

Людмила Іщенко

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Кафедра психології та педагогіки розвитку дитини
orcid.org/0000-0003-3382-4148
e-mail: liskra118@gmail.com
phone: +380 898 57 121

Педагогічні умови розвитку креативності старших дошкільників

Анотація. У статті розглянуто педагогічні умови розвитку креативності старших дошкільників, зокрема: створення розвивального творчого середовища життєдіяльності групи дошкільного закладу освіти; гуманістична, суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу, що стимулює прояв креативного потенціалу дітей дошкільного віку; розуміння, прийняття дитини, її позиції, створення ситуації успіху кожної дитини; варіативність творчих завдань; розкрито використання таких методів навчання, як: пошуковий, проблемна ситуація, проблемно-діалогічний метод, метод відкриттів, комбінованого експериментування, метод асоціацій.

Ключові слова: креативність, розвиток креативності старших дошкільників, освітній процес, педагогічні умови

1. Постановка проблеми

У житті сучасного суспільства, відбуваються зміни, що вимагають від людини якостей, що дозволяють їй творчо і продуктивно реагувати на них. Для цього необхідно бути готовим до внутрішніх змін, активізації творчого потенціалу.

Гуманістична спрямованість дошкільної освіти проявляється в орієнтації на «особистісно-орієнтовану» модель взаємодії, на розвиток особистості дитини, її творчого потенціалу. У практику роботи дошкільних освітніх установ упроваджуються варіативні і альтернативні програми. Процес глибоких змін, який відбуваються в сучасній дошкільній освіті, висуває пріо-

ритетну проблему творчості, розвитку креативної особистості, яка відрізняється неповторністю, оригінальністю, унікальністю. Сьогодні особливо гостро позначилася потреба суспільства у вихованні творчих людей, які мають нестандартний погляд на проблеми, вміють знаходити власне рішення, оригінальні відповіді, відкрито висловлювати сміливі ідеї та гіпотези, здатні швидко адаптуватися до мінливих умов.

Останні десятиріччя відзначаються значним зростанням уваги до розвитку творчих здібностей дошкільників, що, безумовно, позначилося на активізації педагогічних пошуків як у науці, так і в практиці дошкільного виховання. Дитяча творчість у педагогічних і психологічних дослідженнях вивчалася в рамках тієї діяльності, у якій вона проявлялася і розвивалася. Відповідно і методи формування творчості, творчих здібностей, креативності визначаються специфікою тієї діяльності, в руслі якої вони формуються і проявляються.

Феномен творчості привертав увагу багатьох дослідників у всі часи розвитку людства. Дослідженню творчості та креативності присв'ятили свої праці такі видатні психологи, як Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, Н. Менчинська, Р. Немов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн та інші. На їхню думку, креативність характеризується наявністю таких рис особистості як творчий потенціал, ініціативність, творча активність, імпровізаційність, творча спрямованість. Ці риси підкреслюють індивідуальність особистості, допомагають їй з найменшими перешкодами інтегрувати в соціум та актуалізувати свої здібності.

На сьогоднішній день виконані фундаментальні дослідження з психології творчості (креативності) Д. Богоявленської, А. Брушлінського, В. Кудрявцева, В. Моляко, С. Рубінштейна, С. Сисоєвої, О. Тихомирова, Є. Яковлевої; з проблеми загальних та спеціальних здібностей Є. Ігнат'єва, В. Крутецького, Н. Лейтеса, Б. Теплова; з психології та психофізіології індивідуальних відмінностей та здібностей В. Мерліна, В. Небиліцина, В. Русалова та ін.

Принциповим для розвитку креативності є технологія ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань). Проблема розробки ТРВЗ у різних галузях життєдіяльності присвятили свої дослідження Г. Альтшуллер та інші. Таким чином, у науці створені відповідні передумови для розв'язання проблеми розвитку креативного потенціалу старших дошкільників в умовах дитячого закладу.

Проблеми формування творчих здібностей у навчанні та їх діагностики торкаються у своїх роботах Д. Богоявленська, Л. Єрмолаєва-Томіна, З. Зак, А. Мелік-Пашаєв, Я. Пономарьов. Вчені довели, що дошкільний вік є сензитивним періодом у розвитку творчої особистості (Н. Ваганова, Л. Венгер, Н. Ветлугіна, В. Давидов, О. Дьяченко, Т. Казакова, Т. Комарова, В. Котирло, С. Кулачківська, В. Мухіна, Л. Парамонова, М. Поддяков та інші).

У фокусі дослідницької уваги знаходяться наукові праці, що безпосередньо присвячені проблемі розвитку творчої особистості дитини дошкільного віку. Такі автори, як О. Кульчицька, В. Кудрявцев, С. Ладивір, Н. Лейтес, Н. Литвинова, В. Моляко, Т. Піроженко, М. Поддяков, О. Проскура, І. Смолярчук.

Творче мислення учнів розглядалося в роботах Дж. Гілфорда, А. Матюшкіна, Е. Торренса, С. Орлової та інших учених, які визначили загальну спрямованість досліджень, розкрили теоретичні підходи до проблеми, запропонували шляхи і умови її вирішення в роботі з дітьми шкільного віку.

Проблема творчості, розвитку творчих здібностей особистості знаходиться в центрі уваги філософії, педагогічної психології, психології мислення, теорії навчання і виховання.

2. Мета дослідження і основний матеріал

Розкрити педагогічні умови розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку.

Творчість розуміємо як процес, який має певну специфіку і приводить до створення нового (суб'єктивного або об'єктивного), креативність розглядається як потенціал, внутрішній ресурс, який творить суб'єкта. Також як і у відношенні поняття «творчість», у науці немає одностайності щодо характеристик креативності. При аналізі літератури можна виділити дві позиції трактування креативності.

В історії вітчизняної педагогіки проблема розвитку дитячої творчості знаходить відбиття у спадщині видатних педагогів, які доводили необхідність розвитку творчих здібностей дітей, надання їм можливостей виражати свій внутрішній світ.

Так, В. Сухомлинським була створена новаторська методика підтримки індивідуальної своєрідності дитини, основою якої стала опора на емоційні переживання дитини як необхідну умову розвитку її творчих здібностей. За визначенням В. Сухомлинського, творчість «у прямому розумінні цього слова – створення духовних і матеріальних цінностей високої суспільної значущості – є вершиною духовного життя людини, показником найвищого ступеня розвитку її інтелекту, почуттів, волі [Сухомлинський 1975: 147].

Педагог розумів складність дослідження проблеми дитячої творчості, пояснював, що помилка багатьох педагогів полягає в ігноруванні природної творчої організації дитини, пріоритеті творчого продукту як вищої форми прояву культури над творчим процесом, творчим зростанням особистості. Учений усвідомлював цінність творчості передусім мовленнєвої, як засобу вираження особистісних переживань, почуттів, думок дитини, вбачав її зна-

чення саме у творчому процесі, творчій діяльності, у якій особистість удосконалюється та розквітає.

В. Сухомлинський вважав, що становлення творчої особистості, неможливе без індивідуального підходу до дитини. Найважливішим методом вивчення індивідуальної своєрідності дитини вчений вважав спостереження, а спостережливість визначав як провідну професійну властивість педагога. Він довів, що вивчення індивідуальних особливостей дитини необхідно розпочинати із вивчення її сімейного оточення. Оригінальні форми роботи для розвитку індивідуальності кожної дитини В. Сухомлинський створив у галузі естетичного виховання. Найважливішими засобами цього розвитку він вважав природу, художнє слово, музику і малювання. Учений радив з урахуванням творчих нахилів кожної дитини підбирати допоміжний навчальний матеріал, обирати та поєднувати відповідні форми і методи роботи [Сухомлинський 2012].

Феномен творчості привертав увагу багатьох дослідників в усі часи розвитку людства. Дослідженню творчості та креативності присвятили свої праці такі видатні психологи, як Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, Н. Менчинська, Р. Немов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн та інші. На їхню думку, креативність характеризується наявністю таких рис особистості як творчий потенціал, ініціативність, творча активність, імпровізаційність, творча спрямованість. Ці риси підкреслюють індивідуальність особистості, допомагаючи їй із найменшими перешкодами інтегрувати в соціум та актуалізувати свої здібності.

На сьогоднішній день виконані фундаментальні дослідження з психології творчості (креативності) Д. Богоявленської, А. Брушлінського, В. Кудрявцева, В. Моляко, С. Рубінштейна, С. Сисоевої, О. Тихомирова; з проблеми загальних та спеціальних здібностей Є. Ігнат'єва, В. Крутецького, Н. Лейтеса, Б. Теплова; з психології та психофізіології індивідуальних відмінностей та здібностей В. Мерліна, В. Небиліцина, В. Русалова та ін.

Досліджуючи основні особливості творчості як процесу, психологи виділяють різні складові:

- діяльність, що породжує щось якісно нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю і унікальністю (В. Андрєєв);
- діяльність, у ході якої «загальний критерій творчості виступає як критерій розвитку індивідуальності» (О. Асмолов);
- діяльність, у процесі, якої реалізується індивідуальність (Є. Яковлева).

Загальнотеоретичні положення про роль творчості, творчої діяльності в розвитку індивідуальності особистості, творчої обдарованості дитини розглянуті в працях І. Беха, І. Булаха, Д. Богоявленської, В. Моляко, О. Матюшкіна, Я. Пономарьова, В. Ямницького.

Найбільш змістовно і багатопланово розроблений напрямок із проблем визначення компонентної структури та діагностики дитячої творчої обдарованості. Гарантією цілісного вирішення цієї проблеми, є розробка спеціальних освітніх програм, апробація форм і методів організації педагогічного процесу з творчо обдарованими дітьми.

Аналіз наукових підходів до проблеми творчої індивідуальності, дозволив простежити активну увагу з боку вітчизняних та зарубіжних психологів, про що засвідчує велика кількість праць присвячених: психології творчості, креативності, розвитку творчої особистості та індивідуальності дітей дошкільного віку, творчої діяльності дітей.

У багатьох працях педагогічного змісту приділяється увага розробці змісту, форм і методів формування творчої особистості, здійснення індивідуального підходу до дітей у процесі різних видів діяльності (А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Я. Ковальчук, Н. Лисенко, Т. Поніманська та інші).

Сучасні дослідники (О. Кононко, С. Ладивір, В. Піроженко та інші) також підкреслюють величезний вплив творчості на становлення повноцінної особистості, розвиток здібностей дитини, її потреб та мотивів поведінки. Дошкільний вік визначається вченими як особливо сприятливий для розвитку креативності.

У цілому при аналізі досліджень креативності привертає увагу різноплановість і багатоаспектність підходів до пояснення поняття, структури і побудови програм розвитку креативних здібностей.

Під креативністю розуміють здатність людини відмовитися від стереотипних способів мислення [Гілфорд 1967].

Креативність – це значить копати глибше, дивитися краще, виправляти помилки, розмовляти з кішкою, пірнати в глибину, проходити крізь стіни, запалювати сонце, будувати замок на піску, вітати майбутнє [Торренс 1975].

Креативність – це здатність породжувати різноманітні оригінальні ідеї у нерегламентованих умовах діяльності. Креативність у вузькому значенні слова – це дивергентне мислення, відмінною рисою якого є різноплановість і варіативність пошуку різних правильних рішень щодо однієї і тієї ж ситуації. Креативність у широкому змісті слова – це творчі інтелектуальні здібності, в тому числі здатність вносити щось нове у досвід, породжувати оригінальні ідеї в умовах постановки нових проблем, здатність усвідомлювати прогалини і протиріччя, а також формулювати гіпотези щодо відсутніх елементів ситуації [Торренс 1975].

Одним із перших спробував експериментально обґрунтувати структуру і дати визначення креативності американський психолог Дж. Гілфорд, який значну частину проявів креативності відніс до особливостей мислення [Гілфорд 1967]. Він виділяє чотири особливості «творчого» мислення:

- оригінальність, незвичайність ідей, яскраво виражене прагнення до інтелектуальної діяльності;
- семантична гнучкість, тобто здатність бачити об'єкт під новим поглядом зору, виявляти його нове використання, розширювати функціональне застосування на практиці;
- образна адаптивна гнучкість, тобто здатність змінювати сприйняття об'єкта таким чином, що бачити його нові, приховані від спостереження сторони;

Важливе значення для розуміння креативності мають також виокремлені Гілфордом два типи мислення: конвергентне (послідовне, логічне, яке припускає єдину правильну відповідь) і дивергентне (цілісне, інтуїтивне, регулятивне, альтернативне, яке відступає від логіки, яке передбачає різноманітні відповіді, використання всіх можливостей, пов'язане з відхиленням від звичного, очікуваного, присутність раптових асоціативних переходів).

У структурі креативності, за Гілфордом, важливе місце займає дивергентне мислення. Передбачається, що дивергентне продуктивне мислення дозволяє змінювати напрямок пошуку в процесі вирішення проблем, це веде до появи цілої низки різноманітних рішень і результатів. Дивергентні здібності є засобом самовираження, вони дозволяють людині породжувати оригінальні ідеї, ставити нові проблеми. Конвергентне мислення, на відміну від дивергентного, націлене на пошук єдиної правильної відповіді. На думку багатьох психологів, у сучасній практиці освіти найбільша увага приділяється розвитку конвергентного мислення дітей, що негативно позначається на формуванні їх творчих здібностей.

На думку Дж. Гілфорда, до параметрів креативності відносяться: 1) здатність до виявлення і постановки проблем; 2) здатність до генерування великого числа ідей; 3) гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї; 4) оригінальність – здатність нестандартно відповідати на подразники; 5) здатність удосконалювати об'єкт, додавати нові деталі; 6) здатність вирішувати проблеми, здатність до аналізу і синтезу [Гілфорд 1967].

Визнаний авторитет у галузі досліджень креативності Е. Торренс визначає креативність – як процес появи чутливості до проблем, дефіциту знань, їх дисгармонії, фіксації цих проблем; пошуку їх розв'язання; висування гіпотез і повідомлення результату вирішення [Торренс 1975].

У цілому, у зарубіжних дослідженнях креативності виділяють такі напрямки: креативність як продукт (Уоллес, Медник, Фрейд), креативність як процес (Торренс, Гілфорд, Сімпсон, Фромм), креативність як здатність (Сміт, Карлссон), креативність як риса особистості (А. Маслоу, Н.Роджерс, К.Рождерс).

При виділенні умов, що сприяють розвитку креативності, дослідники акцентують увагу на таких аспектах, як:

- діалогічна взаємодія (співтворчість, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, спільна діяльність дорослих і дітей);
- соціальне підкріплення (позитивне ставлення педагогів до творчої діяльності і креативних проявів дитини, створення сприятливої доброзичливої атмосфери, психологічного клімату свободи, атмосфери дозволеності, відкритості, гри і спонтанності, заохочення оригінальних ідей, схвалення проявів творчої ініціативи, підтримування творчих ідей, створення ситуацій успіху, вміння дати мудру педагогічну оцінку тощо);
- наявність зразка креативної поведінки дорослого, як початок творчої взаємодії з дітьми, що створює творче середовище, яке сприяє їх творчій активності;
- створення ситуацій емоційної включеності дитини у творчий процес, встановлення емоційного контакту;
- відсутність регламентованої активності, відсутність перешкод щодо спонтанності та ініціативи, свобода вибору;
- залежність від способів організації педагогічного процесу, методів навчання, розробка спеціальних навчальних програм розвитку, конструювання змісту з урахуванням проблемності, варіативності, особистої значущості для дитини.

У психолого-педагогічній літературі проблема визначення умов розвитку креативності розглядається з різних поглядів, таких як організація виховного простору, взаємодія з дорослим, спільна діяльність дітей тощо.

У зв'язку з означеними аспектами дослідження виникає необхідність розгляду питання про методи навчання, що сприяють розвитку креативного потенціалу. Як свідчать результати аналізу літератури, особливої гостроти в психолого-педагогічних дослідженнях набуває питання проблемного навчання. Ученими розглядаються актуальні проблеми активізації процесу навчання, характеризуються психологічні та дидактико-методичні основи проблемного навчання, при цьому особлива увага приділяється проблемним ситуаціям як справжнього джерела самостійного, творчого мислення.

На думку багатьох дослідників, проблемне навчання є одним із найбільш ефективних шляхів розвитку самостійного, творчого мислення (Т. Кудрявцев, Г. Костюк, В. Крутецкий, І. Лернер, А. Матюшкін і інші.). Правомірність цього положення підтверджується тим, що проблемність – невід'ємна риса пізнання, так як наявність проблем, проблемних ситуацій обумовлюється взаємозв'язком і взаємозумовленістю явищ у світі. Проблема ситуація, як відзначають психологи, є джерелом творчого мислення. А. Матюшкін розглядає це поняття проблемну ситуацію як – особливий вид розумової взаємодії суб'єкта і об'єкта; характеризується таким психічним станом, який виникає у суб'єкта при виконанні ним завдання, яке вимагає знайти (відкрити) нові, раніше не відомі йому знання чи способи дії [Матюшкін 1989]. Про-

BLEMHO-ДІАЛОГІЧНИЙ МЕТОД «ПЕРЕДБАЧАЄ ТАКЕ МИСТЕЦТВО ВЕДЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО ДІАЛОГУ, КОЛИ УЧЕнь САМОСТІЙНО ВІДКРИВАЄ ЗАГАЛЬНУ ІДЕЮ АБО ПРОБЛЕМУ» [МАТЮШКІН 1989]. ПРОБЛЕМНО-ДІАЛОГІЧНИЙ МЕТОД, НА ДУМКУ ВЧЕНИХ, ПОВИНЕН СТАТИ ПРОВІДНИМ, ЯКИЙ НАЙБІЛЬШЕ ВІДПОВІДАЄ ПРИРОДІ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ.

ТЕОРЕТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ Л. ВИГОТСЬКОГО, О. ЗАПОРОЖЦЯ, М. ПОДДЬЯКОВА, Н. ВЕТЛУГІНОЇ, Н. САКУЛІНОЇ, Є. ФЛЬОРІНОЇ І ІНШІ. ДОВЕЛИ, ЩО ТВОРЧІ МОЖЛИВОСТІ ДІТЕЙ ПРОЯВЛЯЮТЬСЯ ВЖЕ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ, ОДНАК ПЕДАГОГІЧНУ ПРАКТИКУ НЕОБХІДНО БУДУВАТИ З ОПОРОЮ НА ТАКІ ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ:

- новизна відкриттів і продукту суб'єктивна для дитини, а процес створення продукту для дошкільника має першочергове значення, діяльність дитини відрізняється великою емоційною включеністю, прагненням шукати і багато разів опробувати різні рішення, отримуючи від цього особливе задоволення, часом набагато більше, ніж від досягнення кінцевого результату;
- дитина, на відміну від дорослого, з легкістю і, насамперед, практично починає орієнтовну, часом навіть безглузду, діяльність, яка, поступово стає більш целепрямованою, захоплює дитину пошуком і часто приводить до позитивних результатів.

РОЗГЛЯНУТІ ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СВІДЧАТЬ ПРО ТЕ, ЩО В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ МОЖЛИВИЙ ВИСОКИЙ РІВЕНЬ ПРОЯВУ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ І Є СЕНЗИТИВНИМ ДЛЯ ЙОГО РОЗВИТКУ

У ХОДІ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ВИКОРИСТОВУВАЛИСЯ ТАКІ МЕТОДИ: ПОШУКОВИЙ, ПРОБЛЕМНА СИТУАЦІЯ, ПРОБЛЕМНО-ДІАЛОГІЧНИЙ МЕТОД, МЕТОД ВІДКРИТТІВ, КОМБІНОВАНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУВАННЯ, МЕТОД АСОЦІАЦІЙ.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА БУДУВАЛАСЯ НА ОСНОВІ НАСТУПНИХ ПРИНЦИПІВ.

ПРИНЦИП ПРИРОДОДОЦІЛЬНОСТІ – ПРИПУСКАЄ, ЩО ВИЗНАЧАТИ ЗМІСТ, ОБИРАТИ ФОРМИ, МЕТОДИ НАВЧАННЯ, СТИЛЬ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА І ВИХОВАНЦЯ НЕОБХІДНО НА ОСНОВІ ЦІЛІСНОГО, ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ ПРО ДИТИНУ.

ПРИНЦИП КУЛЬТУРОВІДПОВІДНОСТІ – РЕАЛІЗУЄТЬСЯ В ХОДІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ЯК НА ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЯХ, ТАК І НА ЦІННОСТЯХ, ВЛАСТИВИХ УКРАЇНСЬКІЙ НАЦІЇ.

ЄДНІСТЬ І ВЗАЄМОЗУМОВЛЕНІСТЬ ПРИНЦИПІВ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ. ПРОЦЕС ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БУДУЄТЬСЯ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАЦІЇ ОКРЕМИХ ГАЛУЗЕЙ ЗНАнь НА РІВНІ ЦІЛІСНОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ, КОНКРЕТНИХ ТЕМ. ІНТЕГРАЦІЯ ІГРОВОЇ, ОБРАЗОТВОРЧОЇ І ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗГІДНО, ЇХ ВЗАЄМОЗБАГАЧЕННЯ І ВЗАЄМОПРОНИКНЕННЯ – ОДНА З УМОВ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ.

ПРИНЦИП ДІЄВОСТІ – ЦЕ ВВЕДЕННЯ В ЖИТТЯ ДИТИНИ ЯСКРАВИХ ЕМОЦІЙНИХ ПОЗИТИВНО ЗНАЧУЩИХ ПОДІЙ.

Особливу значущість в організації розвивальної роботи з дітьми несуть також принципи гуманістичної педагогічної взаємодії.

Принцип діалогізації – це рівноправна взаємодія і в плані обміну інформацією, і рольової соціальної взаємодії, і міжособистісної взаємодії педагога і дитини.

Принцип індивідуалізації – орієнтація на індивідуальність дитини, на специфічність її інтересів і здібностей, побудова такого змісту і методів навчання і виховання, які були б адекватними віковим (за рівнем розвитку) та індивідуальним (особистісним) особливостям, здібностям і схильностям всіх дітей, відповідали сензитивним періодам їх вікового та індивідуального розвитку.

Принцип особистісної орієнтації – педагог у кожному своєму вихованцеві бачить унікальну особистість. Крім цього, він намагається, щоб кожен його вихovanець вважав себе особистістю і бачив особистість у кожному з навколишніх. Цей принцип передбачає, що вихователь і вихovanець відносяться до кожного учасника педагогічного процесу як до самостійної цінності, а не як до засобу досягнення мети. Особистісна орієнтація дозволяє здійснити гуманістичний і творчий вплив педагога на процес розвитку особистості дитини.

Всі ці принципи організації гуманістичної (діалогічної, творчої, особистісної) педагогічної взаємодії служать актуалізації креативного потенціалу дітей, стимулюють їх особистісний ріст.

На підставі проведеного теоретичного аналізу, були виділені необхідні педагогічні умови, що забезпечують ефективність розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку:

- діалогічна взаємодія (співтворчість, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, спільна діяльність дорослих і дітей); соціальне підкріплення (позитивне ставлення педагогів до творчої діяльності, креативних проявів дитини, створення сприятливої доброзичливої атмосфери, клімату психологічної свободи, атмосфери дозволеності, відкритості, гри, заохочення оригінальних ідей, схвалення проявів творчої ініціативи, підтримування творчих ідей, створення ситуацій успіху, вміння дати мудру педагогічну оцінку тощо);

- наявність зразка креативної поведінки дорослого та створення творчого середовища, яке сприяє їхній творчій активності;

- створення ситуацій емоційної включеності дитини у творчий процес, встановлення емоційного контакту;

- відсутність регламентації предметної активності, відсутність перешкод щодо спонтанності та ініціативи, свобода вибору і просторових переміщень тощо;

- залежність від способів організації педагогічного процесу, застосовуваних методів навчання, розробка спеціальних навчальних програм розви-

тку, конструювання змісту з урахуванням проблемності, варіативності, особистої значущості для дитини.

Для розвитку у дошкільнят творчої уяви, дивергентного мислення та інших якостей креативності в ході експериментальної роботи використовувалися різноманітні методи прийоми активізації творчості. Нами були відібрані і відпрацьовані наступні прийоми і методи, що успішно застосовуються у процесі розвивальних занять із дітьми старшого дошкільного віку, зокрема:

- метод спроб та помилок;
- методи активізації відбору варіантів, які охоплюють велику галузь можливих рішень у порівнянні з методом проб і помилок;
- прийом образного порівняння (аналогії), коли якийсь складний процес або явище порівнюється з більш простим і зрозумілим;
- метод мозкового штурму;
- метод асоціацій;
- ідеальний кінцевий результат (ІКР);
- метод фокальних об'єктів – (МФО);
- метод каталогу;
- прийоми вирішення протиріч: поділ суперечливих властивостей у просторі, поділ суперечливих властивостей у часі тощо;
- моделювання навколишнього світу.

Зміст методики побудовано на доступних для розуміння дошкільника відомостях про навколишній світ, прикладом можуть служити заняття з циклу «Знайомство із предметами найближчого оточення».

Таким чином, у ході дослідження розроблено шляхи розвитку креативності в старшому дошкільному віці, зокрема: проведення спеціально організованих пізнавальних занять, змістовою основою, яких є творчі ігрові завдання, казкові і життєві ситуації, творчі ігри та вправи, використання методів активізації творчості, надання пріоритету пошуково-дослідним методам над репродуктивними, відсутності регламентації діяльності.

3. Висновки

У результаті дослідно-експериментальної роботи виявлено такі сприятливі умови розвитку креативності дошкільників: створення розвивального творчого середовища життєдіяльності групи дошкільного закладу освіти; позитивний емоційний клімат, пізнавальний комфорт для кожної дитини; визнання дитини як суб'єкта; розуміння і підтримка, орієнтована на потребу дитини в різноманітних враженнях, у активній діяльності та досягненні успіху в ній; надання дитині самостійного вибору теми, матеріалу і виду діяльності; сформованість позитивних взаємин між дітьми.

Література

- Гончаренко С.У., 1997, *Український педагогічний словник*, Київ: Либідь.
- Матюшкин А.М., 1989, Концепция творческой одаренности, *Вопросы психологии*, 6, 23-33
- Рубинштейн С.Л., 2002, *Способности. Психология индивидуальных различий*, Москва: Педагогика.
- Сухомлинский В.О., 1975, *О воспитании*, Москва: Политиздат.
- Сухомлинський В.О., 2012, *Серце віддаю дітям*, Київ: Акта.
- Guilford J., 1967, *The nature of human intelligence*, New York: McGraw Hill.
- Torrance E. P., 1975, Creative teaching makes a difference, in *Psychology and education of the gifted*, eds W. Barbe, J. Renzulli, New York: Irvington Publishers.

Pedagogical Conditions of Creativity Development in Older Preschool Children

Abstract. The article deals with the pedagogical conditions required for the development of creativity in senior preschool children, in particular the establishment of a creative environment in preschool educational institutions, humanistic interaction of participants involved in the educational process, which stimulates the manifestation of the creative potential of preschool age children. The approach involves adopting the child's point of view, creating situations in which each child can succeed, using various tasks such as searching, problem solving, the problem-dialogue method, the discovery method, collaborative experimentation, free association.

Keywords: creativity, development of creativity of senior preschool children, educational process, pedagogical conditions