. E., Hupavtseva N. O. Canada. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*. 2020. Vol. 8, №3. P. 430–436.

235. Sotskaya G. Priorities of the Teachers' Education Progress in Ukraine. *Labor et Educatio*. 2016. Vip. 4. P. 122-130.

236. The Training of Future Teachers for Innovative / Shevchenko L., Makhynia N., Polishchuk G., Sotska H., Koval V., Grygorenko T. *Teaching Activities*. Postmodern Openings. 2021. №12(1). P. 21-37.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1

Критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей
дітей молодшого шкільного віку

Крите рії	Рівні	Показники розвитку творчих здібностей
1	2	3
Когнітивний	Високий	<ul style="list-style-type: none"> – Встановлює асоціації між музичним твором і художнім образом, визначає тональність настрою (радісний, спокійний, сумний)(<i>вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки</i>); – створює художній образ за рахунок розвинутого вміння спостерігати, уявляти і фантазувати, проявляє свободу і гнучкість у використанні запасу вражень (<i>довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу</i>); – творчо використовує набутий когнітивний досвід під час розв'язання творчих завдань, добирає способи й засоби їх вирішення(<i>уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення</i>).
	Середній	<ul style="list-style-type: none"> – Встановлює елементарні асоціативні зв'язки між музичними та художніми образами (<i>вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки</i>); – вносить елементи самостійності у відтворенні зразка, але виявляє невеликий запас вражень від навколишнього світу (<i>довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу</i>); – вирішує творчі завдання за умови попередньої роботи (<i>уміння продукувати оригінальні ідеї та рішення</i>).

	Низький	<ul style="list-style-type: none"> – Не встановлює асоціації при сприйнятті музики і художнього образу (<i>вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки</i>); – створює художній образ за зразком, не готовий до самостійного перетворення навколишньої дійсності в художній образ, не використовує враження від навколишнього середовища (<i>довільність уяви, багатий запас вражень від навколишнього світу</i>); – пристосовується до вподобань та смаків інших дітей, не застосовує різні варіанти, способи і засоби розв'язання творчих завдань (<i>вміння продукувати оригінальні ідеї та рішення</i>).
Сенсорно-естетичний	Високий	<ul style="list-style-type: none"> – Під час сприйняття творів мистецтва виявляє за допомогою жестів, міміки, пантоміміки й мовиемоційну чуйність та адекватні виразні емоції (подиву, задоволення, насолоди, радості) (<i>глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції</i>); – уважно розглядає картину та тлумачить її зміст, характеризує образи, виявляє свої відчуття(<i>цілісність чуттєво-художнього сприйняття</i>); – легко включається в уявну ситуацію, відчуває, переживає її (<i>здатність до «входження» в образ</i>).
	Середній	<ul style="list-style-type: none"> – Під час сприйняття творів мистецтва виявляє нестійкі, амбівалентні емоції(<i>глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції</i>); – описує зміст картини(<i>цілісність чуттєво-художнього сприйняття</i>); – входить в уявну ситуацію за допомогою зразка (<i>здатність до «входження» в образ</i>).

	Низький	<ul style="list-style-type: none"> – Не виявляє адекватних емоцій під час сприйняття творів мистецтва (<i>глибина і яскравість емоційно-естетичної реакції</i>); – не зацікавлюється змістом картин, здатний тільки перелічити зображені на картині образи (<i>цілісність чуттєво-художнього сприйняття</i>); – не може увійти в уявну ситуацію (<i>здатність до «входження» в образ</i>).;
Діяльнісно-естетичний	Високий	<ul style="list-style-type: none"> – Виявляє стійкий інтерес до образотворчої діяльності, отримує задоволення від процесу художньої творчості та її продуктів (<i>інтерес до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї</i>); – використовує різноманітні виражально-образотворчі засоби (колір, формоутворення, композицію) (<i>володіння навичками в образотворчій діяльності</i>); – самостійно створює художній образ у малюванні, експериментує з художніми матеріалами, зображення характеризуються яскравістю й виразністю (<i>здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні</i>).

	Середній	<ul style="list-style-type: none"> – Виявляє інтерес до малювання, отримує часткове задоволення від процесу художньої творчості та її продуктів (<i>інтерес до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї</i>); – створює зображення на основі одного або двох виражально-образотворчих засобів (кольору, формоутворення), виявляє недостатню сформованість окремих практичних умінь (<i>володіння навичками в образотворчій діяльності</i>); – у створенні художнього образу потребує допомоги, створені образи характеризуються відсутністю фантазування, відтворюваністю форми з незначними змінами (<i>здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні</i>).
	Низький	<ul style="list-style-type: none"> – Не виявляє інтересу до малювання і задоволення від процесу художньої діяльності та отриманого результату (<i>інтерес до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї</i>); – обирає тему, матеріали та виражально-образотворчі засоби за допомогою педагога, не експериментує з художніми матеріалами, практичні вміння не сформовані, зображення предметів стереотипне і вирішується через просту схему (<i>володіння навичками в образотворчій діяльності</i>); – не здатний самостійно створити художній образ, адекватно передати форму предмета, його частини, зображення на аркуші не пов'язані між собою (<i>здатність до самостійного створення художніх образів у малюванні</i>).

Анкета для вчителів

ПІБ _____

Освіта _____ Стаж роботи _____

1. Чи впроваджували Ви в своїй діяльності ігрові художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва? _____

2. Зміст яких навчальних предметів Ви поєднували ? Чому саме таке поєднання вважаєте вдалим? _____

3. Якщо Ви активно не впроваджуєте в роботу ігрові художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва , то , на Вашу думку це впливає на розвиток творчих здібностей на уроках мистецтва? Як саме? _____

4. Чим ви можете мотивувати використання ігрових художньо-педагогічних технологій на уроках мистецтва? _____

5. Якщо Ви проводили уроки мистецтва з використанням ігрових художньо-педагогічних технологій, то чи підвищувався рівень творчих здібностей учнів на уроці? І як це відобразилось на засвоєнні навчального матеріалу? _____

Додаток В

Опитувальник «Виявлення мотивації учіння» (за В. Кириленко, адаптований до нашої проблеми).

Інструкція. Прочитайте кожне твердження, вкажіть, чи підходить воно вам: так чи ні, або не знаю чи інколи. Для цього постав знак «+» у відповідній графі.

№ п\п	Питання	Відповіді		
		Так	Ні	Не знаю\Інколи
1	Чи подобаються тобі уроки образотворчого мистецтва?			
2	Чи подобається тобі працювати з підручником, репродукціями картин на уроці образотворчого мистецтва?			
3	Чи є цікавими для тебе завдання, які пропонує вирішити вчитель на уроці образотворчого мистецтва?			
4	Часто ти звертаєшся вдома до дорослих за допомогою у виконанні творчих завдань?			
5	Любиш виконувати додаткові види завдань творчого характеру з образотворчого мистецтва?			
6	Чи активний ти на уроках образотворчого мистецтва?			
7	Виникає бажання виконувати завдання з образотворчого мистецтва самостійно вдома?			
8	Багато цікавого знаходиш на уроках образотворчого мистецтва для себе?			
9	Якщо тебе не було в школі можеш самостійно виконати завдання з образотворчого мистецтва вдома			
10	Чи встигаєш ти виконати завдання до кінця уроку образотворчого мистецтва?			

Анкета «Винахідник»

Анкета складається з 10 питань. На які дитина повинна відповісти: «так» або «ні». Кожна позитивна відповідь оцінюється в 1 бал, негативна – 0 балів. Сумарний результат у деякій мірі характеризує рівень творчих здібностей.

Питання:

1. Чи часто тобі в голову приходять нові ідеї?
2. Тобі подобається монотонна робота?
3. Чи любиш ти вирішувати головоломки і загадки?
4. Наполегливий ти в досягненні мети?
5. Ти любиш займатися чимось одним?
6. Тобі приходять в голову незвичайні ідеї?
7. Чи можеш ти себе називати винахідником?
8. Чи подобається тобі дізнаватися нове?
9. Ти любиш заздалегідь розглядати новий підручник?
10. Чи часто ти виконуєш завдання, з яким не впоралися більшість твоїх однокласників?

Якщо результат анкети дорівнює 8-10 балам, то рівень розвитку творчих здібностей високий, 5-7 балів – середній рівень, 0-4 бала – низький рівень.

Методика визначення рівня здатності встановлювати асоціативні зв'язки

Методика В. Синельникова, В. Кудрявцева «Сонечко та хмарка».

Мета: визначити рівень здатності дітей встановлювати асоціативні зв'язки та аналогії через співставлення образів музичного та образотворчого мистецтва.

Стимульний матеріал: українська народна музика «Ой, лопнув обруч», муз. П. Чайковського «Камаринська», «Хвороба ляльки», «Ранкова молитва», картки-стимули з зображенням сонечка та хмарки.

Процедура спостереження: Експериментатор пропонує підгрупі дітей розглянути картки-стимули з зображенням сонечка, хмарки, сонечка з хмаркою, визначити їх настрій. Послухати уважно музику і підібрати до неї картинку відповідного настрою.

При обробці результатів фіксується рівень уважності при сприйнятті картинки і музики, емоційної реакції, вміння самостійно встановлювати асоціації між зображенням і музикою.

Таблиця Д.1

Протокол фіксації здатності дітей молодшого шкільного віку встановлювати асоціативні зв'язки

№	Прізвище, ім'я	Уважність	Емоційна реакція	Встановлення асоціації	Загальний результат

Високий рівень: уважно розглядають картинки, легко та з інтересом встановлюють асоціативні зв'язки, слухають твір від початку до кінця, виявляють яскраву емоційну реакцію на музичні твори, швидко і легко встановлюють асоціації з зображенням.

Середній рівень: виявляють нестійкий інтерес до запропонованого завдання, емоційні прояви але не яскраві або амбівалентні, не сформовані вміння встановлювати асоціативні зв'язки між зображеними та музичними образами тощо.

Низький рівень: не виявляють зацікавленості зображеннями, музичним твором, не реагують на музичні звуки, не можуть встановити асоціації з зображенням, настроєм, тощо.

Методика визначення рівня довільності уяви, наявності запасу вражень від навколишнього світу.

Методика Р. Немова «Придумай розповідь».

Мета: визначити рівень довільності уяви, наявність запасу вражень від навколишнього світу.

Стимульний матеріал :ілюстрація українського художника І. Сулими «Шустрик».

Процедура спостереження:Експериментатор пропонує підгрупі дітей розглянути ілюстрацію українського художника І. Сулими «Шустрик» і скласти розповідь.

Уява дитини оцінюється за наступними ознаками:

1. рівень швидкості складання розповіді;
2. незвичайність та оригінальність сюжету розповіді;
3. опис характерних особливостей образу;
4. використання в розповіді запасу вражень від навколишнього світу;
5. емоційність та чуттєвість образу.

За кожною ознакою розповідь отримує від 0 до 2 балів у залежності від яскравості її вираження, що визначається за допомогою критеріїв.

1. Рівень швидкості складання розповіді:

- Розповідь отримує 2 бали в тому випадку, коли дитина витратила менше 3 хвилин на її складання.
- 1 бал отримує розповідь, на яку дитина витратила більше ніж 3 хвилин.
- 0 балів отримує розповідь, якщо дитина не змогла скласти розповідь.

2. Незвичайність та оригінальність сюжету розповіді:

– Розповідь отримує 2 бали в тому випадку, коли дитина самостійно придумала незвичайну та оригінальну розповідь.

– 1 бал отримує розповідь, у якій дитина виявила незначну оригінальність.

– 0 балів отримує розповідь, якщо дитина механічно прокоментувала зображення.

3. Опис характерних особливостей образу:

– Розповідь отримує 2 бали в тому випадку, коли дитина самостійно характеризує образ, його особливості.

– 1 бал отримує розповідь, у якій дитина зазначає деякі характерні особливості образу.

– 0 балів отримує розповідь, у якій дитина не називає характерних особливостей образу.

4. Використання в розповіді запасу вражень від навколишнього світу:

– Розповідь отримує 2 бали в тому випадку, коли дитина самостійно використовує запас особистих вражень від навколишнього світу.

– 1 бал отримує розповідь, у якій дитина частково використовує незначний запас вражень від навколишнього світу.

– 0 балів отримує розповідь, у якій дитина не виявляє вражень від навколишнього світу.

5. Емоційність та чуттєвість образу:

– Розповідь отримує 2 бали в тому випадку, коли дитина активно виявляє емоційне відношення до зображених образів, передає на чуттєвому рівні її характеристики і викликає емоції в слухачів.

– 1 бал отримує розповідь, у якій дитина частково виявляє емоційне відношення до зображених образів, пасивно передає на чуттєвому рівні її характеристики і викликає незначні емоції в слухачів.

– 0 балів отримує розповідь, у якій дитина не виявляє емоційного відношення до зображених образів, не передає на чуттєвому рівні її характеристики і не викликає емоцій у слухачів.

Висновки про рівні розвитку.

10-8 балів – високий рівень

7-3 бали – середній рівень

2–0 балів – низький рівень

Високий рівень: легко створюють художній образ за допомогою словесного опису, виявляють високий рівень уяви і фантазії, вміння використовувати набутий запас вражень і слів.

Середній рівень: виявляють невисокий запас вражень, репродуктивно його використовують, відтворюють зразок частково за допомогою педагога.

Низький рівень: відчують труднощі в самостійному перетворенні предметів навколишньої дійсності в художній образ, не виявляють зацікавленості до створення художнього образу, діють за зразком.

Методика визначення рівня вміння продукувати оригінальні образи.

Методика П. Торренса «Домальовування незакінчених фігурок» (за О. Доценко, О. Дьяченко).

Мета: визначити рівень розвитку креативності, вміння продукувати оригінальні образи.

Стимульний матеріал: аркуші для відповідей (2 екземпляри), простий олівець.

Аркуші для відповідей: аркуш формату А5, із зображенням по центру однієї фігури (рис. 1)

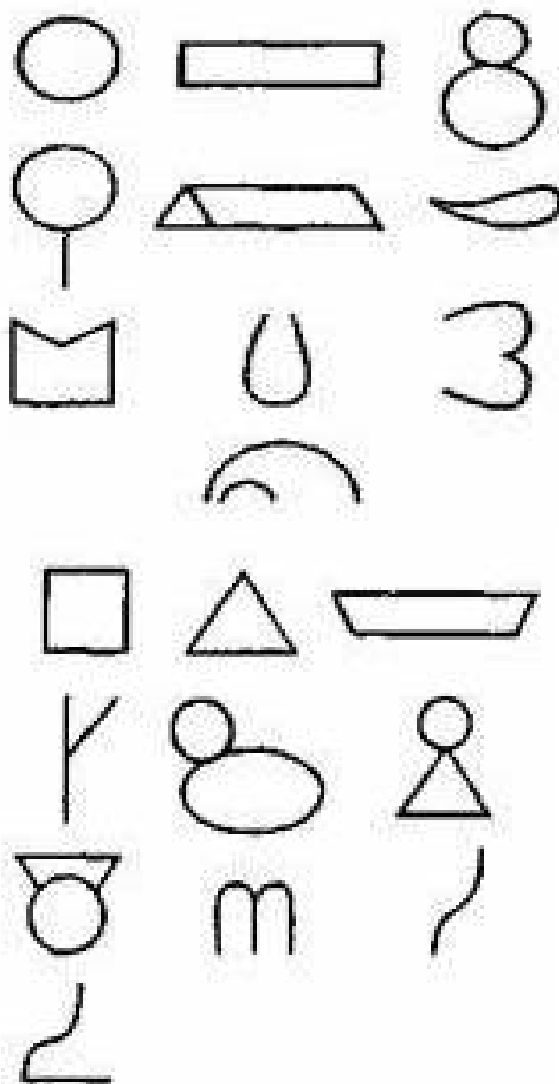


Рис. 1

Процедура проведення:

Завдання проводиться з двома дітьми одночасно. Місця для дітей розташовані на відстані, що не дозволяє їм бачити малюнки один одного. Дорослий пропонує дитині пограти з чарівними фігурками і домалювати таким чином, щоб отримати зображення за бажанням.

Після виконання завдання дитину запитують: «Що в тебе вийшло?» і фіксують відповідь дитини: назву записують на аркуші з малюнком, у протоколі – оцінку за 3-х бальною шкалою.

Послідовно домальовуються всі картки і кожний малюнок оцінюється за 3-х бальною шкалою:

0 балів – до фігури нічого не домальовано;

1 бал – створено малюнок, який є основою, образ недостатньо промальовано;

2 бали – образ промальовано, містить у собі деталі і є другорядною частиною фігури;

3 бали – створено сюжет, фігура є дрібною деталлю.

За загальною кількістю балів визначається рівень креативності в дітей:

0-5 балів – низький рівень;

6-10 балів – середній рівень;

11 і більше – високий рівень.

Разом із кількісною обробкою результатів надається якісна характеристика рівнів виконання завдань (за О. Дьяченко) [42].

Рівні виконання завдань:

При низькому рівні діти фактично не сприймають завдання: вони або малюють поряд із заданою фігуркою щось своє, або дають безпредметні зображення («такий візерунок»). Іноді ці діти (для 1-2 фігурок) можуть намалювати предметний схематичний малюнок з використанням заданої фігурки. В цьому випадку малюнки, як правило, мають вигляд примітивних, шаблонних схем.

При середньому рівні діти домальовують більшість фігурок, однак всі малюнки схематичні, без деталей. Завжди є малюнки, що повторюються самою дитиною або іншими дітьми групи.

При високому рівні діти дають схематичні, іноді деталізовані, але, як правило, оригінальні малюнки (що не повторюються самою дитиною або іншими дітьми групи). Запропонована для домальовування фігурка є зазвичай центральним елементом малюнка.

Методика визначення рівня глибини і яскравості емоційної реакції

Методика вивчення емоційної чуйності, адекватності, глибини, яскравості емоційної реакції дитини Н. Ветлугіної.

Прослуховування музичних творів яскравих за характером та доступних за змістом.

Мета: визначити рівень глибини і яскравості емоційної реакції дитини під час слухання музичного твору.

Стимульний матеріал: музичний твір Й. С. Баха «Жарт».

Процедура спостереження: Експериментатор пропонує підгрупі дітей старшого дошкільного віку прослухати музичний твір Й. С. Баха «Жарт». Під час прослуховування спостерігає за емоційним станом дітей, фіксує емоційну реакцію кожної дитини (міміку, пантоміміку, жести, мовлення).

Високий рівень: уважно слухають твір від початку до кінця, проявляють цікавість до змісту музичних образів, яскраво й активно виявляють свої враження емоціями, жестами, мімікою, пантомімікою, мовою (співом), зацікавлені в спілкуванні з педагогом із приводу обговорення музичних вражень.

Середній рівень: зосередженість уваги під час звучання музичного твору виникає за умов емоційної підтримки з боку дорослого, тривалість сприйняття пов'язана з наявністю яскравих стимулів, дитина не здатна до кінця прослухати твір самостійно. Ініціативні творчі дії відсутні; емоційно-рухові прояви, такі як пантоміміка, вокалізації, танцювальні, образні рухи мають схематичний, одноманітний характер, виразність і художня оформленість з'являються за підтримкою й за наслідуванням дій дорослих. Дитина не проявляє самостійності в бажанні слухати музику, але водночас не відмовляється від спілкування з дорослим, ділиться враженнями про

прослухане, формулює аргументовані судження про той чи інший музичний твір.

Низький рівень: не реагують на музику, не виявляють зацікавленості твором, постійно відволікаються, їхня емоційна реакція не пов'язана зі слуханням твору мистецтва. Зосередженість уваги й тривалість сприйняття мають нестійкий характер. Дитина неохоче відгукується на емоційні стимули дорослого, що мають на меті активізацію сприйняття музичних творів. Не виявляє цікавості до змісту музичних образів. Емоційно-рухова активність є відсутньою або з'являється за наслідуванням дій дорослих. Під час рухової активності дитина є емоційно індиферентною, рівно, спокійно ставиться до музично-творчих дій дорослих. Інтерес до творчої інтерпретації музичного образу відсутній. Відмовляється слухати музику.

Методика визначення рівня цілісності чуттєво-художнього сприйняття

Методика вивчення розуміння емоційних станів людей, зображених на картині (Автори Г. Урунтаєва, Ю. Афонькіна).

Мета: визначення рівня цілісності чуттєво-художнього сприйняття дітей під час розглядання ілюстрації, виявлення ступеня розуміння та усвідомлення дітьми емоційного стану зображених образів.

Стимульний матеріал: ілюстрація художника В. Єрко до казки Г. Андерсена «Снігова королева».

Процедура спостереження: Експериментатор пропонує підгрупі дітей розглянути книжкову ілюстрацію до казки «Снігова королева» і відповісти на запитання:

1. Хто зображений на картинці?
2. Як звуть дітей?
3. Що вони роблять?
4. Як почуває себе Кай?
5. Чому в нього такий настрій?
6. Як почуває себе Герда?
7. Чому дівчинка втішає Кая?
8. Що каже Герда Каю?

При обробці результатів фіксується рівень уваги при розгляданні ілюстрації, правильні відповіді на запитання, виявлення відчуттів дітей.

Таблиця К.1

Протокол фіксації цілісності чуттєво-художнього сприйняття дітей старшого дошкільного віку під час розглядання ілюстрації

№	Прізвище, ім'я	Рівень уваги	Відповіді на запитання								Рівень емоцій	Загальний результат
			1	2	3	4	5	6	7	8		

Високий рівень: уважно розглядають ілюстрацію, відповідають на всі запитання правильно, активно й яскраво виявляють свої відчуття.

Середній рівень: відволікаються при розгляданні ілюстрації, відповідають правильно на 3-4 запитання, виявляють нестійкість емоційної реакції.

Низький рівень: не виявляють зацікавленості ілюстрацією, постійно відволікаються, відмовляються від відповідей, або відповідають правильно менш ніж на 2 запитання, не виявляють емоційної реакції або їх реакція не пов'язана з розгляданням ілюстрації.

Методика визначення рівня здатності дітей до входження в образ

Методика вивчення рівня здатності дітей до перевтілення під час виконання ігрових вправ (Автори Н. Краснощочкова, Н. Аніщенко, В. Саприкіна), модифікована відповідно до завдань дослідження.

Мета: визначити рівень здатності дітей до перевтілення під час виконання ігрових вправ.

Стимульний матеріал: картки з зображенням дерев (тополі, ялинки, верби, дуба, берізки).

Процедура спостереження: Експериментатор пропонує підгрупі дітей розглянути картки з зображенням дерев (тополі, ялинки, верби, дуба, берізки) і знайомить дітей із правилами гри «Перевтілення». Починається гра, педагог показує картку з зображенням дерева, діти перетворюються на казковий ліс.

При обробці результатів фіксується рівень уважності при сприйнятті картинки, спритності, вміння легко «входити» в образ, самостійно відтворювати особливості дерева за допомогою пози, міміки, рухів тіла.

Таблиця Л.1

Протокол фіксації здатності до перевтілення під час виконання ігрових вправ

№	Прізвище, ім'я	Рівень уваги	Спритність	Рівень перевтілення			Загальний результат
				Поза	Мімка	Рухи тіла	

Високий рівень: впізнають зображення на картинці, відтворюють особливості дерева за допомогою пози, міміки, рухів тіла, самостійно використовують означені засоби зовнішньої виразності.

Середній рівень: упізнають зображення на картинці, при відтворенні особливостей дерева наслідують дії інших дітей.

Низький рівень: не виявляють зацікавленості картинкою, відволікаються, пасивно відносяться до перетворення, поза і рухи не пов'язані з образом дерева.

Методика визначення рівня інтересу дітей до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї

Методика «Вибір картинок» С. Забрамної, модифікована відповідно до завдань дослідження.

Мета: визначити рівень інтересів дітей, переважних видів діяльності (образотворча, музична, ігрова, трудова, навчальна).

Стимульний матеріал: 9 карток із зображенням різних видів діяльності: образотворчої (дитина малює, ліпить, вирізає), музичної (дитина грає на музичному інструменті, слухає музику, танцює), ігрової (дитина грає з ведмедиком), трудової (дитина миє посуд), навчальної (дитина читає книжку).

Процедура проведення: Перед дитиною довільно розташовують 9 карток із зображеннями, пропонують розглянути їх, після чого дають інструкцію: «Візьми ту картку, на якій зображено те, чим би ти хотів (ла) зайнятися».

З метою дослідження рівня інтересу до образотворчої діяльності та отримання задоволення від неї дитині пропонується обрати художні матеріали і створити малюнок.

При обробці результатів фіксується швидкість вибору картки, сталість переваги при виборі, зацікавленість процесом малювання, отримання задоволення від його процесу та результату.

Високий рівень: швидко обирає картку з зображенням образотворчої діяльності, виявляє стійкий інтерес до малювання, задоволення від процесу образотворчої діяльності та створеного малюнку.

Середній рівень: виявляє певні труднощі при виборі картки, але протягом 2–3 хвилин обирає картку з зображенням образотворчої

діяльності, виявляє інтерес до малювання, задоволення від процесу художньої творчості, але прояви нестійкі, характеризуються відволіканням.

Низький рівень: не може визначитися з вибором або відразу обирає картку з зображенням інших видів діяльності (музичної, ігрової тощо), не виявляє інтересу до малювання, задоволення від його процесу та отриманого результату.

**Методика визначення рівня володіння технічними навичками
зображення та здатності до самостійного створення художніх образів у
малюванні**

Малювання за власним задумом за методикою І. Ликової .

Мета: визначити рівень володіння технічними навичками зображення під час образотворчої діяльності за власним задумом із довільним вибором художнього матеріалу та здатності дітей до самостійного створення художніх образів у малюванні.

Матеріал: фарби гуашеві, пензлі трьох розмірів, фломастери, кольорові олівці (12 кольорів), кольоровий папір (у наборах), папір білий трьох форматів (А3, А4, А5).

Процедура спостереження:

Із дітьми проводиться природний педагогічний експеримент. В окремому приміщенні обладнується місце для індивідуальних занять із дітьми. На столі вільно розміщуються різні художні матеріали для вільного вибору їх дітьми в ході експерименту. Дітей запрошують індивідуально і пропонують розглянути матеріали. У невимушеній ігровій формі дитині пропонується назвати все, що вона бачить (при цьому фіксується загальне орієнтування дитини в художніх матеріалах), і вибрати, чим би вона хотіла малювати. Пропонується також вибрати матеріали і створити художній образ за власним задумом.

Під час вимірювання сформованості навичок в образотворчій діяльності в ході експерименту фіксуються: вибір дитини, зовнішні прояви її реакції на ситуацію, послідовність розвитку задуму, сполучення видів діяльності, коментарі в процесі дій, ігровий і мовний розвиток художнього образу.

Аналіз виконання завдання:

Аналіз малюнків здійснюється за рівнями володіння технічними навичками образотворчої діяльності в малюванні:

- знаходження адекватних виражально-образотворчих засобів для створення художнього образу: а) кольору, б) формоутворення, в) композиції;
- самостійність при виборі теми, художніх матеріалів і засобів художньої виразності;
- велика динаміка малого досвіду, схильність до експериментування з художніми матеріалами;
- практичні вміння (володіння зображувальними матеріалами й засобами для створення художнього образу) і загальна ручна вмілість;
- індивідуальний почерк дитячої продукції.

Характеристика рівнів

Високий рівень: дитина виявляє самостійність при виборі теми, художніх матеріалів і засобів художньої виразності, створює (відповідно до віку) різноманітні художні образи на основі різних виражально-образотворчих засобів (кольору, формоутворення, композиції), використовує власний досвід, практичні уміння, експериментує з художніми матеріалами, виявляє ручну вмілість та індивідуальний почерк.

Середній рівень: дитина відчуває незначні труднощі при виборі теми, художніх матеріалів і засобів художньої виразності, намагається створити художні образи на основі одного або двох виражально-образотворчих засобів (кольору, формоутворення), цікавиться різними художніми матеріалами, але не наважується до експериментування з ними, відчуває незначні технічні труднощі з причини недостатньої сформованості окремих практичних вмінь.

Низький рівень: дитина не виявляє адекватного інтересу до художнього матеріалу, самостійно не може обрати тему, матеріали та виражально-

образотворчі засоби, діяльність з матеріалами відбувається на рівні маніпулювання і не досягає експериментального рівня, практичні вміння не сформовані.

Під час вимірювання здатності до самостійного створення художніх образів у малюванні проводиться аналіз дитячого малюнку.

Критерії аналізу малюнку: зміст зображення (повнота створеного образу); передача форми художнього образу; будова предмета; композиція; колір.

Характеристика рівнів

Високий рівень: дитина виявляє стійкий інтерес до самостійного створення художнього образу, передає форму та частини предмету з дотриманням пропорцій, розташовує зображення по всій площині аркуша, передає реальний колір і складає багатобарвну палітру в малюнку, деталізує образ дрібними деталями, прикрашає декором.

Середній рівень: дитина виявляє деякі труднощі в самостійному створенні художнього образу, незначні перекручення форми і будови предмету, розташування образу на смузі аркуша, випадкову перевагу декількох кольорів або відтінків, робить спробу деталізувати образ дрібними деталями.

Низький рівень: дитина не виявляє інтересу до створення художнього образу, передає приблизну форму предмету, розташовує неправильно частини предмету, виявляє байдужість до кольорів, зображує в одному кольорі або випадково взятими кольорами, не деталізує образ дрібними деталями.

Комплекс уроків з образотворчого мистецтва для розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку

Урок № 1

Тема: Панно «Фантастичні весняні квіти». Колективна робота.

Мета: розвивати ключові компетентності: вміння вчитися (організувати своє робоче місце, орієнтуватися в часі та берегти його, планувати свої дії, доводити роботу до кінця), загальнокультурну

компетентність (розвиток мовленнєвих здібностей та норм культури спілкування), громадянську компетентність (здатність екологічно мислити, бережливо ставитися до природи); інноваційність (відкритість до нових ідей та здатність їх реалізувати в межах групи та колективу класу).

розвивати предметні компетентності: вчити спостерігати і бачити красу навколишньої природи, описувати весняну квітку, послідовно формувати думки і поєднувати їх у зв'язному мовленні, збагачувати словниковий запас як з української так і англійської мови; розвивати образність мислення, уяву, фантазію, спостережливість;

навчати передавати форму та колір квітки, бачити і передавати різні положення однакових предметів (квіти, і листя), працювати у групі для створення спільної творчої ідеї; самостійно обирати і змішувати необхідні кольори та їх відтінки, передавати характерні особливості форми, кольору квітки; виховувати любов і бережне ставлення до природи, працювати в групі злагоджено та продуктивно.

Обладнання: презентація до уроку, ілюстрації підсніжника, проліска, нарцису, крокусу, тюльпану, гіацинти, ірису, амарилісу, анемон, сон-трави, мати-й-мачухи; музичний файл П.І.Чайковського - «Пори року. Весна», «Вальс квітів» з відео супроводом, як розкривають квіточки свої пелюстки, гуаш, набір пензликів круглої та плоскої форми, цупкий кольоровий папір розміру 20X20 см.

Тип уроку: інтегрований урок.

Техніка виконання: гуаш, декоративне прикрашання блискітками та метеликами.

ХІД УРОКУ

Організаційний момент.

На початку уроку учні діляться по групах (4 учня у одній групі). Оскільки учні 15, відповідно 3 групи по 4 учні і одна група – 3 учні (в даній групі працює вчитель як один із учасників групи).

Створення емоційної атмосфери (звучить музика П.І. Чайковського «Вальс квітів»).

У нас сьогодні, ніби свято,
Дивіться ж як гостей багато
Зігрійте посмішкою всіх
І привітайтеся від душі.

Ну, а тепер час працювати.

Тож, нумо разом все долати.

Знання і творчість прославляти.

Вчитель дає завдання для діалогу з англійської мови для кожної групи:

1. Привітатися. Hi! Hello! Good morning!
2. Запитати як справи, який сьогодні настрій. How are you? How is your mood today?

Учні працюють самостійно в парах. Вчитель слідкує чи правильно діти вимовляють слова, будують речення. Однак, під час роботи в парах, нікого не виправляє, не робить зауважень, лише для себе ставить помітки за умови, якщо вони є.

Потім просить учнів, які правильно побудували діалог озвучити його на клас. Учні, які допускали помилки мають повторити правильність вимови, але озвучувати на клас, що хтось помилився з боку вчителя не слід. За таких умов створюється комфортна дружня атмосфера в групах.

Актуалізація опорних знань. Відгадування загадки.

Зійшли сніги, Шумить вода,
Весна вже квіти викида,
Бує травка молода,
Все мертве оживає.
Коли, діти, це буває? /Навесні/

Робота в парах.

Діти мають у діалогах дати відповідь на наступні питання:

- Який сьогодні день? What day is it today?

- Яка сьогодні погода? What the weather like today?
- Яка зараз пора року? What the season is today?
- Які зміни у природі можна побачити навесні? What changes in the nature you can see in the spring?
- Які звуки можна почути навесні? What sounds of the nature you can hear in the spring?
- Які кольори весни ти знаєш? What colors of the spring do you know?

Робота в групах.

Складіть асоціативний кущ «Весна».

Мета: активізувати знання учнів по темі «Весна».

Підготувати до сприймання теми і мети уроку, виділити опорні слова



Загадки про квіти.

Слово вчителя: Сьогодні до нас на урок завітала Весна. Прийшла не сама, а з своїми весняними друзями. Відгадайте її загадку-добавлянку і ви здогадаєтеся, хто вони.

Різнобарвні, запашні,
 Розцвітають навесні,
 Люблять їх дорослі й діти.
 Здогадались, що це? ... (Квіти)

-Так, мова у цій загадці йде про весняні квіти. А тепер спробуйте відгадати загадки про кожну весняну квіточку.

Білий, як сніг,
 Пробудився від сну,
 Бо першим стрічає
 Красуню-весну. (Підсніжник)

Я найперша зацвітаю
 Синім цвітом серед гаю.
 Відгадайте, що за квітка,
 Бо мене не стане влітку. (Пролісок)

Має гарні жовті вічка
 Й фіолетову спідничку.
 Запах ніжний і духмяний
 Наповняє ліс весняний. (Фіалка)

Дзвіночки-перлинки на ніжці тонкій,
 Такі запашні і тендітні такі.
 В широкому листі, немов у гіллі,
 Ховають від сонця голівки малі. (Конвалії)

Він морозу не злякався,
 У пухнасту шубу вбрався.
 Сам торішній лист пробив
 Й фіолетово розцвів. (Сон-трава)

Розповідь вчителя.

Рослини, які зацвітають першими, називаються ранньоквітучими або їх називають ще первоцвітами. До них належать: (Фіалка, сон-трава, мати-й-мачуха, підсніжник, пролісок).



- фіалка



- пролісок



- сон-трава



- підсніжник



- мати-мачуха

Робота над текстом легенди

Розповідь учителя образотворчого мистецтва казки «Про Сніг та Підсніжник».

Коли створив Бог траву, деяке зілля і квіти, то подарував їм різні кольори. І пишалися вони, як пишається райдуга семибарвна.

Наприкінці Бог створив сніг і сказав до нього:

- А колір підшукай собі сам. Ти все на землі можеш з'їсти, то зумієш знайти собі якийсь одяг. І пішов сніг шукати собі колір. Приходить до трави і просить:

- Травичко-земличко! Дай мені свого зеленого кольору!

Засміялась, зашелестіла трава та й каже:

- Не до лиця тобі зелена одежа, і я зелена, і листя дерев зелені, ніхто тебе й не пізнає. Краще попроси у фіалки.

Іде сніг до фіалки і просить:

- Фіалочко моя запашна! Дай мені свого кольору.

А скромна фіалка засоромилася, схилила голівку та й каже:

- Нащо ж тобі така скромна одежа? На тебе й ніхто не подивиться. Іди краще до червоної рожі!

Пішов сніг до рожі і просить її:

- Рожечко моя пишна! Дай мені свого кольору. Але рожа була горда і не хотіла дати снігові свого кольору.

Тоді пішов сніг далі шукати. Ходив та просив. І ні одна квітка не захотіла поділитися з ним своїм кольором, не захотіла прикрасити його тіло. Нарешті прийшов сніг до білого підсніжника і просить його зі сльозами:

- Маленька моя квіточко! Мій білий дзвіночку! Дай мені свого кольору! Бо буде лихо мені, як стану без одежі. Буде зі мною так, як з тим вітром, що такий недобрий, бо ніхто його не бачить.

Змилосердився добрий, ласкавий підсніжник та й скромно каже:

- Та моя одежа простенька дуже. Але як тобі подобається, то бери собі. Забрав сніг колір у підсніжника і від того часу став такий білий. Але відтоді не любить він ні одної квітки. А підсніжник пестить і голубить, як рідну дитину.

Робота в парах.

Перевірка розуміння тексту. Учні мають відповісти один одному на наступні питання:

- Що цікавого ви дізнались із легенди?
- Що вас вразило?
- Якого кольору Підсніжник, і хто подарував йому колір?
- Як Сніг ставиться до Підсніжника?

Повідомлення теми і мети уроку.

Сьогодні на уроці ми будемо працювати в групах для того, щоб кожна група створила панно із «фантастичних весняних квітів».

На фото квітів ви побачили зображення фіалки, сон-трави, мати-й-мачухи, підсніжника, проліску. Це чудові весняні квіти, які на своїх пелюсточках несуть красу весни. Весняними квітами також є нарцис, крокус, тюльпан, гіацинт, ірис, амариліс, анемон. Подивіться на їх зображення у

розкритому вигляді. Яка красива серцевина кожної квіточки. Квіточка, наче відкриває свій справжній секрет краси.

Перше творче завдання в групах.

Сьогодні у групах кожен має намалювати квіточку у розкритому вигляді. Кожен в групі вибирає одну квіточку для малюнку. В групі квіти не повинні повторюватись.

Для зразку вчитель показує квіточки в розкритому вигляді.



Учитель демонструє послідовність виконання декількох квіток.

Послідовність виконання роботи:

1. Малюємо серцевинку квітки.
2. Малюємо пелюстки (звернути увагу на кількість пелюсток).
3. Малюємо фон (листочки або інша творча фантазія).
4. Прикрашаємо малюнок блискітками та метеликами.

Під час роботи учнів в групах звучить музика П.І. Чайковського «Вальс квітів».

Коли учні виконують роботу, тоді об'єднують свої малюнки у групову роботу, як це показано на малюнку нижче.



- робота в групі

Друге творче завдання в групах.

Кожному учню у групі вчитель роздає листочки із заздалегідь намальованими контурами серцевинки квітки. Учні повинні намалювати половинку квітки, проявити фантазію у виборі форми та кольору квітки, фону, на якому вона знаходиться.

Після виконання цього завдання малюнки об'єднують у одну квітку в кожній групі. По закінченні роботи в кожній групі всі малюнки об'єднують у велике панно «Фантастичні весняні квіти», як це показано на малюнку нижче.



«Фантастичні весняні квіти»

Підсумок уроку.

Інтерактивна вправа «Мікрофон»

- Що значить любити квіти?
- Чи здійснились ваші очікування?
- Чим сподобався урок?

- Чого ви навчилися сьогодні?

Нещодавно ми вчили вірш Анатолія Костецького про ставлення людини до природи, навколишнього середовища. Давайте згадаємо його. Як він називається? («Не хочу») (Коллективне виконання вірша Анатолія Костецького («Не хочу» по рядочку учнями класу).

Домашнє завдання.

Побувайте у весняному лісі зі своїми рідними, помилуйтеся весняним квітковим килимом, послухайте музику природи. Спробуйте намалювати лісову квітку на природі і скласти вірш про цю квітку.

Урок № 2

Тема: «Політ у відкритий космос». Робота в групах.

Мета: Навчити учнів працювати з акриловою фарбою; повторення роботи з технікою «набризк»; розвивати композиційне почуття, здатність працювати в групах у вільній художній манері.

Тип уроку: інтегрований урок.

Техніка: гуаш, техніка «набризк».

Обладнання: для вчителя – репродукції картин, плакати про космос, моделі космічних кораблів, переносна виставка з роботи учнів попередніх уроків, аудіозапис функціональної музики, папір формату А-3 на кожну групу, заготовки скафандрів на кожного учня, блискітки, фольга, склянка з водою, гуаш або акрилова фарба, палітра, зубна щітка, гребінець, ножиці, кольоровий папір, клей, фото обличчя кожного учня мінімального розміру 2х2 см.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Повідомлення теми уроку

III. Мотивація навчальної діяльності

Слово вчителя.

Сьогодні я пропоную вам відправитись у космічну подорож, важку і небезпечну. Космос продовжує вабити нас своєю загадковістю, нерозкритими таємницями. Фантасти, письменники, художники – усі по своєму зображують його. (Учитель демонструє репродукції картин і плакати про космос, серед них і репродукції картин художника-космонавта О. Леонова «Над чорним морем», «У відкритому космосі», «В ілюмінаторі Земля»).

Запитання до класу.

Як ви гадаєте, на якому кораблі ми помандруємо в комічний простір? (Учитель демонструє моделі космічних кораблів).

Мета нашої експедиції – привезти на Землю знімки з космосу, зроблені через ілюмінатор, ваші творчі живописні роботи. (Учитель фонограмою імітує ревіння моторів космічного корабля, і учні уявно готуються до космічної подорожі. Тихо звучить аудіо запис «Польоту на Венеру» у виконанні ансамблю «Бонні-М».)

Придивіться уважно до космічного корабля і назвіть геометричні фігури, з яких складається його корпус. Назвіть геометричні фігури на англійській мові. Робота відбувається за інтерактивним методом навчання «карусель».

IV. Практична робота

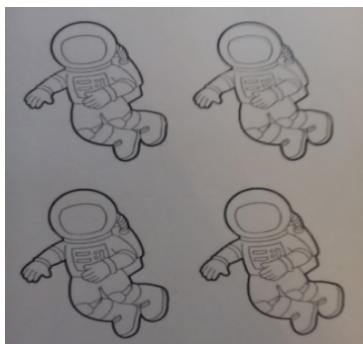
Робота в групах.

Кожна група має створити спільну композицію за темою уроку,

У групі учні мають поділити між собою завдання:

1. хто малює фон композиції - космос;
2. хто відповідає за створення ракет;
3. хто складає презентацію до композиції (історія про те, що вони відкрити для себе під час польоту у відкритий космос);
4. хто відповідає за порядок і чистоту за робочим столом групи.

Під час роботи учні мають у вільному доступі наступні матеріали: бумага формату А-3 на кожну групу, кольоровий папір, гуаш, пензлики різних розмірів, заготовки скафандрів, фольгу, блискітки.

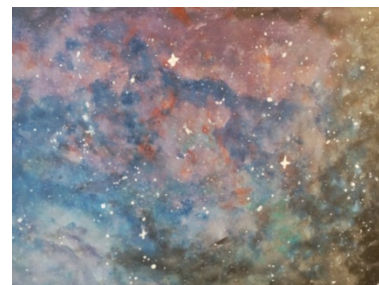


- заготовки скафандрів мають бути на кожного учня, адже практично всі діти бажають політати в космосі, хоча б у власному проєкті.

Виконуючи роботу учні повинні проявити власну фантазію і сюжет композиції «Політ у відкритий космос».

Вчитель показує дітям, яким методом можна зробити фон космічного простору: наносить декілька шарів різної фарби для того, щоб створити ефект космічної загадковості. Потім нагадує як працювати у техніці «набризк».

Учням дозволяється малювати планети, зірки, комети, різні космічні, навіть фантастичні об'єкти. Вчитель у жодному разі не повинен обмежувати творчу фантазію учнів.



зразки фону космічного простору

Наприкінці роботи учні вклеюють власні фото у заготовки скафандрів і презентують роботу групи.



V. Підсумок уроку

Інтерактивна вправа «Мікрофон»

- Що значить для кожного з нас космос?
- Чи здійснились ваші очікування від створеної роботи в групі?
- Чим сподобався урок?
- Чого ви навчилися сьогодні?

Роботи учнів вивішуються у коридорі біля класу, щоб поділитися власними відкриттями з іншими учнями школи.

Домашнє завдання.

Написали на англійській мові 3-4 речення «My fantastic trip out of space» («Моя фантастична подорож у космос»).

Урок № 3

Тема: Формат і образ. Наївне мистецтво. «Фантастична тварина».

Мета: навчальна: ознайомити учнів з наївним мистецтвом; продовжувати навчати учнів працювати в групах;

розвивальна: формувати в дітей образне, логічне, просторове мислення; розвивати комбінаторні здібності, навички та вміння зі створення фантастичної композиції; продовжувати формувати вміння аналізувати; навчити міркувати;

вихована: виховувати в учнів уважність; стимулювати розвиток допитливості; виховувати бажання допомагати один одному та співпрацювати разом для реалізації спільного завдання.

Матеріали та інструменти: білий папір, картон, олівець, клей, фольга, ватні палочки, ножиці, маркери.

Тип уроку: інтегрований урок.

ХІД УРОКУ

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань і вмінь

III. Вивчення нового матеріалу

Запитання до учнів:

– Як ви вважаєте, що таке наївне мистецтво?

Перед учнями виставлені репродукції картин німецького художника Пауля Клеє.



Пауль Клеє «Кішка і пташка» 1928 р.

Коментар вчителя:

Наївне мистецтво (Art Naif) – «Живопис семи неділь на тиждень» - мистецтво людей, які не втратили у своїй душі дитини. Це «серединне мистецтво», що відірвалося від фольклорної «землі» і не піднялося до вчено-артистичного «неба». Коріння його сягає в дитинство людства, коли мистецтво було невідривним від життя. Не було відмінності між мисливцем і художником, господинею і танцівницею. Об'єднувало їх лише дитяча безпосередність відображення, дитяча здатність до сприйняття світу.

Німецький художник Пауль Клеє часто повторював: «Панове критики, кажуть, що мої картини нагадують дитячі каракулі. Ах, якби ж то це було так!»

Ви здивовані? Але й насправді багато хто з художників мріють зберегти дитяче сприйняття світу.

– Як ви гадаєте, чому? (Діти висловлюють свої припущення). На світі немає жодної людини, яка б, мов дитина, не любила казок. Розгляньте уважно фантастичних звірів української художниці Марії Приймаченко.



Марія Приймаченко «Зелений слон» 1936 р.



Марія Приймаченко «Звір гуляє» 1971 р.



Марія Приймаченко «Казкова птиця – павич» 1936 р.

Творчість Марії Приймаченко зберігає пам'ять про часи, коли звірі були нашими предками; про Дерево Життя, що сягало корінням у світ мертвих і по якому можна було видертися на Небо, у світ богів. Про слонів-мамонтів, які гуляли полями й лісами рідного краю. Про добрих і сміливих левів, які товаришували з гадюками, про лелек із червоними ногами, які приносять дощ і дітей. Про сонячного бичка...

Ці образи приходили до художниці уві сні або народжувалися несподіваними асоціаціями. Мистецтво Марії Приймаченко стало грою, в якій людина-звір була між світом людей і світом природи.

Робота в групах

Вигадайте коротку розповідь за однією із картин або об'єднавши картини для створення спільної історії. Намагайтеся передати настрої картини.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

Творче завдання

Слово вчителя

Леонардо да Вінчі радив: «Якщо хочеш, щоб нереальна істота, наприклад дракон, мала природний вигляд, візьми голову собаки, очі kota, вуха їжака, морду зайця, гриву лева, гребінь півня і шию черепахи».

Придумайте свого фантастичного звіра.

Пояснення до творчого завдання

1. Малюємо на папері за допомогою ліній контури фантастичної тварини. Потім переносимо на картон.



2. Поділити тіло фантастичної тварини на частини і намалювати різноманітні візерунки і кожній частині. Покрити клеєм кожен ліній візерунку і чекати доки клей підсохне.



Поки клей висихає учні працюють в парах. Розповідають один одному про свою фантастичну тварину. Мовою спілкування є англійська. Вчитель заздалегідь готує карточки з питаннями, які учні мають обов'язково проговорити, а саме:

1. Що це за тварина?
2. Опиши її колір (кольори)?
3. Де живе ця фантастична тварина?
4. Чим вона харчується?
5. Що вона робить?

6. Вона допомагає людям?

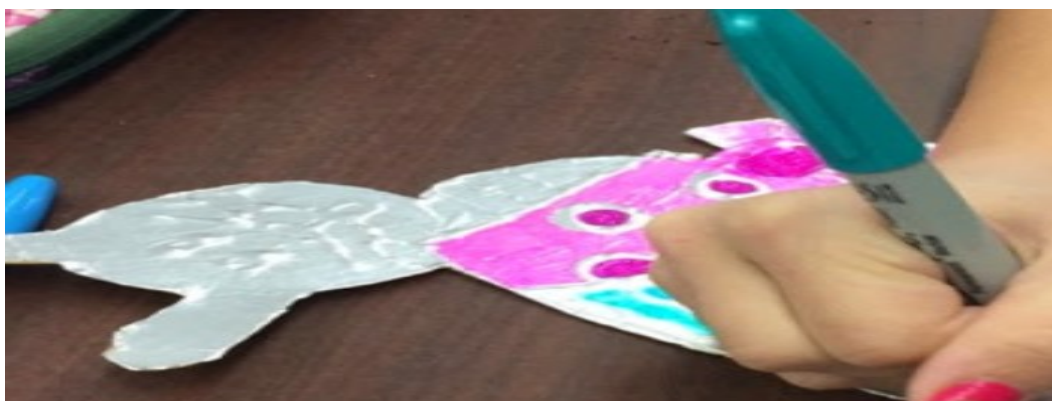
3. Після того, як клей підсохнув наносимо клей пензликом у місцях, вільних від візерунку і приклеюємо фольгу. Приклеювати потрібно нажимаючи легенько пальчиками на фольгу. Потім акуратно загорнути кінці фольги назад за контури фантастичної тварини і обрізати ножицями залишки фольги.



4. Ватними паличками нажимати навколо візерунків з клею.



5. Потім маркерами розмалювати простір навколо візерунків з клею і тонким маркером чорного кольору нанести лінії поверх кольору.



6. Завершена робота



V. Підсумок уроку

Під час обговорення учнівських робіт потрібно акцентувати увагу учнів на поєднанні у фантастичній тварині деталей реальних тварин, створення відповідного настрою. Учні мають аналізувати товаришів, пояснювати свою думку.

Учні мають засвоїти відомості про наївне мистецтво; демонструвати навички й уміння створювати фантастичні образи.

VI. Домашнє завдання

Удома учні завершують роботу над деталями фантастичної тварини. Творче завдання: написати історію про свою фантастичну тварину словами або намалювати у малюнках.

Урок № 4

Тема: Колективне виконання композиції «Натюрморт».

Мета: навчальна: навчити учнів колективно створювати мистецькі композиції; закріпити навички роботи з фарбами, кольоровим папером, пластиліном;

розвивальна: формувати в дітей уміння сприймати, розрізняти й аналізувати природні форма, співвідношення кольорів, розвивати дрібну моторику рук;

вихована: виховувати естетичне сприйняття учнями навколишнього світу; виховувати бажання допомагати один одному, бути корисним для інших та щедрим.

Матеріали та інструменти:

1-ша група: альбом для малювання, фарби гуаш, акварель, пензлики різних розмірів, палітра, ємкість для води, серветки для витирання рук і пензлів, ножиці, клей;

2-га група: кольоровий папір, білий папір, олівці, гумки, ножиці, клей, серветки для витирання рук;

3-тя група: пластилін, дошки для пластиліну, ножики для пластиліну, серветки для витирання рук.

Тип уроку: інтегрований урок.

ХІД УРОКУ

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань і вмінь

Запитання:

- На які дві групи художники поділяють кольори?
- Які виражальні можливості надають художникам хроматичні та ахроматичні кольори?
- Які кольори називаються спорідненими?

III. Вивчення нового матеріалу

Розповідь вчителя

Уявіть, що ви відправились у подорож до країни Індія.

Хто з вас покаже на карті, де знаходиться країна Індія? (Учні показують на географічній карті країну).

Отже, історія, яку Вам зараз розповім трапилась в одній індійській школі.



Вчитель на уроці вивів своїх студентів на вулицю і у невеличкому парку, біля школи, приготував для них справжній пікнік з безліччю смачної їжі. Радісні учні сіли навколо їжі, яка лежала на банановому листі. Учні були готові їсти та вчитель промовив: «Зачекайте, дорогі мої учні. Сьогодні у мене є невеличкий тест для вас. Будь ласка, їжте все, що забажаєте, але за однієї умови – не згинайте руки у ліктях. Тепер, бажаю вам смачного!»

Учні були дуже здивовані. Як вони можуть їсти, незгинаючи рук в ліктях? Деякі з них навіть почали злитися. Невже вчитель над ними насміхається?

Несподівано, один з учнів сказав: «Давайте кожен буде годувати іншого, того, хто сидить навпроти нього! Так, всі зможуть їсти з прямими руками, незгинаючи їх в ліктях.»

Вчитель повернувся до учнів і побачив, що всі насолоджувалися їжею. Кожен учень годував іншого учня, який сидів навпроти нього.

Вчитель був радісним. Його учні здали тест. Якби учні не допомогли один одному, вони не мали б змоги поїсти.

Учні засвоїли один із найважливіших уроків у своєму житті: «Коли ми допомагаємо один одному, тоді всі стають щасливими!»

VI. Виконання творчого завдання.

Сьогодні у вас дуже відповідальне творче завдання. До нас у клас надійшов лист від діток ескімосів.

– Чи знаєте ви, хто такі ескімоси?



– Де живуть ескімоси?

– Що ескімоси їдять?



Ескімоси ніколи не бачили свіжих овочів і фруктів. Вони не знають, що таке натюрморт. Ваше завдання: створити спільну композицію «Натюрморт» так, щоб діткам-ескімосам сподобалось. А найкращу композицію ми відправимо їм у подарунок.

Вчитель ділить учнів на три групи.

Кожна з груп має виконати спільну композицію на тему уроку «Натюрморт».

1-ша група працює з фарбами.

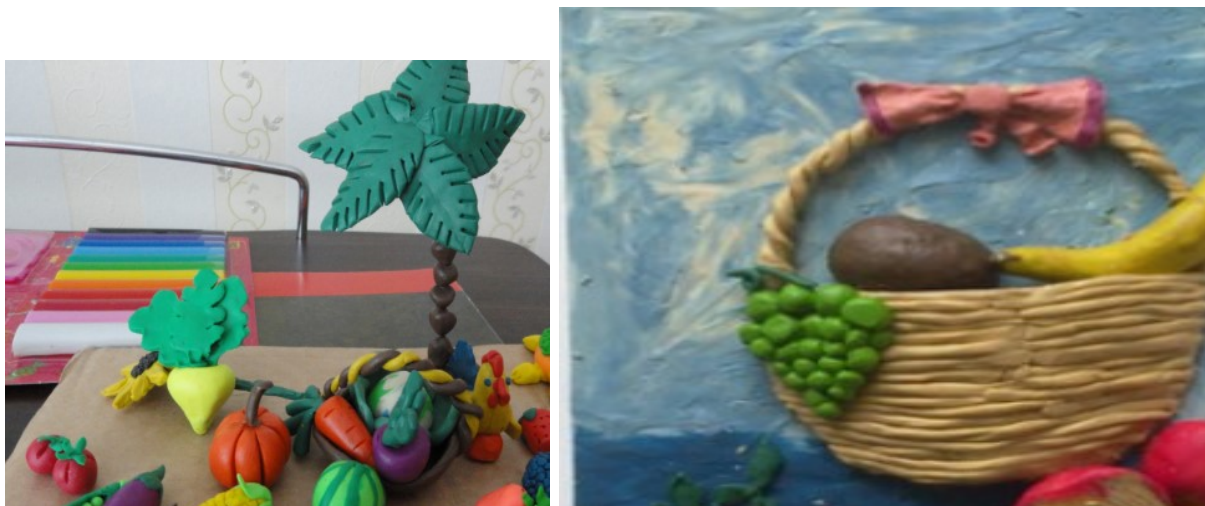


2-га група – з кольоровим папером.

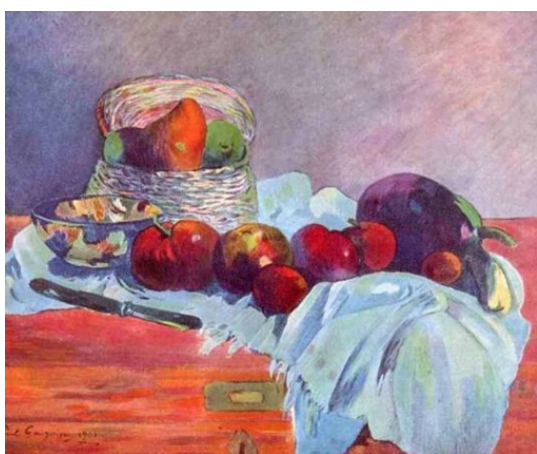




3-тя група – з пластиліном.



Вчитель надає учням про те, що натюрморт – це не просто розкидані речі, кожен натюрморт має свою тему, певну систему поєднання тих чи інших предметів, що допомагає художнику висловити свої враження та почуття.



Вчитель надає кожній групі необхідні матеріали для роботи та інформаційну довідку як працювати з наданими матеріалами.

Завдання в групах:

V. Підсумок уроку

Під час роботи учні проявили колективну фантазію, думку, згадали як працювати з наданими матеріалами (акварельними фарбами та гуаш, кольоровим папером, пластиліном), проявили вміння створювати композицію у колективному виконанні, вміння колективно мислити та

досягли поставленої мети разом. Наприкінці уроку учні аналізували роботи товаришів, пояснювали свою думку.

Роботи були виставлені на мистецькій вітрині класу.

VI. Домашнє завдання

Удома учні створюють власний «Натюрморт» з використанням будь-яких матеріалів (нитки, пластик, зерна, тканина і т.д.). Вчитель просить проявити максимум креативу та нестандартного підходу до виконання домашнього завдання.

Уроку № 5

Тема: Кольори. Поєднання. Відтінки. Віддзеркалення зображення.

Мета: навчальна: продовжувати ознайомлювати учнів зі спорідненими кольорами та їх розташуванням на спектральному (колірному) колі, поняттями «відтінки», «хроматичні» та «ахроматичні» кольори; навчити відображати кольори у дзеркальному відображенні.

розвивальна: формувати в учнів уміння сприймати та аналізувати колір, гармонійно поєднувати кольори; працювати у команді, розподіляючи функції між собою, для реалізації спільного проекту.

виховна: виховувати бажання створювати незвичні художні проекти і бути їх активним учасником; підтримувати в учнів бажання працювати разом та отримувати позитивні враження від колективної роботи.

Матеріали та інструменти: білий папір, товсті маркери, що змиваються, розпилувач для води, фотоапарат чи телефон з камерою, картон, клей, ножиці.

ХІД УРОКУ

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань і вмінь

Бесіда за запитаннями

Вчитель просить учнів розглянути зображення спектрального (колірного) кола, пригадати основні поняття.

Червоний, жовтий, синій художники називають основними кольорами. Їх неможливо одержати змішуванням. Для того, щоб намалювати будь-який малюнок, вистачить лише цих трьох кольорів.

- Який колір можна отримати, якщо змішати червону й жовту фарби?
- Жовту й синю?

Оранжевий, зелений і фіолетовий кольори художники називають змішаними, або похідними, тому що їх можна одержати, змішуючи основні кольори.

III. Вивчення нового матеріалу

Подивіться уважно на спектральне коло, його поділено на сектори, що поєднують споріднені кольори.

- Як ви вважаєте, чому їх так називають? *(Ці кольори схожі один на одного, як члени однієї родини.)*
- Як на вашу думку утворюються споріднені кольори? *(Споріднені кольори утворюються додаванням до будь-яких кольорів одного й того самого кольору.)*
- Синю й червону?



Спектральне (колірне) коло

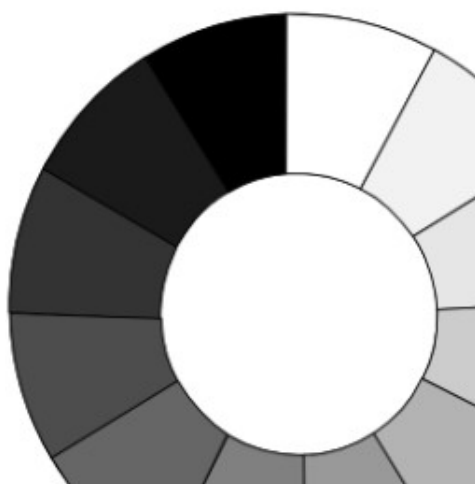
Хроматичні. Це кольори спектру і всі допоміжні кольори, які утворює спектр.



Пояснення вчителя

Кольори – це справжнє диво, дарунок природи. Колір присутній майже у всьому, що нас оточує, – будь-якої пори року чи доби. Проте іноді ми не звертаємо увагу на кольори навколо себе, хоча ці кольори впливають на наше світосприйняття так само, як інші люди, предмети, події або почуття. Більше того, кольори є частиною того, що нас оточує, вони допомагають створювати відповідний настрій, викликають певні емоції, хоча ми не завжди розуміємо, що на нас впливає саме колір.

Для того, щоб розібратися як діє колір, необхідно визначити, звідки він береться. Колір з'являється лише тоді, коли предмет освітлено – настільною лампою, ліхтариком або сонячним променем. На колір впливають світло та п'ятьма, чорне та біле. Це так звані нейтральні (або ахроматичні) кольори.



Ахроматичні. Це всі відтінки сірого кольору в діапазоні чорний – білий.



Усі кольори можна розподілити на теплі і холодні. Ці умовні визначення кольорів з'явилися завдяки тому, що кожний колір немов має свій характер, відповідає будь-якому поняттю. Наприклад, море, сніг у тіні, кригу, нічне зоряне небо, ми сприймаємо як холодні, і синій колір підходить їм найбільше. Блакитний колір – колір неба – теж холодний, він лише висвітлений синій.

Теплі ж кольори завжди викликають у нас радісний, піднесений настрій. Сонце нам здається оранжевим, жовтим, а на заході – червоним. Теплими кольори стали завдяки Сонцю, його енергії, без якої люди просто загинули б.

Під відтінком зазвичай розуміють різновид якогось кольору. Спектральне коло поділяють на сім кольорів: червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий (ще додають пурпурний колір). Сім основних кольорів – це барви веселки.

Якщо уважніше роздивитися колірне коло, можна помітити, що між основними кольорами є похідні, а той колір, який найближче розташований до головного кольору, і є його відтінком.

Звернемо увагу на червоний колір. Рухаючись спектральним колом проти годинникової стрілки до жовтого кольору, ми побачимо проміжний колір – оранжевий. Між оранжевим і червоним теж будуть кольори, які міститимуть більше чи то оранжевого, чи то червоного. І той колір, який ближче до оранжевого, - буде відтінком оранжевого.

Людське око може розрізнити безліч відтінків. Одного разу вчені вирішили підрахувати, скільки відтінків зеленого кольору ми бачимо. Виявилось, що їх понад 300.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

Організація сприйняття творів мистецтва.

Слово вчителя

Природа малює фарбами, немов справжній художник. Подивіться на репродукції картин і дайте відповіді на питання:

- Що зобразили художники?
- Які кольори вони використали?

Творче завдання

- Необхідно уявити, що вигуляєте у місті. Іде дощ. Вам весело, тому що у вас є парасолька, на вулиці не холодно і у вас чудовий настрій.

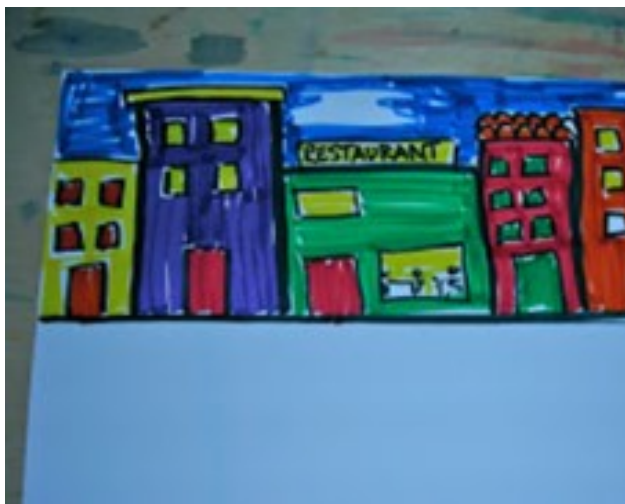
Краса будівель міста віддзеркалюється у калюжах. І ви вирішили потупотіти ніжками у калюжі, згадати як це весело. Як передати цю красу і ваші почуття?



Пояснення до творчого завдання

Діти діляться на групи.

1. Спочатку необхідно поділи папір по горизонталі навпіл. Маркерами намалювати місто у верхній частині паперу, як це зображено на малюнку.



2. Потім пензликом чи розпилювачем для води, необхідно змочить нижню частину паперу.



3. Потім притиснути верхню частину паперу до нижньої.



4. Потім необхідно в групах сфотографуватися так, наче ви тримаєте парасольку в руках. Дома зробити фотографії.

5. До фотографії приклеїти намальовану парасольку.
6. Вирізати калюжу і домалювати хвильки від води.
7. Потім приклеїти фото з парасолькою до картону, розмістити по центру калюжі так, як це показано на зображенні.



Під час виконання цього завдання учні працюють в групі. Вчитель заздалегідь попереджає, що учні у групі повинні по черзі сфотографувати один одного, допомогти тим, хто не зрозумів, як виконувати останнє завдання. Таким чином вчитель дає змогу учням проявити взаємодопомогу і співпрацю у критичній ситуації. Вчитель дає можливість розмістити фотографії всіх учасників групи у одному місті. За такої умови, в групі учні мають змогу взяти папір більшого формату А3 і намалювати разом велике спільне для всіх місто, де власне і розмістять фотографії всіх учасників групи.

V. Підсумок уроку

Після завершення роботи відбувається обговорення дитячих малюнків. Учні визначають помилки один одного та пропонують засоби й способи їх виправлення.

Обсяг роботи не дозволяє завершити завдання за один урок. Учні мають зробити фото і розмістити їх на малюнках за зразком. Потім, коли роботи повністю будуть завершені, роботи виставляються у холі школи для експозиції.

VI. Домашнє завдання

Удома учні мають завершити свої роботи, враховуючи поради вчителя та своїх однокласників у групі.

ІГРИ ТА ВПРАВИ ДО УРОКІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Гра «Палітра осені».

Мета: розвивати зорову пам'ять, формувати знання з кольороведення (назви кольорів, які кольори слід змішувати, щоб отримати певний колір); удосконалювати навички роботи пензлем.

Матеріал: картки – завдання із вказівкою, які кольори треба змішати, щоб одержати третій, і навпаки: є колір, потрібно визначити, які два кольори змішали, щоб одержати даний колір.

Кожний учень одержує картку – завдання, на якій він повинен виконати завдання:

1. Два прямокутники розфарбовані, наприклад, один жовтим, інший – коричневим кольором, між ними поставлений знак «+», а третій прямокутник залишається незафарбованим.

Учні змішують на палітрі два вказаних кольори, одержують третій і розфарбовують ним прямокутник;

2. Прямокутник розфарбований кольором початку осені, наприклад зеленувато – жовтим, поряд з ним – два прямокутники, з'єднанні знаком «+».

Примітка: Щоб зацікавити дітей. Можна створити ігрову ситуацію: дощем змилу кольори з деяких осінніх листочків (замість прямокутників роздати зображення листків), пропонується учням поновити їх колір.

Гра «Художник – чарівник».

Мета: набуття навичок роботи з аквареллю по вогкому паперу. Вливання одного кольору фарби до іншого для отримання нового кольору.

Матеріал: два листки паперу: один простий, інший – змочений водою, вода, фарби, пензлик, склянка.

Спочатку учитель вводить дітей в ігрову ситуацію:

- Ми всі художники – чарівники, творимо на папері чудеса. Зараз я вам покажу, як це робиться. У мене два листки паперу: один – звичайний папір, а другий – змочений чарівною водою. У вас на партах у склянках стоїть чарівна вода.

Я беру папір, змочений чарівною водою (папір має бути ледь вологим), пензликом малюю три пелюстки малиною фарбою (кольори будуть розпливчастими), потім – три пелюстки фіолетовою фарбою. Бачите, як кольори впливають один на другий. Ось і вийшли чарівні квіти.

- Тепер давайте зробимо папір чарівним. Візьміть пензлик і опустіть у воду та змочіть ним папір. Покладемо пензлик, держіть руки над папером, закрийте очі і повільно рухайте і промовляйте: «Раз, два, три, папір чарівний. Дивись!». Так треба сказати 2-3 рази.

Учні повторюють чарівні слова, а папір тим часом підсихає.

- Тепер ми можемо створювати чарівні квіти.

Візьмемо тоненький пензлик, вмочимо у жовту фарбу, намалюємо три пелюстки жовтою фарбою, потім – три пелюстки червоною фарбою, потім малюємо зелень.

В кінці уроку підводиться підсумок роботи. Діти дивляться, у кого вийшли незвичайні квіти на папері.

Підсумок гри підбивається як індивідуально, так і колективно – по рядах.

Гра «Перевиховання Бруднулі».

Мета: закріпити знання правил роботи з аквареллю.

Матеріал: вимазана фарбою лялька.

На початку уроку з –під столу вчителя з’являється вимазана фарбою лялька.

- Діти, як ви гадаєте, хто це? Ти хто? – запитує вчитель.

- Я – Бруднуля.

- Діти, а ви її ні про що не хочете запитати?

Учні задають різні запитання, і серед них – таке:

- Чому ти така брудна?

- Це проста історія, - відповіла Бруднуля. – Тільки відмитися не можу.

Ми з Незнайком малювали фарбами осінні листки. Я поспішала і все зіпсувала.

- А що ти наробила, розкажи нам.

- Я почала малювати листок клена, весь зафарбувала зеленою фарбою, а потім згадала, що на кінчиках він почервонів. Стала я кінчики фарбувати червоною фарбою, а вийшов якийсь бруд. Поряд із зеленим листком лежав жовтий. Я стала жовтий фарбувати. А зелена фарба потекла у жовту. Ось подивіться, що вийшло. *(Вона показує малюнок.)*

- Як ви думаєте, діти, чому в Бруднулі такий малюнок вийшов?

- Вона не знає правил роботи з акварельними фарбами, - дружно відповідають діти.

- Назвіть їх, діти, покажіть прийоми роботи. А я їх постараюся запам'ятати.

- А як бути із твоїм зовнішнім виглядом? Що треба зробити Бруднулі, діти?

(Діти пропонують помити руки, зробити зачіску, змінити одяг. Учитель дістає іншу, чисту ляльку).

- А зараз, Бруднуле, слухай правила роботи з аквареллю.

- Яка ж я тепер Бруднуля? Стала зовсім чистою. Дітки, назвіть мене якось по-іншому.

Діти пригадують правила роботи з акварельними фарбами:

1) акварель потрібно розвести і, перш ніж малювати, перевірити колір на папері;

2) кольори не повинні перекриватися, інакше буде бруд;

3) якщо малювати аквареллю, де поряд є ще фарба, яка не просохла, фарба розтечеться;

4) малювати аквареллю можна і по вологому папері, тоді фарба розпливається, і виходить, що ми дивимося на малюнок через вологе скло;

5) потрібно знати правила змішування кольорів: **червоний і синій** кольори дають при злитті **фіолетовий, червоний і жовтий – оранжевий, синій і жовтий – зелений.**

Діти підходять до дошки і активно показують ляльці, що вони вміють.

- Я все зрозуміла. – Дякую, діти.

Гра «Домалюй предмет».

Матеріал: аркуш паперу, прості і кольорові олівці.

Роздаються аркуші, на кожному з яких намальовано коло діаметром 4 сантиметри. Діти на уроці працюють простими і кольоровими олівцями. Вчитель сповіщає дітям, що до них на урок завітав гість. Це – Барвінок. Він пропонує цікаву гру.

Гра «В музеї осені»

Матеріал: 5 – 6 репродукцій осінніх пейзажів, набори цифр (за кількістю репродукцій) для кожного учня.

Учитель повідомляє, що вранці від Осені надійшов лист: «Дорогі діти! Сьогодні я хочу запросити вас у свій осінній музей. На картинах я зображена різною: веселою і сумною, сонячною і похмурою, золотою і з листками, що облетіли.

Але є в музеї картина , яку я дуже люблю. Спробуйте знайти її за моїм словесним описом».

За командою учні піднімають картки з цифрою, що відповідає порядковому номеру репродукції картини, до якої було дано словесний опис.[41 , с. 17 - 19]

Лото «Чи знаєш ти дерево?».

Гра проводиться на початку уроку перед малюванням осіннього дерева з пам'яті і за уявою.

Дидактичне завдання. Вдосконалювати спостережливість, досвід учнів, зорову пам'ять.

Дидактичний матеріал. Набір карток з зображеннями або фотографіями різноманітних дерев (береза, дуб, ялина, сосна, липа, осика, клен, горобина, модрина) на кожного учня; набір фішок, карточки з загадками про дерева.

Гра пройде більш ефективно, якщо перед її проведенням організувати екскурсію до лісу чи парку, під час якої учні спостерігатимуть за цими деревами у природі.

Зміст. Перед грою учні отримують набір карток з чотирма або шістьма зображеннями дерев. Учитель попереджає, що виграють найбільш уважні і спостережливі.

Правила. Учні мовчки відгадують загадки, закриваючи зображення-відгадки фішками. Той учасник гри, у якого всі зображення будуть закриті, піднімає руку. Виграє той, хто правильно впізнав усі дерева.

Пробний хід. Учитель демонструє одну з карток (бажано збільшений варіант, щоб було добре видно всім учням) і загадує одну з загадок, учні повідомляють відгадку і показують на картці зображення дерева, про яке була загадка. Учитель загадує іще одну загадку про дерево, зображення якого немає на картках. Учні відповідають, про яке дерево була загадка, і додають, що цього дерева немає на картках.

Примітка. Якщо картки лото не вдасться виготовити одразу, то можна використати просто зображення дерев. Учитель читає загадку, і на лічбу «один, два, три» учні мають підняти карточку-відгадку. Учасник гри, що підняв не ту картку, кладе її назад до набору, а ті, хто відгадав правильно, відкладає свою картку окремо. Виграє той, у кого в наборі не залишиться жодної картки.

Естафета «Ми прикрасимо ялинку».

Гра проводиться на початку або в кінці уроку для закріплення навичок зображення ялинкових іграшок з природи.

Дидактичне завдання. Розвивати спостережливість, окомір, чуття пропорцій, вдосконалювати навички малювання з природи.

Дидактичний матеріал. Три великих аркуші паперу з зображенням неприкрашених ялинок, набір ялинкових іграшок нескладної форми на кожен ряд (ліхтарики, бурульки і інші).

Зміст. Клас ділиться на три команди-ряди. Кожна команда отримує по однаковому набору ялинкових іграшок, які розподіляються між учасниками. Перед кожною командою на класній дошці - аркуш паперу з зображенням ялинки. За командою вчителя (або коли закінчиться куплет якоїсь новорічної пісеньки) до дошки по одному виходять учні від кожної команди зі своєю ялинковою іграшкою. Кожен учасник має «почепити» (тобто намалювати) свою ялинкову іграшку на ялинку своєї команди. Малюнок виконується простим олівцем. Потім до своїх ялинок підходять наступні три учасники і так далі. Виграє та команда, яка прикрасить ялинку швидко і гарно.

Правило. Кожен учасник команди виходить до дошки прикрашати ялинку своєї команди тільки після того, як на своє місце сів товариш по команді.

Примітка. У групі подовженого дня можна запропонувати учням завершити розпочату роботу фарбами. Закінчені роботи можна буде використати в оформленні класу до новорічного свята.

Вправа «Чарівні фарби».

Вправа проводиться при ознайомленні з акварельними фарбами.

Дидактичне завдання. Закріпити знання учнів про три основні кольори (червоний, жовтий, синій) і похідних від них складених (зелений, жовтогарячий і фіолетовий); навчити отримувати складені кольори, змішуючи основні кольори на палітрі; відпрацьовувати графічні навички роботи з фарбами і пензлем, вчити отримувати потрібний відтінок кольору, покривати поверхню зображення рівним прозорим шаром фарби у межах контуру зображення.

Дидактичний матеріал. Набір з трьох карток на кожного учня з зображенням трьох повітряних кульок, дві з яких зафарбовані в основні

кольори, а третя залишається незабарвленою. На першій картці дві кульки зафарбовані у червоний і жовтий кольори, на другій - у жовтий і синій, на третій - у червоний і синій; набір фільтрів основних кольорів (на кожного учня або один на парту).

Зміст. Після розповіді про чарівний світ барв учнів слід запитати про те, які кольори найголовніші. Якщо дітям відповісти важко, учитель сам називає три основні кольори. Потім учні отримують пакети з трьома картками-завданнями і набором кольорових фільтрів. Спочатку оптичним шляхом за допомогою кольорових фільтрів основних кольорів, а потім змішуючи фарби на палітрі, учні встановлюють, що при змішуванні жовтого і червоного кольорів виходить жовтогарячий, при змішуванні синього і жовтого зелений, червоного і синього – фіолетовий. При цьому учні виконують самостійно такий дослід: накладають один на одного два фільтри, наприклад, жовтий і синій, і бачать, що вийшов зелений колір. Потім змішують ці два кольори на палітрі і переконуються у правильності визначення складеного кольору. Отриманим складеним кольором учні зафарбовують третю кульку на карточці-завданні. Аналогічна робота проводиться з рештою фільтрів і двома карточками-завданнями.

Веселкова лічилка

В лузі дощик із квіток
кольоровий сплів вінок.
У долину, аж до річки,
простяглись барвисті стрічки.
Ось червона, перша стрічка, –
колір стиглої сунички.
Друга – наче мандаринки,
що оранжеві в них спинки.
Третя – жовта, наче сонце
зазирає у віконце.
А четверта – то зелена,

як листок берізки, клена.

П'ять – блакитна, барвінкова,

наче квіточка святкова.

Шоста – синя, як ті сливи,

що дощі вмивали й зливи.

Сьома – вкрили ліс та балки

фіолетові фіалки.

Із семи стрічок веселих

утворилася веселка,

і щоб знати кольори,

ти лічилку повтори.

Творче завдання: намалювати ілюстрацію до лічилки.

Приклади дитячих робіт.









СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ***Монографія***

1. Mariana Marusynets, **Yuxiang Zhao**, Nadiia Sylenko Educational Dominants in Vasyl Sukhomlynsky' Pedagogical Concept. TRENDS AND PROSPECTS OF THE EDUCATION SYSTEM AND EDUCATORS' PROFESSIONAL TRAINING DEVELOPMENT. LUMEN, 2020. P. 497-511.

**Статті у вітчизняних наукових фахових виданнях, затверджених
МОН України**

2. Чжао Юйсян Методика організації роботи з учнями початкової школи на уроках образотворчого мистецтва у процесі вивчення народного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика: навчання і виховання: зб. наук. праць. Вип. 29. К.: НПУ, 2018. С. 139-134.

3. Чжао Юйсян Актуальні проблеми формування творчих здібностей особистості засобами образотворчого мистецтва. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Вип. 151. В 2-х томах. Том 2; гол.ред. Носко М.О. - Чернігів :ЧНПУ, 2018. - С.131-135.

4. Чжао Юйсян Шляхи та умови формування художньо-творчих здібностей молодших школярів у Китайській народній республіці та в Україні. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Видавничий дім «Гельветика», Херсон. Вип. 18, том 3. 2019. С. 102-106.

5. Чжао Юйсян Досвід організації навчання молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва в Україні та за кордоном. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Видавничий дім «Гельветика», Херсон. Вип. 31. 2021. С. 75-79.

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

6. Olefirenko T., Zhao Yuxiang Features of Implementation in General Educational Institutions Art Programs. *Intellectual Archive*. Vol. 10, № 1. Canada: Shiny World Corp. 2021. pp. 137-146.

Статті у інших наукових виданнях та матеріали наукових конференцій

7. Чжао Юйсян Поліфункціональність мистецтва в суспільстві. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної наук.-практичної конференції* (м. Київ, Україна, 2-3 лютого 2018 року). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки і психології». 2018. Ч.1. 113-115.

8. Чжао Юйсян Методика ознайомлення особистості з творами живопису. *Приоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у столітті XXI*: матеріали міжнародної наук.-практичної конференції (16-17 березня 2018 р. м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 101-103.

9. Чжао Юйсян Розвиток творчих здібностей молодших школярів як важливе завдання сучасної початкової школи. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів. 26-27 квітня 2019 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.2. С. 30-34.

10. Чжао Юйсян Методика залучення молодших школярів до сприймання та оцінювання мистецьких творів. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні* (м. Львів. 23-24 серпня 2019 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.2. С. 153-156.

Методичні рекомендації

11. Чжао Юйсян Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій: теорія і практика. Методичні рекомендації. Івано-Франківськ: НАІР, 2020, 76 с.

Апробація результатів дисертаційного дослідження здійснювалась на наукових, науково-практичних заходах різного рівня, зокрема: *міжнародних*: Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук (лютий 2018 р., м. Київ, Україна); Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у столітті ХХІ» (березень 2018 р., м. Одеса, Україна); Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні (квітень 2019 р., м. Львів, Україна); Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні» (серпень 2019 р., м. Львів, Україна); «Педагогіка образотворчого мистецтва: традиції, сьогодення, перспективи» (травень 2021 р., м. Київ, Україна); Актуальні проблеми освіти ХХІ століття» (травень 2021 року, м. Київ, Україна); *всеукраїнських*: «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2018 р., м. Київ, Україна) «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2019 р., м. Київ, Україна,) «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2020 р., м. Київ, Україна,) «Науковий простір студента: пошуки і знахідки (березень 2021 р., м. Київ, Україна).

Довідки про впровадження результатів дослідження



УКРАЇНА

ЧЕРНІГІВСЬКА МІСЬКА РАДА

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

Чернігівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 30

Чернігівської міської ради Чернігівської області

вул. Всіхсвятська, 14, м. Чернігів, 14030, тел. 0 (4622) 3-80-08, e-mail: zuz30@os.chernigiv-rada.gov.ua Код ЄДРПОУ 25955680

23.03.2021 № 34

на _____ від _____

**Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Чжао Юйсян**

«Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій»

Результати дисертаційного дослідження Чжао Юйсян за темою «Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій» впроваджувалися в освітній процес загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №30 впродовж 2019-2020 навчального року.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження в практику навчання сприяло розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку. Розроблена дисертантом система занять із розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку складалась з тематичних циклів, кожен із яких спонукав учнів зануритися в певну тему та пережити емоційно і чуттєво, осмислити її, виразити свої почуття.

Ефективними педагогічними інструментами для реалізації завдань із розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо-педагогічних технологій визначено наступні види занять: заняття-казка, заняття-гра, заняття-дослідження.

Розроблена дисертантом експериментальна методика поетапного розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у педагогічній практиці.

Директор школи



О.А. Скорко

Довідка
про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Чжао Юйсян
«Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами
ігрових художньо-педагогічних технологій»

Протягом 2019-2020 навчального року вчителі молодших класів Кременецької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 4 впроваджували результати дисертаційного дослідження Чжао Юйсян за темою «Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій».

Результати отримані в процесі експериментальної роботи показали, що розроблена дисертантом експериментальна методика поетапного розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у педагогічній практиці.

Дослідником була розроблена система завдань, вирішення яких сприяло розвитку творчої особистості школяра, можливості самореалізувати свій художньо-творчий потенціал. Врахування педагогом вікових та індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку є важливою умовою ефективності запропонованої методики. Організація діяльності на уроках образотворчого мистецтва відбувалась з активізацією таких вікових особливостей молодших школярів, як цілісність і субсенсорність (надчутливість) сприйняття світу, синергія, образність, асоціативність, сенситивність мислення, здатність до анімізму.

Розроблена Чжао Юйсян експериментальна методика засвідчила ефективність її застосування в початковій школі.

Директор школи



Юрій Козачук

ЧЕРКАСЬКА РАЙОННА РАДА

МОШНІВСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІ
ЧЕРКАСЬКОЇ РАЙОННОЇ РАДИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ

вул.Савченка, 39, с. Мошни, Черкаський район, Черкаська область, 19615,
тел: (0472) 30-27-71, 30-22-81, E-mail:moshny_school@ukr.net, код ЄДРОПУ 2435479

29.03.2021 № 6

на № ____ від ____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Чжао Юйсян

**«Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку
ігрових художньо – педагогічних технологій»**

Видана аспіранту кафедри педагогіки і методики початкової освіти
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Чжао Юйсян в тому, що у 2019-2020 навчальному році в навчальній групі
Мошнівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів було впроваджено
методику розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку
засобами ігрових художньо – педагогічних технологій ігрових
образотворчого мистецтва.

Запропонована методика розвитку творчих здібностей дітей молодшого
шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій
є справжньою педагогічною драматургією, в якій гармонійно поєднані форма
сюжет і композиція, методи і прийоми, вона допомагає створити
простір для спілкування з красою, відчуття ефекту присутності
образів при сприйнятті творів живопису і музики, сприяє входженню
і розвитку фантазування, імпровізування, асоціювання, реалізації
задумів.

Ефективними педагогічними інструментами для реалізації
розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами
художньо-педагогічних технологій були наступні види занять: з



Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Чжао Юйсян
 «Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку
 ігрових художньо – педагогічних технологій»

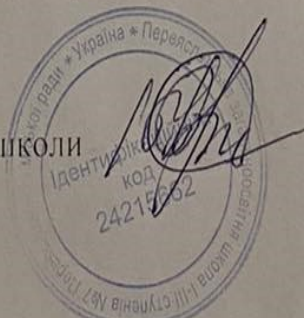
Результати дисертаційного дослідження Чжао Юйсян «Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку ігрових художньо – педагогічних технологій» впроваджувалися у процес Переяславської загальноосвітньої школи I-III ступенів №7 2019-2020 навчального року.

Результати отримані в процесі експериментальної роботи, що розроблена дисертантом експериментальна методика розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку ігрових художньо – педагогічних технологій є достатньо ефективною і бути рекомендована до широкого використання у педагогічній практиці.

Важливими є наступні моменти: для успішної реалізації ігрових художньо-педагогічних технологій розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку необхідним є насичення творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку позитивними емоціями (насолюди, радості, задоволення, успішності); розвиток у дітей молодшого шкільного віку психологічної захищеності; терпляче ставлення до невдач і незнання; створення ситуації успіху для кожного учня через заохочення, варіювання та урізноманітнення її самовираження в творчій діяльності.

Розроблена Чжао Юйсян експериментальна методика розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку ігрових художньо – педагогічних технологій є ефективною і її застосування в початковій школі.

Директор школи



Г.В.К

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРКАСЬКА СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 3
ЧЕРКАСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Вул. Байди Вишневецького, 58, м. Черкаси, 18000, тел. (0472) 37-20-87, факс (0472) 37-20-88
E-mail: ckschool3@ukr.net Код ЄДРПОУ 25728487

30.03.2021 № 01-09-47/3

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Чжао Юйсян
«Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку
ігрових художньо – педагогічних технологій»

Видана аспіранту кафедри педагогіки і методики початкової освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Чжао Юйсян в тому, що у 2019-2020 навчальному році в навчальному закладі Черкаської спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів №3 було впроваджено методику розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій образотворчого мистецтва.

Запропонована методика розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрових художньо – педагогічних технологій є справжньою педагогічною драматургією, в якій гармонійно поєднані фабула, сюжет і композиція, методи і прийоми, вона допомагає створити простір для спілкування з красою, відчуття ефекту присутності образів при сприйнятті творів живопису і музики, сприяє входженню до світу і розвитку фантазування, імпровізування, асоціювання, реалізації задумів.

Ефективними педагогічними інструментами для реалізації методики розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами художньо-педагогічних технологій були наступні види занять: заняття-гра, заняття-дослідження.

Матеріали дисертаційного дослідження отримали схвалення адміністрації школи.

СОБКІВСЬКА СІЛЬСЬКА РАДА
 ДМИТРУШКІВСЬКОЇ СІЛЬСЬКОЇ РАДИ
 ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 20 09
 м. Собківка, Черкаська обл., Україна

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Чжао Юйсян
«Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку :
ігрових художньо – педагогічних технологій»

Видана аспіранту кафедри педагогіки і методики початкового Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоман Юйсян в тому, що у 2019-2020 навчальному році в навчальній Собківському ліцею Дмитрушківської сільської ради Уманської Черкаської області було впроваджено організаційно-методичний розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку ігрових художньо – педагогічних технологій на уроках образотворчого мистецтва.

Розроблена дисертантом організаційно-методична модель творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами художньо-педагогічних технологій, спрямована на розвиток в учнів емоційного сприйняття навколишнього світу, формування естетичного ставлення до його об'єктів і яка забезпечує художньо-творче самоствердження кожної дитини.

Ефективними педагогічними інструментами для реалізації розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку ігрових художньо-педагогічних технологій визначено наступні види занять-казка, заняття-гра, заняття-дослідження.

Матеріали дисертаційного дослідження отримала схвалення університету та адміністрації ліцею.

Директор ліцею



С.Б. Чен