

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО
РОКУ ЖИТТЯ У СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІЙ ГРІ»**

Виконала: студентка 2 курсу групи 8.2319-з
спеціальності 231 «Соціальна робота:
освітньо-професійної програми «Соціальна
педагогіка» Швидка Ірина Олександрівна

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти, к.пед.н., доцент

_____ О.В. Пономаренко

Рецензент: _____

Запоріжжя

2020 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 231 «Соціальна робота»
Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____
«_____» _____ **20__** року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Швидкій Ірині Олександрівні

- 1. Тема роботи:** «Розвиток творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі» затверджена наказом ЗНУ від «14»липня 2020 р. № 1031-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2020 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт.
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** визначити сутність та зміст творчої активності дітей дошкільного віку; розкрити вікові особливості розвитку дітей четвертого року життя; виявити особливості сюжетно-рольової гри як чиннику розвитку творчих властивостей дитини дошкільного віку; визначити зміст роботи соціального педагога з впровадження сюжетно-рольових ігор для розвитку творчої активності дітей четвертого року життя; експериментально перевірити ефективність програми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 14 таблиць з результатами впровадження програми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Пономаренко О.В.		
Розділ 1	Пономаренко О.В.		
Розділ 2	Пономаренко О.В.		
Висновки	Пономаренко О.В.		
Додатки	Пономаренко О.В.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної Роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-квітень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
8	Захист грудень		

Студент _____ Швидка І. О.

Керівник роботи _____ Пономаренко О. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 83 с., 71 джерело, 14 таблиць, 1 додаток.

Об'єкт роботи: процес розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Предмет роботи: соціально-педагогічна діяльність з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Мета роботи: розробити та експериментально перевірити програму з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Відповідно до мети, визначено такі завдання дослідження:

- 1) визначити сутність та зміст творчої активності дітей дошкільного віку;
- 2) розкрити вікові особливості розвитку дітей четвертого року життя;
- 3) виявити особливості сюжетно-рольової гри як чиннику розвитку творчих властивостей дитини дошкільного віку;
- 4) визначити зміст роботи соціального педагога з впровадження сюжетно-рольових ігор для розвитку творчої активності дітей четвертого року життя;
- 5) експериментально перевірити ефективність програми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Теоретичне значення роботи полягає в обґрунтуванні та визначенні сутності та змісту розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти, центри розвитку дитини.

ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ, ДІТИ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ, СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА, СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ.

SUMMARY

Shvydka I. O. Development of creative activity of children of the fourth year of life in a plot-role game.

The qualifying work consists of introduction, 2 parts, findings, list of literature (71 items, 2 of foreign origin), 14 table, 1 addenda. The qualifying work volume is 90 pages long, 83 of them – main text.

The research object: the process of development of creative activity of children of the fourth year of life in a plot-role game.

The research subject: the activity of a social pedagogue on the development of creative activity of children of the fourth year of life in a plot-role game.

The research purpose: is theoretical substantiating and experimental testing the program of the development of creative activity of children of the fourth year of life in a plot-role game.

The research tasks are:

1. To determine the essence and content of the creative activity of preschool children.
2. To reveal age features of development of children of the fourth year of life.
3. To identify the features of the plot-role play as a factor in the development of creative properties of the preschool children.
4. To determine the content of the work of a social pedagogue on the introduction of story-role games for the development of creative activity of children of the fourth year of life.
5. To check experimentally the program for the development of creative activity of children of the fourth year of life in a role-playing game.

The research methods: theoretical analysis of sources, systematization, generalization, observation, interviewing, questioning, comparison, testing, social and pedagogical experiment.

The part 1 «Theoretical foundations of development of creative activity of

children of the fourth year of life in a plot-role game» is to substantiate and determine the essence and content of the of the creative activity of preschool children, age features of development of children of the fourth year of life, the plot-role play in the development of creative properties of the preschool children.

The part 2 «Activity of the social pedagogue on development of creative activity of children of the fourth year of life» is to check experimentally the program for the development of creative activity of children of the fourth year of life in a plot-role game.

Field of use: preschool institutions, child development centers.

Key words: creative activity, children of the fourth year of life, plot-role game, social-pedagogical activity.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні основи розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.....	11
1.1. Розвиток творчої активності дітей дошкільного віку.....	11
1.2. Вікові особливості розвитку дітей четвертого року життя.....	21
1.3. Сюжетно-рольова гра як чинник розвитку творчих властивостей дитини дошкільного віку.....	31
1.4. Зміст роботи соціального педагога з впровадження сюжетно-рольових ігор для розвитку творчої активності.....	36
Розділ 2. Діяльність соціального педагога з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя.....	43
2.1. Дослідження ступеня розвитку творчої активності у дітей четвертого року життя.....	43
2.2. Розробка та впровадження програми розвитку творчої активності у дітей четвертого року життя у закладі дошкільної освіти.....	64
2.3. Аналіз результатів впровадження програми розвитку творчої активності у дітей четвертого року життя у закладі дошкільної освіти.....	72
Висновки.....	80
Список використаних джерел.....	84
Додатки.....	90

ВСТУП

Дошкільний вік – це важливий період у житті дитини, у зв'язку з тим, що від народження до школи вона проходить дуже великий шлях розвитку. Це період не тільки фізичного зростання, але й психічного, соціального. Формування дитини як особистості відбувається під впливом навколишнього світу, і особливо значну роль у цьому відіграють дитячий садок і сім'я. Педагоги та батьки спільними зусиллями сприяють всебічному розвитку особистості дитини. Формування соціальних навичок сприяє процесу соціалізації дитини, тобто входженню у суспільство, в якому вона поступово стає все більш самостійною.

Соціальні навички, як необхідний інструмент соціальної взаємодії, є визначальними для дітей будь-якого віку. Діти четвертого року життя – це наймолодші діти у дошкільному навчальному закладі, тому вважаємо доцільним з цього віку приділяти увагу розвитку соціальних навичок. Саме тому організація в рамках дошкільної установи формування соціальних навичок така важлива в загальному процесі навчання і виховання дітей.

Серед науковців, які додали фундаментальних наукових знань у дослідження проблеми соціалізації дитини В. Бочарова, Т. Василькова, Ю. Василькова, М. Галагузова, Ю. Гапон, Н. Голованова, Н. Заверико, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, Н. Лавриченко, С. Литвиненко, Л. Міщик, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко та інші. Аналіз наявних у сучасному науковому просторі концепцій розуміння дитинства таких вчених як В. Абраменкова, І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кудрявцев, С. Литвиненко, Т. Поніманська, Л. Обухова, М. Осоріна, Д. Фельдштейн та ін., дозволив прослідкувати необхідність перегляду традиційних підходів до дитинства, єдність науковців у позиції визнання самоцінності дитинства, актуальність вироблення нової парадигми, центрованої на світі дитинства.

На думку багатьох учених, серед яких Л. Божович, Л. Венгер,

Л. Виготський, К. Ушинський, А. Леонтьєв, М. Лісіна, Д. Ельконін, С. Рубінштейн та ін., перші роки життя – це критично важливий період для соціального, інтелектуального та особистісного розвитку. Саме в дитячому віці у людини формується самосвідомість і закладаються перші уявлення про самого себе, утворюються стійкі форми міжособистісної взаємодії, моральні і соціальні норми.

Впливу гри на розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку, присвятили увагу Л. Венгер, Т. Зінкевіч-Євстігнєєва, П. Зінченко, С. Новосьолова. К. Ушинський стверджував, що в грі діти шукають не тільки насолоду, але й прагнуть до самоствердження через цікаве й важливе для них заняття. У грі дитина прагне жити, відчувати та діяти. Гра – вид діяльності, який надає дитині ключі до розуміння свого «Я», а також є першим етапом до здійснення індивідуального підходу до виховання дитини.

Питаннями соціалізації дитини дошкільного віку займалися Т. Поніманська, Т. Бубнова, Л. Болотіна, І. Дичківська та інші науковці. Соціалізація через різні форми мистецтва й праці була предметом досліджень Г. Григор'євої, С. Козлової. Психологічну складову процесу соціалізації дошкільнят вивчала Г. Урунтаєва. Психолого-педагогічні дослідження низки вчених, серед яких Є. Арнаутова, А. Божович, М. Виноградова та ін. показали, що сім'я гостро потребує допомоги фахівців на всіх етапах дошкільного дитинства, і особливо це стосується питань соціалізації дитини, її адаптації у дитячому колективі. Втім, питання розвитку соціальних навичок дітей саме четвертого року життя у сучасній науці представлено недостатньо. Тому темою нашої роботи обрано «Розвиток творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі».

Об'єкт дослідження – процес розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Предмет – зміст соціально-педагогічної діяльності з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Мета – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити

програму розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження визначено наступні завдання:

- 1) визначити сутність та зміст творчої активності дітей дошкільного віку;
- 2) розкрити вікові особливості розвитку дітей четвертого року життя;
- 3) виявити особливості сюжетно-рольової гри як чиннику розвитку творчих властивостей дитини дошкільного віку;
- 4) визначити зміст роботи соціального педагога з впровадження сюжетно-рольових ігор для розвитку творчої активності дітей четвертого року життя;
- 5) експериментально перевірити ефективність програми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз наукової літератури для з'ясування змісту базових понять дослідження; систематизація, порівняння, узагальнення сутності та особливостей розвитку дитини дошкільного віку; синтез для обґрунтування соціально-педагогічної програми з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя; емпіричні – опитування, порівняння, спостереження, тестування, педагогічний експеримент для вивчення стану досліджуваної проблеми та перевірки ефективності впровадженої програми з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі; статистичні – методи математичної статистики для одержання кількісно-якісної характеристики результатів дослідження.

Теоретичне значення роботи полягає в обґрунтуванні та визначенні сутності та змісту розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі.

Структура та обсяг роботи. Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 89 сторінок основного тексту. Список використаних джерел налічує 71 позицію.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ У СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІЙ ГРІ

1.1. Сутність та зміст творчої активності дітей дошкільного віку

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем творчого розвитку й сучасних підходів до визначення поняття «творчість» дає змогу сформулювати інтерпретацію категорії «творчий розвиток» – це динамічний процес формування особистості, спрямований на розширення спектру здібностей (пізнавальні, інтелектуальні, спеціальні: художні, літературні, математичні тощо) та особистісних якостей (емоційність, сміливість уяви, фантазії, інтуїтивність тощо), які проявляються і збагачуються у практиці різних видів конструктивної діяльності, результати її характеризуються новизною та оригінальністю.

Особливості творчого розвитку дітей дошкільного віку залежать від багатьох факторів: вікових і психологічних особливостей дитини, багатства її життєвого досвіду, вміння зосереджуватися на завданні, планувати свою роботу, від характеру взаємин з учителем і однокласниками. Якщо активізувати ці фактори, то дитина найповніше включається у творчу діяльність, оскільки «кожна дитина в потенціалі – творець різних, у тому числі й естетичних цінностей: будуючи будиночки, вона проявляє свою архітектурну творчість, ліплячи і малюючи – вона – скульптор і живописець, нарешті, вона має дуже великий потяг до хороводу, пісні, танцю і драматизації» [12, 120].

Активність – це категорія, яка значною мірою визначає ефективність та успішність навчальної діяльності; це одна з важливих психічних характеристик особистості учня, яка виявляється у творчості, вольових актах та впливає на якість спілкування у процесі навчання. Ступінь активності може як сприяти, так і перешкоджати процесу навчальної діяльності (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, К. Абульханова-Славська, Б. Анан'єв).

У Базовому компоненті дошкільної освіти 2012 р. (скорочено БКДО) зазначається, що становлення особистості дитини передбачає: виникнення позитивного образу «Я», що є базою особистої культури й активної життєдіяльності; позитивне ставлення до своєї зовнішності, культурногігієнічних навичок, оздоровчих навичок та навичок безпечної життєдіяльності, сформованості основних фізичних якостей і рухових умінь. Але найбільш акцентується увага на особистісних рисах дошкільників, де поряд із свідомістю, самосвідомістю, самооцінкою, самоствавленням, свободою поведінки й безпечністю є самостійність, креативність, ініціативність [8, 11]. Як бачимо, у БКДО підкреслюється необхідність сформованості певних якостей дитини, які є важливими показниками її компетенцій.

Музика, художнє слово, зображувальне мистецтво, театр стають для дитини джерелом переживання радощів, відкривають дитині мистецтво, забезпечують багатство вражень. В. Сухомлинський зазначав: «Кожна дитина не тільки сприймає, але й малює, творить, створює. Те, як дитина бачить світ, - є своєрідною художньою творчістю. Образ, що срийняла й одночасно створила дитина, несе в собі яскраве емоційне забарвлення. Діти переживають бурхливу радість, сприймаючи образи навколишнього світу і додаючи до них що-небудь з фантазії. Емоційна насиченість сприйняття – це духовний заряд духовної творчості» [64, 25].

Поняття «творчість» широко використовується у повсякденному житті та науковій літературі. Проте існують труднощі щодо його значення. До основних понять «творчості» належать такі:

- діяльність людини, в якій вона створює нові об'єкти та якості, схеми поведінки й спілкування, нові образи та знання;
- творчість є вищою формою активності та самодіяльності людини;
- творчість - це суто людська діяльність; це не лише створення суспільно значущого продукту, творчістю можна назвати всі ті «відкриття», які людина робить особисто для себе;
- творчими є майже всі психічні процеси, за винятком, може,

автоматизованих дій;

- творчість – це потреба в самоактуалізації, повній і вільній реалізації своїх здібностей та життєвих можливостей.

Аналізуючи наведені визначення, робимо висновок, що творчість – це людська діяльність, у процесі якої особистість, задовольняючи потреби в реалізації своїх здібностей, створює нові знання, об'єкти, схеми поведінки, робить власні «відкриття».

Поряд із поняттям «творчість» вживається й «креативність». Креативність розглядається вченими як характеристика творчого потенціалу особистості. За словником термінів «Дошкільна освіта», «креативність – це рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що складає досить стійку характеристику особистості». Отже, поняття «творчість» та «креативність» характеризують особистість.

Як вказує Л. Паламарчук, творчість є напруженою роботою, якій передують тривалий період накопичення вражень про наволишній світ, сприйняття, аналізу явищ, подій, усвідомлення власного ставлення до них. Але це більше стосується дорослих. Для дитини-дошкільника пізнання навколишнього світу складає сенс її життя, творчість є ніби продуктом цього пізнання. Зважаючи на психологію особистості дитини-дошкільника, не можемо не зупинитися на особливостях дитячої творчості. Аналіз праць науковців дозволяє стверджувати що:

Творчі прояви у дитини спостерігаються досить рано. Але, на жаль, наука не має достатньо повної характеристики творчих проявів дитини раннього віку. Зумовлене це насамперед тим, що кожна дитина індивідуальна, отже, творчі прояви в кожній окремій дитині будуть притаманні тільки цій дитині, хоча, безумовно, є й типові творчі прояви, характерні для дітей-дошкільників;

Для дитячої творчості характерним є непередбачуваність, спонтанність. Творчі процеси найчастіше протікають на несвідомому рівні, а свідомість фіксує лише їхній кінцевий результат. Причому не все, що дивує дитину, буде дивувати дорослого, оскільки світ дитини - своєрідний, непізнаний, індивідуальний – є таким, що не завжди піддається дорослому поясненню; І у творчій, і в будь-якій

іншій діяльності дитині властиві всеохоплююча допитливість, дослідження світу: від «Що це таке?» до «Хочу знати все!». Пізнавальна активність дитини спрямована не тільки на пізнання окремого предмета чи явища, а й на розпізнання його устрою, причини, мети, призначення, способу використання й таке інше. Пізнавальний інтерес є важливою складовою пізнавальної активності. Він зростає в процесі накопичення дитиною досвіду пізнавальної діяльності, що також виявляється у дитячій вторчості; Дитині властивий потяг до казок, віршів, музики, картин, загалом – до мистецтва. Однією з характерних рис дитини раннього та дошкільного віку є відчуття прекрасного, прагнення до красивого. З народження дитину приваблюють ритмічні рухи, музичні звуки, яскраві кольори, виразна міміка, голоси дорослих та дітей. Поступово у неї формується естетичне сприйняття, яке стає основою, «матеріалом» для творчої діяльності;

Формування творчих здібностей у дітей, як правило пов'язана з грою. Адже давно відомо, що гра є провідною діяльністю дитини дошкільного віку, а отже – й «веде» за собою розвиток дитини. Дошкільнята малюють і – грають, танцюють і – грають, конструюють і – грають, називають слова, вигадують казки й постійно грають. Грають навіть тоді, коли займають серйозною справою. Через гру, експериментування, творчість іде пізнання дитини навколишнього світу. У грі дитина робить спроби знайти своє місце у житті;

Креативність є однією з базових характеристик дитини дошкільного віку, що характеризує активну позицію особистості, готовність ухвалювати миттєві рішення, допитливість, здатність коментувати процес та результат діяльності, стійку мотивацію досягнень, розвинену уяву, а також здатність до створення творчого образу, кий характеризується оригінальністю, варіативністю, гнучкістю, рухливістю.

Отже, дитяча творчість – своєрідна сфера дитячого життя. Займаючись нею, дитина діє, спілкується з дорослими та однолітками.

Якщо спостерігати за дітьми та проаналізувати їхню діяльність, можна помітити, що все, чим вони займаються, є своєрідною творчістю: дитина пізнає

властивості оточуючих предметів; «грає» зі словами, промовляючи низку звуків рідної мови, й створює незвичні слова; експериментує з різними матеріалами; просто грає. У грі малюк має змогу поекспериментувати, багаторазово виконати будь-яку дію, від якої він отримує задоволення і, можливо, різні результати. Якщо будь-яку справу малюка розглядати як своєрідну гру - творчість, то у ній будуть розвиватися такі важливі характеристики, як:

Швидкість думки – здатність до генерування якнайбільшого числа ідей. Фактично – кількість ідей, що виникають за одиницю часу.

Гнучкість мислення – здібність легко переходити від полярних за змістом явищ одного класу до іншого. У процесі творчості необхідно вміти гнучко змінювати стратегію й тактику творчого пошуку, переключатися з однієї ідеї на іншу, вміти переносити ідеї з одного об'єкта на інший і бути готовим до отримання парадоксального рішення;

Оригінальність – здатність формувати нові, неочікувані ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих;

Сміливість – здатність сприймати рішення в ситуаціях невизначеності;

Допитливість – відкритість та інтерес до більш глибокого вивчення окремих видів дитячої діяльності: образотворчої, музичної, театральної, літературної тощо.

У методичій літературі згадується ще одне поняття, пов'язане з творчістю, – творчі здібності. Як визначив Е. Фромм – це «...здатність дивуватися, пізнавати, вміння знаходити вихід із нестандартних ситуацій; це спрямованість на відкриття нового й здатність глибокого усвідомлення» .

Як показують наукові дослідження й досвід педагогів-практиків, творчі здібності виявляються з п'ятого року життя, але це зовсім не означає, що до цього моменту їх не слід розвивати. Навпаки, чим раніше дитину навчать спостерігати, пояснювати незвичайне, дивуватися оточуючим явищам, предметам, експериментувати тим ґрунтовніше підготують її до прояву власне творчих здібностей. Творчість багато в чому визначається вмінням по-різному висловлювати свої почуття та уявлення про наволишній світ. Для цього слід

навчити дитину бачити предмет з різних боків, уміти, врахувати різні ознаки предмета, створювати образ. Необхідно, щоб дитина не тільки вільно фантазувала, а й спрямовувала свою фантазію, творчі здібності на вирішення різноманітних завдань.

Щоб сформувати творчі здібності, дитині необхідно накопичити якнайбільше вражень про навколишній світ під час виконання різних видів діяльності. Пізніше дитина зацікавиться процесом творчості спочатку в тому виді діяльності, який їй сподобається найбільше, а потім – в усіх притаманних дошкільникам видах діяльності (гра, малювання, конструювання, гра на шумових та музичних інструментах, співи й танці, театралізована діяльність, читання та розігрування сюжетів знайомих літературних творів, складання віршів чи казок, праця, ліплення, аплікація, ігри з геометричними фігурами або графічними символами, експериментування тощо). Сформувавши в дитини інтерес до будь-якого (або декількох) видів діяльності, вам вдається захопити вихованця процесом творчості [58].

1. Іноді діти не можуть самі визначити, що їм дійсно подобається. Щоб визначити це, спостерігайте за дитиною, коли вона діє самостійно, та спробуйте дати відповіді на запитання: «Чим зайнята дитина?», «Чи проявляє вона самостійність у доборі матеріалів для діяльності?», «Чи вміє запросити до діяльності товаришів?», «Як домовляється про її хід?», «Чи проявляє дитина наполегливість у досягненні поставленої мети?», «Чи отримує дитина задоволення від самого процесу діяльності?», «Чи наявні в обраній дитиною діяльності продукти творчості?», «Чи радіє їм дитинна?», «Чи дивують вони малюка?».

2. Для розвитку творчості необхідно створити відповідні умови, що впливають на позитивний стан та спричиняють прояву у дошкільників розумової активності, витримки, саморегуляції. Насамперед це стосується належного психологічного оточення. Також слід пам'ятати про наявність необхідних для творчої діяльності матеріалів. Вони завжди мають бути доступними для дитини. При цьому не важливо, яким чином дитина буде їх використовувати (за

власним призначенням чи якимось інакше). Головним є факт дії, власне експериментування, пізнання властивостей, способів дії з тим чи іншим предметом або матеріалом.

3. За В. Сухомлинським: «Дітям не треба багато говорити, не слід багато їм розповідати, слово – не цяцька, а словесне перенасичення – одне з найшкідливіших перенасичень. Дитині треба не тільки слухати слово вихователя, але й мовчати; в цю мить вона думає, осмислює почуте та побачене» [64, 11]. Обережно, лагідно, ненав'язливо підтримуйте прагнення дитини до творчості. Співчуйте невдачам малюка, підтримуйте творчі пошуки дитини, ставтеся до процесу із симпатією та теплотою. У жодному разі не давайте негативної оцінки дитячій творчості. Будьте терплячі до «дивних» ідей дитини.

4. Відповідайте на численні запитання дитячі запитання. Підтримуйте бажання дитини пізнавати навколишній світ, особливо заохочуйте цікаві та глибокі запитання дітей. Час від часу залишайте дитину на самоті. Надмірне опікування може заважати дитячій творчості, а навязування допомоги може сприйматися як порушення меж особистої свободи. У пізнанні навколишнього світу навчіть дитину дослухатися власної інтуїції. Разом із «Як ти вважаєш?» і «Що ти думаєш з цього приводу?» - частіше цікавтеся «Що ти відчуваєш?».

5. Навчіть дитину поважати іншу точку зору, пояснивши, що таке ставлення є необхідною умовою для того, щоб оточуючі поважали думки дитини. Уважно стежте за власним висловлюванням, не критикуйте інших, особливо – в присутності дитини. Позитивні відгуки створюють у дитини почуття захищеності. Навчіть дитину керувати негативними емоціями й не піддаватися поганому настроєві. Вчіть її помічати добре й красиве у житті. Відкрито висловлюйте власні почуття дитині. Діти, які переконані у любові та повазі батьків, швидше розвиваються. Не бійтеся проявляти власну індивідуальність, не приховуйте власні творчі прояви. Головне, щоб ваша творчість була доброю, приносила радість та задоволення іншим. Станьте взірцем неординарної творчості особистості для своїх дітей.

6. За В. Біанкі, збережіть у своїй душі дитину: безпосередність, доброзичливість, чистоту думок, мрію, довірливість, казку, захоплення від відкриття світу, доброту. Коли дитина опанує основи творчої діяльності, пропонуйте їй разом з іншими й творчі завдання.

Серед шляхів розвитку пізнавальної активності, самостійності, творчості, самореалізації дітей у багатьох дослідженнях учених підкреслюється необхідність використання у роботі з дошкільниками різноманітних завдань-навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, трудових, нестандартних, творчих. При цьому слід зазначити, що в існуючих роботах на жаль, мало приділяється уваги розробці творчих завдань з урахуванням індивідуальних проявів дітей дошкільного віку.

Творчі завдання передбачають розуміння дитиною проблеми, яка викликає теоретичні чи практичні утруднення, і для її розв'язання необхідно знайти спосіб дії.

У психолого-педагогічній літературі можна зустріти різноманітну кількість класифікацій творчих завдань, але, як і у випадку з визначенням сутності терміна «творчі завдання», ще й досі немає єдиної загальноприйнятої системи.

Креативність, як якість особистості, виявляється у прагненні діяти на власний розсуд, видозмінювати навколишню дійсність, демонструвати творчість у різних видах діяльності, у інтересі до експериментування, дослідництва, у здатності до цікавих припущень, до неочікуваних рішень [69].

Науковці зауважують, що розвиток творчої активності дітей дошкільного віку відбувається, у першу чергу, через гру. Соціокультурна ситуація, відображена в грі, створює сприятливі умови для формування у дітей дошкільного віку елементарних соціальних навичок визначення спільної мети, планування послідовності дій, відбору необхідних засобів і вибору способів досягнення результату. Завдяки ігровій ситуації, що виникає в грі, у дитини поступово в сприятливих умовах формуються звички підкорятися ігровим установкам і правилам, вона привчається розуміти і приймати думки і вчинки

інших учасників гри, виявляти до них навички доброзичливої і терпимої поведінки. Діти поступово починають демонструвати в грі елементи і моделі соціальної поведінки, спільно переживають різні емоційні стани, привчаються досягати загального результату, оцінювати себе та інших [24; 46].

Умови для розвитку співпраці між дітьми створюються в різних видах дитячої діяльності, але пріоритет ігрової діяльності є безумовним, бо різноманітний зміст ігор, інтеграція різних видів діяльності в грі, яскравий прояв дітьми емоцій дозволяють їм успішно накопичувати досвід співпраці. Характер ігрової ситуації ставить дитину в положення, яке вимагає високого рівня сформованості у нього соціальних навичок з вибору способів і форм взаємодії, узгодження цілей, спільного планування, розподілу ролей, досягнення загального результату [9].

Дослідниця Ш. Алієва [6] зауважує, що соціально-педагогічна діяльність в умовах дошкільних освітніх установах – це та робота, яка включає педагогічну та психологічну діяльність, спрямовану на допомогу дитині, педагогу і батькам у розвитку власної індивідуальності, організації себе, свого психологічного стану, допомога у вирішенні виникаючих проблем та їх подолання в спілкуванні; а також допомогу в становленні маленької людини в суспільстві. Основні структури особистості закладаються в перші роки життя, а значить, на сім'ю і дошкільні установи покладається особлива відповідальність за виховання позитивних якостей у підростаючого покоління. Одним з основних напрямків роботи дошкільних освітніх установах є соціально-особистісне виховання дошкільнят. Діти розвиваються найкращим чином тоді, коли вони є суб'єктами власного навчання.

На думку Т. Захарової [29], зміни, що відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства, зумовили протиріччя між ідеєю нової філософії освіти, яка визнає за дитинством право на самоцінність, та традиційною педагогічною позицією ставлення до дітей як до об'єктів виховного впливу. Поступове ускладнення змісту процесу соціалізації вимагає цілісного розуміння дитини як об'єкта і суб'єкта соціалізації, зумовлюється особливостями і специфікою

процесу соціалізації на етапі дошкільного дитинства та уможлиблюється завдяки запровадженню соціально-педагогічного супроводу, спрямованого на актуалізацію соціального потенціалу дитини.

Дошкільне дитинство вважають періодом: 1) «первинного фактичного становлення особистості» (О. Леонтьєв); 2) «формування базової культури особистості дитини» (О. Асмолов); 3) «оволодіння соціальним простором людських стосунків через спілкування з дорослими, а також через ігрові та реальні стосунки з однолітками» (Г. Абрамова, Л. Виготський, Д. Ельконін, В. Мухіна та ін.); 4) «виховання людського в людині» (С. Русова) [57].

Отже, творча активність – це діяльність, у процесі якої особистість, задовольняючи потреби в реалізації своїх здібностей, створює нові знання, об'єкти, схеми поведінки, робить власні «відкриття».

Творчість як складна інтегративна діяльність має свою структуру й включає в себе: процеси творчої діяльності (постановка задачі; формулювання задуму; реалізація задуму); продукт творчої діяльності. Навчання творчості можливе за умов наявності матеріалів для творчості і можливості їх використання; відчуття вихованцем зовнішньої безпеки і впевненості, що його творчі прояви не отримають негативної оцінки з боку дорослих; сформованості в дитини відчуття внутрішньої безпеки, розкутості і свободи за рахунок підтримки дорослими її творчих починань. Але роль дорослих у цьому процесі не обмежується лише створенням певних умов. Вона полягає ще й у тому, щоб активно допомагати малюкові в розвитку його творчих здібностей.

Слід підтримувати схильність дитини до творчості та виявляти співчуття до невдач, уникати несхвальних оцінок її творчих ідей. Педагог повинен бути терплячим до дивних ідей, поважати допитливість, запитання та думки дитини, відповідати на всі запитання, навіть якщо вони здаються абсурдними, пояснювати, що на деякі запитання не завжди можна відповісти однозначно, тому що для цього потрібен час, терплячість. Бажано знаходити слова підтримки для нових творчих починань дитини, уникати критики, ставитися до них із теплом, оскільки малюк прагне творити не лише для себе, але й для тих,

кого любить.

1.2. Вікові особливості розвитку дітей четвертого року життя

Подолання кризи трьох років веде до подальшого розвитку гри. Соціальна ситуація розвитку характеризується тим, що дитина виходить за коло свого сімейного спілкування і встановлює відносини з більш широким світом дорослих і дітей.

На четвертому році життя дитини відбуваються істотні зміни в її характері, перебігу психічних процесів, діяльності, стосунках з оточенням тощо. Це період формування активного інтересу до людини та її взаємин з іншими.

За перші три роки життя дитина проходить величезний шлях у своєму розвитку і готова піднятися на новий щабель дитинства. Четвертий рік життя у періоді дошкільного віку називають молодшим дошкільним. Саме тут закладаються ті основи, які згодом визначатимуть рівень дошкільної зрілості дитини.

М. Безруких [65] аналізує особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку на четвертому році життя, зауважуючи, що у цей період стрімко розвивається мовлення дитини, що проявляється в:

- 1) збільшенні обсягу як пасивного, так і активного словникового запасу дитини (не лише кількості іменників та дієслів, а й інших частин мови);
- 2) виявленні особливого інтересу і чутливості до слова (уважне прислуховування до нових слів, усвідомлення звукового складу мовлення та елементів граматичної будови);
- 3) прагненні правильно вимовляти слова, вільно будувати прості речення.

У молодшому дошкільному віці для дитини вкрай важливо чути досконале мовлення дорослого – партнера по діяльності. Для дитини четвертого року життя легше що-небудь зробити, аніж розповісти про зроблене. Словесне мислення у неї ще не розвинене, вона не вміє виконувати завдання подумки (у

внутрішньому плані). Звідси і виникає протиріччя між тим, що дитина робить у процесі розв'язання завдання, і тим, як вона пояснює свої дії.

Емоційна форма спілкування дитини з дорослим, що формується на першому році життя, не втрачає свого актуального значення для розвитку мовленнєвої діяльності впродовж усього дошкільного дитинства. Особливо актуальна ця форма спілкування і взаємодії в молодшому дошкільному віці, бо відбувається якісне ускладнення форм та способів комунікації, що супроводжує усі види діяльності дитини в дитячому садку та сім'ї.

Базові досягнення комунікативно-мовленнєвого розвитку особистості слід розглядати як вікову норму для дитини четвертого року життя, оскільки вони визначають подальший розвиток здатності дитини до мовної взаємодії; співробітництва; міжособистісної координації дій у різноманітних ситуаціях життєдіяльності [65; 24; 67].

Характерною особливістю дитини молодшого дошкільного віку є поява нової форми спілкування з дорослим – пізнавальної, що розвивається у спільній з дорослим діяльності, зокрема у грі; експериментуванні з предметами; конструюванні.

Щодо особливостей розвитку пізнавальної сфери - у процесі гри, малювання чи конструювання дитина ознайомлюється з властивостями предметів, розвиваються її сприймання, мислення, уява тощо. У молодшому дошкільному віці пізнавальний розвиток відбувається в таких напрямках як розширення способів і засобів орієнтування в навколишній дійсності; збагачення змісту уявлень і знань про навколишній світ [24].

Основою розвитку відчуттів і сприймання у дитини є її дійові зв'язки з предметним світом, завдяки яким вдосконалюється аналітико-синтетична діяльність її аналізаторів. Ці зв'язки певною мірою скеровує дорослий. Дитина навчається більш тонко відчувати і розрізняти ознаки і властивості предметів і явищ. Це стосується усіх без винятку відчуттів, особливо зорових, слухових, дотикових і кінестетичних. Розвивається предметне сприймання, на якому базується здатність дитини орієнтуватися в просторі предметного світу.

Здатність сприймати предмет як окрему цілісність зі своїми кольором, формою, величиною поступово формується в дитини на основі її досвіду оволодіння діями. Якщо на третьому році життя рука була провідним органом пізнання предметного світу, то в дошкільному віці око починає досліджувати об'єкт за допомогою схожих на ручні дії, але вже на відстані, тобто формуються перцептивні дії. У предмета з'являється своє «обличчя», а згодом і своє «ім'я» (слово-назва), що допомагають впізнати його серед інших, хоча слово-назву і предмет дитина ототожнює.

На четвертому році життя у дитини розвивається здатність розрізняти предмети за зовнішніми ознаками; орієнтуватися в просторі, звуках, смаках, властивостях предметів на дотик; віднаходити такий самий предмет за визначеною ознакою – сенсорними еталонами кольору, форми, величини [13].

Дитина четвертого року життя дедалі досконаліше і точніше диференціює кольори за яскравістю і насиченістю. Розрізняти кольори їй значно простіше, аніж називати їх або відбирати за назвою. Найлегше дитина відбирає червоний колір, а найгірше – фіолетовий. Також вона погано розрізняє відтінки кольорів. Для неї вони ще не мають суттєвого значення. Та й колір в цілому не є для дитини четвертого року життя певним сигналом. Навіть та дитина, яка розрізняє майже всі спектральні кольори і називає їх відтінки, під час розмальовування часто не надає значення кольоровим відтінкам. Вона може розфарбувати собаку або ведмедя синім кольором, а качку - червоним чи жовтим. І тільки запитання, чи буває синій собака, змушує дитину замислитися та змінити колір [13; 24].

Впродовж четвертого року життя удосконалюється і диференціація форми предметів. Дитина здатна розпізнати відповідні форми в орнаменті, візерунках тощо. Допомагає дитині групувати її враження від навколишніх предметів, узагальнювати їх, осмислено сприймати ці предмети слово дорослого. Тому для розвитку сприймання важливо, щоб дорослий поєднував безпосереднє ознайомлення дитини з предметами з їх словесним позначенням, вживанням еталонних назв ознак предметів, допомагаючи засвоювати сенсорні еталони.

Дитині четвертого року життя властиве наочно-дійове мислення. Вона

розв'язує завдання в процесі виконання тих чи тих дій методом спроб та помилок. Тому те, що треба зробити, вона розуміє краще, коли дорослий супроводжує пояснення наочним показом дії, своїм прикладом її виконання. Словесні вказівки дорослого допомагають уникнути помилок, оскільки дитина ще не вміє обмірковувати послідовність дій, передбачати труднощі тощо [11; 18].

У процесі подальшого виконання завдань дитина вже пригадує, які помилки зробила раніше, і не повторює їх. Правильне розв'язання певного завдання дитина може перенести на розв'язання нового аналогічного.

У період молодшого дошкільного віку в дитини розвиваються мисленнєві операції, зокрема: аналіз; синтез; порівняння; узагальнення; класифікація.

Дитина молодшого дошкільного віку може добирати предмети чи їх зображення до вказаних дорослим узагальнюючих слів (посуд, іграшки), причому не тільки у вигляді практичної дії, а й у формі мовної дії. Виконуючи операцію узагальнення, дитина часто допускає помилки (приблизно в половині випадків), але наприкінці четвертого року життя кількість помилок значно зменшується. У рамках знайомого матеріалу дитина здатна засвоїти класифікацію зі словесним узагальненням. На четвертому році життя вона може класифікувати предмети самостійно і при цьому не орієнтуватися на зовнішню схожість предметів, а групувати їх за функціональними ознаками (ведмедик, лялька, м'ячик – щоб гратися) [11].

У молодшому дошкільному віці дитина накопичує досвід орієнтування в навколишньому середовищі. Завдяки цьому збагачується її пам'ять, яка характеризується мимовільністю та емоційною забарвленістю. Дитина запам'ятовує те, що становить для неї безпосередній інтерес. Вона сама ще не ставить за мету щось запам'ятати, не вміє керувати процесами запам'ятовування і відтворення, особливо, якщо вимоги пригадати мають форму навчального завдання.

У дитини четвертого року життя домінує образна пам'ять: зорова, слухова, рухова. В цьому віці дитина з десяти запропонованих предметів (або їх зображення) може відтворити в середньому не більш ніж чотири. Ця

обмеженість яскраво проявляється і в умовах запам'ятовування окремих слів. Дитина переважно запам'ятовує не більше ніж одне-два слова з десяти. Але яскраві, нові, незвичні предмети привертають увагу дитини й можуть залишити слід в її свідомості [13].

У дитини четвертого року життя розвивається репродуктивна уява, тобто відтворювальна. Для створення уявного образу дитині буває достатньо найвіддаленішої схожості між тим, що вона сприймає, і попереднім її досвідом. Жвавість уяви дитини проявляється втому, наскільки швидко вона входить у роль під час гри. Під керівництвом дорослого створені в уяві образи дитина реалізує в грі й продуктивних видах діяльності. Дитина четвертого року життя вже може фантазувати (наприклад, про майбутній подарунок на день народження), уявляти об'єкти, яких у її досвіді ще не було, на основі прочитаного може подумки відтворювати закриті частини предмета на основі тих частин, які перебувають у полі зору [59].

Уява є основною для розвитку знаково-символічної функції мислення як якісно нового досягнення в розумовому розвитку дитини. Завдяки засвоєнню різномодальних засобів (вербальних, сенсорних тощо) вона оволодіває знаково-символічними системами в різних видах діяльності, зокрема в ігровій – застосовується об'єктна заміщуваність (паличка може бути ложечкою, кубик – стільчиком), відтворюються стосунки між людьми (взяття ролі на себе); зображувальній – це перші спроби побудувати систему просторових координат, яка організовує створену на папері картину світу. Це поділ аркуша паперу на верх, середину і низ та відображення об'єктів на середині аркуша, упізнавання (круг – сонечко) і засвоєння графічних штампів (лінія землі — лінія блакитного або зеленого кольору чи набір вертикальних рисочок-травинок; лінія неба – лінія синього кольору або горизонтальний ряд із сонця, хмаринок, пташок чи місця і зірок); мовленнєвій – швидше, ніж в інших видах діяльності, виділяються різні категорії того, що заміщується (об'єкти, дії, якості, відношення) і фіксуються різними мовними елементами - словами, реченнями [13; 59].

Образи уяви у молодшого дошкільника надзвичайно яскраві, емоційно забарвлені. Тому дитина часто не може відокремити створені уявою образи від справжніх. Це накладає велику відповідальність на дорослих, зокрема у виборі казок, методів впливу на дитину тощо.

Важливе значення для розвитку дитини має сюжетно-рольова гра, під час якої вона бере на себе певну роль і підпорядковує їй свою поведінку. Сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю у дошкільному віці. Вона наближає дитину до світу дорослих, моделюючи відповідні стосунки [67].

У сюжетно-рольовій грі впродовж четвертого року життя дитина опановує основні ігрові вміння. З'являються уявні предметно-ігрові дії, вони все більше узагальнюються, наповнюються жестами і словом; створює умовну ситуацію і діє в її межах; використовує предмети-замінники; оволодіває рольовими діями. Спільні ігри у молодших дошкільників переважають над індивідуальними та «іграми поруч», проте достатньої погодженості між учасниками ще немає і тривалість гри невелика [67].

Навколишнє життя відтворюється в іграх нероздільно. Наприклад, зображуючи літак, дитина сидить на кубиках, тримає в руках ще один кубик та «гуде». Так злилися в одне образ літака, образ пілота, його дії та звук мотора. Так і не зрозуміло, що дитина відтворює у своїй грі. Така злитість образів у грі властива дитині також в інших видах діяльності, наприклад під час відтворення складних сюжетів малюнка або розповіді про щось.

Спільні дії дорослого з дитиною є основною умовою розвитку сюжетно-рольової гри. Дорослий демонструє дитині можливості перевтілення, беручи на себе роль рівноправного партнера по грі. Важливо, щоб дитина мала повну свободу власної ініціативи. Аби зберегти свій задум і успішно його реалізувати, дитина четвертого року життя потребує зовнішньої підтримки, контролю, застосування стимулювальних засобів. Це досягається шляхом перевтілення в ігровий образ, де поведінка регулюється роллю, яку взяла на себе дитина, і підтримується партнерами по грі [48].

Т. Поніманська [58; 59] зауважує, що становлення образу «Я» дитини

відбувається в процесі спілкування з іншими людьми та за сприятливих умов виховання, коли дорослі й однолітки доброзичливо ставляться до дитини, задовольняється її потреба у визнанні, позитивній оцінці. Негативний досвід спілкування спричиняє агресію, невпевненість у собі, замкнутість.

Здебільшого самооцінка чотирирічної дитини є суб'єктивною і завищеною. Вона привласнює всі позитивні та схвалювані дорослими якості, іноді навіть без розуміння їх змісту («Я сильний!», «Я сміливий!»). Завищена оцінка своєї особистості для маленької дитини є природним і закономірним явищем, своєрідним механізмом «особистісного захисту» тоді, коли хтось негативно оцінює її особистісні якості («злий, жадібний») або порівнює її поведінку з поведінкою іншої дитини.

Дорослий має підтримувати високу самооцінку дитини, їй обов'язково потрібні похвала і позитивна оцінка. Під час обговорення поведінки дитини доцільно оцінювати не її особистість в цілому («ввічливий, добрий, лінивий»), а її конкретні дії та вчинки. Досягнення і вчинки дитини варто порівнювати не з досягненнями інших дітей, а лише з її власними успіхами і невдачами [24].

Четвертий рік життя є початковим етапом розвитку довільності дитини – довільності її поведінки, діяльності та психічних процесів. Характерною особливістю дитини молодшого дошкільного віку є значна емоційна збудливість, нестриманість і нестійкість її емоцій. Емоції не тільки швидко виникають, а й швидко минають, змінюються на протилежні. Стан радості легко переходить у смуток і навпаки (ще не висохли сльози, а дитина вже безтурботно та весело грається). Дитина афективно реагує на ті події в своєму житті, що обмежують її імпульсивні бажання і прагнення. Тому потрібний особливий педагогічний такт, щоб відвернути дитячу увагу від недозволеного бажаного і переключити на те, що можна робити в подібній ситуації [24; 67].

Увагу молодшого дошкільника привертає все нове, яскраве і цікаве. У молодшому дошкільному віці увага дитини має такі особливості як підвищення стійкості мимовільної уваги; збільшення обсягу уваги.

Слово дорослого в молодшому дошкільному віці є засобом підтримання

уваги дитини. Процес іде від мовних вказівок – на що саме слід звернути увагу – до виявлення бажання самою дитиною.

У дитини четвертого року життя поведінка має здебільшого імпульсивний, мимовільний характер, дії дитини безпосередньо спрямовуються її інтересами. Проте саме в цей період поступово формуються перші довільні дії, мета і мотив яких не збігаються. Однак самостійне виконання довільних дій можливе лише за умови, коли дія нескладна, а мотив близький до мети, тобто підтримується безпосереднім ігровим інтересом дитини. Наприклад, дитина може готувати іграшки для майбутньої гри. Цілеспрямований характер дій дитини є найважливішою ознакою четвертого року життя. У різних видах діяльності – грі, малюванні, конструюванні, а також у повсякденній поведінці – дитина починає діяти відповідно до поставленої мети, хоча через нестійкість уваги це не завжди їй вдається. В ігровій, зображувальній та конструктивній діяльності вона може чітко висловити своє бажання й словесно визначити мету своїх дій.

Дитина може гратися тривалий час (15 хвилин) не зупиняючись. Але ці успіхи властиві лише для ігрової діяльності, в інших видах діяльності дитина ще не здатна довго утримувати увагу особливо під час одноманітних дій. У цьому віці здатність до саморегуляції розвинена не повністю. Однак, граючись у пілота або міліціонера, лікаря або продавця, дитина опиняється в умовах, які зовнішньо її обмежують. Граючись, вона прагне бути певним персонажем і вимушена стримувати себе тією роллю, якої вимагає гра і саме так дитина вправляється у вольовій витримці. У зображувальній діяльності і конструюванні дитина переходить до обдуманого зображення предметів, хоча засоби реалізації задуму ще недосконалі. У малюванні можливості дитини починають визначати графічні образи, уявлення про те, яким зображуваний предмет має бути на папері. Поступово кількість графічних образів зростає, відповідно розширюється і діапазон зображуваних предметів [18].

Доки в дитини не розвинена довільна поведінка, потрібно допомагати їй керувати собою. Необхідно обов'язково підтримати готовність дитини самостійно взятися за справу, допомогти їй з успіхом завершити розпочате. Це –

запорака її майбутньої ініціативності та самостійності. Дорослий безпосередньо керує діями дитини за допомогою вказівок до кожного етапу дії, заохочень, підтримки. Поділ дій на послідовні ланки, нагадування способів виконання завдання допомагає дитині організувати свої дії. Успішність виконання дитиною довільних рухів забезпечує їх показ дорослим у поєднанні з прямим заохоченням до активного наслідування і відтворення. Лише на основі спільних дій з дорослими у дитини розвивається вміння самостійно доводити розпочату справу до кінця [24].

Як зазначає Г. Урунтаєва [67], поступово, під час оволодіння технікою дій, дитина стає сміливішою та самостійнішою. Цьому сприяє повсякденна практика. У чотири роки дитина вже може багато чого зробити сама, не чекаючи і не вимагаючи допомоги з боку дорослого.

Образотворча діяльність починає відігравати неабияку роль у цей період. Вона дозволяє більш глибоко пізнавати світ і за допомогою образів, на чуттєвому рівні, відбити своє ставлення до нього, яке ще не усвідомлюється, не виокремлюється в словах. Про це свідчать тематика зображуваного та кольори, які обирає дитина. Інше значення образотворчої діяльності полягає в тому, що в ній формується внутрішній план дій. Проте цей план формується і в процесі конструювання, ліплення. Якщо в дворічному віці дитина супроводжувала свої дії словами, то в 3 роки вона починає випереджати дії. Розвивається попереднє планування, задум, хоча він досить нестійкий, може декілька разів змінюватися і обмежується позначенням окремих предметів. Під час малювання трирічні діти розташовують окремі зображення хаотично, в них відсутня композиція. Колір предметів не обов'язково відповідає кольору реального предмета [18; 29].

З 3-х до 4-х років формується елементарне самообслуговування та праця. Так, дитина може допомагати матері, коли та готує їжу. Виникаючи на основі простої цікавості, ці дії поступово вплітаються у більш складні стосунки взаємодопомоги, координації, розподілу обов'язків між дорослими і дитиною. Це, в свою чергу, породжує усвідомлення значення своїх дій для інших, їхньої важливості. Основним тут є те, що дитина готова себе елементарно

обслуговувати і засвоїти прості правила культури побуту.

Надалі розвиваються інші види художньої діяльності дитини: музична, художньо-мовленнєва. Молодший дошкільник може порівняти тиху і голосну мелодію, розрізнити веселий або журливий настрій музики, передати в русі її ритм. Взагалі, загальна висока рухливість у цьому віці, яскрава емоційна чуйність призводить до того, що рух під музику є одним із найулюбленіших видів музичної діяльності трирічної дитини. Однак, слухова увага ще нестійка, голос щойно починає формуватися, тому здібності до співів слабкі. В 3-4 роки з'являються перші ознаки музичної обдарованості.

Як зазначає С. Козлова [24], діти цього віку можуть розрізнити поетичний і прозаїчний тексти, в них підвищується інтерес до слухання казок, віршів.

У процесі конструювання формується універсальна здібність побудови будь-якої дитячої діяльності та розвивається креативність. На наочному рівні відточується вміння створення цілісності із різноманітних одиниць і різними способами. Поступово це вміння переходить у внутрішній план дій діяльності дитини. В трирічних дітей конструювання має яскраво виражений характер сюжетного конструювання, яке злито з сюжетно-рольовою грою: будується оселя, яка є житлом для зайчика.

Зароджується учіння. Воно не виокремлюється як самостійний вид діяльності, а охоплює всю сферу активного життя дитини. Так, у цей період починають формуватись математичні уявлення, уявлення про простір і час, інтелектуальні навички загального плану. Дитина засвоює що означає «мало», «багато», «один», «порівну», «до», «після», «зараз», «потім», «зненацька», «зверху», «знизу», «вперед», «назад». Вона може згрупувати предмети за величиною, кольором, формою [59].

Отже, визначено, що найхарактернішою особливістю дитини четвертого року життя є подолання нею кризи трьох років та поступове входження у більш широкий світ, вихід за коло свого сімейного спілкування. Провідною діяльністю у цьому віці є гра, зокрема, сюжетно-рольова; формується елементарне самообслуговування та навички праці; розвивається образотворча діяльність та

конструювання; зароджується учіння. Активно розвивається пізнавальна сфера, зокрема, увага, пам'ять, мислення, мовлення. Мовлення цього періоду має специфічні характеристики, а саме: реалістичність – для дитини реальне все, що існує; їй важко розрізнити сновидіння, фантазії і реальність, звідси й страхи дітей; егоцентричність - дитина не вміє поставити себе на місце іншого, побачити ситуацію з іншого боку; аніманістичність – всі предмети можуть «відчувати» і «думати» так, як це робить сама дитина. Емоційний розвиток характеризується імпульсивністю. У нормі самооцінка завищена.

У молодшому дошкільному віці дитина знає себе в сім'ї близьких, дорослих та дітей, їхні родинні стосунки; у дошкільному закладі – ім'я та побатькові педагогів. Дитина розуміє вимоги дорослих до її поведінки, виявляє інтерес до спільної з ними та з іншими дітьми діяльності; розуміє відмінність між дорослими та дітьми; розуміє захищеність дітей батьками; розрізняє рідних, знайомих і близьких людей; уміє вітатися, дякувати, просити допомоги й пропонувати її; виражає своє ставлення до людей словами та іншими способами.

1.3. Сюжетно-рольова гра як чинник розвитку творчих властивостей дитини дошкільного віку

Проблема гри має кілька параметрів наукового аналізу. Так, у філософії вона розглядається у контексті буття людини. Це особливий вид соціальної практики. Її своєрідність полягає у впливах суспільства на навколишню дійсність: пізнання та перетворення відповідно до потреб індивіда як соціальної істоти. Як бачимо це явище пов'язують із потребами (питаннями) взаємодії особистості зі світом, що її оточує, та суспільством, до якого вона належить [1]. Естетика як система філософських знань про мистецтво, трактує гру з позиції естетичної діяльності та, власне, самого мистецтва. З одного боку – це вид діяльності внаслідок якого проявляється здатність індивідуума до почуття

прекрасного, цінності та краси світу. З іншого боку – це можливість митця (актора, художника, музиканта) до вільного, творчого самовираження. Іншими словами – спосіб освоєння світу з позиції краси, прояву однієї з основних потреб сучасної людини – емоційне сприйняття та перетворення дійсності [2, 118].

У психології гра визначається з позиції активності як однієї із основних ознак живих істот. Дослідники фіксують її представленість як у тварин, так і в людини. При цьому вони відмічають, що у людському суспільстві це явище носить історичних характер: вдосконалюється внаслідок процесу еволюції. На сьогодні її тлумачать як особливий вид діяльності, який слугує цілям адаптації (допомагає засвоювати знання про природне довкілля та соціальне середовище), а також соціалізації дитини. Стосовно останньої вона відрізняється, пізнавальний характером та сприяє задоволенню основних потреб [50, 106-107].

У вітчизняній психологічній науці – це особлива форма поведінки, яка аналізується від свідомого поставленої мети. Підкреслюється їх основна ознака: залежність від свідомо поставленої мети. Так, вказується на можливості їх регуляції. Крім того, вказані форми змінюють одна одну в процесі онтогенезу, де своєрідним підсумком є розвиток трудової діяльності у дорослого індивіда.

Гра є початковою ланкою цього процесу, а навчання - проміжною. Водночас зазначається, що складають одне ціле [57, 118-121]. У класичному розумінні феномен гри розглядається як свого роду чинник психічного розвитку особистості. Зокрема підкреслюється, що в основі його міститься орієнтувальний елемент. Він сприяє вподобанню та структуруванню певної системи відносин між малюком і предметами середовища. Внаслідок такої взаємодії збагачується досвід, уточнюються знання про властивості предметного світу, формуються поняття. Як бачимо, відповідно до таких поглядів це соціально-психологічне явище забезпечує спонтанність дитячого розвитку, іншими словами розкриває внутрішню логіку саморуху індивіда [25, 232].

Подальший аналіз цього особистісного фактору призвело до виділення окремого поняття у концепції вікової періодизації, якою користуються і сьогодні

у наукових колах: провідна діяльність у дошкільному дитинстві. Це один із критеріїв психологічного віку підростаючого індивіда, поряд із соціальною ситуацією та новоутворенням. Він зазначає на особливу активність, яка сприяє задоволенню основних потреб, визначає характер стосунків з однолітками і дорослими, забезпечує пізнання, розширює коло різних видів діяльності (які на даний час не є основними), збагачує можливості дитини щодо її соціалізованої особистості. Крім того – це джерело моральної і розумової вихованості у цьому віковому періоді.

Отже, означений чинник має можливості комплексного впливу на малюків, що надає йому універсальності у використанні (педагогами) вихователями [16, 50-54]. У педагогіці цей феномен розглядається у якості педагогічного засобу впливу на процес виховання, розпочинаючи з немовлячого віку і завершуючи більш пізніми онтогенезу. Перш за все - це метод формування необхідних вмінь, навичок, якостей (результат). Його широко використовують під час роботи із маленькими вихованцями, оскільки він дозволяє покращити міжособистісні взаємини, викликати цікавість, забезпечити рухову активність, розв'язувати різного роду освітні завдання [62, 121].

У більш дорослих суб'єктів він набуває форми ділової гри. Як бачимо, такий шлях взаємодії є ефективним розвивальним фактором до якого можна дібрати відповідне керівництво. Іншими словами його вдало спрямовують у необхідному напрямі(-ах), виховуючи і навчаючи підростаюче покоління, особливо дошкільнят. Ці властивості методу досить широко використовує дошкільня педагогіка, щодо реалізації мети та завдань освіти в ЗДО.

Фахівці розуміють гру: а) як одну із форм організованого освітнього процесу; б) як спосіб і прийом цілеспрямованого впливу на особистість у процесах виховання і навчання [64, 170]. Таке бачення явища передбачає найбільш часте його використання вихователями, а також, на нашу думку, наявність системи вимог та рекомендацій щодо реалізації у практиці роботи. При цьому орієнтують працівників на колективний і творчий характер, феномену, його цінність з боку малюків та захопленість, а також високу міру

ініціативності й самостійності під час її перебігу.

Використання цього соціально-педагогічного явища у якості методу чи вправи було обґрунтовано в історії дошкільного виховання. Зокрема наголошувалося на його впливові на можливості сенсорної сфери малюків, стимулювання інтересів та захопленості процесом діяльності. Окремим аспектом у дослідників є зумовленість розвитку розумових і особистісних якостей. Крім того підкреслюється ними висока міра свідомості й контролю у малечі, емоційної й інтелектуальної напруги.

Як бачимо, на цілий комплекс ознак вказували педагоги минулого, підкреслюючи величезні можливості і широкий аспект застосування для освіти малюків [49, 133-134]. На нашу думку, тривала увага до цього феномену з боку фахівців і практиків призвело до диференціації його на окремі види. Так, сучасна наука поділяє його на такі форми: творчі та дидактичні. Ці, у свою чергу також існують у вигляді розгалуженої системи. Зокрема перша група включає в себе сюжетно-рольові, режисерські, театралізованої, будівельно-конструкційні. Всі вони мають спільні та відмінні ознаки, які зумовлюють їх специфіку і цілу низку методичних рекомендації щодо їх практичного втілення. [61, 330-357].

Водночас, передбачається динаміка упродовж дошкільного дитинства структури то міри її сформованості. Такі характеристики також будуть впливати на потенціал особистості (малюкі) дошкільнят. У цьому контексті особливу групу ігор, як на наш погляд, складають сюжетні ігри. Вони найбільш поширені у період від 3 до 7 років. Оскільки їх структура відразу забезпечує задоволення потреб у спілкуванні з ровесниками. Надає можливість пізнавати світ дітям та емоційно реагувати на події, які в ньому відбуваються; бути активним учасником дійства та відчувати власну належність до соціуму. Водночас вони являють собою певний плацдарм для вправляння, формування навичок та позитивних звичок. Крім того їх сюжет визначає їх спрямованість на виховання у дітей креативності, підтримання проявів ініціативи, допитливості. Орієнтування гравців на нього, на ролі забезпечують їх активність і великою

мірою їх самостійність [32, 283-301].

Отже, цей ряд передбачає великі можливості впливу на найбільш значущі риси особистості дошкільника розумової сфери. Рольові ігри хоч і враховують спонтанний характер дитячої активності, проте передбачають педагогічне керівництво. Його засобом є також сюжет. Взяти його структурні компоненти за основу педагог визначає напрямок і шляхи впливу на ігрову активність малечі. Він визначає перелік ролей, прогнозує задум та можливі дії. Також, до цього переліку відносять й відповідні предмети з якими оперуються.

Отже, відмічаємо суттєві напрямки таких ігор щодо їх організації та виховання особистісних якостей [31, 211-209]. Ґрунтуючись на базових потребах віку, саме така ігрова діяльність формує творчий потенціал малюків. Дослідники відмічають ще одну важливість сюжетної гри. Вона, оскільки є домінуючою (провідною) діяльністю закладає основи зони найбільшого розвитку дитини 3-7 років. Так, у ній виникає ситуація яка є сприятливою для розвитку спільних дій, креативності у сюжету. Саме тому наголошується на її різносторонньому впливові на потенціал малюків. Вона є основою зростання особистості [17, 15-16]. При цьому також відмічається її зв'язок з 27 продуктивними видами діяльності, що дозволяє дошкільникам вчитися свідомо регулювати власну поведінку. Як бачимо, особлива уявна ситуація дітей до активних дій, формує у них значущі властивості, які є необхідними для життя і цінується суспільством.

Сучасні українські дослідники, з'ясовуючи питання гри у дошкільлі наголошують в першу чергу, на різноплановості такої діяльності та домінуючій ролі правил. Саме останній компонент дозволяє говорити про самостійний, творчий, колективний характер феномену, проявам у ньому ініціативності. Проте найбільш впливає він на розумову сферу малечі. Більшість сюжетних ігор з'являються з ініціативи вихованців, особливо з 4-5 років. Однак їх не можна залишати осторонь, оскільки потрібно керувати їх змістом, підшукуючи цікаві й важливі теми для них. Також сучасні фахівці з'ясували, що в освітньому процесі між рольовими іграми і розумовими рисами дошкільнят існує

взаємозалежність: розвиваючи окремі аспекти розуму, вдосконалюється рівень сформованості явища і навпаки [55, 111-113]. у цьому сенсі потрібно проводити відповідну роботу щодо продуктивної уяви в садочку, в сім'ї. Саме її характеристики знаходяться у пропорційному відношенні.

Як бачимо, підкреслюється взаємовплив між сформованістю гри, як особливого явища, і рівнем творчої уяви: на першому плані перебувають інтелектуальні можливості відвідувачів ЗДО. У деяких фахівців побутує думка, що в такого роду діяльності неможливий ріст творчого потенціалу дітей без виховання в ній вольових якостей: цілеспрямованості, впевненості у собі дисциплінованості. При чому наголошується, що зростання особистісної креативності прямо пропорційне вольовим рисам характеру. На нашу думку, в цьому випадку помітно комплексний вплив явища на особистісну сферу дитину, яка по суті є складною системою. В цілому, кожна гра містить у собі сильний заряд, енергія якого пронизує всю життєдіяльність малюків, формуючи різнопланову особистість. Таким чином, сюжетні ігри є унікальним соціально-психологічним явищем. Їх педагогічні можливості розкривають перед вихователем різні напрями і способи цілеспрямованого впливу на підростаючого дошкільника. Найбільш (відчуває) чутливою до них є інтелектуальна сфера, яка водночас зі свого боку зумовлює вдосконалення та сформованості феномену. Сюжетні ігри є важливим засобом формування творчих властивостей вихованців: креативності, самостійності, ініціативності, активності. Основу цих якостей становить продуктивна уява, яка є сполучною ланкою між грою та особистістю та їх творчим потенціалом.

1.4. Зміст роботи соціального педагога з впровадження сюжетно-рольових ігор для розвитку творчої активності

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні велике значення надається розвитку творчих здібностей дошкільників. Важливим результатом

оволодіння дитиною творчою діяльністю є усвідомлення себе активним суб'єктом творчості, сформоване емоційно-ціннісне ставлення до рукотворного світу. Показник творчої активності дітей дошкільного віку визначається рівнем розвитку естетичного сприймання об'єктів та явищ, умінням працювати з різними матеріалами, використовувати різні техніки, добирати відповідні засоби реалізації задуму, виявляти творчу уяву, естетичну чутливість, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього [6].

Сенситивність дошкільного віку до творчості, підкреслювалася В. Сухомлинським, К. Ушинським, та багатьма іншими педагогами. У дослідженнях Л. Божович, Л. Венгера, В. Давидова, Л. Дранкова, Д. Ельконіна, Н. Менчинської доведено, що зазначений вік є періодом найінтенсивнішого креативного становлення. Аналіз теоретичних досліджень свідчить, що в них не знайшла повного відображення проблема цілісного уявлення про систему розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Професійна діяльність соціальних педагогів з дітьми дошкільного віку передбачає постійні міжособистісні контакти, тому актуалізується застосування педагогічних інновацій, які ґрунтуються на активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників соціально-педагогічного процесу. Такими є ігрові технології, які досліджувалися вітчизняними науковцями І. Литвиненко, М. Шопіною, Т. Піроженко. 2 Останніми роками гра розглядається як форма організації дитячого життя, пізнання світу (базовий компонент дошкільної освіти в Україні) [41].

Конкретні напрями соціально-педагогічної роботи у закладі дошкільної освіти так визначає О. Денисюк [24]:

- 1) педагогізація соціально-культурного середовища мікрорайону;
- 2) здійснення соціально-педагогічного патронату дітей мікрорайону, які не відвідують дошкільний навчальний заклад;
- 3) забезпечення педагогічного всеобучу батьків та інших членів родини (дідусів та бабусь), опікунів, прийомних батьків, усіх, хто причетний до виховання дітей;

- 4) допомога родині у вихованні дітей відповідно до запитів батьків та особливостей виховання в конкретній родині;
- 5) організація змістовного дозвілля дошкільнят в ЗДО та мікрорайоні;
- 6) робота з попередження насильства в сім'ї над дітьми та робота з дітьми, які зазнали насильства;
- 7) робота з дітьми з особливими потребами та їхніми батьками, створення сприятливого навчально-розвивального інклюзивного середовища;
- 8) супровід процесу адаптації дитини та батьків до дошкільного навчального закладу;
- 9) визначення психологічної готовності дітей до навчання в школі;
- 10) посередницька роль у взаєминах дитини, родини з освітніми, соціокультурними закладами мікрорайону.

На нашу думку, точніше відображено сутність соціально-педагогічної роботи у закладі дошкільної освіти визначає І. Рогальська [48]: робота з організації ефективної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу; робота по захисту прав дитини; робота з питань соціального розвитку дитини.

Т. Острячко [52] визначає наступні види соціально-педагогічної роботи у ДЗО:

- 1) діагностична та прогностична робота соціального педагога (соціально-педагогічні дослідження серед дітей дошкільного віку, батьків дітей, особливості процесу соціально-педагогічної діагностики, індивідуальна та групова діагностика);
- 2) консультативна діяльність соціального педагога (завдання, принципи та види соціально-педагогічного консультування);
- 3) соціально-перетворювальна робота соціального педагога (розвивальна групова робота з дітьми, ділові ігри, інтерактивні заняття для батьків, вихователів);
- 4) профілактична робота соціального педагога (форми та методи профілактичної роботи, види соціально-педагогічної профілактики);
- 5) підготовка просвітницько-профілактичних заходів для дітей, батьків,

вихователів;

б) організаційна робота (обстеження житлово-побутових умов соціально-незахищених категорій дітей та їх сімей, оформлення документації);

7) організація соціальним педагогом змістовного дозвілля дітей (залучення дітей до секцій гуртків).

На думку В. Попової [56], соціальний педагог у дошкільному навчальному закладі – це новий тип педагога. Він допомагає вихованцю зрозуміти навколишній світ, піклується про формування моральних, загальнолюдських цінностей, аналізує процес формування особистості, процес розвитку її нахилів та здібностей. Головне завдання соціального педагога дошкільного закладу освіти – сприяти створенню соціально-сприятливого середовища для кожного вихованця.

Є очевидним, що важливий акцент у щоденній діяльності соціального педагога доцільно зробити на роботі з батьками. Спеціалістам служби необхідно навчити батьків співвідносити новоутворення дитячого віку з віковими і психологічними нормами, розпізнавати емоційні прояви у дитини, відпрацювати стилі реагування на такі прояви і поведінку, сформувані у батьків відповідальне ставлення до виконання батьківських обов'язків тощо.

Важливою сутнісною характеристикою соціально-педагогічної діяльності є її гуманістичні цінності. Вони передбачають усвідомлення соціальним педагогом цінності й неповторності життя кожної людини, її права на гідне людське життя; визнання необхідності створення оптимальних умов для її життєдіяльності й життєзабезпечення. Власне, цінності соціально-педагогічної діяльності свідчать, на думку А. Капської, про її комплексний характер, гуманістичну природу і сутність [33].

У процесі практичної діяльності соціальні педагоги, зокрема соціальні педагоги закладів дошкільної освіти, виконують різні соціально-педагогічні ролі. Аналіз нормативних документів і праць дослідників з проблем соціальної педагогіки дають підстави виокремити такі ролі соціального педагога:

1) посередника, який сприяє взаєморозумінню між окремими дітьми,

дорослими та їх оточенням;

- 2) адвоката, захисника інтересів і законних прав дитини;
- 3) помічника у вирішенні проблем, який допомагає розширити компетентність і здатність власними силами вирішувати певні проблеми;
- 4) соціального терапевта й наставника дітей, сім'ї, оточуючих їх людей, який турбується про здоров'я сім'ї, її моральні загальнолюдські цінності, своєчасне вирішення проблем, що виникають;
- 5) конфліктолога, який допомагає передбачити, уникнути, а в разі потреби й вирішити конфліктні ситуації, що виникають у дітей;
- 6) експерта в постановці соціального діагнозу й визначенні методів компетентного втручання;
- 7) організатора індивідуального й групового соціального виховання особистості [48].

Окремою формою роботи соціального педагога у дошкільному навчальному закладі є патронаж. Форма допомоги патронаж – передбачає відвідування сім'ї вдома з діагностичними, контрольними, адаптаційно-реабілітаційними цілями, які дозволяють встановлювати і підтримувати тривалі зв'язки із сім'єю своєчасно виявляючи її проблемні ситуації й надаючи допомогу. Патронаж також доцільно використовувати у випадках, коли дитина через хворобу або інші причини довго не відвідує дитячий садок.

Основними формами індивідуальної роботи з членами сімей є: телефонні розмови, сімейні, індивідуальні візити в сім'ю: планові та без попереджень, зустрічі, інтерв'ювання, тестування, консультація, співбесіда, переадресація, доручення.

Змінився і погляд на позицію соціального педагога. Він повинен організовувати дитяче життя і діяльність; керувати формуванням взаємин у дитячій спільності. Така позиція спонукає педагогів до використання активної тактики, до керівництва розвитком ігор і формування у їх процесі позитивної основи, суспільно корисних якостей особистості. Доцільність такого підходу, як зазначено Т. Дуткевич, доведена практикою дошкільного виховання і

спеціальними дослідженнями [27].

Професійні вимоги щодо організації соціально-педагогічної діяльності з розвитку творчої активності дітей, з нашої точки зору, характеризують можливість соціального педагога виконувати наступне:

1. Заохочувати дітей до сюжетно-рольових ігор. Розвивати вміння добирати предмети різного призначення відповідно до задуму гри, пов'язувати в єдиних сюжетах різні дії та задуми інших дітей.

2. Започатковувати й продовжувати розвиток сюжетів ігор різними прийомами: нагадуванням, загадками, віршами. Спонукаючи дітей наслідувати характерні дії працівників магазину, дитячого садка.

3. Розвивати у дошкільників зв'язне мовлення, активний словник, пам'ять, мислення, творчу уяву.

4. Виховувати культуру взаємовідносин: вміння бути ввічливими, поступливими один до одного.

5. Вчити дотримуватись правил поведінки певних персонажів, розподіляти ролі.

6. Урізноманітнювати сюжет ігор створенням різних уявних ситуацій.

Перелічені характеристики, на нашу думку, слід враховувати соціальним педагогам в процесі розробки програм з розвитку творчої активності дітей дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі. Зазначимо напрямки діяльності соціального педагога з впровадження програми сприяння розвитку творчої активності дітей 4 року життя в сюжетно-рольовій грі:

1) соціально-педагогічний патронаж дошкільників;
 2) стимулювання інтелектуального і творчого потенціалу дитини;
 3) визначення мети, розробка плану і режиму роботи дитини, забезпечення циклічності, тривалості розвивальних занять згідно з її віковими та індивідуальними особливостями;

4) впровадження у виховний процес нових гуманістичних підходів, які б ґрунтувалися на принципах педагогіки співпраці;

5) модернізація форм, методів навчання та виховання;

- б) створення належних умов для творчого розвитку особистості дитини;
- 7) стимулювання постійного самоаналізу дитиною власної творчої діяльності.

Перший етап з впровадження програми розвитку творчої активності дітей 4 року життя у сюжетно-рольовій грі передбачає первинне соціально-педагогічне обстеження, до якого входить: спостереження соціального педагога за дитиною, бесіди з батьками дітей, експертне оцінювання вихователями рівнів творчої активності дітей 4 року життя в умовах дошкільного закладу.

На другому етапі на основі отриманих результатів діагностичного обстеження: розробка змісту, форм та методів соціально-педагогічної роботи з розвитку творчої активності дітей 4 року життя в сюжетно-рольовій грі.

На третьому етапі роботи соціального педагога було реалізація індивідуально-орієнтованої програми з розвитку творчої активності дітей 4 року життя в сюжетно-рольовій грі в умовах дошкільного закладу.

На наступному четвертому етапі було проводиться вивчення рівнів творчої активності дітей 4 року життя в контрольній та експериментальній групах.

Останній етап діяльності соціального педагога з розвитку творчої активності дітей 4 року життя в сюжетно-рольовій грі був передбачає визначення подальших напрямів в соціально-педагогічній роботі з розвитку творчої активності дошкільників в умовах дошкільного закладу.

Отже, зміст роботи соціального педагога з впровадження сюжетно-рольових ігор в освітній процес дошкільного закладу спрямовано на виявлення, підтримку й розвиток творчої активності дитини; узагальнення, поширення кращого досвіду педагогічних та соціально-педагогічних працівників, який забезпечує розвиток особистості з урахуванням специфіки і рівня її здібностей та формування в дошкільників системи уявлень, сприяє становленню певного рівня творчої активності

Наступний розділ роботи присвячений впровадженню у роботу закладу дошкільної освіти спеціальної програми з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя.

РОЗДІЛ 2

ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ

2.1. Дослідження ступеня розвитку творчої активності у дітей четвертого року життя

Для дослідження ступеня розвитку творчої активності дітей четвертого року життя необхідно визначити критерії та показники її сформованості. Проведений у першому розділі теоретичний аналіз основ розвитку творчої активності та вікових особливостей даної категорії дітей дозволив уточнити критерії та показники означеного феномену, на основі чого ми розробили методика вивчення творчої активності у дітей 4 року життя.

Методика включала в себе такі методи:

- тест встановлення відповідностей Дж. Кагана (дитячий варіант, форма А,Б),
- проєктивні тести «Словесна уява» (І. Галян, 2009) і «складність уяви» (О. Щотка, 2012),
- спостереження за самостійністю та ініціативністю,
- розроблені анкети для вихователів ЗДО та батьків, бесіда з дітьми дошкільного віку про самостійність, методи кількісної й якісної обробки результатів.

Розглянемо детально вказані методи та їх особливості в контексті вивчення розвитку творчих властивостей старших дошкільників, основних умов організації сюжетної гри педагогами ЗДО. Обираючи вказані методи для вивчення креативності дітей дошкільного віку, ми виходили з того, що ознаками креативності є творча уява. Вона спрямована у дітей 4 років на обдумування й пропозицію задуму, побудову вигаданої ситуації в грі. Саме тому у скомпоновані методі наявні тести для з'ясування основних параметрів

когнітивного процесу. Так, методика «Словесна уява» передбачає з'ясування властивостей означеного пізнавального процесу в словесній формі. Її основними характеристиками у цьому методі є: швидкість процесу; неординарність створених образів; розмаїття фантазії; їх широта; віднесеність до емоційного плану. Кожен із цих параметрів оцінюють відповідно до інструкції. Експериментатор, взаємодіючи з малюком, детально пояснює, стимулює до роботи. Після проведення її здійснюється обробка отриманих результатів.

Наступний метод – тестування за проективною методикою «Складність уяви». Вона містить параметри: складність уяви, який оцінюється за п'ятьма рівнями сформованості за допомогою спеціального шкалювання (в основу цього процесу покладений процес використання стимульного матеріалу, представленого на бланках). Другий показник – стереотипність уяви, який виявляється на основі типових чи нестандартних сюжетів на рисунках дітей. Цей параметр діагностується за рахунок співвіднесеності стереотипність-оригінальність в залежності від вибірки досліджуваних. Дитині почергово надаються бланки із заготовкою (геометрична фігура – коло, трикутник, квадрат) і просять доповнити малюнок. Через невеличкий інтервал часу дають наступний бланк. Наступний метод експертне оцінювання. Воно відбувається на основі надання оцінки універсальній здатності спонтанній творчості. Експерти (вихователі, батьки) шляхом незалежного оцінювання визначають рівень її представленості за запропонованими показниками. Тест встановлення відповідності є найбільш використовуваним знаряддям для визначеності «рефлексивності – імпульсивності». За допомогою нього можна легко діагностувати відмінності когнітивного стилю у досліджуваних.

Існують різні форми тесту для дошкільників, дітей шкільного віку та дорослих. У дослідженні використовується форма для дорослих. Тест - формат включає в себе одночасний показ декількох фігур, які різняться за одною або декількома деталями. По кожному із 20 тестів респонденту пропонується вибрати одну із альтернатив, яка цілком вірно співпадає із стандартом.

Респонденти, які показали більш високі у порівнянні із середніми показниками по тесту дані по часу відповіді і більш низькі за зробленими неправильно завданнями діагностичної процедури – відмічаються нахили до рефлексивних дій; малюки з більш нижчими результатами за часом відповіді і більшою кількістю неправильно розв'язаних завдань – мають нахили до імпульсивних актів у поведінці. Показниками слугували два параметри: час, затрачений на розв'язання завдання, і зроблені помилки (кількість) під час представлення розв'язку експериментатору. Це було зроблено для того щоб розмежувати дітей 4 років, мобільним і продуктивним когнітивним стилем, і повільний продуктивний тип реагування. Перед початком роботи дітям надавалася інструкція виконання завдань тесту. Її приблизний зміст був таким: «Подивись уважно на картку. Тут зображені декілька фігур, яка повністю ідентична з представленим зразком вгорі. Твоє завдання полягає у пошуку й показуванні її мені. Виконаємо пробний варіант». Експериментатор пропонує стимульний матеріал, одночасно пояснюючи як відшукати потрібний варіант розв'язку. Після цього досліджуваний сам починає розв'язувати. За необхідності можна знову повернутися до пояснення. Потім виконуються завдання у тій послідовності, які пропонуються у діагностичному інструментарію (див. Додаток А).

Ми фіксували у протоколі латентний час і відповідь на кожне завдання з точністю до 0,5 секунди . При правильній відповіді підтверджується словами : вірно, добре і т. д. Якщо відповідь невірна , експериментатор говорить : «Ні , не вірно. Дошукайте картинку, яка точно така ж, як і ця вгорі , і покажіть її відразу мені».

Наступний метод – спостереження, завдяки якому здійснювали вивчення поведінкових проявів креативності у сюжетно-рольових іграх. Спостереження особливо важливе для діагностування дітей, оскільки їх дуже складно експериментально дослідити. З огляду на це російський учений М. Басов у 20-ті роки ХХ ст. для спостереження за ними розробив методику, використавши такі принципи: максимально можливе фіксування об'єктивних зовнішніх виявів;

спостереження цілісного безперервного процесу, а не його частин; вибірковість фіксування результатів (відповідно до завдань дослідження). Реєструвати, на його думку, слід не лише зовнішні вияви, а й внутрішні стимули, які їх зумовлювали, а також обставини спостереження [6].

Спостереження - метод вивчення психічних особливостей індивідів на основі фіксації проявів їх поведінки. Предметом спостережень є вербальні та невербальні акти поведінки, що проявляються у ситуації або середовищі. Належно зафіксовані, вони стають характеристиками інтелектуального й особистісного розвитку, динаміки досягнень, вираженості станів тощо.

Вивчаючи дітей, дослідник може спостерігати:

- 1) мовну діяльність (зміст, послідовність, тривалість, частоту, спрямованість, інтенсивність);
- 2) експресивні реакції (виразні рухи обличчя, тіла);
- 3) положення тіла у просторі (переміщення, нерухомість, дистанцію, швидкість, напрямок рухів);
- 4) фізичні контакти (торкання, поштовхи, удари, спільні зусилля).

Важливу роль при цьому відіграє спостережливість – здатність помічати істотні, характерні, а також малопомітні властивості предметів і явищ.

Наукове спостереження відрізняється від життєвого такими властивостями:

- цілеспрямованістю, оскільки спостерігач повинен чітко розуміти, що і для чого він сприйматиме, інакше його діяльність буде реєстрацією окремих подразників, а істотний матеріал не буде враховано;
- систематичністю, що дає змогу розрізнити випадкове і типове, закономірне;
- планомірністю, що обумовлює, як, коли, де, за яких умов здійснити спостереження;
- аналітичністю, яка не тільки констатує факти, а й пояснює, виявляє їх психологічну природу;
- реєстрацією результатів, що виключає помилки пам'яті, допомагає

уникати суб'єктивізму висновків і узагальнень;

- оперуванням системою однозначних понять, спеціальних термінів, що сприяють чіткому і недвозначному позначенню матеріалу, який спостерігається, а також однаковості можливих інтерпретацій.

Наукове спостереження передбачає, що одержані дослідником у певних умовах дані з великою імовірністю будуть підтверджені іншими дослідниками, якщо вони працюватимуть в аналогічних умовах з тим самим об'єктом спостережень.

Перевагами спостереження як методу психолого-педагогічного дослідження є: велика кількість інформації, яку збирають (забезпечує аналіз вербальної інформації, дій, рухів, учинків); збереження природності умов діяльності; допустиме використання різноманітних технічних засобів; необов'язкове отримання попередньої згоди досліджуваних; недоліками – суб'єктивізм, оскільки результати залежать від досвіду, наукових поглядів, кваліфікації, інтересів, пристрастей, працездатності дослідника; неможливість контролювати ситуацію, втручатися у перебіг подій без їх перекручувань; значні витрати часу через пасивність спостерігача.

Незважаючи на недоліки, спостереження виявляється одним з небагатьох методів діагностики, що є доречними при роботі з дітьми четвертого року життя.

Ми спостерігали за поведінковими актами на основі розробленої стратегії спостереження. Її зміст та характеристики представлені у поданій нижче таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Схема та критерії креативності дітей дошкільного віку
у їх ігровій поведінці

Критерії креативності дитини у грі	Показники креативності дитини у грі
1) Здатність до задуму	Г) Невпевненість дитини у формулюванні задуму або його нестійкість;

Продовження таблиці 2.1

	<p>II) Впевненість дитини у формулюванні задуму або його стійкість;</p> <p>III) Задуми дитини різноманітні, стійкі;</p> <p>IV) Задуми дитини різноманітні, стійкі, багаті.</p>
2) Здатність до втілення задуму	<p>I) Дитина пропонує прості сюжети, розподіл ролей відбувається за ініціативи інших дітей чи вихователя;</p> <p>II) Тематика ігор різна, сюжети багаті, інколи дитина приймає участь у розподілі ролей; III) Сюжети ігор багаті, але спільно з іншими дітьми їх не обговорює, приймає активну участь у розподілі ролей;</p> <p>IV) Сюжети обговорює з іншими учасниками, відстоює власну позицію під час розподілу ролей.</p>
3) Вміння комбінувати власні знання і вміння	<p>I) Не вміє намітити способи реалізації задуму, гра спрямовується ініціативою інших дітей, матеріал до гри не готує;</p> <p>II) Намагається діяти у межах обраної ролі, не приймає участі у формулюванні правил і не сприймають їх від інших дітей, не завжди узгоджують свої дії з іншими учасниками;</p> <p>III) Дотримується поведінки у межах обраної ролі, дотримуються правил гри, інколи нагадують їх іншим дітям, успішно від задуму, змінити сюжет під тиском більш авторитетних дітей, матеріал до гри не готують;</p> <p>IV) Визначають ролі і формулюють правила до гри, дотримується їх сам і вимагає цього від інших, гарно комбінують знання, розвивають і вдосконалюють</p>

Продовження таблиці 2.1

	сюжет, використовують атрибути; комбінують знання, але можуть відійти
4) Глибина почуттів, переживань у передачі власних думок, прагнень	<p>I) Ігровий контакт з ініціативи інших учасників;</p> <p>II) Інкколи контакти за власною ініціативою;</p> <p>III) Легко вступають в контакт з іншими учасниками, вміє узгодити свої наміри і дії з дітьми;</p> <p>IV) Швидко налагоджують контакт, легко його можуть потім відтворити</p>

Ми бачимо, що креативність дитини 4 років слід вивчати за критеріями: універсальна здатність до спонтанної творчості показником якої є інтерес до творчої діяльності, словесна уява з параметрами вдалості та емоційного фону процесу, творча уява, з параметра складність та типовість-нетиповість, поведінка під час сюжетних ігор.

Опитувальні методи (інтерв'ю, анкетування) широко застосовують для отримання психологічної інформації, оскільки за короткий проміжок часу можна зібрати достатньо стандартизований значний фактичний матеріал. За допомогою опитування та анкетування отримують не тільки фактологічну інформацію, а й відомості про мотиви поведінки людей, їх ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, плани на майбутнє та оцінки минулого. При їх проведенні можна моделювати будь-які необхідні дослідникові ситуації [15].

Описані вище методики діагностики було використано під час проведення констатувального та контрольного експерименту.

Базою дослідження було обрано дошкільний навчальний заклад № 278 м. Запоріжжя. У дослідженні взяли участь дві молодші групи дитячого садку – одна група (21 дитина) – стала експериментальною; друга група (22 дитини) – контрольною. Вихованці обох груп – діти четвертого року життя. Приблизно половина з цих дітей зараховані у дошкільний навчальний заклад у поточному

навчальному році, тобто це діти, які раніше не відвідували ЗДО. Інші – випускники ясельної групи даного ЗДО.

Констатувальний етап відбувся у листопаді 2019 року. Було досліджено дітей обох груп за визначеними критеріями за допомогою вищеописаних методів діагностики.

Вивчення самостійності дітей дошкільного віку, основним критерієм дослідження якої стали акти поведіння малюків у ситуації гри. Для цього було розроблено критерії спостереження за ігровим поведінням малюків. У ролі спостерігачів було: найближче оточення дітей 4 року життя: вихователі, батьки, а також експериментатор. Саме результати їх оцінок і були взяті за основу при визначенні рівня означеної властивості вихованців групи. При спостереженні за самостійністю дітей 4 років у грі фіксуються наступні поведінкові акти:

- а) дитина діє у звичних для неї умовах, де формувалися основні навички і звички, без нагадування, мотивування чи допомоги з боку дорослого;
- б) дитина самостійно використовує звичні способи дій у нових, незвичних, але близьких і однорідних ситуаціях (прибирає іграшки після себе у кімнаті чи ЗДО);
- в) самостійне виконання дій на основі узагальненого переносу навичок у незвичні, несхожі ситуації, що стає можливим після усвідомлення певних правил.

Спостереження за ініціативністю дітей 4 року життя передбачає аналіз за такими формами поведіння:

- а) дитина просто взаємодіє з однолітками, при цьому демонструє власну силу, спритність, гнучкість, або, взявши на себе будь-яку роль (вовка, ведмедя, лисиці) демонструє те ж саме (ігри-витівки);
- б) незвичайні дії дитини з речами, які мотивуються пізнавальним ставленням до навколишньої дійсності (що станеться, коли ...);
- в) витівки, які дозволяють дитині перевірити власні можливості і самоствердитися в них (чи зумію Я ...).

Наступна частина методики дослідження особливостей прояву

особистісних якостей старших дошкільників у сюжетній грі – метод бесіди з дітьми 4 років про самостійність методи анкетування та бесіди з дорослими: педагогами ЗДО та батьками вихованців.

Методи кількісного та якісного аналізу результатів дослідження у нашій методиці виконують узагальнюючу функцію, оскільки спрямовані на співвіднесення отриманих даних за різними методами і формулювання висновків констатувальної частини дослідження творчих особливостей дітей 4 років. Також використали статистичний метод обрахунку, порівнювали отримані нами висновки з існуючими теоретичними відомостями (якісний аналіз).

За критерієм універсальної здатності до спонтанної творчості дітей 4 років ми розглянемо такі показники: зацікавленість творчою діяльністю, що вказує на спрямованість старших дошкільників на різного роду креативу. Показники дітей за цим критерієм представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Рівні загальної творчої здатності дітей дошкільного віку

Рівні	Вибірка досліджуваних	
	Експериментальна група, у %	Контрольна група, у %
Високий	11	14
Середній	51	50
Низький	38	36

У таблиці 2.2 представлено групи дітей 4 року життя з різними рівнями розвитку універсальної здатності до спонтанної творчості. Найбільша група досліджуваних із середнім рівнем сформованості творчої властивості, а також із низьким рівнем. В ЕГ 11 % дітей мають високий рівень сформованості, 51 % дошкільників – середній, та 38 % – низький. У КГ показники схожі: дітей із високим рівнем – 14 %, із середнім – 50 %, із низьким 36 %. Як бачимо, у дітей переважає середній рівень розвиненості вказаної ознаки: біля 50 %. Отже,

значна кількість 4 річних малюків з низькими проявами творчості.

За критерієм словесна уява виділено такі показники: вдалість і емоційний фон. Було проведено якісний аналіз даних цих показників у дітей 4 річного віку. Результати представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості словесної уяви дітей 4 року життя

Рівні	Вдалість		Емоційний фон	
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
Надвисокий	0	0	0	0
Високий	7	5	15	16
Середній	26	27	30	31
Низький	67	68	55	53

Як видно з таблиці 2.3, у дітей 4 років вищими є показники емоційного фону, ніж вдалості. Це свідчить про те, що діти, у більшості випадків, відчувають піднесеність, задоволення, радість від реалізованої ними інтелектуальної діяльності. Крім того, таке задоволення властиве їм і під час їх участі в сюжетних іграх, оскільки вона здійснюється за рахунок мовлення, яке є важливим засобом ігрової поведінки. Спостерігаються такі тенденції цих параметрів: більша кількість дітей з низьким рівнем успішних актів, менша – з високим. При цьому діти з низькими параметрами вдалості й емоційного фону суттєво перевищують кількість малюків з високим і середнім рівнем сформованості. Це свідчить, що велика частина вибірки охоче приймають участь у рольових іграх, вони зацікавлені їх сюжетом й тому відчувають себе задоволеними. Однак малюків не завжди супроводжує успіх у відповідній поведінці.

Дослідження параметру творчої уяви дітей 4 року ми проводили за такими показниками життя: складність і типовість образів старших дошкільників. Отримані результати спочатку проаналізуємо за першим параметром: самих високих 4 та 5 рівнів у досліджуваних немає взагалі, 3-й рівень властивий для

29 %, 2-й рівень розвитку складності уяви, у порівнянні не дуже відстає від 3-го – 27 %. Більш за все властивий для 4 річних дітей 1-й рівень цього параметру – 44 %.

Отже, у більшості частини вибірки дітей визначено перший рівень сформованості. Він вказує на низьку міру сформованості складності уяви у малюків.

За другим параметром – показник «типові-нетипові» у діток дошкільного віку переважає типовість образів уяви 60 % проти 40 % нетипових, нестандартних продуктів творчості. Отже, на основі показників означеного критерію, з'ясовано: унікальність, неординарність у пізнавальних проявів, відносно не високий для малюків. Більше у їх сфері пізнання переважають типові схеми, ніж унікальні.

Слід зазначити, що високими є показники 1 рівня складності, а також типовості образів уяви, яка у більшій мірі є репродуктивною. Це характеризує те, що творча уява як параметр винахідливого поведіння у сюжетних іграх низька: кількість малюків з розвиненими творчими властивостями незначна – біля 33 %.

Результати дослідження показників у тесті «Знайди 10 відмінностей» у дітей 4 років розподілені так: полезалежність (кількість вказаних відмінностей менше < 9) 14 дошкільників, полenezалежність (кількість вказаних відмінностей 10 і > 10) 9 дошкільників. У другій групі (діти 4 років) – 15 дошкільників характеризуються як полезалежні, а 8 – як полenezалежні.

За тестом вставлених фігур (Дж. Кагана) аналіз здійснювався за двома показниками: час, затрачений на виконання завдань (t) і кількість зроблених помилок (Nп). Чим менше діти роблять помилок, а час, затрачений на виконання тесту більший – тим більша ймовірність їх віднесення до полюсу рефлексивного когнітивного стилю. І, навпаки, чим більша кількість помилок і менший затрачений час – належність до полюсу імпульсивності.

Отже, креативність групі 4 річних дошкільників нами було досліджено за такими критеріями: універсальна здатність до спонтанної творчості, словесна та

творча уява. Виявлені ознаки їх у дітей свідчать про їх недостатній розвиток у цей віковий період. Загальною тенденцією показників даних параметрів сфери пізнання є відсутність високих і перевага низьких чи середніх числових значень.

Так, у дітей переважає типовість уяви над складністю, що вказує на те, що діти виявляють стереотипність у сюжетних іграх. Саме ці ознаки зумовлюють низькі характеристики творчих проявів у сюжетних іграх. У проведеному спостереженні за даною діяльністю дітей 4 року життя, підтвердилися результати тестових методів. На основі вивчених нами ознак креативності та проявів показників у поведінці дітей під час сюжетно-рольової гри, нами було здійснено розподіл дітей за рівнями сформованості у них креативності. Вони подані у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл дітей старшого дошкільного віку за рівнями сформованості креативності (у %)

Прояви у сюжетній грі креативності старших дошкільників	Рівні	Рівні креативності	
		ЕГ	КГ
Дітям цікаво брати участь у різного роду інтелектуальній діяльності, виявляють інтерес до сюжетних ігор, творчих задумів. Вони легко продукують образи, створюють уявні ситуації в грі, активно обговорюють, спілкуються з ровесниками, пропонують цікаві рішення, обговорюють поведінку персонажів та відчують задоволення від процесу й результату гри	Високий	15	15,4
Діти з цікавістю відносяться до різних видів діяльності, їм цікаво приймати в ній участь. Проте емоційної задоволеності бракує, оскільки	Середній	34	40

Продовження таблиці 2.4

їм складно створити ігрову ситуацію, вони спілкуються з ровесниками, але в них відсутні оригінальні рішення, мислення й уява у більшій мірі стереотипні. Проте вони відчують деяку незадоволеність від участі в рольових іграх, оскільки їм складно досягти успіху в діяльності.			
У дітей присутній інтерес до спільної діяльності із ровесниками – рольової гри. Однак вони відчують складність у здатності створювати уявну ситуацію, передавати правильно образ і емоції персонажу гри, їм важко використовувати вербальні засоби виразності. Тому вони націлені більше на процес, ніж результат гри. Їм важко дається успіх у діяльності, а образи уяви переважають стереотипного плану	Низький	51	43

За даними таблиці, група дошкільників, у яких високий рівень сформованості означеної властивості незначна – 15 % і 15,4 % відповідно. Відсоток дітей у КГ і ЕГ із середнім рівнем сформованості 34 % і 40 %, дещо більше дітей із середнім рівнем розвитку у КГ. Проте найбільший відсоток дітей у КГ і ЕГ із низьким рівнем розвитку 51% і 43%. Ми відмітили, що у ЕГ дітей із низьким рівнем розвитку креативності у сюжетно-ролевих іграх більше, ніж у КГ.

Отже, за критеріями розвитку творчих властивостей у дітей дошкільного віку нами було з'ясовано, що універсальна здатність до спонтанної творчості більшою мірою характеризується середнім рівнем сформованості креативності, найменша кількість дітей із високим рівнем цієї здатності і, водночас, є значна кількість дітей дошкільного віку із низьким рівнем розвитку творчих здібностей.

Так, в ЕГ 11 % дітей мають високий рівень її розвитку, 52 % дошкільників – середній, та 36 % - низький. У КГ показники мають незначні відмінності: дітей із високим рівнем – 16,4 %, із середнім – 49,2 %, із низьким 32,8 %.

Оцінка проявів самостійності як базової якості особистості у дітей дошкільного віку: правильно відповіли на нього 90 % дітей експериментальної групи. Проте виявилось, що відповіді дещо відрізняються: одні діти, зробили наголос на умінні самостійної людини діяти самостійно, покладатися на власні сили, без потреби не звертатися за допомогою; інші – вміння самостійної людини, її здатності допомагати іншим.

Цікавими є відповіді дітей 4 років життя стосовно самооцінки власної здатності виявляти самостійність. Більше половини дітей виявили впевненість у власній можливості діяти самостійно. Водночас половина дошкільників визнали, що зазвичай розраховують не стільки на себе, скільки на допомогу та підтримку дорослого. Аналіз оцінних суджень дошкільників щодо власної спроможності долати труднощі на шляху до мети показав, що близько 60 % опитаних дошкільників експериментальної групи визнали, що під час зіткнення з труднощами частіше за все звертаються за допомогою до дорослого. Дітей, впевнених у власній здатності під час зіткнення з труднощами розраховувати, у першу чергу, на свої власні сили виявилось близько третини експериментальної групи. Це дозволяє говорити про сформованість в них досвіду самостійної діяльності, вироблену звичку покладатися на себе, не перекладати відповідальність на дорослого. Водночас виявлено, що 10% старших дошкільників визнали, що за умови надмірної складності завдання, вони можуть залишити його незакінченим.

Отримані результати за критеріями розвитку творчих властивостей у дітей дошкільного віку дозволили нам побачити, що універсальна здатність до спонтанної творчості більшою мірою характеризується середнім рівнем сформованості креативності, найменша кількість дітей із високим рівнем цієї здатності і, водночас, є значна кількість дітей старшого дошкільного віку із низьким рівнем розвитку творчих здібностей. Так, в ЕГ 11 % дітей мають

високий рівень її розвитку, 52 % дошкільників – середній, та 36 % – низький.

У КГ показники мають незначні відмінності: дітей із високим рівнем – 16,4 %, із середнім – 49,2 %, із низьким 32,8 %. Відповіді дітей дошкільного віку щодо оцінки у себе проявів самостійності. Для переважної більшості старших дошкільників не виявилось важким питання стосовно самостійності як базової якості особистості. Досить правильно відповіли на нього 90 % дітей експериментальної групи. Водночас виявилось, що відповіді певним чином різняться: одні діти, зробили наголос на умінні самостійної людини діяти самостійно, покладатися на власні сили, без потреби не звертатися за допомогою; інші - умілі самостійної людини, її здатності допомагати іншим.

Цікавими є відповіді дітей 4 років життя стосовно самооцінки власної здатності виявляти самостійність. Як засвідчив аналіз результатів бесіди, понад половину дітей, базуючись на попередньому досвіді своїх успішних досягнень, виявили впевненість у власній можливості діяти самостійно. Водночас половина дошкільників визнали, що зазвичай розраховують не стільки на себе, скільки на допомогу та підтримку дорослого. Аналіз оцінних суджень старших дошкільників щодо власної спроможності долати труднощі на шляху до мети засвідчив таке. В цілому близько 60 % опитаних дошкільників експериментальної групи визнали, що під час зіткнення з труднощами частіше за все звертаються за допомогою до дорослого. Дітей, впевнених у власній здатності під час зіткнення з труднощами розраховувати, у першу чергу, на свої власні сили виявилось близько третини експериментальної групи. Це дозволяє говорити про сформованість в них досвіду самостійної діяльності, вироблену звичку покладатися на себе, не перекидати відповідальність на дорослого. Водночас виявлено, що 10% дошкільників визнали, що за умови надмірної складності завдання, вони можуть залишити його незакінченим.

Аналіз відповідей дошкільників 4 років життя на питання стосовно вибору ними складності завдання показав, що близько 60 % опитаних констатували що, як правило, обирають складні завдання, які сприяють вправлянню в умінні долати труднощі, дозволяють перевірити свої можливості,

загартовують волю. Є підстави вважати ці оцінки завищеними, радше бажаними, ніж відповідними реальному стану речей.

У відповіді на п'яте запитання, понад половина дітей дошкільного віку вважають, що схиляються до вибору нового, складного завдання у порівнянні із знайомим. Лише чверть опитаних визнали, що надають перевагу виконанню легких завдань, які гарантують їм успіх, високу оцінку дорослого. У той же час 20 % дошкільників використали досить обережні висловлювання: 15 % з них схилилися до відповіді «спочатку виконую просте, а якщо з ним впораюсь, то візьмуся за складне», а 5 % уточнили, що намагаються виконувати завдання середньої складності, оптимальні («нормальні», а не легкі чи складні) (див. таблицю 2.5).

Таблиця 2.5

Кількісний розподіл відповідей дітей 4 річного віку
за запитаннями бесіди

Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (у %)
Самостійна людина	Ні в кого не питає, як робити	60
	Усе уміє, допомагає іншим	30
	Не знаю	10
Власна самостійність	Виконую все сам(а), у мене завжди все добре виходить	50
	Виконати добре без допомоги дорослого не вдається	40
	Не знаю	10
Здатність долати труднощі	Шукаю, по-різному, стараюся	30
	Звертаюся за допомогою	60
	Розстроююся, залишаю важку роботу	10

Продовження таблиці 2.5

Вибір складності завдання	Обираю складне: перевіряю свої сили	55
	Просте завдання мені легше виконати	25
	Спочатку виконую просте, а потім складне	15
	Виконую не просте, не складне, а нормальне	5
Оцінка результату діяльності	Дивлюся, чи немає помилок, чи правильно зробив(ла)	55
	Запитую дорослого, чи правильно виконав(ла) завдання	45

Дослідження показника ініціативності у дошкільників показало такі особливості його сформованості:

а) високий рівень якості не було визначено у жодної дитини, оцінки середнього рівня отримало 47,9 % і низький рівень якості було визнано у 52,1 % дітей старшого дошкільного віку – дані, які характерні для ЕГ. Як бачимо у експериментальній групі приблизно однакова кількість дітей із низьким і середнім рівнями розвитку активності. У КГ результати є аналогічними, проте у цій частині вибірки переважають досліджувані із середнім рівнем активності – 52,1 % – отримали оцінки експертів як середній рівень, 47,9 % мають низький рівень сформованості.

За показником ініціативності у дошкільників було виділено такі особливості сформованості:

а) високий рівень якості не було визначено у жодної дитини, оцінки середнього рівня отримало 40 % дітей і низький рівень якості було визнано у 60 % дітей дошкільного віку;

б) у контрольній групі дошкільників із середнім і низьким рівнями ініціативності було по 50 %, а дітей із високим рівнем ініціативності не виявлено.

Отже, дітей із низьким рівнем сформованості ініціативності значно

переважає кількість старших дошкільників із середнім рівнем цієї якості у ЕГ, а в КГ груп показники є однаковими.

Розподіл дітей за рівнями сформованості у них ознак самостійності та ініціативності в сюжетній грі представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості самостійності у дошкільників

Рівні якості	Характеристика самостійної поведінки представників кожного рівня	Результати, у %
Високий	Характеризується стійкою тенденцією до самостійної поведінки. Мобілізується на долання труднощів, звертається до дорослого за допомогою лише в разі необхідності, доцільно її використовує. Доводить розпочате до кінця. Висловлює більш-менш об'єктивні судження щодо якості кінцевого результату та вкладених в його досягнення особистих зусиль. Виявляє високу міру активності та ініціативності у творчих іграх	12
Середній	Діє цілеспрямовано і наполегливо на початку діяльності. Після зіткнення з труднощами уповільнює темп своїх дій, відволікається на стороннє, очікує від дорослого передчасної допомоги, легко звертається за нею. За підтримки дорослого намагається довести розпочате до кінця. Оцінюючи якість кінцевого результату, видає бажане за реальне, уникає необхідності оцінити його та власні зусилля об'єктивно. Характеризується помірною активністю та ініціативності	45
Низький	Повільно включається в роботу, діє невпевнено. Часто вдивляється в обличчя дорослого, очікуючи допомоги та підтвердження правомірності своїх дій. Боїться	43

Продовження таблиці 2.4

	<p>труднощів. Зіткнувшись з ними, втрачає інтерес до виконуваного завдання, може залишити його незавершеним. Підтримка дорослого збільшує тривалість роботи. Без прямих підказок та показу способів дій практично не працює. Прояви активності й ініціативності на низькому рівні сформованості.</p>	
--	--	--

Підводячи підсумки, слід зазначити, що за критеріями розвитку творчих властивостей у дітей 4 років нами було з'ясовано, що для 21 % дітей є характерним розвиток ознак творчості високого рівня, 19 % середнього рівня творчих проявів у сюжетно-рольових іграх та 60 % дітей з низькою мірою розвитку творчого потенціалу в ігровій діяльності.

Аналізуючи дану проблему, ми проводили дослідження ставлення вихователів до сюжетно-рольових ігор як засобу впливу на формування творчих властивостей особистості дітей 4 року життя. За допомогою методу анкетування нами було виявлено рівень знань педагогів з питань розвитку творчих ознак дітей 4 років засобами гри; визначення наявності у практичній діяльності працівників ЗДО різних видів ігор щодо формування досліджуваного феномену. Зокрема було виявлено, що 45 % педагогів не орієнтуються в понятті «творчі властивості», розглядаючи його як: «творчі властивості – це риси, які визначають можливість здійснювати неординарні дії»; «здатності приймати нестандартні рішення»; «ефективно взаємодіяти між собою у групі», «уміння виходити переможцем з проблемних життєвих ситуацій».

Проте, більшість працівників ЗДО (55 %) загалом розуміють, у яких базових якостях дитини виявляються творчі властивості. Якісний аналіз відповідей дозволяє стверджувати, що найбільш важливими наші респонденти вважають такі риси, як креативність, самостійність, винахідливість та ініціативність.

За результатами анкетування 50 % вихователів підтримують використання

гри як ефективного засобу формування творчих властивостей дітей дошкільного віку, а також вважають гру найважливішим засобом всебічного розвитку дитини, способом передачі знань від покоління до покоління. При цьому 50 % респондентів не надають переваги грі серед засобів формування творчої активності у дітей 4 років.

Потім ставилося питання, щодо важливості сюжетно-рольової гри. На поставлене питання «Чи берете Ви участь в організації сюжетно-рольової гри?», 100% вихователів відповіли що так, їхня робота полягає в тому, щоб запропонувати тематику. Крім того були відповіді, що вони покликані втручатися, якщо виникають конфліктні ситуації. Водночас, основне для них завдання – підбір матеріалу для ігор.

На питання «Як забезпечена група необхідними засобами для проведення сюжетно-рольової гри?», 40 % вихователів відповіли, що добре, 20 % – задовільно, решта опитаних не змогли надати конкретної відповіді, вказуючи типу «не можу сказати». Вихователям було запропоновано розставити за рейтингом види ігор, які вони найчастіше використовують для формування творчого потенціалу. На першому місці за їх відповідями опинилася навчальна гра, на другому – сюжетні ігри і на третьому – театралізовані ігри. Зокрема серед ігор, яким надають перевагу вихователі у процесі формування творчих властивостей дітей дошкільного віку були виділені рольові ігри (30 % респондентів), дидактичні (50 % вихователів), театралізовані (20 % педагогів).

Отже, проаналізувавши анкетні дані, ми дійшли висновку, що гра супроводжує дитину завжди і вихователі систематично проводять різні види ігор з метою розвитку творчого потенціалу. Однак вони у недостатній мірі використовують потенціал сюжетно-рольової гри для розвитку дитячої винахідливості.

Дослідження проводилося також з батьками. За результатами анкетування:

- 100 % батьків вважають, що гра є необхідним засобом для формування творчих властивостей;

- 60 % відповіли, що дитина обирає головну – роль мами, чи тата,

чарівника,

-33 % дорослих вказали, що їхні діти обирають другорядну (донька, син, учень);

- інші 7 % відповіли, що діти можуть обирають для себе будь-яку і, взагалі, їм це не цікаво.

Питання щодо залучення батьків до спільних ігор з дітьми:

- 80 % опитаних зазначили, що діти їх залучають до спільної гри;

- 20 % дорослих відповіли, що не завжди.

На питання про спостереження батьками за іграми дітей, 100 % батьків зазначили, що не завжди знаходять для цього час.

Серед ігор, у які грають їхні діти вдома більшість опитаних зазначили, що діти грають у настільні ігри такі як лото, пазли, мозаїка, ігри з фішками і кубиком, доміно – це свідчить про переважаючу у них цікавість до навчальних ігор. Найбільш ефективним засобом впливу на формування винахідливості, батьки вважають дидактичні ігри, оскільки саме вони впливають на розумову сферу. Як бачимо батьки правильно розуміють і відносять творчі можливості дітей до сфери інтелекту. На другому місці сюжетно-рольові ігри і на третьому – театралізовані ігри. Отже, батьки, як і вихователі вважають гру необхідним засобом для формування творчих ознак особистості. Проте, за результатами анкетування ми зробили висновки, що не всі батьки надають належного значення сюжетним, оскільки вважають що саме навчальні справляють найбільший вплив на творчі ознаки дитини.

Отже, нами було з'ясовано, що творчі властивості дітей 4 року життя мають свої особливості розвитку, які свідчать про недостатню увагу до означеної проблеми з боку батьків і педагогів. Дорослі вважають гру необхідним засобом виховання, погоджуються з їх впливом на розвиток творчих ознак малюків. Водночас, не вважають за потрібне більше уваги надавати сюжетним іграм, адже, на їх думку, саме навчальні справляють найбільший вплив на творчість.

Дані констатувального експерименту підтверджують необхідність

цілеспрямованого розвитку творчої активності у дітей четвертого року життя у закладі дошкільної освіти та зумовлюють розробку та впровадження у роботу закладу дошкільної освіти соціально-педагогічної програми відповідного напрямку. Тому наступний підрозділ присвячений зазначеній програмі.

2.2. Розробка та впровадження програми розвитку творчої активності у дітей четвертого року життя у закладі дошкільної освіти

У результаті теоретичного осмислення проблеми соціального становлення дитини четвертого року життя та експериментального дослідження ступеня розвитку творчої активності дітей молодшого дошкільного віку виникла необхідність складання та впровадження у практику ЗДО соціально-педагогічної програми з розвитку творчої активності.

Програма складалася з таких етапів:

- 1) підготовчий;
- 2) етап постановки цілей та завдань;
- 3) етап реалізації програми;
- 4) контрольний етап.

Термін реалізації програми – 6 місяців (листопад 2019 – квітень 2020).

Цільова аудиторія – діти четвертого року життя.

Мета програми – підвищення рівня творчої активності дітей четвертого року життя засобом сюжетно-рольової гри.

Завдання програми:

- 1) розвиток ігрової творчості та світогляду дітей 4 років;
- 2) розвиток нестандартної поведінки з проявами творчості або самостійності, ініціативності у дітей 4 років;
- 3) розвиток комунікативних навичок у дітей 4 років.

Основні напрями роботи за програмою:

- 1) розвивальна робота з дітьми;

2) робота з вихователями.

Форми роботи: використання казки, театралізованої гри (пальчиковий театр), пазлів та на їх основі проведення сюжетно-рольових ігор.

Програма розрахована дітей 4 року життя (молодша група). Тривалість одного заняття 20-25 хвилин.

Групу бажано створювати з дітей, які зазнають труднощів під час адаптації, схильні до агресивності, сором'язливі, замкнуті, мало емоційні, з ознаками тривожності. Можна залучати дітей з ознаками гіперактивності, але не більше двох дітей на групу з 10 чоловік.

Принципи соціально-педагогічної роботи з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя:

1) принцип особистісного центрування соціально-педагогічної роботи, який передбачає розглядати особистість кожної дитини як унікальної в своєму соціальному становленні, здатної самостійно зробити свій соціальний і екзистенційний вибір;

2) принцип персоніфікації, який передбачає вибір завдань і засобів роботи, адекватних соціальної ситуації кожної дитини;

3) принцип оптимістичній стратегії передбачає, що суб'єкти соціально-педагогічної роботи розглядають розвиток дитини з урахуванням того позитивного соціального досвіду, яким вона володіє, при цьому повинні домінувати переконання в позитивному її розвитку;

4) принцип соціального загартовування, який одночасно є і принципом виховання, передбачає включення вихованців у ситуації, що вимагають вольового зусилля для подолання негативного впливу соціуму, оволодіння певними способами його подолання, адекватних індивідуальним особливостям дитини, формування соціального імунітету, стресостійкості, рефлексивної позиції.

Всього було розроблено 10 таких зустрічей.

Ситуація взаємодії з дітьми № 1.

Мета заняття: розвиток уяви, актуалізації знань дітей та ігровій творчості.

Казка «Дюймовочка» попередньо розбивається на кілька сюжетів. До кожного з них є дитячі пазли. Попередньо готуються паперові персонажі до неї. Після читання першої частини обговорюється подія. Потім дітям пропонуються набори пазлів, які вони складають. Переходимо до характеристик героїв. Потім організовується пальчиковий театр: діти імпровізують поведження героїв, розігруючи сюжет, зображений на пазлах. Зустрічі на цю тему відбуваються упродовж 4 разів, оскільки існує чотири варіанти пазлів.

Ситуація взаємодії з дітьми № 2.

Тема зустрічі «Гидке каченя». Ситуація мала на меті розширення кругозору дітей, збагачення їх ігрового досвіду, вдосконалення процесів уяви, вміння взаємодіяти під час реалізації сюжетів. Аналогічно до попереднього розподіляються зміст на 3 частини (підбираються пазли), готуються карточки для розігрування сюжетів. Після обговорення поведінки персонажів уточнюються їх особистісні риси; накладаються акценти на найбільш важливі з них. Розподілені по групах діти працюють з пазлами. Гра організовується з невеликою підгрупою малюків (4 - 5 осіб). По її завершенні відбувається обговорення з дітьми всіх ігрових дій і поведження, аналізують особливості відтворення ролей. Організація сюжетної гри – завершальний етап.

Ситуація взаємодії з дітьми № 3. Ігровий зміст полягає у відтворенні дітьми 4 років казки «Три ведмеді». Заняття проводилося у першу половину дня з групою дітей 10 – 12 чоловік. Завдання полягало у відтворенні окремих частин художнього твору, оперуючи пазлами. За допомогою підготовлених паперових персонажів, відтворювали зміст за кількома сюжетними лініями. Заняття тривало біля 30 хв. У дітей спостерігалися: захопленість змістом роботи, самостійність, творча активність під час їх виконання. Організація сюжетної гри – завершальний етап.

Ситуація взаємодії з дітьми № 4. Інсценізація казки «Марійка і ведмідь». Метою підготовчого етапу є здійснення активізації пізнавальних процесів під час читання твору. Наступний етап – відтворення різних сцен з казки за допомогою пазлів. Уточнювали дії та характеристики персонажів, відмічаються

їх незвичні дії, нестандартна поведінка (прояви творчості або самостійності, ініціативності). Наступний етап – розігрування сюжету твору за допомогою пальчикового театру. Організація сюжетної гри – завершальний етап.

Ситуація взаємодії з дітьми № 5. Активізація уваги та пізнавальних дій дітей, спонукання до творчих ігрових дій, реалізація задумів гри. Під час попереднього (підготовчого етапу) читання художнього твору «Бабуся і ведмідь». Визначається перелік дійових осіб, особливості їх поведінки і винахідливість, самостійність. Наступний етап – відтворення сюжетів (основних моментів) – твору за допомогою пазлів, уточнювали ознаки образів, поведінки. Чи можна судити за їх виглядом про їх властивості. Розігрування сюжету за допомогою пальчикового театру. Уточнювали за допомогою яких дій вдалося втілити образи. Організація сюжетної гри – завершальний етап. Розроблено цикл занять для усвідомлення дітьми ознак спільної взаємодії під час ігор, творчого підходу до втілення задуму.

Ситуація взаємодії з дітьми № 6 «У нашій спільноті весело» – показати дітям переваги взаємодії, з'ясувати значення слів «разом» і «поряд», наголосити на цінності людських стосунків у діяльності. Зусилля спрямовувалися на навички взаємодії у спільноті, взаємодопомоги, складанні певного алгоритму спільних дій. З метою підтримання інтересу використали розповідь про невдалі спільні дії, проблемного характеру: педагог запропонував дітям виконати спільну аплікацію і що з цього вийшло. Поставлене запитання «Як ви думаєте, хто з дітей був переможцем і чому?» спонукає усіх учасників до пошуку шляхів вирішення ситуації. Обговорення варіантів відповідей сприяє не лише вирішенню цієї проблеми, але й включає дитину в такі умови, де вона вільно висловлює свої міркування, припущення, певні доведення, що в свою чергу впливає на розвиток уміння вербалізації думки та почуттів. Її розв'язання стимулювало інтерес малюків до спільної діяльності (колективне аплікування «Осінній ліс»), що спрямоване на закріплення набутих вражень, знань у діяльності та переконує дітей у правильності розв'язання проблемного запитання.

Ситуація взаємодії з дітьми № 7 «Усі ми такі неоднакові» – мета полягала у поясненні дітям творчих ознак їх особистості; акцентуванні, що кожна роль включає відповідні обов'язки і залежить від ситуації, а також від їх особистісного й творчого потенціалу. Щоб підвести дітей до розуміння того, що людина в різних умовах перед різними людьми виступає в різноманітних ролях, ми розпочали заняття з бесіди і запропонували дітям дати відповідь на такі запитання: «Ми з вами різні чи однакові? Чим ми схожі, а чим відрізняємося один від одного? Скажіть, я (показую на себе) – це скільки людей? Для вас я хто? А для ваших батьків я хто?». Далі залучили дітей до гри «Хто ти?».

У процесі проведення цієї гри ми помітили, що не всі діти з'ясували для себе необхідні творчі властивості та їх роль у сюжетних іграх.

Ситуація взаємодії з дітьми № 8. Усвідомлення малюками правил рольових стосунків під час сюжетних ігор. З цією метою на прикладі казки «Лисичка та Журавель» ми пояснили дітям, що для кожної ролі існують свої правила, яких потрібно дотримуватися. Для залучення дітей до рольової взаємодії, нами було використано інсценізацію уривка казки «Лисичка та Журавель». Запропонували дітям взяти на себе роль Лисички і попросити вибачення у свого «Кумасика». Це зумовило вдосконалення навичок комунікації та творчої реалізації задуму. Реалізація відповідної поведінки була спрямована на використання дітьми набутого досвіду у сюжетних іграх. Водночас акцент робився на ролях, які мали опановувати малюки у взаємодії з партнерами. Особлива увага при реалізації згаданого компонента приділялася рольовій грі, оскільки саме в іграх часто виникають ситуації і завдання, для розв'язання яких малюки мають продемонструвати сукупність розумових дій: міркування, порівняння, узагальнення, прийняття рішення самостійно, творчо з ініціативою.

Основними завданнями на цьому етапі роботи стали:

- вчити сприймати ігровий задум у цілому, планувати його здійснення, орієнтовно визначити конкретні ігрові завдання та шляхи їх розв'язання, спостерігати за співучасниками, розуміти їх дії, узгоджувати спільні акти взаємодії, прогнозувати результати;

- погоджувати ролі які мають бути реалізовані у сумісній активності, на основі пропонованого сюжету;

- вільно оперувати існуючими навиками взаємодії, вміти узгоджувати стосунки, домовлятися, уникати конфліктних ситуацій, дотримуватися встановлених правил та наміченої сюжетної лінії, легко встановлювати контакти з партнерами в ігровій ситуації;

- враховувати думки і побажання партнерів по грі, вміти відстоювати власні переконання, враховувати інтереси учасників ігрової взаємодії, узгоджувати їх з власними, з метою досягнення необхідного результату в ігровому плані;

- знати як саме здійснювати пошук необхідних атрибутів до ігор, спеціального інвентарю та його призначення, розуміти уявність ситуації яку потрібно створити, місця реалізації сюжету, що у сукупності забезпечить прояви творчих ознак особистості.

З метою дотримання відповідної поведінки малюків під час сюжетних ігор щодо організації та розвитку спільної гри, уміння розвивати сюжет гри на основі набутих раніше знань про різні професії ми організовували такі сюжетно-рольові ігри: «Будівельники». Ролі: архітектора, інженера, робітників, бригадира. створення проекту будівлі, зведення будівлі інженером та робітниками інших спеціальностей: бульдозеристи, електрозварники, водії. Проговорюються та втілюються особливості поведінки людей вказаних професій через ігрові дії «Пошта – телефон – телеграф». Ролі: сортувальників, листоноші, приймальника телеграм, відвідувачів та їх ігрові дії: сортування газет, журналів, листів та розкладання їх у відповідні місця. Доставка їх листоношою до людей, організацій. Відвідувачі здійснюють покупки на пошті: конвертів, листівок, відправляють їх адресатам, кидаючи їх у необхідні поштові скрині.

Гра «Магазин». Ролі: продавець, касир, водій, покупець. Стосунки між ними спрямовані на обслуговування клієнтів продавцем, підвезення товару у магазин постачальником, відпускання товар за накладними, чеками. Покупці

пакують придбані речі, продукти, дякують і виходять із магазину.

«Бібліотека: Ролі: бібліотекар, відвідувачі-читачі. Здійснює пошук, приносить книжки, слідкує за їхнім виглядом, радить читачам, яку книжку можна взяти, запитує прізвище читача, записує у формуляр назву книжки, пропонує читати в читальній залі або взяти книгу додому, нагадує, коли треба її повернути, викреслює її з формуляра. Читачі вітаються та дякують бібліотекаряю.

Гра «Лікарня». Ролі: лікар і медсестра. Лікар здійснює відповідні ігрові дії за аналогом справжнього фахівця: вислуховує пацієнта, уважно оглядає його: слухає фаландоскопом, заглядає в горло, визначає й ставить діагноз, призначає курс лікування. Медсестра фіксує прізвище та ім'я хворого, ставить термометр, робить ін'єкції, бинтує пошкоджені місця. За надзвичайних ситуацій формується бригада швидкої допомоги, яка на авто, разом з водієм від'їжджають на виклик, надають медичну допомогу, доставляють хворого до пункту швидкої допомоги.

Гра «Аптека». Ролі: провізора та продавця ліків. Вони розповідають про призначення ліків та продають їх, отримуючи за це гроші. Відвідувачі вислуховують інформацію та звертаються до нього, запитують про наявність необхідних медикаментів.

Отже, реалізація розробленої системи сюжетно-рольових ігор спрямована на успішне формування творчих ознак дітей дошкільного віку, зокрема на оволодіння такими її показниками, як: відтворення ролей і втілення на їх основі задумів, навичок встановлювати контакти та підтримувати їх у спільноті, узгоджувати сумісне поведження, вести невимушений діалог, зав'язувати розмову, керуватися у власній поведінці на норми і правила, прийняті у спільноті, реалізовувати задум у відповідній сюжетній лінії, передбачати вирішення проблемних ситуацій, оволодівати загальними способами пізнавальної діяльності (аналіз, порівняння, узагальнення), умінням оцінювати власну роботу та роботу інших дітей.

Нами було реалізовано напрям роботи з вихователями, що передбачав проведення:

- лекції на тему «Соціально-рольова діяльність дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема», метою якої є ознайомлення та розширення знань вихователів щодо сутності понять «соціальна роль», «соціально-рольова діяльність».

- диспуту для працівників ЗДО «Сюжетні ігри дошкільників» з метою закріплення знань вихователів з керівництва сюжетними іграми малюків.

- рольової гри «Педагогічна рада визначає пріоритети розвитку сюжетної гри дітей 4 років життя». Мета: збагачення досвіду педагогів у плані використання й організації сюжетних ігор з метою розвитку творчих властивостей дітей 4 року життя. Оскільки сформованість професійного досвіду вихователів зумовлює ефективність процесу формування творчих властивостей особистості 4 року життя.

Соціальним педагогом ЗДО було розроблено Рекомендації для педагогів про співпрацю з сім'ями щодо розвитку творчої активності дітей 4 року життя:

1. Активно залучати сім'ї для співпраці з питання творчого розвитку їх вихованців.

2. Всебічно вивчати становище, статус родини та моделі взаємодії з нею для здійснення диференційованого підходу.

3. Залучати батьків до активної участі в заходах, що проводяться в дошкільному закладі, формувати у них відчуття приналежності до педагогічного колективу як партнерів у процесі соціального становлення особистості дитини.

4. Підвищувати педагогічну культуру батьків через ознайомлення з різними аспектами процесу творчого розвитку дітей дошкільного віку.

5. Запроваджувати у життєдіяльність дошкільного закладу психологію довіри, що має ґрунтуватися на доброзичливих стосунках, повазі до його особистісних і професійних якостей.

6. Формувати у батьків впевненість у тому, що вихователь з повагою і доброзичливістю ставиться до проблем вихованців, налаштований на позитивну співпрацю. Для цього потрібно дотримуватися таких етапів співпраці (за В.

Петровським):

1-й етап – інформування сімей про позитивні риси їх малюка. Вихователь не має ображатися на дитину, навіть тоді, коли вона вчинила щось невірною;

2-й етап – інформування сімей про властивості дітей, які вони не змогли спостерігати у колі сім'ї: здійснюється інформування про успіхи та невдачі дітей у ЗДО, особливості її входження у спільноту однолітків, співпрацю з вихователем у питаннях, які її цікавлять;

3-й етап – виявлення проблем у конкретних родинах, які стосуються взаємодії дітей і дорослих;

4-й етап – побудова конструктивного діалогу між дорослими з приводу проблем, успіхів малюка у процесі його розвитку в умовах родини і закладу дошкільної освіти.

З метою підвищення рівня професійної компетентності вихователів щодо забезпечення цього процесу нами було розроблено і апробовано відповідну систему роботи: цикл інтегрованих занять на тему «Театр життя»; лекція на тему «Сюжетна ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема», диспут для педагогів-вихователів «Сюжетні ігри дошкільників», «Гра як важливий напрям розвитку творчості дітей 4 року життя» методичні рекомендації (для вихователів).

Отже, впровадження в практичну діяльність дошкільного закладу розробленої програми сприяло у дошкільнят розвитку креативності, самостійності та ініціативності як комплексу творчої активності у сюжетно-рольових іграх.

2.3. Аналіз ефективності впровадженої програми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя у сюжетно-рольовій грі

Після впровадження програми з розвитку творчої активності дітей четвертого року життя, необхідно було перевірити її ефективність. Перевірка

відбувалася за тими ж самими методиками, що і на констатувальному етапі.

Після проведення формувальної частини експерименту нами було проведено порівняльний аналіз змін щодо сформованості творчих властивостей дітей 4 року життя. Слід звернутись до показників малюків вказаного дітей до та після упровадження програми. Результати представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Динаміка рівня загальної розумової здатності дошкільників до та після упровадження програми розвитку творчої активності

Показники /Рівні	універсальна здатність до спонтанної творчості до упровадження програми		універсальна здатність до спонтанної творчості після експерименту після упровадження програми	
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
Високий	11	14	29	14
Середній	51	48	62	54
Низький	38	38	9	32

Порівнюючи показники до і після упровадження програми в експериментальній групі, бачимо, що вони зазнали змін: у 29 % дітей творча ознака високого рівня (до експериментального впливу такі показники мали 11 % дошкільників); також збільшилася кількість дошкільників із показниками середнього рівня творчої ознаки до 62 %, а до початку експерименту цей показник становив 51 % (різниця складає 9 %); стало менше дітей у яких універсальна здатність до спонтанної творчості була на низькому рівні сформованості (9 % стало, а було 38 %).

У контрольній групі також відбулися зміни: зросли відсотки у групі дітей з середнім рівнем універсальної здатності до спонтанної творчості на 6 %, а у групі досліджуваних із низькою мірою її сформованості, навпаки, показник зменшився. Позитивна динаміка становить 6 %. Такі зміни у КГ не є суттєвими. Як бачимо, після експерименту в ЕГ відбулося суттєве збільшення кількості дітей з показниками високого і середнього рівня універсальна здатність до

спонтанної творчості на 29 %, і, відповідно, зменшилася кількість дітей означеної властивості низького рівня на 29 %. Динаміка становить + 29 %.

Отже, можемо зробити висновок, що у ЕГ за критерієм універсальна здатність до спонтанної творчості спостерігаються суттєві зрушення у розвиткові креативності, самостійності, ініціативності.

Динаміка формування словесної уяви за показниками емоційного фону та вдалості при створенні образів представлена у таблиці 2.8. Вона містить у собі три основні колонки: показники та рівні ЕГ, показники рівнів вдалості й емоційного фону (дуже високий, високий, середній, низький) до і після формувального експерименту, показники представлені у відсотках.

Таблиця 2.8

Особливості словесної уяви дітей 4 року життя у відсотках

	Словесна уява на початку та наприкінці експериментального впливу			
Рівні	Вдалість		Емоційний фон	
	ЕГ до експерименту, у %	ЕГ після експерименту, у %	ЕГ до експерименту, у %	ЕГ після експерименту, у %
Надвисокий	0	7	0	10
Високий	6	23	15	18
Середній	29	29	30	38
Низький	67	41	55	34

Розглянемо спочатку показники вдалості словесної уяви. Так, бачимо що вони зазнали змін: з'явилися діти із дуже високим рівнем, а до експериментального впливу таких не було. Відсоток таких досліджуваних складає показник 7 %. Дітей 4 років з середнім рівнем розвитку вдалості також збільшилося: із 6 % до 23 %. Також дітей із низьким рівнем вдалості стало менше 65 % до 34 %. Позитивні зрушення в цілому по ЕГ 26 %. Динаміка показників у КГ +2 %, що вказує на його малу значущість. Відповідно можемо

вказати, що вдалість як показник словесної уяви дітей 4 років зростає у контексті сюжетної гри, підпорядкованої педагогічним умовам, визначених у дослідженні. Також зазнали змін у сторону покращення і показники емоційного фону словесної уяви малюків. Зокрема з'явилися діти 4 років з дуже високим рівнем розвитку +10 %, досліджуваних із високим рівнем стало більше на 3 %, а старших дошкільників середнього рівня збільшилося на 8 % і стало 38 %. У цілому покращення показника емоційного фону словесної уяви становить +21 %. Динаміка у КГ незначна: +3 %, саме на таке значення зростає показник високого рівня розвитку емоційного фону дітей 4 року життя. Як бачимо, у процесі експериментального впливу наявна позитивна динаміка у зростанні словесної уяви як одного з критеріїв творчих властивостей вихованців дошкільної групи. Аналіз складності, типовості, нетиповості творчої уяви дітей 4 років як компоненту творчих властивостей вихованців вказує на позитивну динаміку цих показників (див. табл. 2.9).

Аналіз показників з таблиці 2.9, що вказують на особливості рівня складності творчої уяви як критерію творчих властивостей 4 річних малюків, показав: показники в експериментальній групі відрізняються до експерименту і після виховних впливів. Так, спостерігаємо суттєве зменшення відсотку 1-го рівня складності уяви після експерименту і, водночас збільшення значення показників 2-го і 3-го рівнів складності творчої уяви відповідно на 9 % та 11 %.

Таблиця 2.9

Динаміка рівня розвитку продуктивної уяви як показника творчих властивостей дітей 4 років до та після упровадження програми

Показники/Рівні	Показники рівня складності уяви до експерименту		Показники рівня складності уяви після експерименту	
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
1-й рівень	40	40	25	40
2-й рівень	29	31	34	30
3-й рівень	31	29	41	30

Загалом зрушення становлять 20 %, що означає, що рівень складності уяви зростає. У контрольній групі змін за вказаними показниками фактично немає. Проте, зміни відбулись в експериментальній групі відбуваються за показниками переважно 3-го рівня складності.

Результаті дослідження змін за показниками типовість, нетиповість творчої уяви представлено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Динаміка типової, нетипової уяви дітей 4 років
до та після упровадження програми

Показники/Рівні	Показники типовості		Показники нетиповості	
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
До експерименту	61	60	36	40
Після експерименту	43	58	57	43

Як видно з таблиці 2.10, в експериментальній групі відбулися зміни як за показником типовості, так і в нетиповості. Так, рівень типовості творчої уяви зменшився на 18 %, що передбачає за логікою та зростання показників нетиповості, неординарності також на 20 %. Зменшення типових ознак та підвищення неординарності вказує на ефективне формування творчих властивостей вихованців у сюжетних іграх, що підтверджує ефективність педагогічних умов. Зміни у контрольній групі незначні та складають 3 %. Результати сформованості показника креативності дітей 4 років, які були розподілені на рівні розвитку за відповідними критеріями, представлено у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Динаміка творчих здібностей дошкільників за
визначеними рівнями розвитку

Показники та рівні ЕГ і КГ	Показники креативності до експериментального впливу	Показники креативності після експериментального впливу

Продовження таблиці 2.11

	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
Високий	14	15	29	20
Середній	36	45	41	40
Низький	50	40	30	40

Як бачимо із таблиці, у процесі експерименту сталися позитивні зміни: збільшилася кількість дітей із високим рівнем творчих властивостей та підвищився показник кількості дітей 4 року життя з середньою мірою сформованості ознак творчості. У цілому позитивна динаміка складає +20 %. У показниках контрольної групи спостерігались незначні зміни +5 %. Відповідно, динаміка показників в ЕГ вказує що у процесі впровадження сюжетно-рольових ігор відбувся подальший розподіл дітей за рівнями сформованості креативності: збільшилися показники груп дітей із високим і середнім рівнями її розвитку.

Результати позитивної динаміки за показниками самостійності (активності й ініціативності) у творчій ігровій діяльності дітей дошкільного віку представлено у таблиці 2.12.

Як видно з таблиці, показники активності підвищилися. В експериментальній групі з'явилися досліджувані із високим рівнем розвитку самостійності, а до експерименту цей рівень не був проявлений. Так, у 24 % було виявлено високий рівень самостійності у творчій ігровій діяльності. Загалом позитивна динаміка складає 28 %. У контрольній групі динаміка розвитку показників складає лише 4 %.

Таблиця 2.12

Динаміка самостійності дошкільників за результатами експерименту

Показники та рівні ЕГ і КГ вибірки дітей	Показники самостійності дітей до експериментального впливу		Показники самостійності дітей після експериментального впливу	
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
Високий	0	0	24	4

Продовження таблиці 2.12

Середній	47,9	48	56	48
Низький	52,1	52	20	48

Результати розвитку у дітей 4 років за показниками ініціативності, представлені у таблиці 2.13. Отримані дані вказують на позитивні зміни за цим показником у ЕГ. Так, проявилися діти із високим рівнем ініціативності, яких до експерименту не спостерігалось, також збільшилася кількість дітей із середнім рівнем її розвитку. Загалом позитивна динаміка ініціативності складає 40 %. На відміну від ЕГ, у КГ розвиток показника ініціативності у дітей залишився без змін.

Таблиця 2.13

Динаміка ініціативності дошкільників за визначеними рівнями розвитку

Показники та рівні ЕГ і КГ вибірки дітей	Показники ініціативності дітей до експериментального впливу		Показники ініціативності дітей після експериментального впливу	
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
Високий	0	0	30	5
Середній	40	50	50	50
Низький	60	50	20	45

Позитивна динаміка за критеріями самостійності та ініціативності у сюжетно-рольових іграх, вплинула на збільшення показників за ознакою творчих властивостей дошкільника. У таблиці 2.14 видно динаміку показників творчості дошкільників

Таблиця 2.14

Динаміка ознак творчості дошкільників за визначеними рівнями розвитку

Показники та рівні ЕГ і КГ вибірки	Показники ознак творчості дітей до		Показники ознак творчості дітей після експериментального впливу	
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
Високий	0	0	30	5
Середній	40	50	50	50
Низький	60	50	20	45

Продовження таблиці 2.14				
дітей	експериментального впливу			
	ЕГ, у %	КГ, у %	ЕГ, у %	КГ, у %
Високий	12	8	24	12
Середній	45	45	57	45
Низький	43	47	19	43

За даними таблиці 2.14 видно, що кількість дітей із високим рівнем збільшилося на 12 % й на такий ж самий відсоток збільшилася кількість дітей із середнім рівнем проявів ознак творчості, на фоні чого зменшилася кількість дітей із низьким рівнем на 24 %. Відповідно позитивна динаміка складає 24 %, а тому зміни є значними після експерименту. У КГ зміни не суттєві.

Отже, у результаті проведення експерименту щодо впровадження програми розвитку творчої активності у дітей 4 років життя ми спостерігали зростання їхніх творчих властивостей (креативності, самостійності, ініціативності) за всіма показниками та критеріями. Відповідно зростання творчих властивостей дітей 4 року життя стало можливим за рахунок впровадження програми розвитку творчої активності. Отже, нами підтверджено ефективність програми в розвитку творчої активності у дітей 4 років життя у сюжетно-рольових іграх.

ВИСНОВКИ

Отже, проведене теоретико-практичне дослідження проблеми розвитку творчої активності дітей четвертого року життя засобом сюжетно-рольової гри, дозволило зробити наступні висновки:

1. Визначено, що творча активність – це діяльність, у процесі якої особистість, задовольняючи потреби в реалізації своїх здібностей, створює нові знання, об'єкти, схеми поведінки, робить власні «відкриття».

Творчість як складна інтегративна діяльність має свою структуру й включає в себе: процеси творчої діяльності (постановка задачі; формулювання задуму; реалізація задуму); продукт творчої діяльності. Навчання творчості можливе за умов наявності матеріалів для творчості і можливості їх використання; відчуття вихованцем зовнішньої безпеки і впевненості, що його творчі прояви не отримають негативної оцінки з боку дорослих; сформованості в дитини відчуття внутрішньої безпеки, розкутості і свободи за рахунок підтримки дорослими її творчих починань. Але роль дорослих у цьому процесі не обмежується лише створенням певних умов. Вона полягає ще й у тому, щоб активно допомагати малюкові в розвитку його творчих здібностей.

2. Було розкрито вікові та психолого-педагогічні характеристики дитини четвертого року життя. Визначено, що найхарактернішою особливістю дитини четвертого року життя є подолання нею кризи трьох років та поступове входження у більш широкий світ, вихід за коло свого сімейного спілкування. Провідною діяльністю у цьому віці є гра, зокрема, сюжетно-рольова; формується елементарне самообслуговування та навички праці; розвивається образотворча діяльність та конструювання; зароджується учіння.

Активно розвивається пізнавальна сфера, зокрема, увага, пам'ять, мислення, мовлення. Мовлення цього періоду має специфічні характеристики, а саме: реалістичність – для дитини реальне все, що існує; їй важко розрізняти сновидіння, фантазії і реальність, звідси й страхи дітей; егоцентричність –

дитина не вміє поставити себе на місце іншого, побачити ситуацію з іншого боку; аніманістичність – всі предмети можуть «відчувати» і «думати» так, як це робить сама дитина. Емоційний розвиток характеризується імпульсивністю. У нормі самооцінка завищена. Дитина розуміє вимоги дорослих до її поведінки, виявляє інтерес до спільної з ними та з іншими дітьми діяльності; розуміє відмінність між дорослими та дітьми; розуміє захищеність дітей батьками; розрізняє рідних, знайомих і близьких людей; уміє вітатися, дякувати, просити допомоги й пропонувати її; виражає своє ставлення до людей словами та іншими способами.

Творча активність відображає сформованість важливих рис та властивостей особистості, зокрема креативності, самостійності й ініціативності, які інтегрують у собі досягнення та здобутки дитини 4 років у вигляді творчих властивостей. Поєднання цих рис доповнює стильове утворення тип реагування з параметрами рефлексивність / імпульсивність. Дані характеристики суттєво визначають особливості поведінки малюка у соціумі, опанування ними різних видів і форм активності, сприяють соціалізації та збільшенню кількості творчих дій та актів у поведінці. Найбільш ефективними щодо їх формування є звичні для дітей види діяльності: гра, зображувальна діяльність, навчання, праця.

3. У роботі відмічено вплив гри на розвиток творчої сфери дитини. Сюжетно-рольові ігри є важливим засобом формування творчих властивостей вихованців: креативності, самостійності, ініціативності, активності. Основу цих якостей становить продуктивна уява, та стильові параметри поведінки рефлексивність – імпульсивність, які є сполучними ланками між грою та особистістю, між задумом та їх творчим потенціалом.

4. Було розкрито особливості соціально-педагогічної діяльності з розвитку творчої активності дітей 4 років. Зміст роботи соціального педагога з впровадження сюжетно-рольових ігор в освітній процес дошкільного закладу спрямовано на виявлення, підтримку й розвиток творчої активності дитини; узагальнення, поширення кращого досвіду педагогічних та соціально-педагогічних працівників, який забезпечує розвиток особистості з урахуванням

специфіки і рівня її здібностей та формування в дошкільників системи уявлень, сприяє становленню певного рівня творчої активності.

5. Проведення констатувального етапу експерименту дозволило уточнити критерії та показники творчої активності дітей 4 року життя. До них відносяться універсальна здатність до спонтанної творчості, словесна уява, творча уява прояви самостійності, винахідливості, ініціативності, типу реагування (імпульсивність – рефлексивність) у сюжетно-рольовій грі з відповідними показниками.

Базою дослідження було обрано дошкільний навчальний заклад № 278 м. Запоріжжя. У дослідженні взяли участь дві молодші групи дитячого садку – одна група (21 дитина) – стала експериментальною; друга група (22 дитини) – контрольною. Вихованці обох груп – діти четвертого року життя.

Було розроблено методику вивчення особистісних властивостей дітей 4 року життя, що складалася з таких методів: тест встановлення відповідностей Дж. Кагана (дитячий варіант, форма А,Б), проєктивні тести «Словесна уява» і «складність уяви», спостереження за креативністю, самостійністю та ініціативністю за спеціально розробленими картами спостережень, бесіди з дітьми дошкільного віку про самостійність.

Вплив дорослих на творчі властивості дітей 4 року життя вивчався на основі розроблених анкет для вихователів закладу дошкільної освіти та батьків. За результатами дослідження було з'ясовано, що для дітей властивий такий розподіл за рівнями розвитку їх творчої активності: низький рівень 60 % опитуваних, середній 31 %, найменший показник – 9 % високий рівень проявів творчої активності у сюжетно-рольових іграх в умовах дошкільного закладу.

З метою підвищення ефективності формування творчих властивостей дітей дошкільного віку нами було розроблено програму розвитку творчої активності дітей 4 року життя. Принципи впровадження програми: усвідомлення ефективності потенціалу сюжетно-рольових ігор у розвитку творчих ознак поведінки дітей; підтримка дорослими дитячих ігор та їх ініціативи; використання казок під час ігрової діяльності та спеціальних вправ її

розвитку.

Мета програми – підвищення рівня творчої активності дітей четвертого року життя засобом сюжетно-рольової гри. Завдання програми: 1.розвиток ігрової творчості та світогляду дітей 4 років; 2.розвиток нестандартної поведінки з проявами творчості або самостійності, ініціативності у дітей 4 років; 3.розвиток комунікативних навичок у дітей 4 років.

Основні напрями роботи за програмою: 1) розвивальна робота з дітьми; 2) робота з вихователями. Форми роботи: використання казки, театралізованої гри (пальчиковий театр), пазлів та на їх основі проведення сюжетно-рольових ігор; взаємодія з вихователями реалізувалася у формах педагогічного диспуту, проведення, лекцій, консультацій.

Після упровадження значно зросли показники творчої активності дітей 4 року життя (та креативності, самостійності, ініціативності) в сюжетно-рольових іграх, що відобразилося у збільшенні високого рівня означених особистісних рис і зменшення низького рівня. За результатами контрольного етапу педагогічного експерименту зросли абсолютно всі показники ознак творчості у вихованців експериментальної групи у сюжетно-рольових іграх: позитивна динаміка становить + 20 %. У контрольній групі досліджуваних зміни, які відбулися є менш суттєвими від 3 % до 5 %.

Отже, проведений формувальний експеримент підтвердив ефективність розробленої програми розвитку творчої активності дітей 4 року життя. Мету нашого дослідження досягнуто.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников : книга для воспитателей детского сада и родителей. Москва : Просвещение, 1992. 96 с.
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. Москва : 1991. 87 с.
3. Архипова С. П., Майборода Г.Я. Соціальна педагогіка : навчально-методичний посібник. Черкаси-Ужгород : Слово, 2002. 154 с.
4. Бабаева Т. О социально-эмоциональном развитии дошкольников . *Дошкольное воспитание*. 2006. № 6. С. 13-19.
5. Бабунова Т. М. Дошкольная педагогика – педагогика развития. Магнитогорск : Изд-во МаГУ, 2004. 234 с.
6. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. 3-є вид., випр. К.: Світоч, 2009. 430 с.
7. Басов М. Я. Общие основы педологии. Москва-Ленинград : Государственное издательство, 1928. 744 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/1276387/> (дата звернення 21.11.2020).
8. Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4-19.
9. Байер О. Н. Социализация и регулярный опыт старших дошкольников в образовательном пространстве ДУЗ. *Приоритетні напрямки роботи дошкільної освіти на 2011-2012 н.р.* Запоріжжя, ЛПДС, 2011. С. 158-172.
10. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. Москва : Наука, 1993. 312 с.
11. Богуш А.М. Дошкільне дитинство : його сьогодення і майбутнє. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип.14. С. 27- 30.
12. Бодалев А. А. Психология личности. Москва : Изд-во МГУ, 1988. 188с.

13. Болотина Л. Р., Баранов С. П., Комарова Т. С. Дошкольная педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Академический Проект; Культура, 2005. 240 с.
14. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. Москва : Педагогика, 1990. 144 с.
15. Васильева Н. Особенности социальной адаптации детей дошкольного возраста из неполных семей. *Дошкольное воспитание*. 2010. № 12. С. 26-31.
16. Воротченко М. У королівстві добрих справ. *Дошкільне виховання*. 2004. №9. С. 24-26.
17. Воспитание в игре / Под ред. Д. В. Менджерицкой. Москва : Просвещение, 1979. 175 с.
18. Галанов О. С. Здобуття соціальних навичок дитиною 3-5 років. *Дошколенок*. URL: <http://doshkolenok.kiev.ua/psichdoshk/77--3-5-.html> (дата звернення 25.09.2020).
19. Гончарова-Горяньська М. В. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. / Ін-т проблем виховання АПН України; редкол.: О. В. Сухомлинська та ін. Київ, 2006. С. 219-226.*
20. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений Москва : Знание, 1999. 344 с.
21. Григорьева О. А., Шинкарева Н. А. Особенности развития творческого воображения мальчиков и девочек 6-го года жизни. *Современная педагогика*. 2015. № 10 (35). С. 62-63.
22. Гримова А., Гречишкіна А. Соціалізація – навчання жити в суспільстві. URL : http://slovyanochka.at.ua/publ/socializacija_navchannja_zhiti_v_suspilstvi/1-1-0-44 (дата звернення 25.09.2020).
23. Гуріна З. В. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості на етапі дошкільного дитинства. *Вісник Чернігівського державного*

- педагогічного університету* / гол. ред. Носко М. О. Чернігів : ЧДПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2009. Вип. 74. Т. 1. С. 141-145.
24. Денисюк О. М. Особливості діяльності соціального педагога в дошкільних навчальних закладах. *Вісник психології та педагогіки*. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення 13.09.2020).
 25. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / В. О. Огнев'юк, К. І Волинець. 3-є вид., доopr. та доп. Київ : Київ. ун-т ім.Б. Грінченка, 2012. 492 с.
 26. Дичківська І., Поніманська Т. Монтесорі : теорія і технологія. Москва–Київ : Слово, 2006. 304 с.
 27. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
 28. Закрепина А. Социальное развитие детей дошкольного возраста. *Дошкольное воспитание*. 2009. № 11. С. 72-79.
 29. Захарова Н.М. Соціально-педагогічна робота в дошкільному навчальному закладі : навчальний посібник. Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. 133 с.
 30. Захарюта Н. В. Возможности и пути развития творческого потенциала личности детей дошкольного возраста. *Вестник Адыгейского государственного университета*. 2009. № 51. С. 246-256.
 31. Зинченко О. К. Влияние образной игрушки на игры детей дошкольного возраста. *Воспитание в игре* / Под ред. Д. В. Менджерицкой. Москва : Просвещение, 1979. С. 27-35.
 32. Історія вітчизняної педагогіки / Під ред. Є. І. Коваленко. Ніжин, 2001. 297 с.
 33. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
 34. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогіка : учебное пособие для студентов средних, педагогических учебных заведений. 2-е изд., переработанное и дополненное. Москва : Академия, 2000. 416 с.
 35. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.

- метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 201 с.
36. Крамченкова В. О. Психодіагностика розвитку дошкільників : Харків : Вид-во Ранок, 2013. 192 с.
 37. Креативный ребёнок: Диагностика и развитие творческих способностей: учебное пособие. Ростов на Дону : Феникс, 2004. 416 с.
 38. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят : особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2011. № 9. С. 15-20.
 39. Кульчицька О.І. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей. *Обдарована дитина*. 2003. №5. С. 42-50.
 40. Ладивір С. Бачити кожну дитину. Педагогічний контроль та керівництво психічним розвитком дошкільників. *Дошкільне виховання*. 1994. № 10. С. 12-14.
 41. Литвиненко І. С. Ігротерапія. Київ : Шкільний світ, 2010. 128 с.
 42. Мащенко Ж. Психологічна характеристика дошкільників. *Психолог*. 2003. № 9. С. 2.
 43. Михайленко Н. Я., Короткова Н. Педагогические принципы организации сюжетной игры. *Дошкольное воспитание*. 2007. № 4. С. 7-13.
 44. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству. Москва : Педагогика, 1987. 144 с.
 45. Методические рекомендации по работе с одаренными детьми. *URL: <http://festival.1september.ru>*. (дата звернення: 15.10.2020).
 46. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Рута, 2006. 320 с. С. 30-45.
 47. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие. Москва : Академический проект, 2004. 560 с.
 48. Новицькая О., Янковська Т., Бральчук М. Ігрова скарбничка. Дидактичні ігри для дошкільнят : методичне забезпечення Базової програми для дошкільників «Я у світі». Київ : «Богдан», 2011. 44 с.
 49. Новоселова Л. В. Игра дошкольника. Москва : Просвещение, 1989. 284 с.

50. Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду / под.ред. Р.С. Буре. Москва : Просвещение,1987. С. 16-21.
51. Олійник Л.М. Психодіагностика і корекція : навч. посібн. - Миколаїв : ПП «Принт-Експрес», 2010. 218 с.
52. Острячко Т. С. Соціально-педагогічна діяльність у дошкільних закладах освіти : навч.-метод. посіб. Чернігів : Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка, 2013. 58 с.
53. Панфилова М.А. Игротерапия общения. Москва : Академия, 2000. 160 с.
54. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников : учебно-методическое пособие / под ред.О. В. Дыбиной. Москва : Наука, 2010. 236 с.
55. Петровский А. В., Брушлинский А. В., Зинченко В. П. Общая психология. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1986. 464 с.
56. Подьяков Н. Н. Мышление дошкольника. Москва : Педагогика, 1977. 272 с.
57. Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка. Практикум. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, спеціальність «Дошкільне виховання». Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 352 с.
58. Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини. *Нова педагогічна думка*. 1998. № 2. С. 91-95.
59. Поніманська Т.І. Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14-15.
60. Поніманська Т. М. Виховання людяності. *Дошкільне виховання*. 2008. № 2. С. 6-9.
61. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» : нова редакція. У 2 ч. Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. наук. кер О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕРУкраїна», 2014. 452 с.
62. Радвил Г. Игры детей и развитие детского творчества. *Руководство играми детей в дошкольных учреждениях* / сост. Е. Твертинина, Л. Барсукова; под ред. М. Васильевой. Москва : Просвещение, 1986. С. 72-75.

63. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. А.Г. Рузской. Москва : Академия, 2009. 172 с.
64. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Вибрані педагогічні твори* : В 5 т. Т.1. Київ : Радянська школа, 1976. 166 с.
65. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд., стереотип. Москва : Академия, 2001. 336 с.
66. Фетищева Е. Развитие социальных навыков у детей дошкольного возраста в процессе организации игровой деятельности. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/prezentacija-razvitie> (дата звернення 15.09.2020).
67. Чернецкая Л. В. Психологические игры и тренинги в детском саду. Ростов-на-Дону : Знание, 2005. 234 с.
68. Щодо організації освітньої роботи в дошкільних навчальних закладах у 2015/2016 навчальному році : Інструктивно-методичні рекомендації «Про організацію освітньої роботи в дошкільних навчальних закладах у 2015/2016 навчальному році». URL: <http://osvita.ua/> (дата звернення 23.07.2020).
69. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности: учебное пособие. Москва : Флинта, 1997. 224 с.
70. Candice M. Mottweiler and Marjorie Taylor. Elaborated Role Play and Creativity in Preschool Age Children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2014. Vol. 8. No. 3. P. 277-286. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/mottweiler.Taylor2014.pdf> (дата звернення 20.07.2020).
71. Mikhailova L. M., Shulga L.M. Implementation of a technological approach in the development of creative abilities of preschool children. *Development and modernization of social sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine*: Collective monograph. Vol. 2. Lublin: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2017. P. 224-242.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест «Порівняння схожих малюнків» Дж. Кагана

Застосовується для діагностики когнітивного стилю імпульсивність — рефлексивність. Даний когнітивний стиль, у відповідності з початковим припущенням Дж. Кагана, характеризує індивідуальні відмінності в схильності приймати рішення швидко або повільно. Найбільш яскраво це стильова властивість проявляє себе в умовах невизначеності, коли потрібно здійснити правильний вибір з деякого безлічі альтернатив. Імпульсивні випробовувані схильні швидко реагувати в ситуації множинного вибору, при цьому гіпотези висуваються без аналізу всіх можливих альтернатив. Для рефлексивні випробовуваних характерний уповільнений темп реагування в подібній ситуації, гіпотези перевіряються і багаторазово уточнюються, рішення приймається на основі ретельного попереднього аналізу ознак альтернативних об'єктів.

Номери картинок вважаються зліва направо, зверху вниз: лист — 4; пароплав — 7; квітка — 1; лампа — 8; ведмежа — 4; кішка — 1; ковбой — 8; окуляри — 4; курча — 5; літак — 1; ножиці — 5; плаття — 5.



