


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:
Завідувач кафедри

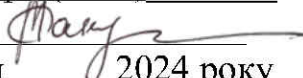
 Юлія ДЕМИДОВА
«15» грудня 2023 року

**«ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта. Логопедія»
Капшук Андрія Володимировича
Науковий керівник:
Демидова Ю.О., кандидат
педагогічних наук, доцент

Рецензент:
Удич Зоряна Ігорівна, к.пед.н.,
доцент кафедри педагогіки та
менеджменту Тернопільського
національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою добре (С 75)

Секретар ЕК 
« 16 » січня 2024 року

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток дитини дошкільного віку відбувається лише у діяльності, тому стандарт дошкільної освіти проголошує діяльнісний підхід як один із провідних та визначальних у стратегії дошкільної освіти на сучасному етапі. Основою даної стратегії є «підтримка ініціативи дітей у різних видах діяльності», у зв'язку з чим у умовах запровадження стандарту дошкільної освіти рекомендується організувати освітній процес у вигляді гри, пізнавальної та дослідницької діяльності, тобто у формі творчої активності, що забезпечує розвиток дитини. Дитячі види діяльності (ігрова, комунікативна, пізнавально-дослідницька, конструктивна, образотворча, музична, рухова) не просто способи проведення часу дітей у закладі дошкільної освіти (ЗДО), а й особливі форми дитячої творчості, або точніше співтворчості дітей та дорослих, які відображають специфіку дошкільної освіти.

У сучасних дослідженнях О.О. Смирнової, Д.І. Фельдштейна відзначається зниження творчої активності дітей дошкільного віку у діяльності. Рівень творчої активності дошкільників знижується, оскільки незатребуваним виявляється розвиток уяви дітей. Надмірно регламентована система дошкільної освіти не лише не розвиває, а й пригнічує творчі задатки дитини. Тому створення умов становлення та розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку А.Г. Асмолов, В.Т. Кудрявцев визначають як центральне завдання сучасної дошкільної освіти. Таким чином, актуальність дослідження на соціально-педагогічному рівні зумовлена тим, що виникла суперечність між можливостями дітей дошкільного віку та умовами для становлення та розвитку їхньої творчої діяльності у ЗДО.

Багатий науковий досвід у галузі розвитку дитячої творчості у різних видах діяльності (Н.О. Ветлугіна, А.Г. Гогоберідзе, І.Г. Галянт, В.А., Н.І. Гердт, Т.Г. Казакова, Т. С. Комарова, С. Н. Обухова, Н. П. Сакуліна, Е.

А. Фльоріна - образотворча діяльність; Л.А. Венгер, Л.С. Ємельянова, О.Н. Сомкова, О.С. Ушакова - мовна діяльність; Л.А. Парамонова, Н.М. Піддяків - пізнавально-дослідницька діяльність, творче експериментування дітей дошкільного віку та ін.) залучення дитини до творчої діяльності, що сприяє формуванню її особистості як носія ціннісних установок сучасного світу.

Разом з тим самоактуалізація дитини дошкільного віку у творчій діяльності, набуття та узагальнення особистісного творчого досвіду, розвиток творчих здібностей, створення умов для розкриття її потенційних можливостей неможливе без супроводу компетентного значущого дорослого.

Актуальність роботи на науково-теоретичному рівні полягає у недостатній теоретичній розробленості проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності. Ця проблема представлена вітчизняними вченими (Л.С. Виготський, Т.С. Комарова, А.М. Леонт'єв, А.М. Матюшкін, В.Т. Кудрявцев, І.А. Ликова, Б.М. Теплов, Л.В. Трубайчук, Р.М. Чумичова) і зарубіжними дослідниками (Б. Джефферсон, Е. Крамер, У. Ламберт, К. Роланд). Аналіз педагогічної практики показує, що процес актуалізації творчих можливостей у період дошкільного дитинства не задовольняє вимогам особистісно орієнтованої освіти (Р.С. Буре, М.І. Лісіна, В.І. Логінова, М.М. Под'яков, Г.А. Цукерман). Основна причина цього вважається у недостатній підготовленості педагогів ЗДО до ефективної взаємодії із сучасним дошкільником. Необхідність розробки методичного забезпечення для педагогів дошкільної організації зумовило актуальність дослідження проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності на науково-методичному рівні.

З цього випливає, що об'єктом пильної уваги педагогічної теорії та практики має стати підготовка вихователя дошкільної освіти до педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

З вищевикладеного сформульовані такі протиріччя:

- між потребою суспільства у творчій особистості та можливостями системи дошкільної освіти створювати умови, необхідні для розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку;

- між необхідністю раннього залучення дітей до творчої діяльності та недостатньою теоретичною розробленістю проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності в теорії та практиці дошкільної освіти;

- між доцільністю підвищення якості освітнього процесу ЗДО та недостатнім рівнем готовності вихователів дошкільної освіти до педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності через проектування індивідуального освітньо-творчого маршруту дитини.

Осмислення даних протиріч дозволило сформулювати проблему дослідження, яка полягає у пошуку педагогічних умов супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Соціальна та практична актуальність проблеми зумовила вибір теми дослідження: «Педагогічні умови розвитку творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку».

Мета дослідження - виявити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Об'єкт дослідження – процес творчої діяльності дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

В основу дослідження покладено гіпотезу про те, що процес супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, можливо, буде ефективним за наступних педагогічних умов:

- різновіковому об'єднанню дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій), що забезпечує входження

дитини дошкільного віку у творчу діяльність через наслідування та створення сприятливої творчої атмосфери;

- творче присвоєння дитиною дошкільного віку загальнолюдського творчого досвіду та переведення його в особистісний досвід через дитячі види діяльності (ігрову, комунікативну, пізнавально-дослідницьку, конструктивно-модельну, музичну, образотворчу, рухову);

- професійної готовності педагога до супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, показником якої є вміння вибудовувати індивідуальний освітньо-творчий маршрут дитини дошкільного віку.

Відповідно до мети та гіпотези були визначені **завдання дослідження**.

1. Дослідити генезис проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності та уточнити поняття «творча діяльність дітей дошкільного віку», «педагогічне супроводження дітей дошкільного віку у творчій діяльності».

2. Обґрунтувати та описати методологічні основи досліджуваної проблеми.

3. Розробити та апробувати методику педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

4. Спроекувати структурно-функціональну модель методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

5. Виявити та перевірити критерії та рівні педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Для вирішення поставлених завдань та перевірки висунутої гіпотези використовувався комплекс **методів**:

- загальнотеоретичні (аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду);

- емпіричні (педагогічний експеримент, спостереження за дошкільниками на заняттях та у повсякденному житті, бесіди з дітьми, вивчення продуктів дитячої діяльності);

- соціологічні (інтерв'ювання та анкетування батьків та вихователів);

- прогностичні (побудова гіпотез, моделювання, прогнозування);
- методи математичної статистики для обробки та інтерпретації отриманих даних.

Теоретико-методологічну базу дослідження склали:

- філософські положення теорії творчості (Арістотель, Платон, І. Кант, І.-Г. Фіхте, Ф. Шеллінг, Г. Гегель), що знайшли відображення в роботах вітчизняних філософів (Н.А. Бердяєв, Г. Батищев, М.М. Бахтін, В. С. Біблер, Е. Ілленков, М. С. Каган, А. М. Еткінд) і дозволяють визначити творчість як атрибутивну якість людини;

- положення системного підходу до аналізу педагогічних процесів та явищ (А.Н. Авер'янов, І.В. Блауберг, В.П. Кузьмін, Є.Ю. Нікітіна, Г.М. Серіков, Н.Л. Худякова, Е.Г. Юдін);

- концепція креативності (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Е. С. Тунік), що частково визначає практичний інструментарій нашого дослідження;

- положення креативно-діяльнісного підходу (Т.В.Кудрявцев, Н.Н. Поддьяков, В.Г. Риндак та ін.), що актуалізують реалізацію потреб дитини дошкільного віку в усвідомленні себе суб'єктом творчої діяльності;

- теорія розвитку дитини дошкільного віку як суб'єкта дитячих видів діяльності (Е.Н. Герасимова, А.Г. Гогоберідзе, М.В. Крулехт, В.І. Логінова, М.М. Полякова, О.В. Солнцева), яка обґрунтовує значимість творчої діяльності для розвитку дитини дошкільного віку та визначає завдання для педагога - створення умов для становлення суб'єктної позиції кожної дитини у творчій діяльності;

- положення психології творчості (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов, В.І. Слобідчиків та ін.);

-теорія та методика творчої діяльності дошкільника (Є.А. Антіпіна, Т.М. Доронова, І.Є. Ємельянова, Н.І. Гердт, М.Д. Маханєва, Н.Ф. Сорокіна,

Л.В. Трубайчук, РМ. Чумичова), в якій розкриваються педагогічні закономірності творчої діяльності та шляхи її розвитку;

- теорія педагогічного супроводу (Г. Бардієр, Л.М. Бережнова, М.Р. Бітянова, О.С. Газман, Є.І. Казакова, А.К. Колеченко, І.Е. Куликовська, І.А. Липський, Н. Н. Михайлова, М. С. Полянський, І. В. Серебрякова, Л. Г. Суботіна, Т. Череднікова, Л. М. Шипіцина, С. М. Юсфін), що включає сучасні підходи до супроводу розвитку дітей в освітньому процесі.

База дослідження: заклад дошкільної освіти №1 с.Юрівка Київської області.

Дослідження здійснювалося у 4 етапи:

I етап: орієнтовно-пошуковий. Аналізувалася філософська, психолого-педагогічна, література, визначалися теоретичні та методологічні засади, а також мета, об'єкт та предмет дослідження, висувалась робоча гіпотеза, уточнювався поняттєвий апарат.

II етап: констатувальний. Розроблялася програма дослідження, проводився констатувальний етап дослідно-пошукової роботи з виявлення рівнів педагогічного супроводу дітей дошкільного віку в дослідних групах за показниками та критеріями діагностики, проектувалась структурно-функціональна модель методики педагогічного супроводу дітей у творчій діяльності.

III етап: формувальний. Виявлялися та апробувалися педагогічні умови, що сприяють ефективній реалізації структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

IV етап: аналітико-узагальнюючий. Проводився порівняльний аналіз, систематизація та узагальнення результатів дослідно-пошукової роботи, формулювалися висновки, здійснювалось оформлення матеріалів кваліфікаційної роботи.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що:

- досліджено генезу творчої діяльності дітей дошкільного віку, облік якого забезпечує подальше вирішення проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності;

- сформульовано визначення «творчої діяльності дітей дошкільного віку», яка розуміється як форма активності зі створення особистісних матеріальних чи духовних цінностей, у процесі якої відбувається творче переосмислення системи культурних зразків, що має головним своїм результатом становлення творчої особистості дитини дошкільного віку;

- уточнено поняття «педагогічний супровід дітей дошкільного віку у творчій діяльності», під яким розуміється педагогічний процес цілеспрямованого взаємообміну та взаємозбагачення змістом творчої діяльності, досвідом між значним дорослим та дитиною дошкільного віку, що включає захист, підтримку, сприяння педагога вихованцю та взаємодію з ним у творчій діяльності, головним результатом якого стає породження у дитини нового образу себе та своїх можливостей;

- у теорію дошкільної педагогіки введено структурно-функціональну модель методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Практична значимість дослідження полягає в наступному:

- розроблення структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності;

- проектування та апробації структурно-функціональної моделі методики супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, що дозволяє педагогам переосмислити традиційну логіку побудови освітнього процесу у ЗДО.

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

РОЗДІЛ І. ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Стан проблеми розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку у філософській та психолого-педагогічній літературі

Ставлення до творчої діяльності протягом багатьох століть є неоднозначним та дискусійним.

У філософських словниках поняття «діяльність» та «творчість» часто розглядаються окремо. Поняття діяльності пройшло через історію філософії майже без змін. Аристотель пов'язував діяльність з такими поняттями, як «мета» і «здійсненість». Філософ виділяв два основні види діяльності - зовнішню, предметну, спрямовану те, «що створюється (наприклад, будівництво - у тому, що будується)», і внутрішню, коли «діяльність у тому, що діє (наприклад, бачення - у цьому, хто бачить, умогляд - у цьому, хто займається, а життя - у душі)» [77].

Поняття «творчість» виникло в момент зародження філософії, коли людина виявив перший інтерес до буття, до питання про походження світу, самої себе. У філософії античності було закладено ідею природно-космічного життя, проте саме в цей час постало питання про присутність творчого початку людини. Античні філософи бачили у творчості людське прагнення до відтворення досконалих зразків, недосконале, хоч і богоподібне мистецтво; творчість розумілося Платоном як «божественна одержимість», у пізньому героїзмі - «як змагання з богами» [24]. Давньогрецькі філософи заклали основи, визначили закономірності та підходи до вивчення творчої діяльності, які у наш час стають затребуваними сучасними дослідниками.

Питання опис суб'єкта творчості постало перед філософами в середні віки. Августин Аврелій приходив до висновку, що середні віки примушують креативного суб'єкта до анонімності, стверджують його обмеженість, гріховність і непорівнянність з божественним творінням, відкриваючи при

цьому вольову природу креативного акту, що створює нове і в цьому сенсі ніби творить з нічого.

Ф. Аквінським творчість розглядалася з погляду «способу підпорядкування волі людини волі Бога через розкриття сенсу, закладеного Богом у символах». «Причому мудрість, споглядальне теоретичне пізнання оцінювалися вище творчої екстатичної праці» [15].

Гуманістичну спрямованість творчості за відродження відстоюють найбільші представники європейської культури: Ф. Петрарка, Л. Валла, Дж. Піко Делла Мірандола, Дж. Боккаччо, Леонардо да Вінчі, Дж. Бруно, Г. Галілей, Н. Коперник, Ф. Рабле, М. Монтень, Т. Мор, У. Шекспір, Ф. Бекон, М. Сервантес, Еразм Роттердамський. У цей історичний період «матеріально-чуттєва діяльність, у тому числі і творча, набуває свого роду сакрального характеру. У ході її людина не просто задовольняє свої земні потреби: вона створює новий світ, красу, творить найвище, що є у світі – самого себе»[76].
Саме епосі

Відродженню ми зобов'язані появою гуманістичного світогляду, який на передній план висунув людину, світське життя, діяльність людини у цьому світі.

Утопічні соціалісти (Т. Мор, Т. Кампанелла, згодом Р. Оуен, К. А. де Сен-Сімон, Ш. Фур'є), які вважали працю на благо всього суспільства не тільки головним обов'язком, а й джерелом насолоди, щастя людей, виявляють інтерес до творчої діяльності та ставлять її в один ряд з іншими видами праці [76].

Теорії творчості епохи Просвітництва не виходили за межі протиставлення таланту та генія, вродженості та божественності творчих здібностей, інтелекту та божевілля як джерел творчості (І.В. Гете, Г. Гегель, А. Шопенгауер).

Мислителі епохи Просвітництва Н. Буало, Д. Дідро, Г. Лессінг були прихильниками об'єктивної детермінованості творчості, виявляли залежність характеру творчої діяльності від часу, соціального середовища, поетичних

принципів. Ідеї гуманізму та природовідповідності Ж.Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, Д. Дідро лягли в основу концепції цілісного розвитку особистості, в якій особливе значення надавалося творчій діяльності в освіті [76].

Епоха Нового часу тяжіє до технічної творчості, тому розглядає творчість як винахідливу комбінаторику чи логіку та інтелект: розвиваються теорія «креативного сприйняття» (Дж. Берклі), ідея «продуктивної уяви» (І. Кант, Ф. Шеллінг), які пов'язують творчість пізнанням. І. Кант та І.Г. Фіхте, вперше історія філософії сформувавши уявлення про діяльного суб'єкта, виводили діяльність з «продуктивної здатності уяви» цього діяльного суб'єкта, ставили і вирішували проблему людського пізнання, у тому термінології, суб'єктивного духу, чи «Я» [15].

Філософія життя протиставляє технічній раціональності творчий органічний початок (А. Бергсон) чи культурно-історичну діяльність (В. Дільтей). Автори екзистенціалістських теорій Е. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу трактують творчість за допомогою термінів внутрішнього переживання: як "зустріч", "самоактуалізацію", "граничний досвід", "готовність до нового народження" [15]. Прагматистські та близькі до них теорії творчості, наприклад, Дж. Дьюї, ототожнюють його з комбінаторним винахідництвом, вирішенням ситуативних завдань.

Вітчизняні філософи Н.А. Бердяєв, М.М. Бахтін, Е.В. Ільєнков, Я.А. Пономарьов розглядають творчість як атрибут людської діяльності, її «необхідну, суттєву, невід'ємну властивість» [76].

Таким чином, у філософській літературі творча діяльність людини розглядається в різних проєкціях:

- як реальний процес, що складається з сукупності дій та операцій (О.М. Леонтьєв);

- як сукупність певних видових форм, необхідні реальному життю кожному індивіду (гра, вчення, праця) і які грають по черзі провідну роль онтогенезі (Б.Г. Ананьєв) [6].

Проаналізувавши дефініції з енциклопедичних словників, вивчивши погляди сучасних зарубіжних та вітчизняних вчених (Л.С. Виготського, Д. Белла, В.С. Єгорова, А. Тоффлера, П.Г. Щедровицького), ми дійшли висновку, що творчість – це:

- 1) специфічна в людини форма активності, якій належить важлива роль соціально-історичному процесі;
- 2) діяльність, яка полягає у створенні нового, у привнесенні якісних змін до дійсності.

Як світоглядний принцип поняття «діяльність» зайняло своє місце, починаючи з німецької класичної філософії, коли в європейській культурі перемогла нова парадигма, що характеризується раціональністю, різноманітними напрямками активності та ініціативи, і були створені передумови для розгляду діяльності як основи та принципу всієї культури. Звернемося до історії питання, вперше питання про діяльну природу пізнання фактично було поставлене у ХУІІІ-ХІХ століттях. Поняття діяльності розроблялося І. Кантом, І.Г. Фіхте, Г. Гегелем. Проте повною мірою цей принцип було втілено І.Г. Фіхте, у філософському вченні якого суб'єкт («Я») створює світ («не Я») як продукт чистої самодіяльності, а Георг Вільгельм Фрідріх Гегель тлумачив діяльність як вільну активність Абсолютної Ідеї Ач[76].

Діяльність - «специфічно людська форма ставлення до навколишнього світу, зміст якої становить доцільну його зміну та перетворення» [19].

Діяльність - «активна взаємодія з навколишньою дійсністю, у ході якого жива істота виступає як суб'єкт, що цілеспрямовано впливає на об'єкт, що задовольняє таким чином свої потреби» [35].

Під «людською діяльністю» ми розуміємо, перш за все, «усвідомлену, цілеспрямовану активність людини, яка може розгортатися як у фізичному просторі, так і у просторі психічних образів» [43].

У дослідженні творчої діяльності на сучасному етапі спостерігається невизначеність та дискусійність. Розбіжність між дослідниками полягає у

визначенні, чи є творчість діяльністю чи видом діяльності. Розглядаючи творчість як діяльність, можна виділити ряд відмітних ознак (новизна, оригінальність результату та ін), які вказують на певний різновид діяльності. Поняття «вид діяльності» у науці пов'язують із поділом діяльності на трудову, ігрову та навчальну, але кожна з них може бути творчою. Вчені Р.В. Габдреев, С.В. Новіків виділяють у будь-якій людській діяльності репродуктивний рівень, на якому вирішується більшість завдань, та творчий рівень (або кілька його різновидів), на які мислення виходить у разі краху готових програм та алгоритмів, (при цьому креативним актом є і вихід на творчий рівень, і відмова від такого виходу, вибір репродуктивного шляху, якщо завдання ефективно вирішується стандартним алгоритмом). Отже, Р.В. Габдреев, С.В. Новіків визначають творчість як рівень діяльності, досягнення якого передбачає і оригінальний результат, і вихід межі рутинних методів дій [32].

Ще одним питанням, яке викликає розбіжності, є визначення критеріїв для розмежування творчої та нетворчої діяльності людини. Сучасними зарубіжними вченими (Брогден, Сміт, Стайн, Тейлор, Шпрехер) зізнається, що в галузі проблеми критеріїв творчої діяльності виконано велику роботу, але досі не досягнуто бажаних результатів.

У книзі "Психологія творчості" Я.А. Пономарьов зазначає: «Відставання рівня розуміння природи творчості від вимог сучасних завдань дослідження творчої діяльності з усією чіткістю виявляється вже в самих елементарних, як може здатися на перший погляд, положеннях, наприклад, у питанні про критерії творчості, критерії творчої діяльності. Незважаючи на те, що це питання набуло в останні роки величезної практичної значущості, відсутність досить суворих критеріїв для визначення різниці між творчою і не творчою діяльністю людини є зараз загальноновизнаною. Разом з тим очевидно, що без таких критеріїв не можна виявити з достатньою визначеністю і сам предмет дослідження. Очевидно також, що поняття про критерії творчості та її природу, сутності тісно взаємопов'язані - це дві сторони однієї і тієї ж проблеми» [27].

У Короткому психологічному словнику розглядається особливий розділ - психологія творчості (англ. *psychology of creative activity*), що вивчає творення людиною нового, оригінального в різних сферах діяльності, насамперед у науці, техніці, мистецтві, а також у повсякденному житті; предметом вивчення цього розділу є формування, розвиток та структура творчого потенціалу людини [76].

Творчою діяльністю Л.С. Виготський називає «будь-яку таку діяльність людини, яка створює щось нове, все одно, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або відомим побудовою розуму або почуття, що живе і виявляється тільки в самій людині» [27].

Наприкінці ХХ століття творча діяльність починає розглядатися з погляду діяльнісного, аксіологічного, антропологічного підходів: як активність, характеристика особистості, адаптивність у світі. «Творчість дедалі більше починає розглядатися не як діяльність, але як характеристика особистості, спосіб чи стиль життя, спосіб відносин із світом» [83].

Таким чином, узагальнюючи вищесказане, підкреслимо, що творчість на сучасному етапі розвитку науки, на думку вчених (Р.В. Габдреев, Д.Б. Богоявленська, Д.А. Леонтьєв, А.М. Лобок, С.В. Новіков) набуває нового сенсу.

Ми у своєму дослідженні зупинимося на визначенні творчості як діяльності у контексті життя, соціальних відносин. Предметом нашого дослідження є творча діяльність дітей дошкільного віку. Розглянемо наукові підходи щодо визначення творчої діяльності дітей дошкільного віку з погляду педагогіки.

Педагогічний аспект творчої діяльності найчастіше пов'язують з ідеями представників «теорії вільного виховання» кінця ХІХ століття (С. Паркхерст – США; О. Декролі, П. Кегомар – Франція; М. Монтессорі – Італія) [52]. Вчені – прихильники «теорії вільного виховання» (Е. Кей, Ф. Гансберг, Л. Гурлітт, М. Монтессорі) – вважали, що для залучення дітей до творчої діяльності

необхідно створити умови: розвиваюче середовище, присутність дорослого, який має давати «їжу для саморозвитку дитини.

Представники «теорії вільного виховання» (Є.А. Покровський, Л.М. Толстой, К.М. Вентцель) створили передумови для включення творчої діяльності в життя дитини, розвинули ідею свободи дитячої активності та закликали поважати дитину як особистість, враховувати дитячі недоліки, даючи простір вільному розвитку закладених у ньому природою здібностей та розвиваючи самостійність, творчу ініціативу та соціальні почуття [61].

На початку ХХ століття у дошкільній педагогіці предметом суперечок вітчизняних та зарубіжних дослідників стала дитяча творчість, щодо якої склалося три підходи. Першу думку представляють вчені (С.І. Гессен, М. Монтессорі), які вважають, що дитячої творчості немає. С.І. Гессен підкреслює, що «розмови про дитячу творчість дійсно теоретично двозначні, а нещодавно колишні ще в моді витівки з прикрасою стін класів виключно дитячими малюнками (з вигнанням картин майстрів), дитячими виставками, аж до розкішно виданих дитячих журналів (оскільки вони не мають науково показового значення) - майже шкідливі, вселяючи дітям перебільшене уявлення про цінність їхньої діяльності і надто поверхове - про роботу справжніх творців і виявляючи лише снобізм їх авторів, які у зверненні до примітиву шукають зцілень від свого творчого безсилля» [35].

Вчені, які представляють другий підхід (Н.А. Ветлугіна, Н.Є. Веракса, І.М. Вохм'якова, Л.С. Виготський В.В. Давидов, О.В. Запорожець, Т.С. Комарова, В.Т. Кудрявцев, О.М. Леонт'єв, Л.ОА. Парамонова, М.М. Поддьяков, Б. М. Теплов та ін), розглядають творчість як діяльність і вважають його природним станом розвитку та вдосконалення особистості дитини дошкільного віку. Співзвучні цьому ідеї Лоріса Малагуцці (засновника відомої в усьому світі італійської школи педагогіки Реджіо Емілія), який, говорячи про дитячу креативність, не вважає її «священною»: «...виникаючи з повсякденного досвіду, вона є невід'ємною характеристикою

людського мислення. У неї входить свобода дослідження поза відомого, вміння пророкувати і приймати несподівані рішення» [61].

Існує і третій підхід до розуміння дитячої творчості. Д.Б. Богоявленська, А. Лук, А.М. Матюшкін, М.І. Шадріков розглядають творчість як особистісну характеристику людини та дотримуються думки, що дитяча творчість притаманна лише обдарованим дітям. Феномен творчості осмислюється «як здатність не просто до вищого рівня виконання будь-якої діяльності, але її перетворення і розвитку» [17]. У цьому Д.Б. Богоявленська особливу увагу привертає умови розвитку творчих здібностей дітей.

Ми у своєму дослідженні дотримуємося другого підходу та, разом із В.Т. Кудрявцева, Л.В. Трубайчук, вважаємо, що «дитинство – чи не єдиний уривок людського життя, де творча діяльність стає універсальним та природним способом існування людини» [64]. Висуваючи цю ідею, ми спиралися на думку Л.С.Виготського: «...звичайно, вищі досягнення суспільства досі доступні лише небагатьом обраним геніям людства, але в щоденному житті життя творчість є необхідна умова існування, і все, що виходить за межі рутини і в чому полягає хоч йота нового, завдячує своїм походженням творчому процесу людини. Якщо так розуміти творчість, то легко помітити, що творчі процеси виявляються у всій своїй силі вже в ранньому дитинстві» [31].

Л.С. Виготський стверджує, що смак до творчості формується лише у процесі активної діяльності, у якій розрізняються два основні види вчинків. Один називається відтворюючим, чи репродуктивним, він пов'язаний найтіснішим чином із нашою пам'яттю; його сутність полягає в тому, що людина відтворює або відроджує сліди від колишніх вражень. Інший – це комбінуюча, чи творча, діяльність. «Будь-яка діяльність людини, результатом якої є не відтворення вражень або дій, що були в його досвіді, а створення нових образів або дій, і належатиме до цього другого роду творчої або комбінуючої поведінки» [28].

Разом про те Є.А. Фльоріна в книзі «Образотворча творчість дітей дошкільного віку» пише: «Щоправда, Ушинський зазначав, що, незважаючи на нерозвиненість дитячої уяви, питома вага його в психіці дитини більша, ніж у психіці дорослого. Рухливість уяви за дієвої моторної активності вигідно підкреслює творчий момент у діяльності дитини. Але ця легкість і безтурботність, що дає багату продукцію, має розцінюватися як сила творчості. У дітей ще мало знань, мало справді творчих задумів, зусиль; легко, весело і часто ніби граючи дитина створює свої наївні образи. Це добре, але за умови поступового перемикання інтересу та уваги до результатів, якості того, що він створює»[77].

Готовність до творчої діяльності не може виникнути як така, вона складається в умовах соціалізації та виховання дитини, як стверджують ЛС. Виготський, О.В. Запорожець, М.М. Поддяков, Д.Б. Ельконін та інші вчені. А.Г. Гогоберідзе та В.А. Деркунская виділяють такі критерії готовності дітей дошкільного віку до творчої діяльності (табл. 1).

Таблиця 1

Характеристики творчої діяльності дітей дошкільного віку

Критерії творчої діяльності	Характеристики творчої діяльності дитини дошкільного віку
Ставлення дітей до творчості, їх інтереси та здібності	Характеризується тим, що мотиви діяльності стають пов'язаними з її результатами, виникає інтерес до творчості, розвивається творча уява та спеціальні художні можливості.
2. Спрямованість мотивів творчої діяльності на	Інтерес у дитини викликає результат діяльності, вона завжди знає, що вийде наприкінці творчого акту (новий

<p>її результат (відносно новий продукт)</p>	<p>музичний образ, нова мелодія чи пісенька, новий танець і т.д.), і з легкістю готовий розповісти про це; ще на етапі народження задуму у дошкільника з'являється уявлення про остаточний продукт, дитина начебто б "диригує" творчим процесом; цілісність, послідовність дій у досягненні мети відрізняє дитину-вигадувача; дитина із задоволенням включається до художньої діяльності інших дітей.</p>
<p>3. Якість методів творчих дій</p>	<p>Дитина діє, змінюючи, доповнюючи та комбінуючи відомі елементи, що застосовує вміння в нових умовах, знаходить нові варіанти вирішення творчих завдань.</p>
<p>4. Якість продукції дитячого художнього творчості</p>	<p>Твору дитини притаманний індивідуальний «почерк», власне ставлення та адекватність виразно-образотворчих засобів здійснення образу.</p>
<p>5. Імпровізація</p>	<p>Дитяча імпровізація, зазначає РМ. Істоміна, найчастіше проявляється у виконавстві та здійснюється у вигляді алгоритму виконання чотирьох послідовних завдань:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Виявлення готовності дитини до імпровізації; - Здійснення психологічної та інформаційної установки на реалізацію обраної ідеї; - Публічна презентація нового «продукту»; - рефлексивне узагальнення дій ребенка[60]
--	--

Однією з особливостей творчої діяльності дітей дошкільного віку, на думку О.І. Ніколаєвою, є «несвідомість мети діяльності, узагальнений характер перебігу, емоційна насиченість процесу, висока пізнавальність, відсутність стійких стереотипів» [14]. Ми вважаємо, за Л.С. Виготським, Н.О. Ветлугіна, Е.А. Флеріна,

Т.С. Комарова, що творча діяльність дітей дошкільного віку тісно пов'язана з грою і межа між творчістю та грою лежить у цільовій установці. Творча діяльність дітей дошкільного віку є згорнутою у порівнянні з творчістю дорослих: виношування та реалізація задуму у дітей відбувається одночасно. Проведемо порівняльний аналіз особливостей дитячої творчої діяльності та творчості дорослих (див.табл. 2).

Таблиця 2

Порівняльний аналіз творчої діяльності дітей та дорослих

Характеристики творчої діяльності дітей дошкільного віку	Характеристики творчої діяльності дорослих
<p>1. Суб'єктність, предметність та відкритість світу. «Відкритість світу, відкритість різним можливостям, які дитина може побачити у світі», - «натуральна творчість» (Л.С. Виготський).</p>	<p>1. Індивідуальний, суб'єктний погляд на світ, який завжди оцінюється сучасниками.</p>

2. Орієнтованість не на те, що треба, а на те, що можливе (Д.А. Леонт'єв).	2. Відбір та відсів варіантів з позиції соціальних норм.
3. Загальний характер творчості: «у дитинстві творять в уточненому, конкретному значенні цього слова» (А.М. Лобок).	3. Безпосередній діалог з культурою, якої народжується творчість, та внесення до її об'єктивно нового.
4. Варіативність мислення (Н.Н. Поддяков); самоствердження дитини через подолання окремих культурних стереотипів - «Культурне еретичність» (А.М. Лобок).	4. Творчість у зрілому віці – це соціальна, опосередкована та довільна, після зіткнення особистості із зовнішнім опором, найвища психічна функція.
5. Обмеженість досвіду	5. Наявність досвіду

Ми констатуємо, що багато компонентів творчої діяльності у цьому віці тільки починають розвиватися, тому потрібно враховувати їхню своєрідність і не порівнювати з істинною творчою діяльністю дорослих.

«Під творчою діяльністю дітей розуміється не стільки сам предметний результат, тобто дитячі твори, скільки творчий процес, що передбачає розвиток уміння та навичок естетичного художнього сприйняття – співпереживання мистецтва, а також пробудження на цій основі здібностей до імпровізації, до продуктивного самовираження [26].

Як особливості творчої діяльності дітей Н.О. Ветлугіна А.Г. Гогоберідзе, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова та інші вчені називають:

- по-перше, «відносно чи суб'єктивну новизну дитячої творчості», оскільки дитина робить відкриття насамперед собі;

- по-друге, результати дитячої творчості знаходять своє вираження у внутрішньому світі дитини дошкільної. віку, розвитку його здібностей,

нахилів, цінностей - це відкриття себе навколишнього світу і певною мірою самопізнання [25].

Творча діяльність дітей дошкільного віку обмежена віковими особливостями дітей та, на відміну об'єктивної цінності творчої діяльності дорослих, має суб'єктивну цінність, що дозволяє будувати висновки про індивідуальні особливості дітей і своєчасно виявляти їх способности [38].

Дошкільник насолоджується самим процесом участі у творчій діяльності, він грає у творчість і лише до старшого дошкільного віку досягає тієї межі між ігровою та творчою діяльністю, яка змушує його критично ставитися до продуктів своєї діяльності, перш ніж виносити їх на суд глядачів [67].

Таким чином, необхідно визнати, що саме ці характеристики відрізняють творчу діяльність дітей від творчої діяльності дорослих і дозволяють говорити про правомірність поширення поняття творчості на діяльність дитини, обмеживши її, однак, визначенням дитячого [29].

Особливий розділ психології творчості утворює вивчення творчої діяльності дітей. До специфічної проблематики цього розділу відноситься вивчення ролі уяви, мислення, інтуїції, активності, індивідуально-психологічних особливостей, що виявляються в процесі творчості, впливів, які надаються на особистість її входженням у творчий колектив, факторів, здатних стимулювати творчу активність [84].

Розглянемо основні показники, куди можна спиратися, оцінюючи розвиток творчу діяльність дітей дошкільного віку.

1. Розвитку творчого мислення (включаючи одну з головних його властивостей – оригінальність);
2. Формування особистісного досвіду дитини (ставлення до творчості, знання, уміння та здатність використовувати їх у діяльності, в нових умовах);
3. Виникнення емоційно-суб'єктних проявів у творчій діяльності (інтерес, вибірковість, ставлення);

4. Прояв у творчій діяльності активності, самостійності, ініціативності, серед яких нам особливе значення має ініціативність [72].

На думку А.Ф. Яфальян, голографічне (цілісне) та субсенсорне (надчутливе) сприйняття світу є вродженими та забезпечують швидкий розвиток дитини. Висока чутливість, цілісність сприйняття світу дають можливість найбільш повно, об'ємно, швидко і, головне, точно засвоювати людський досвід. При народженні дитина є великий чутливий орган або, точніше, знаходиться в голографічному (цілісному) стані і здатний цілісно, нерозчленовано, а значить, точно і адекватно сприймати світ. Дитина «чує» всім тілом, «бачить» усім організмом, згодом відбувається диференціація органів відчуттів, згасання субсенсорності та голографічності, що різко знижує темпи розвитку дитини. Тому від дорослих потрібно створення інтеграційного процесу, який сприяв би розвитку у дошкільнят активності та можливості цілісно сприймати навколишній світ, не порушуючи його [20].

Характеризуючи мислення дитини, психологи зазвичай виділяють три стадії: наочно дієве, наочно образне, логічне. Наочно-образне мислення спирається на зорові уявлення та його трансформацію як засобу вирішення розумової задачі. Відомо, що перехід на нову стадію мислення не означає втрати попередньої стадії, а передбачає її збереження у дитини, що допомагає в розвитку нового виду мислення, становить основу формування різноманітної діяльності та здібностей. Більше того, вчені (Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, М.М. Поддьяков, Д.Б. Ельконін) вважають, що ця форма мислення необхідна не тільки для творчої діяльності дитини, а й для творчої діяльності будь-якої професії.

У зв'язку з цим важливими аспектами творчої діяльності є уява як процес оперування образами та їх комбінування, що інтенсивно розвивається в період дошкільного дитинства мислення, здатність до вибору неординарних рішень. О.М. Дьяченко вважає робота механізму творчої уяви залежить від кількох чинників, які приймають різний вигляд у різні вікові періоди розвитку: накопичений досвід, довкілля, інтереси дитини.

У сучасних психологічних дослідженнях робляться спроби визначити компоненти креативності дітей дошкільного віку. Виділяються зокрема:

- перцептивний компонент (спостережливість, особлива концентрація уваги);

- інтелектуальний компонент (інтуїція, уява, широкість знань, гнучкість, самостійність, швидкість мислення тощо);

- характерологічний компонент (прагнення відкриттів, до володіння фактами, здатність дивуватися, безпосередність) [57].

Суб'єктивно дитина постійно відкриває щось нове, навіть репродукуючи вже відоме іншим людям. Однак важливо врахувати дві позиції.

По-перше, креативність у дитячому віці слід розуміти як механізм розвитку різних видів діяльності дитини, її досвіду, її особистості.

По-друге, очевидно, що компоненти творчої діяльності у певний період життя носитимуть особливий характер і матимуть специфічну структуру [16].

Один із показників творчої діяльності у дитячому віці, прагнення дитини до відкриття нового – емоційно позитивний фон його діяльності.

Підготовчий етап залучення у творчу діяльність включає внутрішнє і зовнішнє сприйняття дитиною навколишнього світу. Дошкільник поділяє отриману інформацію на частини, виділяє переваги, порівнює, систематизує і на основі висновків створює щось нове. О.М. Дяченка, Л.А. Венгер виділяють дві групи умов:

1. Найважливіша умова розвитку творчої діяльності дітей - формування різноманітного сенсорного досвіду (зорового, дотикового, кінестетичного), сприйняття предметів, явищ дійсності та їх властивостей, що має індивідуальні відмінності.

2. Формування знань та уявлень про навколишній світ через напрямок сприйняття дитини на різні властивості та якості предметів (явлень), оскільки у більшості дітей дошкільного віку особистісний досвід обмежується фрагментарністю, однобічністю, а найчастіше просто бідністю [51].

Результати дослідження дозволяють стверджувати, що саме кореляція об'єктивного та суб'єктивного сприйняття дітьми світу зумовлює появу оригінальних робіт, відмінних одна від одної. Особливу роль відіграє інтерес як передумова мотиваційної готовності дитини до творчої діяльності. Пристрасть до пізнання, цікавість характерні всім дітям дошкільного віку [25].

Цікавості схоже на поняття «допитливий», тобто схильний до набуття нових знань. По-перше, в онтогенетичному розвитку людини спочатку з'являється цікавість як безумовно-рефлекторна орієнтовна реакція (рефлекс «Що таке?»), потім – як довільна пізнавальна активність (допитливість «чому?»), і лише потім виникає стійкий виборчий інтерес – ставлення до творчості; по-друге, при формуванні інтересу-відносини актуалізація цієї установки відбувається у формі цікавості, допитливості із включенням механізмів уваги.

Інтерес реалізується багаторазово в процесі діяльності, що цікавить дитину, це, по суті, мотиваційна установка, що відображає готовність дитини здійснювати діяльність, що викликає в неї інтерес, задоволення від пізнання нового, невідомого, від переживання загадковості, таємничості.

Мотивація дошкільників це психологічна готовність до діяльності, а позитивна мотивація - це спонукання, що зумовлює досягнення позитивного результату [14].

Творча діяльність має велику привабливість для дітей дошкільного віку через свою емоційність. М.М. Поддьяков зазначає: «Емоційна насиченість процесу дитячої творчості веде до інтенсифікації розвитку нових мотивів діяльності, що суттєво перебудовує мотиваційно-емоційну сферу та сприяє формуванню евристичної структури особистості дитини» [26].

І Я. Лернер стверджує, що «творчості можна вчити, але це особливе вчення, воно не таке, як зазвичай вчать знанням і вмінням» [48]. Дитина легко розвивається і навчається у творчій діяльності, що пов'язано, по-перше, з її постійною готовністю до дії: вона не може всидіти на одному місці, весь час щось шукає, вона максимально відкрита для активного включення до творчих

продуктивних процесів; по-друге, з неординарністю мислення, сприйняття та уяви: дитина дошкільного віку мало схильна до шаблонності мислення та стереотипів; по-третє, з безпосередністю та емоційністю сприйняття; нарешті, з вірою у власні сили. І Я. Лернер виділяє такі риси творчої діяльності дитини:

- самостійне перенесення раніше засвоєних знань у нову ситуацію;
- бачення нової функції предмета (об'єкта);
- бачення проблеми у стандартній ситуації;
- бачення структури об'єкта;
- Здатність до альтернативних рішень;

Особливу увагу Д. В. Віннікотт приділяє ігровій діяльності, оскільки гра є механізмом, що дозволяє людині бути креативним. Через творчу діяльність людина прагне знайти свою самість (себе, ядро особистості, глибинну сутність). На думку Д. В. Віннікотта, творча діяльність - це те, що забезпечує здоровий стан людини; у грі, а можливо, тільки в грі, дитина або дорослий має свободу творчості [25]. Підтвердження зв'язку гри та творчості можна знайти і у К. Г. Юнга, який пише, що створення нового є справою не інтелекту, а потягу до гри, що діє за внутрішнім примусом. Творчий дух грає тими об'єктами, що він любить [82].

Звернімо увагу на висловлювання С.Л. Рубінштейна про те, що суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється і проявляється, він у них створюється і визначається, тому тим, що він робить, можна визначити те, що він є, напрямом його діяльності можна визначити та формувати його самого. Суб'єктність творчої діяльності знаходить своє вираження у таких аспектах активності суб'єкта:

- 1) в обумовленості психічного образу минулим досвідом;
- 2) в особистісному значенні («значення для мене»), що надається мотивами різним подіям, діям та діям [41].

Основне значення набуває розширення простору спілкування в процесі творчої діяльності, що розвиває у дітей творчу рефлексію і забезпечує формування у дитини дошкільного віку адекватної оцінки знань, що

набувають про себе, сприяє ампліфікації творчої діяльності. У найточнішому значенні слова ампліфікація означає лише одне: сприяння у перетворенні діяльності дитини, заданої дорослим через систему культурних зразків, у дитячу самодіяльність, спрямовану творче переосмислення (переконструювання) цих зразків, головним результатом якої стає породження в дитини нового образу себе та своїх можливостей. Завдяки цьому сама діяльність (у її різноманітних видах) з «інструменту педагогічного впливу» трансформується у засіб саморозвитку та самореалізації свого суб'єкта – дитини. На думку О.В. Запорожця, ампліфікація є необхідною умовою різнобічного виховання дитини, за якої дитині повинен бути наданий найширший вибір різноманітних діяльностей, серед яких у нього з'явиться шанс віднайти найближчі його здібностям і задаткам [23].

Дитина дошкільного віку намагається осмислити і уявити те, що вона емоційно переживає, про що думає і фантазує, при цьому вона починає краще розуміти себе, свої можливості та особисті якості, місце серед дорослих і однолітків, намагається оцінити себе з точки зору успішності в різних видах творчу діяльність.

Таким чином, ми дійшли висновку, що до кінця дошкільного віку дитина готова в процесі творчої діяльності освоїти не тільки зовнішній світ, а й частково власний внутрішній світ за умови, що дорослий стає провідником, який допомагає проникнути у дорослу культуру.

Творча діяльність дітей дошкільного віку, на думку М.В. Федіна, це «форма активності та самостійної діяльності дитини, в процесі якої він відступає від зразка і стереотипу, експериментує, видозмінює навколишній світ» [72]; у своїй, вважає Н.Е. Вераксу, відбувається «виборче пред'явлення дитині культурних зразків, адекватних її віковим можливостям та потребам, які приносить дорослий» [78].

Аналіз сучасної освітньої ситуації показує, що, незважаючи на проголошення у приблизних освітніх програмах дошкільної освіти курсу на

творчу організацію (креативність) освітнього процесу, педагоги дошкільних освітніх закладів мають труднощі:

- у визначенні показників «готовності дитини дошкільного віку до творчої діяльності»;
- у виділенні індивідуальних проявів вихованців у творчій діяльності;
- у оволодінні технологіями, що сприяють розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку;
- в організації спільної творчої діяльності дітей дошкільного віку з однолітками та вихователями, батьками [78].

У освітніх програмах дошкільної освіти освітній процес розглядається:

- з позицій дитини як активного учасника взаємодії в системах «дорослий – предмет», «дитина – дорослий», «дитина – предмет» перетворювальної діяльності;
- як результат присвоєння дитиною предметного світу та досвіду дорослих та реалізації особистісного досвіду;
- віку як чинника, що впливає зростання емоційно-оцінного сприйняття та осмислення предметного світу, оволодіння способами дій та прагнення до творчого перетворення [78]

Аналізуючи стан проблеми творчої діяльності дітей дошкільного віку в освітніх програмах дошкільної освіти, слід зазначити, що особливо актуальним є пошук не лише нового змісту, а й педагогічних технологій, що стимулюють набуття та узагальнення дитиною особистісного творчого досвіду, розвитку здібностей, створення умов для розкриття її потенційних можливостей у творчій діяльності

За твердженням О.В. Запорожця необхідно навчитися керувати особливостями прояву творчості у дітей дошкільного віку, розробляти методи, що спонукають і розвивають дитячу творчу діяльність [53].

Здатність до творчої діяльності - найбільший із дарів природи, яким вона відзначає кожну людину. Ми згодні з думкою

С.Л. Рубінштейна, що «шматочок фантазії є в кожній людині, яка мислячи, відчуваючи і діючи, вносить у життя хоча б крихту чогось нового, свого»[41]. Таким чином, у нашому дослідженні ми дотримуємося думки, що базується на дослідженнях вітчизняних психологів (Л.С. Виготський, Д.Б. Богоявленська, О.В. Запорожець, А.М. Матюшкін, Б.М. Теплов, С.Л. Рубінштейн, Д.І. Фельдштейн) та педагогів (Н.О. Ветлугіна, Т.С. Комарова, І.А. Ликова, Л.В. Трубайчук, Н.В. Федіна) розглядаємо творчу діяльність дитини дошкільного віку як форму активності зі створення суб'єктивних матеріальних чи духовних цінностей, У процесі якої відбувається творче переосмислення системи культурних зразків, що має головним своїм результатом становлення творчої особистості дитини дошкільного віку.

1.2. Особливості педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності

Головне призначення дитячих садків, вважає О.Г. Асмолов, розвивати творчі здібності дітей дошкільного віку. Тому якісна дошкільна освіта – це творча діяльність усіх учасників освітніх відносин, з чого випливає, що творчість – це «стандарт» якісної дошкільної освіти. Як підкреслюють розробники стандарту дошкільної освіти, центральним завданням освітньої системи є розвиток уяви і творчого потенціалу дитини, що зростає на ньому.

Аналізуючи рівень розвитку творчої діяльності сучасних дітей дошкільного віку, науковці відзначають різке зниження творчої активності, яке проявляється в тому, що діти не докладають зусиль для винайдення нових ігор, для створення казок, для створення власного уявного світу. Роблять висновок, що репертуар соціальних та статевих ролей у сучасних дітей дуже інфантильний.

У той самий час дослідження показують, що творча активність дітей падає у процесі навчання. Виходить, що сучасна система освіти не тільки не розвиває, а скоріше пригнічує творчі задатки дитини дошкільного віку. І.А. Ликова відзначає парадоксальність творчої діяльності, яка «поєднує у собі дві

протилежно забарвлені реакції на «новизну» - цікавість і страх. Спонтанна творча активність блокується, якщо страх пересилює цікавість: дитина вибудовує психологічний захист від фруструючих впливів [93].

Відчуття, переживання та різноманітних діяння творчої дитини відрізняються великою інтенсивністю, що вимагає, як зазначає І.А. Ликова, з боку дорослих особливої уваги та такту [93]. Чимало дітей дошкільного віку захищаються від проблеми, блокуючи свою активність. Захист значущого дорослого у творчій діяльності відновлює та зміцнює у дитини відчуття власної значущості для інших людей.

Ми згодні з думкою видатного педагога Януша Корчака: «Ми дітей не знаємо.... Ми не вміємо пояснити навіть ті суперечності в дитячому організмі, які впадають у вічі: з одного боку, життєздатність клітин, з іншого - вразливість. З одного боку, збудливість, витривалість, сила; з іншого - крихкість, неврівноваженість, стомлюваність. І ні лікар, ні вихователь не знають, чи є дитина істотою «невтомною» чи хронічно втомленою».

Термін «супровід» означає дію, що супроводжує будь-яке явище. Етимологічно він походить від слова супроводжувати, яке має кілька змістовних трактувань і сенс його тлумачення залежить від застосування слова [39].

Згідно словників дається таке визначення слову супроводжувати:

- 1) слідувати разом з кимось, перебуваючи поруч, ведучи кудись або йдучи за кимось;
- 2) виробляти одночасно з чимось, супроводжувати чогось;
- 3) служити додатком, доповненням до чогось [41].

Поняття супроводу походить з глибин педагогіки, причому думка про необхідність супроводу як очевидна висловлюється сучасними педагогами, що розвивають ідеї «педагогіки успіху». Поняття "супровід" (від англійського слова *guideness*) виникло як практичне втілення ідеї гуманістичного та особистісно орієнтованого підходу до розвитку дитини. У Росії її ідея психолого-педагогічного, медико- соціального розвитку стала реалізуватися з

1994 року й у основному корекційної педагогіке[189]. Розглянемо сучасні підходи визначення поняття «супровід» (табл.5).

Методологічними основами педагогічного супроводу є:

- гуманістична психологія А. Маслоу, К. Роджерса (пошук шляхів надання допомоги людям у реалізації внутрішнього потенціалу);

- теорія педагогічної підтримки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфін та ін.);

- особистісно орієнтований підхід (К. Роджерс, Ш.А. Амонашвілі, І.С. Якиманська, Н.Ю. Синягін);

У вітчизняній педагогіці розроблено термінологічний апарат, пов'язаний з педагогічним супроводом: визначено тактики супроводу, що розрізняються за ступенем участі дорослої в житті дитини (Е.А. Александрова); вивчено можливості педагогічного супроводу у виборі соціальної ролі (І.А. Липський), у створенні простору саморозвитку дитини (М.І. Рожков); виявлено умови педагогічного супроводу для забезпечення безпеки школярів (С.В. Дудчик), для індивідуалізації їхнього розвитку (М.Р. Бітянова), для забезпечення розвитку мислення (В.П. Бондарев). І.А. Липський розглядає педагогічний супровід.

Таким чином, вивчивши сучасну психолого-педагогічну літературу, що розкриває зміст педагогічного супроводу дитини, ми робимо висновок, що автори по-різному трактують педагогічний супровід, ототожнюючи його з поняттями педагогічної допомоги, підтримки, сприяння та керівництва або розмежовуючи ці поняття. Дослідники наголошують, що супровід - дуже різноплановий рух, тому, змінюючи фокус супроводу, можна отримати різні його види.

Основними принципами супроводу дитини дошкільного віку в творчій діяльності є:

- рекомендаційний характер рад супроводжуючого;
- пріоритет інтересів супроводжуваного («на боці дитини»);
- безперервність супроводу;
- Комплексність підходу супроводу;
- Прагнення до автономізації [57].

Ми розглядаємо педагогічний супровід дітей дошкільного віку у творчій діяльності як активну діяльність супроводжуючого, пов'язану із захистом дитини (К. Роджерс, Ш.А. Амонашвілі) від розчарування та неуспішності.

Педагогічна підтримка (О.С. Газман, Т.В. Анохіна) передбачає процес спільного з конкретною дитиною подолання перешкод, заважають йому самотійно досягти результатів («цікаво, хочу і можу себе та інших»). Так само, як підтримка, супровід (О.С. Газман, Е.В. Бондаревська, І.С. Якиманська) - тривалий процес, орієнтований на цілісний розвиток особистості дитини, але на відміну від підтримки, супровід характеризується меншим ступенем видимої участі дорослого у процесі індивідуальної освіти вихованця, а також більшою здатністю дитини самотійно вирішувати свої особисті проблеми.

Педагогічне супроводження здійснюється через виборче пред'явлення дитині дошкільного віку культурних зразків, обумовлених його віковими особливостями, потребами та можливостями. Педагогічне супроводження передбачає готовність дорослого адекватно реагувати на запит дитини про захист, підтримку, сприяння, взаємодії, створювати умови для формування особистого досвіду творчої діяльності, сприяти становленню «образу Я» творчу діяльність.

На основі теоретичного аналізу досліджень з проблеми були визначені характеристики педагогічного супроводу процесу розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку:

- діагностика, заснована на виявленні особистісного досвіду дитини, рівня його творчого мислення та суб'єктних проявів;

- зміст, організований у певній логіці, що враховує наростаючий рівень самостійності та ініціативності дітей;

- проблемні освітні ситуації стають способом організації творчої діяльності з дітьми, її оптимальною формою;

- орієнтація дошкільнят на розвиток прагнення до взаєморозуміння та діалогу один з одним, прийняття іншої людини;

- методичне забезпечення учасників педагогічного процесу, передбачає, у тому числі, розробку індивідуальних освітніх маршрутів;

- спосіб взаємодії педагогів та дітей, що передбачає підтримку самостійності та ініціативи дошкільнят [13].

На думку М.М. Поддякова, процеси розвитку мають бути побудовані так, щоб вони одночасно стимулювали перебіг саморозвитку, тобто дорослий повинен у такий спосіб організувати діяльність дітей, щоб, з одного боку, дитина, могла проявити свою активну позицію як суб'єкта діяльності, водночас час, щоб через вплив дорослого активна позиція дитини не призвела до зниження його позиції як суб'єкта діяльності [26].

У рамках педагогічного супроводу дітей дошкільного віку творчої діяльності перед вихователем стоять такі завдання:

- помічати навіть невеликі успіхи та досягнення вихованців із низькою мотивацією до діяльності, але не підкреслювати це як щось несподіване;

- забезпечити у межах безпосередньо освітньої діяльності переважання позитивних емоцій, позитивного сприйняття освітньої

ситуації та діяльності, атмосфери доброзичливості;

- критикувати лише конкретні дії вихованця, не зачіпаючи його особистість, зауваження педагога повинні бути позбавлені негативної емоційного забарвлення та засудження.

Таким чином, теоретичне осмислення проблеми дослідження дозволяє нам уточнити поняття «педагогічне супроводження дітей дошкільного віку у творчій діяльності», яке розглядається нами як педагогічний процес цілеспрямованого взаємообміну та взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом між значним дорослим і дитиною дошкільного віку, що включає захист, підтримку педагогом вихованця, сприяння йому та взаємодія з ним у творчій діяльності, внаслідок якого у дитини зароджується новий образ себе та своїх можливостей.

1.3. Опис моделі педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності та педагогічних умов її реалізації

Вибудовуючи модель, ми спиралися на характеристики моделювання:

1) модель є заступником об'єкта, що вивчається;

2) модель і об'єкт, що вивчається, знаходяться в стані відповідності: модель не тотожна оригіналу, вона тільки відображає об'єкт, що досліджується.

О.Б. Корнетов розглядає модель як «узагальнений уявний образ, що замінює і відображає структуру і функції (взяті в динамічній єдності, у широкому соціокультурному контексті) конкретного способу здійснення освітнього процесу, що типово відтворюється. На думку Г.М. Серікова, В.А. Сластеніна, В.А. Штоффа, щоб об'єкт був моделлю іншого об'єкта (оригіналу), він повинен мати наступні характерні риси: бути системою; перебувати у певному співвідношенні подібності з оригіналом, за деякими параметрами відрізнятиметься від оригіналу, заміщати оригінал у певних відносинах у процесі дослідження; забезпечувати можливість отримання нового знання про оригінал у результаті дослідження. Незважаючи на те, що модель багатозначна, вона зводиться до умовного образу (зображення, схеми, опису) деякого об'єкта або системи об'єктів [21].

Співвіднесеність моделі і оригіналу конкретизується як відповідність деяких властивостей і відносин оригіналу, що цікавить дослідника. У зв'язку з цим під оригіналом слід розуміти не цілісний об'єкт у його якісно-кількісній специфіці, у всьому багатстві її різноманітних властивостей, зв'язків, відносин, а лише певний обмежений комплекс тих властивостей, зв'язків, відносин, які цікавлять дослідника.

Відповідно до мети, гіпотезою, завданнями дослідження нами було розроблено методику педагогічного супроводу дітей дошкільного віку як цілеспрямованого багатоаспектного процесу. Для нашого дослідження ми вибрали структурно-функціональну модель, щоб розкрити структуру оригіналу та вивчити його функції.

Методика покликана вивчити систему закономірностей розвитку дитини на різних етапах та встановити критерії діяльності педагога та дітей. На основі цього вона будує системи об'єктивних закономірностей, понять, принципів та методів взаємодії з дітьми, обґрунтованих науково та перевірених на практиці.

Поставивши собі завдання побудови структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, ми насамперед визначили теоретико-методологічну стратегію, що відбиває ідеї наукового пошуку та її результат. Такою стратегією став синтез методологічних підходів: системного, креативно – діяльнісного, герменевтичного.

Системний підхід (А.Н. Авер'янов, В.Г. Афанасьєв, І.В. Блауберг, В.П. Кузьмін, Є.Ю. Нікітіна, Г.М. Серіков, Н.Л. Худякова, Е.Г. Юдін)

У контексті системного підходу сутністю педагогічного супроводу є становлення та розвиток творчої особистості як елемента системи «світ - людина». У цьому процесі дитина, особистість постає як активний творчий початок, взаємодіючи зі світом, він самовизначається в системі життєвих відносин, відбувається його саморозвиток та самоактуалізація.

Системний підхід дозволяє відокремити та ретельно вивчити кожен елемент системи окремо, проаналізувати та зіставити їх один з одним, об'єднавши в цілісну структуру. При цьому виявляються всі їх подібності та відмінності, протиріччя та сполучні характеристики, пріоритет одних елементів по відношенню до інших, динаміка розвитку кожного елемента та всієї системи в цілому дозволяє розглядати педагогічний супровід як сукупність взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих компонентів. Педагогічна система становлення та розвитку творчої особистості лише на рівні структурно-функціональної системи може бути представлена сукупністю взаємозалежних компонентів: дитина дошкільного віку як суб'єкт творчої діяльності; взаємодія дитини дошкільного віку з дорослими та дітьми у спільній творчій діяльності; зміст дошкільної освіти (готовність дитини до творчої діяльності та компетентність педагога); супровід дитини дошкільного віку у творчій діяльності батьками, освітянами, вузькими фахівцями.

Сукупність внутрішнього компонента, що характеризує індивідуальні особливості дитини дошкільного віку з урахуванням її природних задатків, індивідуального стилю творчої діяльності, «особистісного досвіду», а також суб'єктності дитини дошкільного віку у творчій діяльності та зовнішньої, яка показує систему педагогічних умов, що забезпечують педагогічний супровід значним дорослим. дитини дошкільного віку у творчій діяльності, що спрямовуються спільною метою, породжують педагогічний процес дошкільної освіти як динамічну відкриту систему, що впливає на становлення та розвиток дитини дошкільного віку у творчій діяльності з урахуванням запитів суспільства.

Розвиток особистості дитини з погляду креативно-діятельного підходу (Л.С. Виготський, І.А. Зимова, А.М. Леонтьєв) передбачає включення його в активну творчу діяльність. Л.С. Виготський у «Педагогічній психології» дає таке визначення: креативно-діяльнісний підхід - «це вміння використовувати набуті раніше комунікативні вміння у нових ситуаціях спілкування, вміння самостійно конструювати соціально схвалювані форми комунікації,

адекватність поведінки у конфліктних ситуаціях; володіння вербальними та невербальними засобами комунікації; прояв ініціативи спілкування з однолітками, вміння регулювати свої емоційні прояви» [28].

Розглянемо підходи, що є основою креативно-діяльнісного підходу. Діяльнісний підхід (М.Я. Басов, Г. Гегель, С.Л. Рубінштейн, А.Н. Леонтьєв) - це процес діяльності людини, спрямований на становлення її свідомості та її особистості в цілому. Діяльнісний підхід передбачає відкриття перед дитиною всього спектра можливостей та створення у неї установки на вільний, але відповідальний вибір тієї чи іншої можливості.

У рамках діяльнісного підходу вихователь має бути готовим до суб'єктно орієнтованого супроводу дитини; створювати педагогічні умови залучення їх у різні дитячі види діяльності. Як спільну мету педагог має бачити особистість, здатну перетворювати власну життєву діяльність у предмет практичного перетворення, оцінювати себе, вибирати способи своєї діяльності, контролювати її перебіг і результати.

Креативний підхід (П. Торренс, Є. Є. Тунік, Д. Б. Богоявленська) характеризує особистість із боку її здатність до творчої діяльності. Креативність розглядається через загальну здатність дитини до творчості, комплекс особистісних та інтелектуальних особливостей, які сприяють становленню та прояву творчої діяльності.

Феномен креативності в психології пов'язаний, перш за все, з уявою дитини дошкільного віку, коли вона виходить за межі безпосередньо даного, може відлітати від реальної дійсності, фантазувати, мріяти.

Герменевтичний підхід (Аристотель, Аврелій Августин, Шлейєрмахер, В. Дільтей, Е. Гуссерль, М. Хайдеггер, Х.-М. Гадамер, П. Рікер) по відношенню до дитини дошкільного віку передбачає розтлумачувати, розкривати, інтуїтивно відчувати і вгадувати в кожному особистість, його внутрішні та потенційні можливості: талант, здібності, унікальність, індивідуальні здібності» [24].

Л.В. Трубайчук, зазначає, що розвиток творчої особистості у дошкільному дитинстві можливий через «включення» дитини до іншої людини. Пошук життєвих установок, освоєння культурних смислів, цінностей, норм діяльності осмислено пов'язане у дошкільника зі значним Іншим: батьком, педагогом, дорослим представником творчої професії, однолітком [67]. Дитині дошкільного віку складно осмислити процес самоактуалізації без значущого дорослого. Як справедливо зауважує Е. Берне, дитина не сприймає інформацію, що виходить від тих дорослих, яким вона не довіряє або які відштовхують її своєю поведінкою. Але інформацію від дорослих, які внутрішньо готові прийняти його, він вбирає з усією готовністю. На роль значного дорослого можуть претендувати батько, мати, педагог, родич чи одноліток.

Значний дорослий повинен захистити дитину дошкільного віку від її негативних проявів стосовно іншим, беручи він відповідальність за гармонійне його розвиток у творчій діяльності. Саме значний дорослий допомагає дитині, утвердиться у її домаганнях на визнання у творчій діяльності, за відповідного емоційно-афективного відношення.

На думку Ч. Кулі, «джерелом розвитку «образу Я», починаючи з раннього дитинства, є сприйняття дітьми реакцій на прояви інших. Якщо дитина відчуває постійну підтримку його творчих починань із боку значущого дорослого, заохочення творчої діяльності, це створює сприятливі умови прояви та формування його творчості» [83].

Як свідчить М.І. Лисина, при взаємодії значного дорослого та дитини на творчій діяльності відбуваються зміни у кожному їх суб'єктів. Взаємодія може бути внутрішньою (співтворчістю) і зовнішньою (спільна робота, діалог, обмін поглядами, позиціями, жестами). Вихователь повинен з погляду герменевтичного підходу, вміти організувати зворотний зв'язок, що йде від дошкільника. Аналіз, який допомагає педагогу проектувати взаємодію Космосу з дитиною, змінювати характер спілкування з нею, включати у різні

види творчої діяльності та «гармонійно вести дитину до створення індивідуального творчого продукту» [63].

Синтез усіх вищезгаданих підходів становить методологічну основу педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Структурно-функціональна модель методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності ґрунтується на реалізації наступних принципів:

- принципу активності, що передбачає організацію у ЗДО розвиваючого предметно-просторового середовища, що забезпечує розвиток активності дитини дошкільного віку у творчій діяльності;

- принципу природовідповідності, суть якого відбиває крилатий афоризм К.Д.Ушинського: «Якщо педагогіка хоче виховувати людину переважають у всіх відносинах, вона повинна передусім впізнати її у всіх відносинах» [68]. Этот принцип передбачає, що у процесі спільної діяльності дитини та дорослого саме дитина є центром цієї ситуації взаємодії; цей принцип передбачає облік статі, віку, рівня розвитку дитини [73, 74, 82, 83, 120, 143, 168];

- принципу співробітництва, орієнтує у процесі діяльності створення сприятливих умов самовизначення, самореалізації, у розвиток здібностей. Спільна творча діяльність має бути побудована на міжсуб'єктній взаємодії, в якій дитина виступає як рівноправний партнер. А.В. Мудрик звертає увагу на формування у дитини почуття причетності до соціуму, усвідомлення себе як суб'єкта діяльності. [73];

- принципу соціалізації, що полягає у засвоєнні та активному відтворенні індивідом творчого досвіду, досвіду взаємодії дитини зі світом дорослих. Соціалізація особистості відбувається у процесі діяльності, спілкування дитини із значним дорослим у певній культурі, що забезпечує формування в нього творчої активності [12];

- принцип самоактуалізації, що передбачає реалізацію здібностей, можливостей дитини в творчій діяльності; включеність дитини до процесу

діяльності сприяє адекватному сприйняттю реальності, прийняттю себе, оточуючих людей, встановленню міжособистісних відносин дитини зі світом дорослих [15];

- принципу розвитку та саморозвитку, який полягає у встановленні гармонійного співвідношення між процесами розвитку, зумовленими діями дорослого, та саморозвитку, що визначається активністю самої дитини дошкільного віку у творчій діяльності.

Під час проектування структури педагогічного супроводу за основу взято дослідження О.О. Олександрової, М.А. Іваненко, Н.Ю. Кунакової, Н.Г. Осухової, оскільки кожним із дослідників виділено ключові моменти, які надалі можуть бути використані при розробці алгоритму організації педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності. У структурі спроектованої моделі виділили такі блоки: мотиваційно-цільовий, змістовний, процесуальний, оціночно-рефлексивний.

Мотиваційно-цільовий блок (Особистісно-творча функція)

- відображає мету: педагогічний супровід дитини дошкільного віку у творчій діяльності, визначену на основі соціального замовлення суспільства; - раннього залучення дитини дошкільного віку до творчої діяльності та збереження її особистісної унікальності «особливого суб'єктного світу»;

- включає внутрішній та зовнішній компоненти.

Внутрішній компонент характеризує індивідуальні особливості дитини дошкільного віку з урахуванням її природних задатків, індивідуального стилю творчої діяльності, особистісного досвіду, а також суб'єктності дитини дошкільного віку у творчій діяльності.

Зовнішній компонент показує систему педагогічних умов, які забезпечують педагогічний супровід значним дорослим дитини дошкільного віку творчої діяльності.

Особистісно-творча функція обумовлена зміною парадигми дошкільної освіти та вимагає від сучасного педагога вміння створювати умови для становлення та розвитку творчої особистості дитини дошкільного віку:

сприятливу атмосферу; організацію взаємодії дитини з дорослими та дітьми; інтеграцію творчих видів діяльності для саморозвитку.

Змістовий блок (діяльна функція)

- визначає змістовну основу становлення та розвитку особистості дитини дошкільного віку у творчій діяльності: активність, ініціативність, образ Я;

- представляє тактики (захист, підтримка, сприяння, взаємодія) педагогічного супроводу значним дорослим дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Дослідження творчої діяльності дітей дошкільного віку неможливе без опису особистісних якостей дитини, які забезпечують творчу самореалізацію. Л.А. Пенькова однією з таких якостей називає активність «як динамічна умова діяльності та властивість особистості, що визначають можливість власного руху, діяльності та розвитку, зрештою» [105]. Одиницею виміру активності дитини дошкільного віку може бути надситуативність, яка передбачає вихід межі вихідних цілей, здатність долати установку, обмеження та бар'єри заданої діяльності.

У сучасних дослідженнях (А.Г. Гогоберідзе, М.В. Крулехт, І.Г. Ружникова) підкреслюється думка про те, що дитина дуже рано (у 3-4 роки) усвідомлює і розуміє різницю між активністю, що йде від нього самого («Я сам»), і активністю, що йде від дорослого, що спрямовує та регулює діяльність дошкільника, тому в період своєї активності діти негативно ставляться до будь-якого втручання з боку дорослого [43].

Іншим особистісним якістю є ініціативність, що полягає у здатності людини до самостійним вольовим проявам, виявляється у самостійної постановці цілей й у самостійної організації дій, вкладених у досягнення цілей. Для прояву ініціативи необхідно:

- зрозуміти обстановку, що склалася, в якій доводиться діяти (наприклад, у грі правильно орієнтуватися в навколишній обстановці і вміти оцінювати її);

- продумати, що треба зробити для того, щоб якнайкраще досягти поставленої мети, розробити план дій;

- зважитися на самотійну дію, на те, щоб виконати її і взяти на себе відповідальність за дії, що вживаються.

Дії за наказом, за командою мало сприяють розвитку ініціативності, оскільки вони здебільшого обмежені вузькими завданнями та короткочасними діями, спрямованими на їх вирішення.

Діяльнісна функція забезпечує об'єднання супроводжуваних та супроводжуваної дитини у творчій діяльності; визначає тактики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Процесуальний блок (технологічна функція) описує:

- методи, форми, засоби для супроводження дітей дошкільного віку у творчій діяльності;

- Зміст індивідуального освітньо-творчого маршруту дитини дошкільного віку.

Методику педагогічного супроводу дітей дошкільного віку спрямовано, як вважають О.К. Ісакова, Д.В. Лазаренко на навчання дитини вибору, створення умов для «супроводжуваного розвитку», яке є альтернативою методу «спрямованого розвитку». Основним методом педагогічного супроводу дитини дошкільного віку у творчій діяльності є віра у внутрішні сили суб'єкта, опора на його потребу в самореалізації (Є.І. Казакова, А.П. Тряпціна, В.Ю. Слюсарев В.І. Іванова та ін.) .

Формами педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності є:

- Спільна діяльність дитини з дорослими та іншими дітьми дошкільного віку;

- Самостійна діяльність дітей.

Творча діяльність може бути організована як індивідуальна, групова чи колективна. М.М. Скаткін підкреслює, що вибір форми організації вимагає від педагога цілеспрямованого обліку потреб вихованців, рівня їхньої емоційно-

ціннісної підготовки, залежності характеру їхньої активності від виду діяльності [158].

Самостійна діяльність дитини дошкільного віку, за твердженням І.О. Качанова, балансує на тонкій грані спільно- розділеної з дорослим діяльності: без компонента «спільна» вона позбавляється культурного початку, без компонента «розділена» - дитячої ініціативності [66]. Є.В. Трифонова наголошує, що у дошкільному віці ні «вільне» виховання дитини, ні її активне навчання, ні поступальне зменшення організованості діяльності не забезпечують автоматичного становлення дитячої самодіяльності. Самостійна діяльність передбачає вибудовування власної діяльності відповідно до своїх потреб та інтересів та її реалізацію з урахуванням готівкових умов, тобто розвиток дитячої діяльності, в тому числі і провідної. [65]. Цей момент має важливе значення у розвиток самостійності та незалежності дітей у творчій діяльності, не дарма діти так емоційно відстоюють своє право самостійності.

Як методи педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності ми розглядаємо: пошуковий, дослідницький, творчий, моделювання, конструювання, аналіз продуктів творчої діяльності.

У дитячій діяльності сучасної дитини можна побачити прагнення інтеграції, тобто об'єднанню різних видів діяльності в один процес. У таких видах діяльності, як експериментування, створення мікро- та макропроектів, колекціонування, імпровізація, дітей залучає сам процес, можливість прояву самостійності та свободи реалізації задуму, можливість вибирати та змінювати щось самому. Інтеграція дитячих видів творчої діяльності є ефективним засобом реалізації методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Технологічна функція забезпечує об'єднання та координацію методів, форм, засобів, що лежать в основі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Оцінно-рефлексивний блок (діагностична функція)

- представляє очікувані результати реалізації моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності;

- критерії та рівні діагностики.

У цьому блоці виділяються такі критерії:

- рівень взаємодії дитини дошкільного віку з дорослими та дітьми у спільній творчій діяльності;

- рівень сформованості особистісного творчого досвіду дитини дошкільного віку;

- Аналіз продуктів творчої діяльності дітей дошкільного віку;

- рівень компетентності вихователя у педагогічному супроводі дошкільнят у творчій діяльності.

Стандартно в умовах ЗДО компоненти діяльності (як вершки та коріння у відомій казці) виявляються розділені між дитиною та педагогом: за педагогом – мотиваційний та цільовий компоненти діяльності, за дитиною – освоєння способів дій. Оціночна діяльність дозволяє визначити рівень розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку – недостатній, достатній, оптимальний, а також охарактеризувати рівень досягнення кінцевої мети дослідження – становлення творчої діяльності дітей.

Численні педагогічні дослідження показують, будь-яка модель може бути ефективно реалізована за наявності цілком певних умов. Насамперед звернемося до дефініції даного поняття. У філософії умова визначається як:

1) «все те, від чого залежить інше»;

2) «середовище, обстановка, в якій перебувають і без якої не можуть існувати предмети, явища» [77].

Згідно з даними визначеннями, умова розглядається як щось зовнішнє, від чого залежить предмет або сукупність предметів, характер їх взаємодії, функціонування та розвиток, на відміну від ширшого поняття причини, що породжує те чи інше явище, процес і включає як зовнішні, так і внутрішні чинники .

Педагогічні умови є штучними проявами, створюваними людиною, у ході реалізації можуть бути певним чином організовані і скориговані. Проте ми вважаємо, що таке визначення невиправдано розширює сукупність об'єктів, необхідних виникнення, існування чи зміни обумовленої педагогічної конструкції, оскільки включає у собі її оточення. Отже, сюди можуть потрапити і випадкові відносини, об'єкти і т.д., які не впливають на об'єкт, що обумовлюється. Розглянуті визначення включають лише ті умови, які є зовнішніми стосовно обумовленої педагогічної конструкції, тоді як у умов входять та її внутрішні характеристики. А.В. Запорожець писав: «У кожному віці дитина виявляється особливо чутливою, сенсильною до певного роду впливів, у зв'язку з чим у неї на даному генетичному ступені, за наявності відповідних соціально-педагогічних умов найбільш інтенсивно розвиваються певні психічні процеси та якості...» [48]. Нам не вдасться описати повний набір умов, хоча ми поділяємо думку Н.М. Яковлевої у тому, що випадкові, розрізнені умови що неспроможні вирішити це завдання ефективно. Тому ми говоритимемо про педагогічні умови, які характеризують педагогічний супровід дітей дошкільного віку у творчій діяльності (табл. 14).

У дитини дошкільного віку має сформуватися інтерес до творчої діяльності, а також соціальна позиція, потреба у самоповазі, безпеці та скластися характер ставлення до творчості.

Перша умова полягає у створенні різновікового, мобільного, постійно оновлюваного об'єднання дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій), що забезпечує входження дитини дошкільного віку у творчу діяльність через наслідування дорослим та створення сприятливої творчої атмосфери.

Стандарт дошкільної освіти як завдання сучасної дошкільної освіти розглядає створення «сприятливих умов розвитку дітей відповідно до їх індивідуальних особливостей і схильностей, розвитку здібностей і творчого потенціалу кожної дитини як суб'єкта відносин із самим собою, іншими дітьми, дорослими та світом» [28]. «Дитинство сприймається як

соціокультурний історично сформований феномен, який відбиває форми відносини світу дітей та світу дорослих» [28]. Дослідники (М.Н.Акімова, Ю.Д.Бабаєва, М.М. Безруких, М.Р. Бітянова, М.І. Буянов, А.І. Доровська, В.Т. Козлова, В.Б. Новичкова, Н. Б. Шумакова, Є. Л. Яковлева) наголошують на необхідності комплексної роботи педагогів, тому особливу увагу ми звертаємо на створення творчої спільноти дорослих. У дошкільному навчальному закладі його утворюють педагоги додаткової освіти, педагог-психолог, соціальний педагог, вихователі, батьки вихованців, дорослі представники творчих професій, творча діяльність яких є взірцем для дітей дошкільного віку.

Після В.Г. Риндак, ми розглядаємо взаємодію суб'єктів освітніх відносин як таке, що включає наступні компоненти:

- суб'єкт-суб'єктне відношення, коли за кожним учасником творчого процесу визнається право та здатність на власне рішення (незалежно від віку та досвіду творчої самореалізації);
- Активну позицію всіх суб'єктів творчого процесу;
- створення та збереження учасниками творчого процесу атмосфери творчості на основі відтворення всіх можливих способів формування відповідного настрою та емоційного фону;
- Збереження індивідуального стилю творчості кожного з суб'єктів взаємодії [48].

Оптимальне вдосконалення творчих здібностей відбувається в тому середовищі, яке найбільш сприятливе для дитини дошкільного віку. У нашому дослідженні ми розглядаємо соціокультурне творче середовище як умову, що «забезпечує єдність особистості та середовища; виступає джерелом, що живить особистісно-сміслові структури, як поле, встановлення суб'єктивного досвіду дитини та об'єктивних цінностей »[27].

За визначенням Б.П. Черник, «соціокультурне середовище - конкретне безпосередньо дане кожній дитині соціальний простір, з якого він активно входить у культурні зв'язки суспільства. Це - сукупність різних (макро- та

мікро-) умов його життєдіяльності та соціальної (рольової) поведінки, це - його випадкові контакти та глибинні взаємодії з іншими людьми, це - конкретне природне, речове та предметне оточення, представлене як відкрита до взаємодії частина соціуму »[188].

Соціокультурне середовище передбачає наявність трьох обов'язкових елементів:

- Суб'єктів творчого процесу, творчої спільності (студії, клубу, групи);
- самого процесу творчої діяльності на її етапах;
- об'єктивних умов реалізації творчості [1].

Включення до системи освіти деяких аспектів та способів творчої поведінки та самовираження, моделювання творчих дій, освоєння технологій творчої діяльності демонструє, як вважає О.Л. Солдатова, суттєве зростання творчої діяльності, а також поява та посилення таких якостей особистості, як незалежність, відкритість нового досвіду, чутливість до проблем, висока потреба у творчості [57].

Психологічним і соціально-психологічним механізмам включення у творчу діяльність можна віднести такі.

Екзистенційний тиск - оволодіння мовою і несвідоме засвоєння норм соціальної поведінки, обов'язкових у процесі взаємодії з значущими особами.

Наслідування — наслідування якогось прикладу, зразка. У разі це одне із шляхів довільного і, найчастіше, мимовільного засвоєння людиною соціального досвіду.

Ідентифікація (тотожнення) - процес неусвідомлюваного ототожнення людиною себе з іншою людиною, групою, зразком.

Рефлексія - внутрішній діалог, у якому людина розглядає, оцінює, приймає чи відкидає ті чи інші цінності, властиві різним інститутам суспільства, сім'ї, суспільству однолітків, значних осіб тощо. Рефлексія може являти собою внутрішній діалог декількох видів: між різними Я людини, з реальними або вигаданими особами та ін. себе самого.

Зарубіжні вчені по-різному оцінюють значення механізму наслідування на формування творчої діяльності дітей:

- з одного боку, відносять наслідувальні дії до інстинктивних (В. Вундт, Дж. Вотсон);

- з іншого боку, вважають, що дії відрізняються від інстинктивно-наслідувальних реакцій, оскільки будуються за зразком, за соціальною моделлю (А. Валлон).

Однією з головних умов, що сприяють розвитку дитячої творчої діяльності, є творче самовдосконалення навколишніх дітей дорослих, насамперед педагога, оскільки саме наявність дорослого носія творчого досвіду є необхідною умовою для мотивації дитини до творчої діяльності. На думку Л.С. Виготського, «найкращий спосіб виховувати творчість у дітях - це бути творчої особистістю...» [28].

Під зразками творчої діяльності дітей дошкільного віку у нашому дослідженні розуміються творчі продукти: малюнки, ігри, оповідання, вірші, каламбури та ін., створені дорослим (вихователем) для дітей (часто у їх присутності) з метою залучення вихованців у творчий процес.

Гіпотеза про те, що наслідування є основним механізмом формування креативності, має на увазі, що для розвитку творчих здібностей дитини необхідно, щоб серед близьких дошкільнику людей була творча людина, з якою б дитина себе ідентифікувала. Процес ідентифікації залежить від відносин у сім'ї: як зразок для дитини можуть виступати не батьки, а «ідеальний герой», який має творчі риси більшою мірою, ніж рідні люди.

Творча діяльність дітей завжди насичена яскравими позитивними емоціями. У Л.С. Виготського ми знаходимо підтвердження єдності емоційного та творчого розвитку дітей (проблема «афекту та інтелекту»). Емоції – це індикатор наявності потреб особистості. Прояв допитливості тісно пов'язане з дією центру позитивних емоцій, існує взаємне підкріплення між творчою уявою та емоційним переживанням: почуття породжує асоціативний зв'язок, а й створене уявою посилює почуття.

Отже, нами було виділено умови, необхідні наслідування дитини поведінці дорослого, які створювалися під час проведення експериментального впливу з метою становлення та розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку:

а) надання дітям можливості безпосереднього спостереження за процесом створення значним дорослим різноманітних творчих продуктів;

б) доступність для розуміння та відтворення дитиною творчих дій дорослого;

в) привабливість для дитини творчого продукту дорослої;

г) створення ситуацій емоційної включеності дитини на творчий процес;

буд) встановлення емоційного контакту з дітьми;

е) заохочення вияву творчої ініціативи.

Об'єднання суб'єктів освітніх відносин (різновікове, мобільне, об'єднання дітей і дорослих, що постійно оновлюється: педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій) стає умовою, що забезпечує входження дитини дошкільного віку в творчу діяльність при виконанні наступних правил.

1. Визнання безумовної цінності дитини. Для цього необхідно створювати умови, що сприяють творчості, які дозволяють дитині відчувати свою значущість та самоцінність у всіх проявах, незалежно від її стану та поведінки у минулому чи сьогодні. Таке ставлення можливе лише за щирої віри у потенційні можливості дитини, віри без жодних умов.

2. Створення обстановки без оцінного прийняття дитини, ситуацій, у яких відсутнє зовнішнє оцінювання. Якщо дорослий перестає судити про дитину з погляду власної системи цінностей, це сприяє розвитку творчості, оскільки оцінювання завжди сприймається як загроза, що призводить до необхідності вдатися до одного із захистів, що означає неможливість усвідомлення певної частини досвіду. Відсутність оцінювання не означає, що педагог ніяк не реагує на те, що дитина зробила. У той же час не можна

оцінювати особистість дитини в цілому негативно, це віддаляє її від можливості бути творчою.

3. Надання дитині свободи висловлювання. Педагог повинен сприяти вираженню найпотаємнішого в дитини, її думок, почуттів, станів і дій, що сприяє відкритості, а також виникненню химерного та несподіваного поєднання образів, понять та значень, що є частиною творчості.

4. Дозволяюча та заохочувальна, активізуюча дослідницька діяльність дитини позиція дорослих, що забезпечує психологічну безпеку, фізичну та емоційну підтримку дитини з боку дорослих.

5. Допомога дорослого в організації та реалізації задуму творчої діяльності, стимулювання її різноманітності, а саме, надання дитині свободи для фантазії, переходу від реального світу до уявного, яка надає вирішальний вплив на розвиток його здатності до переживання інтересу, здивування, ситуації новизни [72].

Вихователь повинен створювати ситуації для залучення малоактивних дітей, які мають нестійкі та невиражені творчі інтереси, у спільну діяльність з дорослим або однолітками. При цьому виникає ефект «зараження соціальними емоціями», особливо, якщо вихователь використовує прийом випереджуючого схвалення дій дітей, коментує в промові наслідки їх дій та діяльності, представляючи результат як такий, що вже відбувся. Педагогу важливо визначити дітей - емоційних лідерів групи, які самі залучаються до діяльності та залучають своїм прикладом до неї однолітків. У цих вихованців зазвичай добре виражені ознаки суб'єктності діяльності, і вони несвідомо транслюють її як цінність групи дітей [24]. Педагог повинен підтримувати необхідну для творчості атмосферу, допомагаючи дитині уникнути суспільного несхвалення та впоратися з негативною реакцією однолітків, зменшуючи соціальні тертя.

Батьки повинні допомагати дитині дошкільного віку долати страх, видавати аванси успіху («у тебе вийде»), давати високу оцінку навіть

частинам діяльності, підключати особисту винятковість («тільки ти зможеш це зробити»), посилювати мотивацію («це необхідно для нас. .»).

Однією з умов формування творчої діяльності І.О. Качанова, Є.В. Трифонова, Є.О. Смирнова визнають ігрову діяльність. «Дитина грає не з іграшкою, а зі сформованим у нього образом світу, як би виносячи його зовні і перетворюючи або стверджуючи у своїй грі, тобто гру (справжню, змістовну, а не примітивне обігравання) визначає не те, яка іграшка потрапила дитині до рук, а безпосередні і опосередковані, ясні і неясні знання, уявлення дитини про мир» [66].

На думку Л.С. Виготського, «дія в уявному полі, у уявній ситуації, створення довільного наміру, утворення життєвого плану, вольових мотивів - усе це виникає у грі і ставить її на вищий рівень розвитку, підносить її на гребінь хвилі, робить її дев'ятим валом розвитку дошкільного віку» [28].

Слід зазначити, що позиція педагога на різних етапах взаємодії з дітьми змінюється. Активна позиція передбачає пряме навчання та безпосередню участь педагога в процесі, коли діти тільки починають набувати знань, умінь, їх треба вчити спостерігати та бачити, аналізувати та узагальнювати побачене, знайомити з необхідними способами та прийомами зображення, нетрадиційною технікою створення образів, з різними матеріалами та і т.д.

Менш активна позиція у тому, що вихователь спрямовує свої на активізацію досвіду дітей, на закріплення знань, умінь і навиків, на організацію пошукової діяльності. У цьому етапі роботи з дітьми педагог використовує неповний, частковий показ способів зображення, зразкові, варіативні зразки.

Опосередкована позиція допускає, що дії вихователя спрямовані створення умов, у яких діти можуть самостійно реалізувати свій задум, висловити у різних видах діяльності свої почуття, настрої, виявити інтерес того чи іншого її виду. Діти опиняються у ситуації пошуку рішень та педагог, не здійснюючи прямого керівництва діяльністю дітей, всіляко сприяє виявленню ініціативи, творчої активності.

У зарубіжній педагогічній практиці дорослий виконує роль фасилітатора (поняття ввів К. Роджерс), тобто педагога, що працює в парадигмі особистісно орієнтованої освіти, що виражає у своїй діяльності довіру дитині, що заохочує її зусилля, емпатично сприймає його висловлювання і впевненого в його .

Таким чином, критеріями ефективного розвитку творчої діяльності дошкільнят, на думку психологів та педагогів, є:

- Поліпшення системи відносин дитини з батьками, однолітками, вихователями;
- Стимуляція розвитку передумов діяльності;
- формування та розвиток провідних для навчання психологічних здібностей (планування, аналізу, рефлексії);
- Створення всіх умов для позитивного емоційного ставлення до діяльності;
- Розвиток у батьків, вихователів (педагогів) емоційного прийняття дитини;
- Створення ситуацій успіху в рамках діяльності.

Друга умова полягає у творчому присвоєнні дитиною дошкільного віку загальнолюдського досвіду, культурних цінностей, зразків творчої поведінки та переведенні її в особистісний досвід через дитячі види діяльності (ігрову, комунікативну, пізнавально-дослідницьку, конструктивно-модельну, музичну, образотворчу, рухову).

У сучасній педагогічній практиці розглядаються проблеми:

- передачі дітям творчого досвіду,
- формування емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу,
- Створення умов для саморозвитку, самореалізації особистості дитини.

У психолого-педагогічних словниках немає єдиного розуміння сутності досвіду творчої діяльності, даються лише окремі тлумачення понять «досвід» та «творча діяльність».

А.С. Белкін вважає, що досвід життя - це вітагенна інформація, не прожита людиною, пов'язана лише з її поінформованістю про ті чи інші

сторони життя та діяльності і не має для неї достатньої цінності. Саме на цьому інформаційному рівні йде процес навчання в більшості освітніх технологій. тобто. Тлегенова показує, що у психології досвід - це якість особистості, сформоване у процесі її діяльності, навчання та виховання, узагальнююче знання, навички, вміння і звички, а творча діяльність сприймається як діяльність, у якій творчість як домінуючий компонент входить у структуру чи його мети, чи методів.

Висунення нової гіпотези у зв'язку з новою проблемою вимагає особливих видів діяльності, що вирішально залежить від здібностей дослідника, - такого висновку дійшов С.М. Михайлів. Ці здібності формуються у діяльності самих вихованців: розповідь про роль гіпотез зможе замінити здібності людини до вивчення нехай навіть маленької, але самостійно висунутої гіпотези. Вчений вважає, що для вирішення низки проблем доводиться розглянути традиційні шляхи під абсолютно новим, несподіваним кутом зору, тому лише практичний досвід дослідження розвиває цю здатність.

Щоб сформувати творчий досвід, на думку Н.Г. Алексеєва, Е.Г. Юдіно, необхідно конструювати спеціальні проблемні ситуації, що вимагають творчого рішення та створюють умови для нього. Можливість конструювання таких ситуацій зумовлена тим, що навчання творчості здійснюється на проблемах, вже вирішених суспільством, і способи вирішення вже відомі, тому творчу діяльність слід визначити як форму діяльності людини, спрямовану на створення якісно нових для неї цінностей, що мають суспільне значення, тобто важливих на формування особистості.

- Проблемні ситуації можна пред'являти дітям дошкільного віку у різний спосіб:
 - шляхом чіткої постановки проблеми вихователем;
 - шляхом створення ситуації, в якій від дитини потрібно самостійно зрозуміти та сформулювати наявні в ній проблеми;

- шляхом створення ситуації з більш менш чітко означеною проблемою, в процесі вирішення якої дитина повинна прийти до нової, додаткової проблеми, виявленої ним самим і передбаченої при конструюванні ситуації.

Діяльність «Основи творчості» С.М. Михайлов визначає і особливий варіант, коли в ході вирішення ситуації дитина самостійно виявляє нову, не передбачену під час конструювання проблему. Виникнення чи наявність однієї лише проблеми не визначає можливості її вирішення. Для останнього необхідно здійснити самостійний пошук, що вимагає певних вихідних даних, тобто опори на відоме, що дозволяє реалізувати цей пошук.

В.В. Давидов, В.Т. Кудрявцев приходять до висновку, що будь-яка форма освітньої практики вже на дошкільному ступені покликана забезпечувати освоєння дитиною сукупного творчого досвіду людей і цей досвід необхідно розглядати не тільки в його статичній формі, а й як креативний потенціал роду, тобто з позицій, спрямованих на історичну перспективу творчих можливостей людства[81].

Культура є історично заданий універсум кристалізованих, опредмечених творчих можливостей людей. У цьому розумінні вона може бути прямо і однозначно передана дитині через склепіння суспільно вироблених і приписів. Існують особливі форми її фіксації та способи трансляції від покоління до покоління. Історично творчий потенціал роду втілюється над самих собою готових продуктах людської діяльності - речах і ідеях, а породжених нею проблемах, предметними носіями яких служать ці продукти [16].

Культурна практика (культурний вид діяльності) - передані дорослими дітям загальні вміння, способи здійснення тієї чи іншої діяльності. Це вміння грати, малювати, спілкуватися з іншими людьми, досліджувати навколишній світ у різний спосіб, слухати художній текст та багато іншого. У роботах Н.А. Коротковій виділяються такі культурні практики: сюжетна гра, гра з правилами, продуктивна діяльність, пізнавально-дослідницька діяльність, читання художньої літератури.

У педагогічній взаємодії дуже важлива співпраця: чим вищий рівень його організації, тим успішніше йде педагогічний процес. Під співробітництвом розуміється спільна діяльність учасників освітнього (трудового) процесу, спрямовану досягнення єдиних цілей. Воно передбачає три обов'язкові компоненти:

- Чітке усвідомлення єдності цілей;
- чітке розмежування функцій сторін, що співпрацюють;
- Взаємна допомога у реалізації завдань, що сприяють досягненню поставленої мети, а головне – взаємне делегування повноважень.

Розглянемо одну з центральних ідей у дослідженні раннього розвитку дитини, що належить П. Піаже, - ідею диференціації, яка полягає в тому, що «психіка дитини - не склад того, що туди покладуть, а система, що розвивається, основні етапи становлення якої пов'язані з диференціацією, тобто поділом, розчленовуванням спочатку цілісного сприйняття на частини, появою розрізнення об'єктів, до того невиразних» [29].

Першим кроком такої диференціації є поділ спочатку цілісного сприйняття новонародженим навколишнього світу як свого власного існування на «Я» та «Навколишній світ». Однак ця ідея має маленьку прогалину, яка полягає в тому, що «Навколишній світ» явно розпадається на дві кардинально різні частини – на «Світ людей» та «Світ речей». Розпадається тому, що дитина, що з'явилася на світ, взаємодіє з тим і з іншим світами по-різному: зі світом людей вона взаємодіє за допомогою фізичної дії і за допомогою мови (хай навіть спочатку найпримітивнішої, тобто крику), а зі світом речей - з допомогою фізичної дії та візуальних дій (розгляду, розглядання). Саме через різницю цих взаємодій немовля неспроможна сплутати ці два світу, отже, відбувається диференціація не так на дві, але в три гілки: «Я», «Світ людей» і «Світ речей». Причому зі світом людей дитина починає взаємодіяти набагато раніше та активніше, ніж зі світом речей. Стає очевидним, що потреба бути включеним у життя «Світу людей», тобто у

діяльність (спочатку сімейну, потім ігрову, навчальну, суспільну, професійну), є головним мотивом розвитку дитини.

Освоєна суспільна культура стає особистісно віднесеною, тобто особистісною, суб'єктною, індивідуальною, і збагачується за рахунок створення людиною на її основі нових форм відносин, що входять до змісту особистісного досвіду. Н.Л. Худякова визначає особистісний досвід як процес та результат проживання людиною засвоєваної та освоюваної суспільної культури, які супроводжуються переживаннями, внаслідок чого встановлюється особистісне ставлення людини «Я – Світ».

Усі діти мають різний вихідний соціальний досвід, різні системи відносин, самосвідомість, однак усі рівні з точки зору свого права на повноцінний саморозвиток в освітньому процесі. Від дорослих потрібно створити умови та надати необхідну та достатню (але не надмірну) підтримку для переходу дитини від позиції «я не можу» до позиції «я можу сам впоратися», тобто до «зони найближчого розвитку» (Л.С. Виготський)

Розвиток особистісного досвіду, як зазначає Н.Л. Худякова забезпечується освітнім процесом в цілому і описується за допомогою освітніх цілей. З цією метою відбиваються якості особистісного досвіду як цілісності та її елементів, що виникають на проміжних і кінцевому етапах його розвитку.

Діяльність є необхідною умовою формування особистісного творчого досвіду дитини

- Саме у процесі перетворення творчої діяльності на самодіяльну народжується особливий незвичайний світ «специфічно дитячих видів діяльності» (А.В. Запорожець). Вітчизняний психолог М.М. Под'яков виділяє два джерела, від яких залежить розвиток творчої діяльності дітей дошкільного віку:

- науково-виховний вплив дорослих, що включає трансляцію культурних зразків, адекватних віковим особливостям дошкільнят;

- особистісний досвід дитини, що накопичується через обстеження різних об'єктів, експериментування, індивідуальну взаємодію зі світом.

Перше джерело несе у собі риси «відкритості» світу, цілісне (іноді неусвідомлене) ставлення до навколишньої дійсності, відображення особистісно значимих для дитини аспектів життя, які завжди важливі з погляду дорослого. Другий - вимагає від вихователя вміння брати до уваги нехай і обмежений, проте особистий життєвий досвід дитини, сприяти створенню ним оригінального продукту. І це й характеризує творчість як особистісний процес. Педагог повинен брати до уваги як кінцевий результат роботи дитини дошкільного віку, а й те, як він діяв, тобто аналізувати і оцінювати процесуальну бік діяльності вихованця: відтворював він запропоновану схему чи перетворив її з урахуванням суб'єктивного досвіду.

Результати досліджень Н.А. Ветлугіної, Т. Комарової, Д.В. Менджеричької, Н.Н. Поддьякова, Т.А. Репіної, Н.П. Сакуліною, Л.В. Трубайчук, Г.В. Урадовських, Є.А. Флеріна підтверджують, що розвиток творчого досвіду у дітей дошкільного віку формується під впливом:

- Відсутності регламентації предметної активності, точніше - Відсутності зразка регламентованої поведінки;
- позитивного зразка творчої поведінки;
- умов для наслідування творчої поведінки та блокування проявів агресивної та деструктивної поведінки;
- Соціального підкріплення творчої поведінки [5].

Третя умова передбачає професійну готовність педагога до супроводу дітей дошкільного віку в творчій діяльності, показником якої є вміння вибудувати індивідуальний освітньо-творчий маршрут дитини дошкільного віку.

Аналіз педагогічної практики показує, що актуалізації творчих можливостей у період дошкільного дитинства не задовольняє запитам сучасного нашого суспільства та вимогам особистісно орієнтованої освіти (Р.С. Буре, М.І. Лісіна, В.І. Логінова, М.М. Под'яков, Г.А. Цукерман). Основна

причина цього в недостатній підготовленості педагогів дошкільних освітніх закладів до ефективної взаємодії з сучасними дошкільнятами. Із цього випливає, що об'єктом пильної уваги педагогічної теорії та практики має стати підготовка педагога до супроводу творчої діяльності дітей дошкільного віку як значущого аспекту його професійної діяльності. Від того, наскільки своєчасно та ефективно цю проблему буде вирішено, залежить формування пізнавальних інтересів дошкільника, розвиток його креативності та інтелектуальних здібностей, виховання ініціативи та потреби у творчості.

Підготовка педагога дошкільної освіти до педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності є одним із дієвих способів особистісного становлення педагогів, здатних залучати вихованця до загальнолюдської спадщини через суб'єктивацію культурних цінностей [164]. В.Т.Кудрявцев підкреслює, що «виховувати творчу особистість можна лише тому випадку, коли сам володієш творчими якостями, коли «професійної свідомості педагога представлені його ж власні вільні валентності, без яких неможливий ніякий творчий пошук» [80].

На думку В.А. Сухомлинського, дитину можна і потрібно вивчати творчу діяльність. Велику роль у цьому процесі вчений відводив педагогові: «Якщо ви хочете, щоб діти творили, створювали художні образи, перенесіть із вогника своєї творчості хоча б одну іскорку у свідомість дитини. Якщо ви не вмієте творити або вам здається порожньою забавою зійти до світу дитячих інтересів, нічого не вийде» [148].

Розвиток креативності вихователів дошкільних навчальних закладів, за твердженням вчених О.С. Анісімова, А.А. Бодальова, А.А. Деркач, В.Г. Зазикіна, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркової, Г.С. Михайлова, А.П. Чернишова та ін., дозволяє проявити їм індивідуальність, здійснювати процеси саморозвитку та самовдосконалення, досягти вершин професійного та особистісного зростання. Відсутність у педагогів дошкільних освітніх закладів таких якостей, як дивергентність творчого мислення, креативність, призводить до того, що у своїх вихованцях вони бачать лише негативні якості:

демонстративність, бажання робити все по-своєму (упертість), істеричність, небажання та невміння наслідувати позитивні зразки. . Прояв творчості в дітей віком дошкільного віку часто оцінюється оточуючими дорослими як відхилення у розвитку. Таке непорозуміння та недооцінка найголовнішої ланки у розвитку дитини дошкільного віку не дозволяє сподіватися на успіх реалізації дошкільної освітньої програми, скільки б добре вона не була пристосована до потреб та можливостей вихованців.

Звертає увагу до парадоксальності ситуації Е.А. Соловйова: з одного боку, для сучасної педагогічної ситуації характерним є націлювання педагога на реалізацію свого творчого потенціалу, а з іншого - необхідно «відродити культуру грамотної системної роботи за заданою технологією» для досягнення ефективності в педагогічній діяльності.

- Відповідно до вищесказаного, готовність до педагогічного супроводу дітей дошкільного віку розуміється нами як приватний прояв творчої готовності вихователя до педагогічної діяльності, як цілісна особистісна освіта, що включає чотири основні компоненти:

- Мотиваційний, що характеризується спрямованістю педагога на розвиток творчої особистості дошкільника, бажанням виконувати цю діяльність на високому рівні, здатністю забезпечити продуктивний творчий розвиток дитини та закласти основи для власного професійного та особистісного саморозвитку;

- когнітивний, що включає володіння необхідними знаннями, вміннями та навичками, що дозволяють в умовах дошкільного навчального закладу моделювати спеціальні педагогічні ситуації, що стимулюють активну творчу діяльність дитини під час взаємозбагачувальної співпраці з педагогом;

- рефлексивний, пов'язаний з аналізом педагогом, який організовує та направляє творчу діяльність дошкільника, свого ставлення до характеру та рівня виконання професійної діяльності;

- імпровізаційний, що характеризується проявом креативності у ситуації вибору способу взаємодії з дошкільниками.

- Таким чином, ці умови взаємопов'язані та взаємодоповнювані та створюють творчу атмосферу в дитячому садку, яка сприяє становленню творчої особистості дитини дошкільного віку, забезпечуючи передумови для подальшого творчого розвитку у школі. Сукупність представлених педагогічних умов становить методику супроводу дитини дошкільного віку у творчій діяльності оскільки відображають форми, методи, засоби, види завдань та вправ у роботі з дошкільнятами. Ефективність педагогічних умов ми перевіряємо на другому розділі з допомогою діагностичного інструментарію.

Висновки з першого розділу

У першому розділі представлено аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури з проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, охарактеризовано історичний досвід та сучасний стан проблеми, уточнено основні поняття дослідження, описано структурно-функціональну модель педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності

У роботі представлений генезис основоположних ідей філософії про творчість та творчу діяльність. Проаналізувавши словникові визначення, вивчивши погляди зарубіжних та вітчизняних вчених (Л.С. Виготського, Д. Белла, В.С. Єгорова, М.Ю. Олешкова, А. Тоффлера, В.М. Уварова, П.Г. Щедровицького), ми дійшли до висновку, що творчість – це:

1) специфічна в людини форма активності, якій належить важлива роль соціально-історичному процесі;

2) діяльність, у якій творчість є домінуючим компонентом, входить у структуру діяльності, що полягає у створенні нового, у привнесенні якісних змін у реальність.

У педагогічній теорії дається таке визначення творчої діяльності: це форма діяльності людини або колективу, спрямована на створення «якісно нового, ніколи раніше не існував» продукту [13].

У ФГЗС дошкільної освіти як провідне завдання позначено розвиток основних новоутворень дошкільного віку – «творчої активності, самостійності, довільності, самосвідомості» [28]. На думку авторів, «нам бракує ініціативних, духовно вільних людей зі свіжими підходами до актуальних проблем. Ми гостро потребуємо їхніх творчих ідей, сміливих проєктів і нових уявлень про життя» [28].

Стандарт дошкільної освіти стверджує основні принципи:

- збереження унікальності та самоцінності дошкільного дитинства як важливого етапу у загальному розвитку людини;

- створення сприятливої соціальної ситуації розвитку кожної дитини відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей та схильностей;
- формування пізнавальних інтересів та пізнавальних дій дитини через його включення до різних видів діяльності [28].

Особливості дитячої творчості наголошують у своїх роботах Н.А. Ветлугіна, А.Г. Гогоберідзе, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова та інші вчені: по-перше, це «відносна чи суб'єктивна новизна дитячої творчості», оскільки дитина робить відкриття насамперед собі; по-друге, результати дитячої творчості знаходять вираження у внутрішньому світі дитини дошкільного віку, розвитку її здібностей, схильностей, цінностей - це «відкриття себе навколишнього світу і певною мірою самому собі». Саме ці характеристики відрізняють творчу діяльність дітей від діяльності дорослих та дозволяють говорити про правомірність поширення поняття творчості на діяльність дитини, обмеживши її, проте, визначенням дитяче.

У рамках нашого дослідження ми доводимо, що дошкільний період є сензитивним для залучення дітей до творчої діяльності, що пов'язане з образним мисленням, субсенсорним сприйняттям навколишнього світу, емоційністю, що дозволяє запам'ятовувати все незвичайне та оригінальне, а потім відтворювати його у творчій діяльності.

Творчими є, на думку Л.С. Виготського, всі дитячі види діяльності (ігрова, комунікативна, пізнавально-дослідницька, конструктивно-модельна, музична, образотворча, рухова). Творча діяльність дітей дошкільного віку є згорнутою порівняно з діяльністю дорослих: виношування та реалізація задуму у дітей дошкільного віку відбувається одночасно.

Творча діяльність дітей дошкільного віку – це самостійна діяльність дитини дошкільного віку, яка обмежена віковими особливостями дітей та, на відміну від об'єктивної цінності творчої діяльності дорослих, має суб'єктивну цінність, що дозволяє судити про індивідуальні особливості та своєчасно виявляти творчі здібності, а також закладати фундамент для подальшого розвитку та життєдіяльності людини.

Таким чином, у нашому дослідженні

- досліджено генезу творчої діяльності дітей дошкільного віку, облік якого забезпечує подальше вирішення проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності;
- сформульовано визначення «творчої діяльності дітей дошкільного віку», яка розуміється як форма активності зі створення особистісних матеріальних чи духовних цінностей, у процесі якої відбувається творче переосмислення системи культурних зразків, що має головним своїм результатом становлення творчої особистості дитини дошкільного віку.

Необхідність педагогічного супроводу дитини дошкільного віку у творчій діяльності зумовлена наступним: з одного боку, це зростання невротизації, тривожності, дезадаптації, депресивних станів дітей дошкільного віку у разі підвищення рівня творчості, про що свідчать роботи В.М. Астапової, Є.Ф. Алфьорова, А.В. Кулемзіна, Е.О. Смирнової, Д.І. Фельдштейн; з іншого боку, вчені відзначають різке зниження творчої активності дітей: вони не виявляють фантазію, не докладають зусиль для винайдення нових ігор, для створення казок, для створення власного уявного світу.

Нами охарактеризовано і теоретично обґрунтовано процес педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, під яким розуміється педагогічний процес цілеспрямованого взаємообміну та взаємозбагачення змістом творчої діяльності, досвідом між значним дорослим і дитиною дошкільного віку, що включає в себе захист, підтримку та сприяння педагогу вихованець ним у творчій діяльності, головним результатом якого стає породження у дитини нового образу себе та своїх можливостей.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ПОШУКОВОЇ РОБОТИ З РЕАЛІЗАЦІЇ УМОВ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Мета, завдання та організація дослідно-пошукової роботи з проблеми дослідження.

У першому розділі нами було розглянуто теоретичні аспекти проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності. Аналіз категоріального апарату нашого дослідження переконливо показав, що розвиток творчої діяльності дитини дошкільного віку найбільш повно відповідає принципам особистісно орієнтованого підходу, який у центр освітньої системи ставить особистість дитини, забезпечення умов її різнобічного розвитку, реалізацію її природних потенціалів, духовно-моральних орієнтирів.

Теоретичний аналіз дозволив нам здійснити розгорнуту характеристику об'єкта та предмета дослідження та припустити, що виділені та теоретично обґрунтовані педагогічні умови сприятимуть ефективному супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Мета дослідно-пошукової роботи полягає у розробці та перевірці дослідно-пошуковим шляхом педагогічних умов ефективного функціонування структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

З метою перевірки висунутої гіпотези було проведено формуючий етап дослідження щодо впровадження структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, що спроектована на основі синтезу системного, креативно-діяльнісного, герменевтичного підходів.

У рамках цієї моделі реалізовані такі педагогічні умови:

- створення різновікового, мобільного об'єднання дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій), що забезпечує входження дитини дошкільного віку у творчу діяльність через наслідування та створення сприятливої творчої атмосфери;
- творче присвоєння дитиною дошкільного віку загальнолюдського творчого досвіду та переведення його в особистісний досвід через дитячі види діяльності (ігрову, комунікативну, пізнавально-дослідницьку, конструктивно-модельну, музичну, образотворчу, рухову);
- Професійна готовність педагога до супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, показником якої є вміння вибудовувати індивідуальний освітньо-творчий маршрут дитини дошкільного віку.

Відповідно до проблеми, гіпотези та метою нашого дослідження сформульовані такі завдання дослідно-пошукової роботи:

1. Визначити вихідний рівень сформованості творчої діяльності дітей дошкільного віку.
2. Перевірити структурно-функціональну модель методики та умови педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.
3. Опрацювати отримані дані за допомогою теоретичного аналізу та методів математичної статистики.

Відповідно до мети, предмету, гіпотези та завдань педагогічне дослідження здійснювалося у чотири етапи, що охоплюють період з 2010 по 2014 роки.

Дослідно-пошукова робота проводилася в дослідних групах у природних умовах освітнього процесу та відрізнялася різним ступенем орієнтації на організацію творчої діяльності дітей дошкільного віку.

У першій дослідній групі (ОГ-1) реалізувалася модель педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з урахуванням першої умови її ефективного функціонування: різновікове, мобільне об'єднання дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих

професій), що забезпечує входження дитини дошкільного віку творчу діяльність через наслідування та створення сприятливої творчої атмосфери.

З метою визначення вихідного рівня сформованості творчої діяльності дітей дошкільного віку нами було підбрано критеріально-діагностичний інструментарій. Вибираючи відповідно до положень гіпотези критерії для оцінювання ефективності реалізації структурно-функціональної моделі, ми дотримувалися загальних вимог до виявлення та обґрунтування критеріїв, розроблених М.М. Скаткіним:

- критерій повинен бути адекватним тому явищу, вимірником якого він є (в ньому повинна бути чітко відображена природа явища, що вимірюється, і динаміка його зміни);

- критерій повинен виражатися дефініцією (одні й самі фактичні значення різних явищ повинні при застосуванні до них критерію давати однакові якісні значення);

- критерій має бути простим (допускати найпростіші способи вимірювання, бути економічним щодо часу перевірки) [158].

Таким чином, у сучасній науці критерій трактується як ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення чи класифікація чогось [158]. У нашій роботі ми використовували критеріально-діагностичну шкалу дослідження педагогічного супроводу дітей дошкільного віку в творчій діяльності, представлений у таблиці 16.

На підставі положень гіпотези дослідження нами було виділено критерії ефективності педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності. Як критерії ми вибрали характеристики, описані в дослідженнях Н.А. Ветлугіної, Т.С. Комарової, Л.А. Парамонової, які дають можливість об'єктивно оцінити ставлення дітей до творчої діяльності та якість способів творчих дій дитини дошкільного віку (табл. 17).

Таким чином, обґрунтування критеріїв та рівнів діагностики є важливим завданням нашого дослідження, оскільки без нього неможливо виявити

ефективність процесу педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Розглянемо результати, одержані на констатуючому етапі дослідження.

1. Вивчення рівня взаємодії дитини дошкільного віку з дорослими та дітьми у спільній творчій діяльності

Діагностична ситуація «Вибір діяльності»

Ціль: визначення переваг дитини дошкільного віку у виборі виду діяльності.

Дитині пропонувалося вибрати ситуацію, в якій він хотів би опинитися. Для цього використовувалися ілюстрації, на яких діти займаються різними видами діяльності:

- 1) ігрова діяльність;
- 2) читання книг;
- 3) образотворча діяльність;
- 4) експериментування;
- 5) працю у природі;
- 6) конструювання.

Дітям пропонувалося зробити послідовно три вибори діяльності. За перший вибір – 3 бали, за другий – 2, за третій – 1 бал. Усі бали підсумовуються та визначається підсумкове значення, виходячи з наступних параметрів:

- від 1 до 2 балів – недостатній рівень;
- від 3 до 4 балів – достатній рівень;
- 5 балів – оптимальний рівень.

Діти дослідних груп не віддали значної переваги будь-якому виду діяльності. Усі групи приблизно рівні за показниками виборів діяльності

Діагностичні ситуації «Рукавички» (модифікація методики Г.А. Урунтаєвої «Рукавички»)

Мета: виявити уявлення дітей про правила та способи дружньої спільної роботи з однолітками та дорослими.

У діагностичній ситуації дітям пропонують об'єднатися у пари та прикрасити аплікацією або малюнком пару рукавичок. На основі аналізу поведінки дітей дошкільного віку у діагностичних ситуаціях та з урахуванням уявлень дошкільнят про правила та способи співробітництва у спільній діяльності ми виділили рівні співробітництва:

- результати в діапазоні від 100% до 75% свідчать про оптимальний рівень готовності дітей дошкільного віку до спільної діяльності,
- від 74% до 36% відповідають достатньому рівню готовності до спільної діяльності,
- Нижче 36% ілюструють недостатній рівень готовності до спільної діяльності. Недостатній рівень (невміння співпрацювати).

Діти дошкільного віку знають поодинокі правила співробітництва, відчують труднощі при виділенні правила відповідно до поставленого завдання", усвідомленості уявлень про правила немає. Процес діяльності учасників протікає паралельно, кожен виконує завдання в індивідуальному темпі та логіці. Дитина з не вмінням співпрацювати не сприймає мету діяльності як загальну, не орієнтується на партнера в процесі виконання завдання, відношення до результату діяльності як результату спільної роботи відсутня.

Достатній рівень (фрагментарне співробітництво).

Діти дошкільного віку мають уявлення про правила і методи співробітництва, але ці уявлення носять неповний, неточний, недостатньо усвідомлений характер. У практичній діяльності застосовують правила, але не дотримуються їх повністю. Спільні дії характеризуються прийняттям дітьми загальної мети, але процес діяльності протікає паралельно (єдине смислове поле виникає фрагментарно). Результат спільної роботи діти найчастіше оцінюють як індивідуальний внесок кожного.

Оптимальний рівень (співпраця).

Діти дошкільного віку мають достатній рівень знань та уявлень про правила співробітництва, вміють приймати спільну мету спільної діяльності. Процес діяльності відрізняється узгодженістю, упорядкованістю дій дітей. Загальне смислове поле існує безперервно. Результат спільної діяльності діти сприймають та оцінюють як результат спільної роботи.

Спостереження за дітьми у спільній творчій діяльності дозволив виділити дошкільнят, що відрізняються активністю та ініціативністю по відношенню до процесу.

Результати діагностики і спостереження за діяльністю дітей дозволили визначити проблемне поле:

- діти дошкільного віку недостатньо орієнтовані на спільну з дорослими і ровесниками творчу діяльність, демонструють низьку емоційну залученість;

- дошкільники іноді реагують на оцінку дорослого, в цілому не змінюють свою діяльність;

- діти слабо реагують на похвалу або критику, лише іноді відчувають неясне задоволення.

Таким чином, в результаті аналізу анкет батьків вихованців, ми отримали дані про особливості їх творчої діяльності, інтереси, творчі здібності.

Батьки вихованців досліджуваних груп (40-50%) не звертають уваги на ознаки креативності, які демонструють діти у своїх роботах. 60% батьків вважають, що «творчість» (креативність) властива будь-якій дитині дошкільного віку. Проведена діагностика показала, що батьки не належать до дітей до творчої, тому відзначають у дітей середній і низький рівень креативності.

Таким чином, якісний та кількісний аналіз показує, що у дітей досліджуваних груп недостатньо сформовані уявлення про творчу діяльність, ставлення до творчості нестійке.

Для доказу становища, що до формуючого впливу рівень сформованості всіх показників в дітей віком і дорослих статистично не відрізнявся, тобто був однаковим, ми застосували критерій і Манна-Уїтні.

Вивчення творчого присвоєння дитиною дошкільного віку загальнолюдського творчого досвіду та переведення його в особистісний досвід через дитячі види діяльності (ігрову, пізнавальну – дослідницьку, конструктивно-модельну, комунікативну, образотворчу, музичну, рухову) здійснювалося за допомогою «Бесіди-інтерв'ю про творче (Адаптована методика О.М. Белькової).

Мета: визначити мотиваційну готовність дитини дошкільного віку до творчої діяльності, виявити її ставлення до творчості (питання 3,5) та уявлення дитини про творчу діяльність (питання 1,2,4).

Побудуємо вісь значущості.

Відповіді питання 1,2,4 (уявлення) обробляються так: 0 - дитина відповідає; 1 - відповідає приблизно; 2 - дає розгорнуту відповідь. Якщо дитина набирає 0-2 бали, її рівень уявлень про творчість низький, 3-4 бали – середній, 5-6 балів – високий. За кожну ствердну відповідь на запитання 3,5 (ставлення) – 1 бал. Якщо дитина набирає 3 бали, її рівень відношення високий, якщо 2 бали – середній, 0-1 – низький.

Аналіз відповідей дітей питання 1,2,4 показав, що з дітей дошкільного віку недостатньо сформовані ставлення до творчої діяльності. Молодші дошкільники або взагалі не відповідали на ці питання, або відповідали «поки не знаю». Діти середнього та старшого дошкільного віку пов'язували творчу діяльність з образотворчою та продуктивною. Відповіді дітей сьомого року відрізнялися різноманітністю, кожен намагався відповісти по-своєму.

Шкала Вільямса – опитувальник з оцінки креативності дитини дошкільного віку батьками

Для отримання більш об'єктивної оцінки ми вважали за доцільне, щоб шкалу заповнювали два батьки. І тут береться середня оцінка показників.

Для аналізу продуктів творчої діяльності дітей дошкільного віку використовували методику П. Торренса «Дорисування фігур» (модифіковану О.М. Дяченком).

Мета: визначення рівня розвитку уяви, здатності створювати оригінальні образи, визначення рівня креативності дітей дошкільного віку (табл. 26 та рис. 7, 8, 9, 10).

Кількісні результати свідчать, що у всіх досліджених групах немає дітей із високими показниками креативності (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість). У дітей молодшого дошкільного віку переважає середній рівень швидкості та гнучкості. Молодші дошкільнята та діти середнього дошкільного віку домальовують 3-5 кіл, перетворюючи фігурку на предмет.

Старші дошкільнята встигали перетворити 10 фігур, домальовували фігурки способом «включення», коли вона стає не центральною частиною предмета, що зображається, а його другорядною деталлю, включається в новий предмет.

Діти молодшого дошкільного віку малюють поруч із еталоном щось своє (як правило, каракулі) або використовують зображення, що повторюються, стандартні для свого віку (ті, що повторюють більшість дітей). Діти середнього дошкільного віку завдання приймають та дають зображення окремих об'єктів без деталей, приймають стандартне рішення.

Старші дошкільнята з низьким рівнем креативності або включають зразок у зображення, або роблять один і той же малюнок кілька разів; діти, які демонструють середній рівень, дають зображення деяких об'єктів без деталей, але оригінальні групи чи окремі об'єкти з деталями, але з оригінальною групою

У всіх дослідних групах ретельно опрацьовували малюнки діти старшої групи. Інші діти не звертали уваги на якість малюнків.

Методика «Перцептивне моделювання» (автор – В.В. Холмовська)

Мета: виявити ступінь оволодіння зоровим синтезом – об'єднанням

елементів у цілісний образ; охарактеризувати рівень розвитку сприйняття та наочно-подібного мислення (табл. 27).

Якісний аналіз результатів виконання завдань показав таке.

До першого типу відносяться діти з низьким рівнем перцептивного сприйняття, які виявляють повну нездатність до виконання моделюючих перцептивних дій, їх рішення мають випадковий характер. При вирішенні більшості завдань вони створюють комбінації елементів, які не відповідають формі фігури зразка, що свідчить про низький рівень розвитку цілісного сприйняття та наочно-подібного мислення дітей дошкільного віку.

До другого типу відносяться діти, які справляються із завданнями, що передбачають поєднання лише двох елементів. В інших випадках вони або складають неадекватні поєднання, або підбирають елементи, подібні за своєю формою до фігури-зразка. Рівень розвитку цілісного сприйняття та наочно-образного мислення у дітей дошкільного віку відповідає середньому рівню. Це діти із середнім рівнем розвитку зорового синтезу.

До середнього рівня належать діти третього типу. Незважаючи на те, що діти цього розвитку цілісного сприйняття і наочно-образного мислення достатньою мірою володіють всією системою операцій, необхідних для виконання моделюючої перцептивної дії, проте сама дія ще недостатньо точно і гнучко. Діти припускаються таких помилок у вирішенні завдань, які призводять до вибору елементів, що дають не ідентичну, а лише схожу на зразок фігуру. У дітей цього зустрічаються грубі помилки, які мають випадковий характер.

Високий рівень розвитку цілісного сприйняття та наочно-образного мислення демонструють діти четвертого типу. Їх характерна високий рівень оволодіння моделюючими перцептивними діями, хоч і можливі деякі неточності у рішеннях, які залежать від складності завдань (табл. 28 і рис. 11).

Діти молодшого дошкільного віку, демонструючи низький рівень, відмовляються виконувати завдання чи вибирають деталі навмання. Показуючи середній рівень, діти завдання приймають, але вибирають

правильно частини до фігури, що складається лише з двох частин. Діти середнього дошкільного віку з низьким рівнем перцептивного сприйняття так само, як і молодші дошкільнята, відмовляються виконувати завдання або вибирають деталі, не співвідносячи їх з еталоном. При середньому рівні діти завдання приймають та виконують завдання з вибором двох або трьох деталей. Діти старшого дошкільного віку за низького рівня або неправильно вибирають деталі, або вибирають правильно лише одну деталь. Демонструючи середній рівень, діти виконують правильно завдання із вибором двох-трьох деталей.

У підготовчій до школи групі низький рівень перцепції показують кілька дітей, які обирають якусь одну деталь і шукають її в інших завданнях. При середньому рівні діти правильно виконують завдання з вибором двох-трьох деталей, завдання з чотирма деталями або вибирають правильно дві деталі, або всі - неправильно.

На низькому рівні перебувають діти молодшого дошкільного та середнього дошкільного віку з нерозвиненою уявою. Середній рівень показували діти середнього та старшого дошкільного віку та діти підготовчої групи з низьким рівнем розвитку уяви та сприйняття. Високий рівень демонстрували діти підготовчої до школи групи.

Сформованість компетентності вихователя у педагогічному супроводі дітей дошкільного віку

Для діагностики рівня компетентності вихователя у педагогічному супроводі дітей дошкільного віку у творчій діяльності ми обрали методику, розроблену авторським колективом вчених під керівництвом О.Г. Гогоберідзе («Моніторинг у дитячому садку»).

Методика «Вивчення особливостей організації педагогічного процесу та його впливу на розвиток творчості старших дошкільнят»

Самоанкетування

Ціль: визначення ставлення педагога до творчості, виявлення рівня уявлень про творчість, самооцінка здатності «бачити» дитину в освітньому процесі, визначати її творчий потенціал.

Кожен критерій оцінюється вихователем як високий – 2 бали, середній – 1 бал, низький – 0 балів.

Самоаналіз діяльності щодо сприяння розвитку творчості дітей

Ціль: виявлення специфіки власної педагогічної діяльності вихователем.

Самоаналіз створення умов розвитку творчості дітей

Мета: визначення ступеня створення умов розвитку творчості дітей.

Таким чином, ми отримали наступні показники реалізації педагогічних умов, що сприяють становленню творчої діяльності дітей дошкільного віку.

Для перевірки гіпотези ми використовували односторонній критерій Вілкоксона-Манна-Уїтні. Відповідно до вимог критерію розділимо дослідну вибірку на дві підгрупи та назвемо їх група №1 та група №2.

Сформулюємо робочі гіпотези.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що на констатуючому етапі дослідження за основними критеріями дослідні групи дорівнювали.

2.2. Реалізація педагогічних умов супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності

З метою підтвердження висунутої гіпотези було проведено формуючий етап дослідно-пошукової роботи з перевірки ефективності структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, розробленої на основі синтезу системного, особистісно-діяльнісного, герменевтичного підходів.

Освітній процес у ОГ-1 вибудовувався через створення різновікового мобільного об'єднання дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій), що забезпечує входження дитини

дошкільного віку у творчу діяльність через наслідування дорослим та створення сприятливої творчої атмосфери.

Створили ситуацію вільного вибору видів творчої діяльності, творчих спільнот: «Творчі майстерні», «Тимчасові творчі студії», «Кружки», «Клуби з інтересів» (через презентацію діяльності творчих спільнот).

Мета створення цієї спільноти полягала в тому, щоб продемонструвати дітям дошкільного віку творчу діяльність старших однолітків та дорослих носіїв досвіду творчої діяльності. Різновіковий склад дітей творчої спільноти сприяє розвитку в них способів та навичок різновікової взаємодії, усвідомлення значущості спільної діяльності, умінь регулювати поведінку при виконанні спільної справи, активно користуватися власними знаннями, вміннями, навичками та освоювати нові, запропоновані дітьми іншого віку, а також дорослих.

Як супроводжуючих дітей дошкільного віку у творчій діяльності виступили педагоги дошкільного навчального закладу, батьки вихованців, дорослі представники творчих професій (художник, музиканти). Тісна співпраця з сім'ями вихованців, побудована на взаємному інтересі, збагачує зміст роботи спільноти дорослих та дітей, сприяє стимулюванню дітей до творчої діяльності. Участь представників творчих професій у діяльності спільноти стала джерелом нових ідей, сприяла збагаченню творчого досвіду, розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Створили умови для просторового та тимчасового об'єднання дітей та дорослих, які сприяють особистому контакту між ними щодо обміну діями та інформацією:

а) продумали організацію дітей для спільної взаємодії у заданому просторі (зал, група);

б) розширили зміст спільної діяльності дітей дошкільного віку та дорослих у різних видах дитячої діяльності;

в) залучали дітей до участі у спільній діяльності, яка організовувалась природним переходом від самостійної до мотивованої спільної діяльності з

педагогом (головне – добровільна участь дітей з поступовим підключенням або спостереженням з боку), а згодом з однолітками.

Спираючись на дослідження С.М. Обуховий, Н.В. Федіна, ми описали етапи становлення спільної творчої діяльності дітей дошкільного віку та дорослих (табл. 34).

Таким чином, взаємодія різновікового співтовариства дітей та дорослих виховує особисту зацікавленість учасників у плідній творчій діяльності, допомагає формувати ціннісно-сміслові та моральні основи спільної діяльності.

Були проведені анкетування батьків та вихователів, бесіди з дітьми, спостереження, які підтвердили: у дітей дошкільного віку з дослідних груп спостерігається зростання творчої активності, розширення творчого досвіду, особистісне зростання, розвиток емпатії, почуття гідності, підвищується рівень рефлексії, самосвідомості, самоактуалізації в оточенні світі.

Друга умова полягала у творчому присвоєнні дитиною дошкільного віку загальнолюдського досвіду, культурних цінностей, зразків творчої поведінки через дитячі види діяльності (ігрову, театралізовану, експериментально-дослідницьку, образотворчу, музичну, конструктивно-модульну, комунікативну, проектну).

При формуванні у дітей дошкільного віку особистісного досвіду ми спиралися на навчання творчої діяльності через спостереження за діяльністю дорослих (А. Бандура). У нашому дослідженні використовувалися такі методи та прийоми, що сприяли розвитку уяви та дивергентного мислення, креативності дітей дошкільного віку (див. табл. 34).

Схематизація - риси подібності предмета чи суб'єкта зливаються, відмінності згладжуються (добрий приклад схематизації - створення художником орнаменту, елементи якого з рослинного світу). Типізація - виділення істотного, що повторюється в однорідних фактах та втілення їх у конкретному образі. Аналогія - пошук подібності об'єкта з реальним предметом (за формою, звуком, кольором, ритмом і т.д.). Різноманітні

предмети, що не мають строго заданої форми (хмари, тіні, плями фарби, що падають), пройшовши через нашу свідомість, часто асоціюються з подібними реальними предметами; використовуючи їх, уяву створює певні співвідношення та зв'язки.

Таким чином, нами були розроблені та модифіковані методи та прийоми, що сприяють становленню та розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку.

В умовах дослідно-пошукової роботи креативні вміння дошкільнят яскраво виявились у позитивних, емоційно-комунікативних практиках, у яких дошкільнята не тільки здійснювали пропоновану дорослими творчу діяльність, а й ініціювали власні творчі завдання для інших дітей (батьків, вихователів та ін.). Використання таких практик дозволило охарактеризувати творчі вміння дошкільнят як реалізовану потребу виявляти своє «творче Я» самостійно та незвично, активно та радісно.

В рамках реалізації другої умови педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності ми використали різні форми організації дошкільнят. Ми використовували комплекс ігор та вправ, які можна проводити з невеликою групою дітей, поєднуючи їх по 3-5 осіб. Для підтримки інтересу під час виконання комплексу ігор та вправ використовувалися прийоми (модифіковані О.І. Тихомірової, О.Ю. Попової):

- «Фантастична добавка», коли педагог збагачує реальну фантастичну ситуацію, наприклад: подорож на невідому планету, похід у країну Кругляндію, поїздка на пароплаві, автобусі, перенесення дій у древній світ, спілкування з казковими персонажами;

- "Знайди помилку": з дошкільнятами цей прийом краще використовувати на добре знайомому матеріалі; наприклад, педагог навмисно помиляється, «забуває» назви тварин, текст загадки, завдання, які щойно озвучив і т.п.;

- «Відстрочена відгадка»: на початку заняття дітям пропонується питання-загадка, відповідь на яку необхідно отримати протягом заняття, наприклад: «Як Незнайко міг потрапити на острів, якщо у нього не було човна?»;

- «Кордон розвитку»: використання варіантів творчих завдань, що передбачають різний ступінь складності з урахуванням розвитку психіки дошкільника.

Розглянемо варіанти сучасних форм навчання, що будуються на основі дитячих видів діяльності: ігри-подорожі, експериментування, колекціонування, заняття-казки, заняття-сюрпризи (табл. 36).

Ми використовували експериментування, створення мікро- та макропроектів, колекціонування, імпровізації, сучасних дітей приваблює сам процес, можливість прояву самостійності та свободи реалізації задумів, можливість вибирати та змінювати щось самостійно.

Третя умова, яка полягає у професійній готовності педагога до супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності (показником цієї готовності є вміння вибудовувати індивідуальний освітньо-творчий маршрут дитини дошкільного віку), запроваджувалося у ОГ-3.

В рамках нашого дослідження для педагогів ДТЗ було розроблено програму підвищення компетентності. Для педагогів було проведено - майстер-класи: «Організація спільної творчої діяльності», «Нетрадиційна техніка в продуктивній діяльності дітей дошкільного віку»;

Таким чином, представлені педагогічні умови взаємопов'язані та взаємодоповнювані. Вони відбиваються форми, методи і засоби методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності. Запропоновані методи та прийоми сприяють досягненню оптимального рівня становлення творчої особистості дитини дошкільного віку та утворюють основу для реалізації творчих здібностей дітей у початковій школі. Ефективність методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності забезпечується завдяки впровадженню розглянутих

педагогічних умов, що ми доводимо за допомогою діагностичного інструментарію у наступному параграфі.

2.3. Аналіз результатів дослідно-пошукової роботи з реалізації умов педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності

Заключний контрольно-узагальнюючий етап дослідно-пошукової роботи об'єднав обробку отриманих даних, зіставлення результатів з метою, якісний та кількісний аналіз, коригування гіпотези, опис ходу та результатів експерименту.

На контрольно-узагальнюючому етапі використовувалися такі методи: якісний та кількісний аналіз результатів дослідження, методи вторинної статистичної обробки отриманих даних, метод табличного та графічного подання результатів експерименту, самоаналізи.

Порівнявши показники рівня готовності до взаємодії дітей дошкільного віку з дорослими та однолітками у спільній творчій діяльності (на констатуючому та підсумковому етапах) ми побачили позитивну динаміку: збільшився відсоток дітей з оптимальним рівнем; кількість дітей з недостатнім рівнем зменшилася на 38%. Дані показники підтверджують ефективність використання умов педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Емпіричне значення критерію перебуває у зоні значимості, тому приймається альтернативна гіпотеза: інтенсивність зрушень у бік збільшення сформованості особистісного творчого досвіду дитини перевищує інтенсивність зрушень у бік її зменшення.

Аналіз рівня сформованості особистісного творчого досвіду дитини (констатуючий та підсумковий етапи) свідчить про зміни за всіма рівнями: збільшення оптимального рівня на 50%;

рівня на 25%. Ми вважаємо, що ці зміни відбулися за рахунок використання:

-форм організації творчої діяльності (спільна діяльність з дорослими та дітьми, самостійна діяльність);

-методів (пошукового, дослідницького, творчого, моделювання, конструювання, аналізу продуктів творчої діяльності дітей дошкільного віку);

-Коштів (інтеграції дитячих видів діяльності).

Формуванню особистісного досвіду дітей дошкільного віку у творчій діяльності сприяли: сприятлива творча атмосфера та створена для кожної дитини ситуація успіху.

Зміни якості способів творчих дій дітей дошкільного віку ми пов'язуємо з правильно збудованим вихователями освітньо-творчим маршрутом для кожної дитини досвідчених груп. Педагоги спиралися на позитивні сторони розвитку дітей дошкільного віку творчої діяльності. Створювали умови для розкриття творчого потенціалу дітей. Консультували батьків вихованців із питань організації спільної творчої діяльності з дітьми.

Таким чином, якість способів творчих дій дітей дошкільного віку зазнала змін: показники недостатнього рівня зменшилися на 38%, а показники оптимального рівня підвищилися на 32%.

4.Компетентність вихователя у творчій діяльності після формуючого впливу.

Рівень компетентності вихователя у творчій діяльності до та після формуючого впливу зазнав змін: після проведеної дослідно-пошукової роботи ніхто з педагогів не показав недостатнього рівня; оптимальний рівень підвищився на 67%. Необхідно відзначити, що в ході дослідження були і негативні показники (2), які пов'язуємо з особистісними особливостями вихователів.

На контрольно-узагальнюючому етапі використовувалися методи: якісний та кількісний аналіз результатів дослідження, методи вторинної статистичної обробки отриманих даних, метод табличного та графічного подання результатів дослідження.

діяльності (констатуючий етап)

На цьому етапі ми довели, що після формуючого впливу стався статистично достовірний зсув і рівень сформованості всіх показників став статистично відмінним.

Порівнюючи результати констатуючого етапу з результатами підсумкового етапу, ми відзначаємо у всіх дослідних групах підвищення оптимального та зниження недостатнього рівня. Дослідження показало, що найбільший приріст ефективності спостерігався у ОГ-4, де було реалізовано всі три умови педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності

У ОГ-3 відбулися найменші зміни у показниках, це пов'язано з тим, що контингент дітей із середнім рівнем готовності до творчої діяльності поповнився за рахунок переходу в цей розряд дошкільнят, які раніше перебували на низькому рівні, і лише незначна частина з них перейшла на вищий рівень.

Таким чином, в результаті проведеної дослідно-пошукової роботи відбулися зміни в дослідних групах: оптимальний рівень у групах ОГ-1 височіло на 28%; ОГ-2 на 32%; ОГ-3 на 20%; ОГ-4 на 48%. Відповідно недостатній рівень готовності дітей дошкільного віку до творчої діяльності зменшився у групах: ОГ-1 на 36%; ОГ-2 на 44%; ОГ-3 на 36%; ОГ-4 на 48%.

Отже, гіпотеза про те, що процес супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності буде ефективним при запровадження педагогічних умов дослідно-пошуковим шляхом підтвердилася, мету дослідження досягнуто.

Висновки з другого розділу Мета дослідно-пошукової роботи полягала у розробці та практичній перевірці педагогічних умов, що сприяють успішній реалізації структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності. В основу дослідження покладено гіпотезу про те, що процес супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, можливо, буде ефективним за наступних педагогічних умов:

- різновіковому, мобільному об'єднанні дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій), що забезпечує входження дитини дошкільного віку у творчу діяльність через наслідування та створення сприятливої творчої атмосфери;
- творче присвоєння дитиною дошкільного віку загальнолюдського творчого досвіду та переведення його в особистісний досвід через дитячі види діяльності (ігрову, комунікативну, пізнавально-дослідницьку, конструктивно-модельну, музичну, образотворчу, рухову);
- професійної готовності педагога до супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, показником якої є вміння вибудовувати індивідуальний освітньо-творчий маршрут дитини дошкільного віку.

Констатуючий етап. На цьому етапі ми визначили вихідний рівень сформованості творчої діяльності дітей дошкільного віку, перевірили структурно-функціональну модель та педагогічні умови педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, опрацювали отримані дані за допомогою теоретичного аналізу та методів математичної статистики; з метою визначення вихідного рівня сформованості творчої діяльності дітей дошкільного віку нами було розроблено критеріально – діагностичну шкалу; на цьому етапі дослідження ми довели, що за основними критеріями дослідні групи дорівнювали;

Формуючий етап. На цьому етапі в рамках структурно-функціональної моделі нами було реалізовано такі педагогічні умови:

а) різновікове, мобільне об'єднання дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій), що забезпечує входження дитини дошкільного віку у творчу діяльність через наслідування та створення сприятливої творчої атмосфери;

б) творче присвоєння дитиною дошкільного віку загальнолюдського творчого досвіду та переведення його в особистісний досвід через дитячі види діяльності (ігрову, комунікативну, пізнавально-дослідницьку, конструктивно-модельну, музичну, образотворчу, рухову);

в) професійна готовність педагога до супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, показником якої є вміння вибудовувати індивідуальний освітньо-мистецький маршрут дитини-дошкільного віку.

Реалізація кожної з умов включала мотиваційну, творчу і рефлексивну діяльність.

На формуючому етапі дослідження нами було описано методику педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності:

- форми (спільна діяльність з однолітками та дорослими, самостійна діяльність дітей),

- методи (пошуковий, дослідницький, творчий, моделювання, конструювання, аналіз продуктів творчої діяльності),

- Кошти (інтеграція дитячих видів творчої діяльності).

Підсумковий етап - заключний контроль-узагальнюючий етап дослідно-пошукової роботи, який об'єднав обробку отриманих даних, зіставлення результатів з метою, якісний та кількісний аналіз, коригування гіпотези, опис ходу та результатів експерименту.

На контроль-узагальнюючому етапі використовувалися методи: якісний та кількісний аналіз результатів дослідження, методи вторинної статистичної обробки отриманих даних, метод табличного та графічного представлення результатів експерименту, самоаналіз. На цьому етапі ми довели, що після формуючого впливу стався статистично достовірний зсув і рівень сформованості всіх показників став статистично відмінним.

Дослідження показало, що найбільший приріст ефективності спостерігався у ОГ-4, де було реалізовано всі три умови педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Порівнюючи результати констатувального етапу з результатами підсумкового етапу, ми відзначаємо у всіх дослідних групах підвищення оптимального та зниження недостатнього рівня. Діти дошкільного віку із високим рівнем готовності до творчої діяльності відзначені групи ОГ-4, що

пов'язані з реалізацією з урахуванням дошкільного закладу всіх трьох педагогічних умов.

У ОГ-3 відбулися найменші зміни у показниках, це пов'язано з тим, що контингент дітей із середнім рівнем готовності до творчої діяльності поповнився за рахунок переходу в цей розряд дошкільнят, які раніше перебували на низькому рівні, і лише незначна частина з них перейшла на вищий рівень.

Внаслідок проведеної дослідно-пошукової роботи з педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності відбулася зміна кількості дітей,

Отже, гіпотеза про впровадження розробленої нами моделі дослідно-пошуковим шляхом підтвердилася, і ми можемо стверджувати, що поставлені у дослідженні завдання виконані, мети досягнуто.

Дослідження показало, що найбільший приріст ефективності спостерігався у ОГ-4, де було реалізовано всі три умови педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Порівнюючи результати констатуючого етапу з результатами підсумкового етапу, ми відзначаємо у всіх дослідних групах підвищення оптимального та зниження недостатнього рівня. Діти дошкільного віку із високим рівнем готовності до творчої діяльності відзначені групи ОГ-4, що пов'язані з реалізацією з урахуванням дошкільного закладу всіх трьох педагогічних умов.

У ОГ-3 відбулися найменші зміни у показниках, це пов'язано з тим, що контингент дітей із середнім рівнем готовності до творчої діяльності поповнився за рахунок переходу в цей розряд дошкільнят, які раніше перебували на низькому рівні, і лише незначна частина з них перейшла на вищий рівень.

Внаслідок проведеної дослідно-пошукової роботи з педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності відбулася зміна кількості дітей,

Отже, гіпотеза про впровадження розробленої нами моделі дослідно-пошуковим шляхом підтвердилася, і ми можемо стверджувати, що поставлені у дослідженні завдання виконані, мети досягнуто.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що виникла суперечність між можливостями дітей дошкільного віку та вимогами, які висуває до них суспільство. У сучасних дослідженнях відзначається зниження творчої активності дітей дошкільного віку у діяльності. Рівень творчої активності дошкільнят падає у процесі навчання, оскільки незатребуваним виявляється розвиток уяви дітей. Надмірно регламентована система дошкільної освіти не лише не розвиває, а й пригнічує творчі задатки дитини. Тому створення умов становлення та розвитку творчої діяльності дітей дошкільного віку А.Г. Асмолов, В.Т. Кудрявцев та ін. визначають як центральне завдання сучасної дошкільної освіти.

Водночас продовжується пошук як нового змісту, так і педагогічних технологій, що стимулюють становлення та розвиток творчої діяльності дітей дошкільного віку. Актуальність роботи на науково-теоретичному рівні полягає у недостатній теоретичній розробленості проблеми дослідження.

Проблема супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, поставлена вітчизняними вченими (Л.С. Виготський, Т.С. Комарова, О.М. Леонт'єв, А.М. Матюшкін, В.Т. Кудрявцев, І.А. Ликова, Б.М. Теплов, Л. В. Трубайчук, Р. М. Чумичова) та зарубіжними дослідниками (Б. Джефферсон, Е. Крамер, У. Ламберт, К. Роланд), є дискусійною. Це зумовило актуальність дослідження проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності на науково-методичному рівні.

Аналіз педагогічної практики показує, що актуалізації творчих можливостей у період дошкільного дитинства не задовольняє запитам сучасного нашого суспільства та вимогам особистісно орієнтованої освіти (Р.С. Буре, М.І. Лісіна, В.І. Логінова, М.М. Под'яков, Г.А. Цукерман). Основна причина цього бачиться у недостатній підготовленості педагогів дошкільних навчальних закладів до ефективної взаємодії вихователя та сучасного дошкільника. З цього випливає, що об'єктом пильної уваги педагогічної теорії та практики має стати підготовка вихователя дошкільної

освіти до педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

У першому розділі нашого дослідження ми теоретично описали проблему педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що:

- досліджено генезу творчої діяльності дошкільнят, облік якого забезпечує вирішення проблеми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності;
- сформульовано визначення творчої діяльності дітей дошкільного віку, яка розуміється як форма активності зі створення особистісних матеріальних чи духовних цінностей, у процесі якої відбувається творче переосмислення системи культурних зразків, що має головним своїм результатом становлення творчої особистості дитини дошкільного віку;
- в теорію дошкільної педагогіки введено поняття «педагогічне супроводження дітей дошкільного віку у творчій діяльності», під яким розуміється педагогічний процес цілеспрямованого взаємообміну та взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом між значним дорослим і дитиною дошкільного віку, що включає захист, підтримку педагогом вихованця, сприяння йому та взаємодія з ним у творчій діяльності, в результаті якого у дитини зароджується новий образ себе і своїх можливостей;
- виявлено та обґрунтовано методологічну основу, що включає синтез підходів (системний, креативно-діяльнісний, герменевтичний) та принципів (активності, природовідповідності, співпраці, соціалізації, самоактуалізації, розвитку та саморозвитку);
- запропоновано методика педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, що включає внутрішній компонент, спрямований на становлення творчої особистості дитини дошкільного віку через її творчу активність, ініціативність та формування «образу Я», та зовнішній компонент,

що описує педагогічні умови супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Практична значимість дослідження полягає у:

- розроблення методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності;
- проектування та апробації структурно-функціональної моделі методики супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, що дозволяє педагогам переосмислити традиційну логіку побудови освітнього процесу у дошкільній освітній організації;
- використання результатів дослідження у процесі підготовки педагогів дошкільної освіти у педагогічних коледжах, вузах та курсах підвищення кваліфікації фахівців дошкільних освітніх організацій.

Друга глава нашого дисертаційного дослідження присвячена дослідно-пошуковій роботі щодо реалізації умов педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності. Отримані результати дослідно-пошукової роботи підтвердили правильність висунутої гіпотези та дозволили сформулювати основні висновки.

Педагогічний супровід дітей дошкільного віку у творчій діяльності - це педагогічний процес цілеспрямованого взаємообміну, і взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом між значним дорослим і дитиною дошкільного віку, що включає захист, підтримку педагогом вихованця, сприяння йому та взаємодія з ним у творчій діяльності, в результаті якого у дитини зароджується новий образ себе та своїх можливостей.

Досліджено генезу творчої діяльності дітей дошкільного віку, який дозволив визначити, що це форма активності щодо створення особистісних матеріальних чи духовних цінностей, у процесі якої відбувається творче переосмислення системи культурних зразків, що має головним своїм результатом становлення творчої особи дитини дошкільного віку.

Нами теоретично та дослідно-пошуковим шляхом доведено необхідність впровадження спроектованої на основі синтезу системного,

креативно-діяльнісного, герменевтичного підходів структурно-функціональної моделі методики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, що відображає зміст, форми, методи, засоби, педагогічну діагностику.

Для педагогічної практики ми запропонували методику педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, що включає зміст, форми, методи, засоби, а також педагогічну діагностику.

Нами теоретично обґрунтовано та практично перевірено, що педагогічний супровід дітей дошкільного віку у творчій діяльності забезпечується реалізацією педагогічних умов:

- різновікового, мобільного об'єднання дітей та дорослих (педагогів, психологів, батьків, дорослих представників творчих професій), що забезпечує входження дитини дошкільного віку у творчу діяльність через наслідування та створення сприятливої творчої атмосфери;

- творчого присвоєння дитиною дошкільного віку загальнолюдського творчого досвіду та переведення його в особистісний досвід через дитячі види діяльності (ігрову, комунікативну, пізнавально-дослідницьку, конструктивно-модельну, образотворчу, музичну, рухову);

Професійної готовності педагога до супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності, показником якої є вміння вибудовувати індивідуальний освітньо-творчий маршрут дитини.

На констатуючому етапі дослідження нами було виділено критерії та рівні діагностики педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Результати констатувального етапу дослідно-пошукової роботи показують, що показники груп близькі за значенням один одному. Для доказу того, що до формуючого впливу рівень всіх показників у дітей та дорослих статистично не відрізнявся, тобто був однаковим, ми застосували критерій та Манна-Уїтні. Кількісний та якісний аналіз дозволив зробити такі висновки: у дошкільнят недостатньо сформовані уявлення про творчу діяльність,

ставлення до творчості у дітей дошкільного віку нестійке. Батьки вихованців дослідчених груп (40-50%) не звертають уваги на ознаки креативності, які демонструють діти у своїх роботах. А 60% батьків вважають, що «творчість» (креативність) притаманна будь-якій дитині дошкільного віку, вони не відносять діяльність дітей до творчої, тому відзначають у дітей середній та низький рівень креативності.

На формуючому етапі впроваджувалась методика педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Реалізуючи другу педагогічну умову, ми наголошували на: - формування творчого ставлення до навколишнього світу та мистецтва,

- розвиток емоційно-моральної орієнтації на прояв творчого в об'єктах та явищах природного та соціального характеру,

- виховання емоційної чуйності та культури сприйняття об'єктів навколишнього світу, творів мистецтва,

- Вміння дітей висловити своє ставлення (думки, почуття, настрої) за допомогою творчої діяльності.

Дослідно-пошукова робота здійснювалася у трьох напрямках: робота з дітьми дошкільного віку, з батьками та вихователями. У цій дослідній групі спостерігалось підвищення рівня ефективності педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у творчій діяльності.

Порівнюючи результати констатуючого етапу з результатами підсумкового етапу, ми відзначаємо у всіх дослідних групах підвищення оптимального та зниження недостатнього рівня. Діти дошкільного віку із високим рівнем готовності до творчої діяльності відзначені групи ОГ-4, що пов'язані з реалізацією з урахуванням дошкільного закладу всіх трьох педагогічних умов.

У ОГ-3 відбулися найменші зміни у показниках, це пов'язано з тим, що контингент дітей із середнім рівнем готовності до творчої діяльності поповнився за рахунок переходу в цей розряд дошкільнят, які раніше

перебували на низькому рівні, і лише незначна частина з них перейшла на вищий рівень.

Отже, гіпотеза про впровадження розробленої нами моделі дослідно-пошуковим шляхом підтвердилася, і ми можемо стверджувати, що поставлені у дослідженні завдання виконані, мети досягнуто.