

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СТАДНІЙЧУК МАРІЯ АНАТОЛІЇВНА

УДК 373.2.015.3:159.954]:7.07(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ
ЖИТТЯ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Спеціальність – 012 Дошкільна освіта

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

_____ /М. А. Стаднійчук/

Науковий керівник **Половіна Олена Анатоліївна**, завідувач кафедри
дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти Київського столичного
університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент.

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Стаднійчук М. А. Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2025.

Дисертаційну роботу виконано відповідно до теми наукового дослідження кафедри дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка «Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку» (державний реєстраційний номер в Укр ІНТЕІ: 0121U113725). Тема дисертації затверджена на засіданні Вченої ради Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 10 від 30.11.2022 р.).

Дисертація є самостійним, цілісним і завершеним дослідженням, у якому представлено теоретичні та практичні аспекти розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування. Дисертаційна праця містить нові науково обґрунтовані теоретичні та практичні результати, що є суттєвим внеском у розвиток української дошкільної освіти.

У *вступі* обґрунтовано актуальність, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження; розкрито наукову новизну та практичне значення роботи; наведено відомості про апробацію та впровадження результатів дослідження, публікації, структуру та обсяг дисертації. Актуальність теми зумовлена необхідністю професійної та ефективної підтримки дітей раннього віку; розробленням та імплементацією відповідних методів педагогічного супроводу й апробації нових форм індивідуальної, групової, колективної діяльності дітей раннього віку, що сприятимуть розвитку творчої особистості, якої потребує сучасне суспільство. У сучасній

практиці супроводу дітей раннього віку любіються запити батьків на навчання читанню, оволодіння основами письма, вивчення іноземних мов, що суперечить законам розвитку психіки дітей означеного вікового періоду та базується на механічному заучуванні без осмислення. Як наслідок, закладаються основи пасивної позиції зростаючої особистості, яка проявляється у відтворенні, а не створенні. Тому гостро постала потреба розвитку творчої особистості, яка матиме в дорослому житті гнучке мислення, творчо підходитиме до розв'язання поставлених завдань, буде здатна до формування власної картини світу. У контексті сучасних досліджень увага науковців концентрувалася на дослідженнях особливостей розвитку творчих здібностей дітей середнього та старшого дошкільного віку, натомість питання розвитку творчих здібностей дітей раннього віку залишилося поза увагою. Відтак, означена тема є актуальною.

Об'єктом дослідження встановлено розвиток творчих здібностей дітей раннього віку. *Предмет дослідження* – технологія розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування. *Метою дослідження* є теоретичне обґрунтування та апробування технології використання художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

У першому розділі об'єкт дослідження розглянуто з різних наукових підходів: філософського, психологічного, нейрофізіологічного, діяльнісного, культурологічного, комунікативного, технологічного. Філософський науковий підхід продемонстрував різні погляди на природу виникнення творчих здібностей; в межах нейропсихологічного підходу відзначено генетико-середовищний вплив на розвиток творчих здібностей; психологічний підхід дозволив виокремити психологічні особливості дітей третього року життя; діяльнісний підхід підкреслив важливість активної взаємодії дітей з довкіллям як основи розвитку творчих здібностей; комунікативний підхід акцентував на важливості спілкування для дітей означеної вікової категорії – рушійної сили будь-якого розвитку. Вивчення об'єкта дослідження з різних

наукових підходів дозволило уточнити поняття «творчі здібності» стосовно дітей третього року життя, яке розглянуто як задатки, що набули розвитку під впливом спеціально створених умов та як сукупність властивостей, якостей, які виражаються в мотивах, уявленнях, діях, стимулюють активність дитини у предметному середовищі, сприяють переходу від маніпулятивних дій з предметами до перетворювальних, супроводжуються емоційно позитивним стабільним станом й призводять до нових відкриттів дитиною звичних предметів.

На основі ретроспективного аналізу наукових праць минулого й сучасних публікацій схарактеризовано умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя: створення безпечного, але насиченого різноманітними матеріалами середовища та постійна зміна його відповідно до інтересів дітей; підтримка самостійності та врахування індивідуальності кожної дитини під час діяльності й відсутність зразків готових виробів; супровід дорослими дітей третього року життя та забезпечення емоційного-зорієнтованого тла під час діяльності.

Уточнено особливості художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя, що визначено як форму освітньої взаємодії дорослих з дітьми відповідної вікової категорії, яке емоційно зорієнтоване; потребує максимального задіяння всіх каналів сприймання інформації (візуального, аудіального, кінестетичного); спрямовується на пробудження інтересу до творчості за допомогою різноманітних засобів; має в основі мистецько-творчу діяльність та не обмежується часом.

У *другому розділі* окреслено критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Схарактеризовано такі показники: здатність емоційно відгукуватись на сенсорні подразники, музику, літературу, яку читає дорослий, мистецько-творчу діяльність (емоційний критерій); здатність проявляти активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчати їх властивості та можливості, виконувати рухи під музику й взаємодіяти з шумовими музичними інструментами або їх

замінниками, виконувати елементарні театралізовані дії, розвинена моторика та координація (діяльнісний критерій). Виокремлено три рівні розвитку творчих здібностей: сатіальний (належний, достатній), латентний (прихований, здатний до прояву) та ювенільний (незрілий, нерозвинений).

Педагогічним експериментом охоплено 21 заклад дошкільної освіти, 62 педагога, 398 дітей раннього віку та 398 батьків вихованців м. Києва, м. Дніпра, Київської, Сумської, Волинської, Івано-Франківської, Закарпатської, Рівненської, Полтавської областей. Результати діагностики на констатувальному етапі засвідчили переваження у дітей латентного рівня розвитку творчих здібностей: 54% респондентів за діяльнісним критерієм й 52% респондентів за емоційним критерієм. Отримані результати за сатіальним рівнем були такими: 24% за діяльнісним критерієм та 27% за емоційним критерієм. Ювенільний рівень був притаманним 22% респондентів за діяльнісним критерієм і 21% респондентів за емоційним критерієм.

У третьому розділі висвітлено результати впровадження й апробації авторської технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування, що включала концептуально-цільовий, змістовий та процесуальний складники. Концептуальний складник був представлений метою розвинути творчі здібності дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкуваннями й очікуваними результатами у вигляді якісних змін у розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Змістовий складник представлений циклом художньо-педагогічного спілкування (підготовчий, діяльнісний, рефлексійний етапи). Процесуальний складник реалізовувався у відповідності з умовами (підготовка вихователів до реалізації педагогічної технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування; психолого-педагогічна просвіта батьків щодо значущості розвитку творчих здібностей дітей раннього віку, створення відповідного розвивального простору для реалізації художньо-педагогічного спілкування).

На контрольному етапі встановлено збільшення кількості дітей із сатіальним рівнем (66% за емоційним критерієм; стало 70% за діяльнісним критерієм); зменшення кількості респондентів із латентним рівнем (стало 30% за емоційним критерієм; 26% за діяльнісним критерієм); зменшення кількості респондентів із ювенільним рівнем (по 4% за емоційним та діяльнісним критеріями). Отримані результати верифіковані методами математичної статистики (кореляційний аналіз, кутове перетворення Фішера). Доведено ефективність педагогічної технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування.

Практичне значення результатів дослідження полягає в апробації та експериментальній перевірці ефективності технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування, створенні методичного супроводу дітей, педагогів та батьків.

Матеріали і результати дисертаційної праці можуть бути використані у формуванні професійної компетентності педагогів ЗДО в умовах післядипломної педагогічної освіти. Отримані матеріали можуть стати підґрунтям для розроблення науково-методичних рекомендацій, навчально-методичних посібників, оновлення програм навчальних дисциплін та навчально-методичних комплексів до них.

Ключові слова: діти раннього віку, діти третього року життя, педагогічна технологія, розвиток, спілкування, творчі здібності, художньо-педагогічне спілкування.

ABSTRACT

M. A. Stadniichuk **Development of creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication.** Qualification research as a manuscript.

The dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy in the Field of 01 Education/Pedagogy, Specialty 012 Preschool Education. Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, 2025.

The dissertation was done in accordance with the research topic of the Department of Preschool Education of Borys Grinchenko Kyiv University, «Preparing Future Preschool Education Specialists for Psychological and Pedagogical Support of Early Childhood Development» (State Registration Number in UkrINTI: 0121U113725). The dissertation topic was approved at the meeting of the Academic Council of Borys Grinchenko Kyiv University (Protocol No. 10 dated November 30, 2022).

The dissertation is an independent, holistic and completed study, which presents theoretical and practical aspects of the development of creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication. The dissertation contains new scientifically substantiated theoretical and practical results, which are a significant contribution to the development of Ukrainian preschool education.

The introduction substantiates the relevance, defines the object, subject, goal, objectives, research methods; reveals the scientific novelty and practical significance of the work; provides information on the testing and implementation of the research results, publications, structure and scope of the dissertation. The relevance of the topic is due to the need for professional and effective support for early childhood; development and implementation of appropriate methods of pedagogical support and the testing of new forms of individual, group, and collective activity of early childhood children, which will contribute to the development of a creative personality required by modern society. In the modern practice of supporting early childhood children, parents' requests for learning to read, mastering the basics of writing, and learning foreign languages are promoted, which contradicts the principles of psychological development of children of the specified age period and is based on mechanical memorization without comprehension. As a result, it lays the foundations of a passive position of a growing personality, which

is manifested in reproduction, not creation. Consequently, there is an acute need to develop a creative personality who will have flexible thinking in adulthood, will approach tasks creatively, and will be able to form their own picture of the world. In the context of modern research, the attention of scientists has been focused on researching the features of the development of creative abilities of children of middle and senior preschool age, while the issue of the development of creative abilities of early childhood children has remained out of attention. Therefore, the specified topic is relevant.

The object of the study is the development of creative abilities of early childhood children. *The subject* of the study is the technology of developing creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication. *The purpose* of the study is the theoretical substantiation and testing of the technology of using artistic-pedagogical communication as a means of developing creative abilities of children of the third year of life.

The first chapter considers the object of the study from various scientific approaches: philosophical, psychological, neurophysiological, cultural, activity, communicative, technological. The philosophical scientific approach demonstrates different views on the nature of the emergence of creative abilities; within the framework of the neuropsychological approach, the genetic and environmental influence on the development of creative abilities was noted; the psychological approach allowed the identification the psychological characteristics of children of the third year of life; the activity approach emphasized the importance of active interaction of children with the environment as the basis for the development of creative abilities; the communicative approach emphasized the importance of communication for children of the specified age category – the driving force of any development. The study of the object of research from various scientific approaches allowed us to clarify the concept of “creative abilities” in relation to children of the third year of life, considered as predispositions that have developed under the influence of specially created conditions and as a set of properties, qualities that are expressed in motives, ideas, actions, stimulate the child’s activity in the subject

environment, contribute to the transition from manipulative actions with objects to transformative ones, are accompanied by an emotionally positive stable state and lead to new discoveries by the child of familiar objects.

Based on a retrospective analysis of scientific works of the past and modern publications, the conditions for the development of creative abilities of children of the third year of life are characterized: the creation of a safe, but saturated with a variety of materials environment and its constant change in accordance with the interests of children; support for independence and consideration of the individuality of each child during activity and the absence of samples of finished products; adult support of children in their third year of life and provision of an emotionally-oriented background during activities.

The chapter clarifies the features of artistic-pedagogical communication with children of the third year of life, which is outlined as a form of educational interaction between adults and children of the corresponding age category, which is emotionally oriented; requires maximum involvement of all channels of information perception (visual, auditory, kinesthetic); aimed at awakening interest in creativity using various means; based on artistic and creative activity and is not limited by time.

The second chapter defines the criteria, indicators and levels of development of creative abilities of children of the third year of life. It characterizes the following indicators: the ability to respond emotionally to sensory stimuli, music, literature read by an adult, artistic and creative activity (emotional criteria); the ability to show active interest in the study of materials for creativity, study their properties and capabilities, perform movements to music and interact with noise musical instruments or their substitutes, perform elementary theatrical actions, developed motor skills and coordination (activity criteria). It distinguishes three levels of development of creative abilities: satiational (proper, sufficient), latent (hidden, capable of manifestation) and juvenile (immature, undeveloped).

The pedagogical experiment covered 21 preschool educational institutions, 62 teachers, 398 young children and 398 parents of pupils in Kyiv city, Dnipro, Kyiv,

Sumy, Volyn, Ivano-Frankivsk, Zakarpattia, Rivne, Poltava regions. The results of the diagnosis at the ascertaining stage showed a predominance of the latent level of development of creative abilities in children: 54% of respondents by the activity criteria and 52% of respondents by the emotional criteria. The results obtained by the satiation level were as follows: 24% by the activity criteria and 27% by the emotional criteria. The juvenile level was inherent in 22% of respondents by the activity criteria and 21% of respondents by the emotional criteria.

The third chapter highlights the results of the implementation and testing of the authorial technology for developing the creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication, which included conceptual-target, content and procedural components. The conceptual component was presented as the goal of developing the creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication and the expected results in the form of qualitative changes in the development of the creative abilities of children of the third year of life. The substantive component is represented by the cycle of artistic-pedagogical communication (preparatory, activity, reflective stages). The procedural component was implemented in accordance with the conditions (training of educators to implement the pedagogical technology for developing the creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication; psychological and pedagogical education of parents regarding the significance of developing the creative abilities of young children, creating an appropriate developmental space for implementing artistic-pedagogical communication).

At the control stage, an increase in the number of children with a satiation level was established (66% according to the emotional criteria; it became 70% according to the activity criteria); a decrease in the number of respondents with a latent level (it became 30% according to the emotional criteria; 26% according to the activity criteria); a decrease in the number of respondents with a juvenile level (4% each according to the emotional and activity criteria). The results obtained were verified by methods of mathematical statistics (correlation analysis, Fisher's angular

transformation). The pedagogical technology for developing the creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication was proven to be effective.

The practical significance of the research results lies in the approbation and experimental verification of the effectiveness of the technology for developing the creative abilities of children of the third year of life through artistic-pedagogical communication, the creation of methodological support for children, educators and parents. The results of the dissertation can be used for scientific and methodological recommendations and teaching and methodological manuals.

Keywords: early childhood, children in their third year of life, pedagogical technology, development, communication, creative abilities, artistic-pedagogical communication.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові статті, опубліковані в наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2022). Творчі здібності дітей третього року життя: акценти, інструменти. *Інновація педагогіка*. 53 (1), 188-191. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.37>
2. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2023). Природа творчих здібностей дітей третього року життя: філософсько-психологічний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 34 (1), 132-143. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-132-143>
3. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2023). Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Інноваційна педагогіка*. 66, 224-227. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/66.47>
4. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2024). Особливості художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей

- третього року життя. Педагогічна освіта: теорія і практика. *Психологія. Педагогіка*. 41 (1), 46-51. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.416>
5. Стаднійчук, М. А. (2024). Діагностування рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 81 (2), 289-293. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/81-2-42>
 6. Стаднійчук, М. А. (2025). Ефективність упровадження педагогічної технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Інноваційна педагогіка*. 86. (1), 201-203. <https://doi.org/10.32782/ip/86.1.37>

Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації

1. Стаднійчук, М. А. (2023). Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя за оповіданнями О. Гончара. У *Олесь Гончар у духовно-культурному часі та просторі: Збірник наукових праць ПНПУ імені В. Г. Короленка* (с. 154–157). http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Honchar_zbirnyk_2023.pdf#page=155
2. Стаднійчук, М. А. (2024). Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя: педагогічний супровід. У *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 631-634). <http://elar.kgpa.org.ua:88/jspui/handle/123456789/929>
3. Стаднійчук, М. А. & Половіна, О. А. (2024). Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя: диференційні ознаки. У *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: Матеріали V Міжнародних педагогічних читань, присвячених 70-річчю від дня народження професора Тамари Поніманської* (с. 266–268). <https://c812ee2e4a.clvaw-cdnwnd.com/5cc82a5fae28d79811e3095d1ffa6be8/200001310-5ca6a5ca6b/Збірник%202024.pdf>

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ	26
1.1. Наукові підходи до проблеми розвитку творчих здібностей	26
1.2. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей раннього віку	53
1.3. Художньо-педагогічне спілкування як засіб розвитку творчих здібностей дітей раннього віку	64
Висновки до першого розділу	79
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	82
2.1. Критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя	82
2.2. Емпіричне дослідження рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя	95
Висновки до другого розділу	119
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ	121
3.1. Упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування	121
3.2. Перевірка ефективності упровадженої технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя	143
Висновки до третього розділу	161
ВИСНОВКИ	163
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	166
ДОДАТКИ	187

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ДО – дошкільна освіта

ДСДО – Державний стандарт дошкільної освіти

ХПС –художньо-педагогічне спілкування

Е1 – емоційний критерій, перший показник

Е2 – емоційний критерій, другий показник

Е3 – емоційний критерій, третій показник

Е4 – емоційний критерій, четвертий показник

Д1 – діяльнісний критерій, перший показник

Д2 – діяльнісний критерій, другий показник

Д3 – діяльнісний критерій, третій показник

Д4 – діяльнісний критерій, четвертий показник

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю професійної та ефективної підтримки дітей раннього віку; розробленням та імплементацією відповідних методів педагогічного супроводу й апробації нових форм індивідуальної, групової, колективної діяльності дітей раннього віку, що сприятимуть розвитку творчої особистості, якої потребує сучасне суспільство. На законодавчому рівні (ст. 5 Закону України «Про дошкільну освіту» від 06.06.2024) однією із засад державної політики у сфері ДО визначено «дитиноцентризм та особистісно орієнтований підхід до розвитку дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору». Однак, зауважуємо, що серед пласту педагогічних напрацювань у царині ДО питання можливостей дітей раннього віку в контексті опанування різними видами діяльності та створення умов для їх реалізації недостатньо вивчені. Натомість у нормативних документах та наукових джерелах наголошується на важливості цього періоду для гармонійного розвитку особистості. Серед проблем, окреслених Концепцією освіти дітей раннього та дошкільного віку, затвердженої Президією Національної академії педагогічних наук України (протокол № 1-2/8-119 від 18.06.2020 р.), визначено штучне форсування розвитку дітей раннього віку без урахування їх психічних і фізичних вікових можливостей. Як результат – виснаження дитячого організму, як наслідок – недотримання вимог ДСДО, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р., є частині урахування задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних і фізичних можливостей дитини в найбільш оптимальній для кожної дитини формі.

Упродовж останніх років здійснено низку досліджень щодо формування творчої особистості у період дошкільного дитинства: В. Дихта-Кірфф (2018), Т. Житнік (2016), І. Новоселецька (2021), О. Семенов (2017), Л. Шульга (2018), В. Крамаренко (2023), Г. Шелепко (2025). Але у контексті вищезазначених

досліджень увага науковців концентрувалася на дослідженнях особливостей розвитку творчих здібностей дітей середнього та старшого дошкільного віку, натомість питання розвитку творчих здібностей дітей раннього віку залишилося поза увагою і потребує ретельного вивчення.

Щодо вікових можливостей дітей молодшого дошкільного віку, зокрема раннього, науковці (І. Біла, В. Дихта-Кірфф, О. Дронова, В. Моляко, О. Семенов та ін.) зазначають певну обмеженість цього вікового періоду для розвитку творчих здібностей. У науковій літературі акцент здійснено на передумовах розвитку творчих здібностей, якщо мова йде про дітей раннього і молодшого дошкільного віку, та стимулюванні творчої активності (Т. Житник, Н. Гавриш та ін.) як основи розвитку творчих здібностей. Водночас, аналіз джерельної бази (І. Бех, Т. Гурковська, І. Кондратець, О. Кочерга, О. Половіна та ін.) з теми дослідження та вивчення стану практики освітньої взаємодії з дітьми раннього віку дозволяють відзначити важливість окресленого вікового періоду для становлення й розвитку творчих здібностей дитини, акцентуючи увагу на ролі дорослого. Виходячи з провідної діяльності дітей раннього віку (предметно-маніпулятивної) та значущості міжособистісного спілкування дорослого з дитиною, яке є основою стимулювання мовленнєвого розвитку (А. Богуш, К. Крутій, І. Луценко, В. Москалець та ін.), вважаємо, що за спеціально створених умов можливо впливати на творчу активність дитини раннього віку, а відтак сприяти розвитку її творчих здібностей. Як важливу умову розглядаємо впровадження технології розвитку творчих здібностей, яка акумулює діяльнісний, комунікативний та особистісно орієнтований підходи, визначає інструментарій стимулювання творчої активності дитини та пропагує художньо-педагогічне спілкування як альтернативну форму освітньої взаємодії.

Вибір теми дослідження зумовлений наявними *протиріччями* між:

- наявними теоріями щодо можливостей розвитку творчих здібностей третього року життя та суперечностями, які у них прослідковуються;

- усвідомленням важливості третього року життя у становленні особистості та наявним форсуванням розвитку, ігноруванням особливостей психічного розвитку дітей раннього віку, виявленими у практиці взаємодії з дітьми;

- актуалізацією проблеми розвитку творчих здібностей дітей третього року життя в теорії дошкільної освіти і недостатнім методичним забезпеченням розвитку творчих здібностей дітей третього року життя;

- альтернативними підходами до організації освітньої взаємодії з дітьми, зокрема запропонованим художньо-педагогічним спілкуванням, та наявністю традиційної системи занять.

Актуальність проблеми та наявність окреслених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційної роботи – **«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до наукової теми кафедри дошкільної освіти факультету педагогічної освіти «Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку». Державний реєстраційний номер: 0121U113725

Об'єкт дослідження – розвиток творчих здібностей дітей раннього віку.

Предмет дослідження – технологія розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та апробувати педагогічну технологію використання художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

Відповідно до мети окреслено такі **завдання:**

1. Проаналізувати наукові підходи до проблеми розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.
2. Схарактеризувати педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

3. Визначити критерії, показники, рівні сформованості творчих здібностей дітей третього року життя.
4. Розробити та апробувати технологію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування.

Теоретико-методологічною основою дослідження слугували наукові праці з філософії, дотичні до предмета дослідження (Арістотель, Г. Гегель, К. Гельвецій, Д. Локк, Дж. Піко делла Мірандола, М. Монтень, В. Огнев'юк, Платон, С. Попек, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода, В. Татаркевич та ін.); праці сучасних українських науковців, які акцентують увагу на важливості третього року життя для становлення особистості та можливостях цього вікового періоду для розвитку (Л. Артемова, О. Богініч, А. Богуш, О. Безсонова, С. Васильєва, Н. Гавриш, Н. Грама, О. Долинна, О. Кононко, О. Кочерга, К. Крутій, М. Машовець, Л. Олійник, Т. Поніманська, Т. Пономаренко, О. Попович, О. Рейпольська, Г. Смольникова, О. Тельчарова та ін.); дослідження сучасних науковців, які усвідомлюють творчість і спілкування як цінність (І. Бех, І. Біла, Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голота, І. Карабаєва, І. Кондратець, К. Крутій, С. Ладивір, І. Луценко, В. Моляко, О. Музика, Н. Мухіна, Н. Ничкало, Т. Піроженко, В. Рагозіна, Л. Рябокінь, О. Семенов, Г. Сухорукова, Л. Янцур та ін.); дослідження, які визначають засоби розвитку творчих здібностей (І. Біла, К. Демчик, В. Дихта-Кірфф, О. Дронова, Т. Житнік, О. Іваненко, І. Кондратець, В. Крамаренко, І. Новоселецька, І. Половіна, В. Рагозіна, Л. Шульга та ін.).

Дослідження ґрунтувалось на основних положеннях державних нормативних документів, які стосуються ДО, а саме: Закон України «Про дошкільну освіту» (2024), ДСДО (2021), Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), чинні освітні програми, серед яких освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020), програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування» (2021), комплексна освітня програма

для дітей раннього та передшкільного віку «Стежинки у всесвіт» (2020) та інші.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс наукових методів дослідження:

- теоретичних: вивчення, порівняння, систематизація, узагальнення філософської та психолого-педагогічної літератури для визначення наукових підходів, науково-теоретичної бази дослідження, аналіз та синтез для узагальнення емпіричних даних;

- емпіричних: педагогічне спостереження за поведінкою та діяльністю дітей третього року життя з метою встановлення рівнів прояву творчих здібностей; бесіда з метою глибшого розуміння феномену, що досліджується; анкетування учасників освітнього процесу, педагогічний моніторинг з метою отримання реальних і перевірених даних; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) з метою перевірки ефективності впровадженої технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя;

- методів статистичної обробки отриманих результатів дослідження: кореляційний аналіз для виявлення наявності та сили взаємозв'язку між показниками розвитку творчих здібностей дітей третього року життя; метод кутового перетворення Фішера для оцінювання й обґрунтування достовірності отриманих результатів дослідження.

Наукова новизна та теоретична значущість результатів дослідження полягає у тому, що:

- **уперше:** обґрунтовано теоретико-методологічні, методичні засади розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування; педагогічну технологію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування; схарактеризовано педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя; описано та структуровано за рівнями (сатіальний – достатній, належний; латентний – прихований, здатний до

прояву; ювенільний – незрілий, нерозвинений) показники розвитку творчих здібностей дітей третього року життя (здатність емоційно відгукуватись на сесорні подразники: колір, форму, розмір, фактуру тощо; здатність емоційно відгукуватись на музику; здатність емоційно відгукуватись на казки, вірші, які читає дорослий; здатність емоційно реагувати на мистецько-творчу діяльність; здатність проявляти активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчати їх властивості та можливості; розвинена моторика та координація; здатність виконувати рухи під музику, взаємодіяти з шумовими музичними інструментами або їх заміниками; здатність виконувати елементарні театралізовані дії); експериментально перевірено ефективність технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування;

- **уточнено:** дефініції «творчі здібності» та «художньо-педагогічне спілкування» стосовно дітей третього року життя: творчі здібності розглядаємо як задатки, що набули розвитку під впливом спеціально створених умов, та як сукупність властивостей, якостей, які виражаються в мотивах, уявленнях, діях, стимулюють активність дитини у предметному середовищі, сприяють переходу від маніпулятивних дій з предметами до перетворювальних, супроводжуються емоційно позитивним стабільним станом й призводять до нових відкриттів дитиною звичних предметів; «художньо-педагогічне спілкування» визначаємо як форму освітньої взаємодії дорослих (батьків, педагогів) з дітьми раннього віку, яка містить діяльнісний і комунікативний складники та має на меті створення дорослим емоційно-позитивно спрямованого простору, у якому дитина вправляється в різних елементарних техніках мистецько-творчої діяльності оптимальну для неї кількість часу на основі самостійних маніпуляцій із зображувальним матеріалом, театральним реквізитом, дитячими музичними або шумовими інструментами тощо; критерії розвитку творчих здібностей дітей третього року життя (емоційний та діяльнісний); психологічні особливості дітей третього року життя як основи розвитку творчих здібностей;

- подальшого розвитку набули: питання теорії та практики розвитку творчих здібностей дітей третього року життя; педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування (створення безпечного, але насиченого різноманітними матеріалами середовища й постійна зміна його відповідно до інтересів дітей; підтримка самостійності та врахування індивідуальності кожної дитини під час діяльності й відсутність зразків готових виробів; супровід дорослим дитини третього року життя та забезпечення емоційно зорієнтованого тла під час діяльності).

Практичне значення полягає в апробації та експериментальній перевірці ефективності педагогічної технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування, створенні відповідного методичного супроводу дітей, педагогів і батьків.

Результати дослідження впроваджено в практику роботи закладів дошкільної освіти: приватний заклад «Kids school», м. Мукачево, Закарпатської області (довідка про апробацію й впровадження № 260525 від 26.05.2025); ЗДО № 168 «Карамелька», м. Київ (довідка про апробацію й впровадження № 26 від 16.05.2025); ЗДО № 310, м. Дніпро (довідка про апробацію й впровадження № 14 від 16.05.2025); ЗДО № 1 «Орлятко», м. Київ (довідка про апробацію й впровадження № 08 від 20.05.2025); ЗДО № 8, м. Вараш Рівненської області (довідка про апробацію й впровадження № 45/01-26 від 16.05.2025); ЗДО № 6, м. Вараш Рівненської області (довідка про апробацію й впровадження) № 05-03/36 від 16.05.2025); ЗДО «Росинка», м. Горішні Плавні Полтавської області (довідка про апробацію й впровадження № 01-04/99 від 19.05.2025); ЗДО № 518, м. Київ (довідка про апробацію й впровадження № 151 від 23.05.2025); ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні Плавні Полтавської області (довідка про апробацію й впровадження № 01-10/150 від 19.05.2025); ЗДО № 31 «Незабудка», м. Біла Церква Київської області (довідка про апробацію й впровадження № 23 від 26.05.2025); ЗДО (ясла-садок) № 1 «Калинка», м. Ковель Волинської області (довідка про апробацію й

упровадження № 01-28/40 від 22.05.2025); ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу № 10, м. Вараш Рівненської області (довідка про апробацію й упровадження № 02-15/62 від 15.05.2025); ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні Полтавської області (довідка про апробацію й упровадження № 01-20/102 від 21.05.2025); ЗДО «Колобок», м. Вишневе Київської області (довідка про апробацію й упровадження № 11 від 12.05.2025); ЗДО (ясла-садок) № 1 «Горобинька», м. Вараш Рівненської області (довідка про апробацію й упровадження № 02-15/38 від 19.05.2025); ЗДО «Чебурашка», м. Горішні Плавні Полтавської області (довідка про апробацію й упровадження № 01-10/144 від 19.05.2025); ЗДО «Зернятко», смт Димер Київської області (довідка про апробацію й упровадження від 19.05.2025); ЗДО (ясла-садок) № 12, м. Вараш Рівненської області (довідка про апробацію й упровадження № 01-21/49 від 15.05.2025); ЗДО (ясла-садок) «Теремок», м. Долина Івано-Франківської області (довідка про апробацію й упровадження від 19.05.2025); ЗДО № 1 «Дзвіночок», м. Шостка Сумської області (довідка про апробацію й упровадження № 13 від 13.05.2025); Пилиповицький ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу «Пилипко», с. Пилиповичі Бучанського району Київської області (довідка про апробацію й упровадження № 14/01-14 від 28.05.2025).

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки, практичні результати дисертації представлено в доповідях і повідомленнях:

- на науково-методичних та науково-практичних заходах різного рівня: V Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Олесь Гончар у духовно-культурному часі та просторі», доповідь на тему «Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя за оповіданнями Олеся Гончара» (2023, Полтава, Україна); Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми дошкільної освіти: виклики та пріоритети» (2023, Глухів, Сумська область, Україна); Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція (з міжнародною участю) «Феномен раннього дитинства: витоки, виклики, виміри» (2023, Київ, Україна); Міжнародна (заочна) науково-практична конференція

«Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки фахівців дошкільної освіти» (2024, Хмельницький, Україна); Всеукраїнський науково-методичний семінар «Українське дошкілля в умовах війни: виклики і завдання» (2024, Луцьк, Україна); IV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» (2024, Київ, Україна); V Міжнародні педагогічні читання, присвячені 70-річчю від дня народження професора Тамари Поніманської «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти» (2024, Рівне, Україна).

- на практичних семінарах та вебінарах для ЗДО України, модерованих автором упродовж 2024-2025 рр.: вебінар «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя. Постановка проблеми» (29.08.2024); вебінар «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя. Документація дослідження» (03.09.2024); вебінар «Діагностувальний інструментарій визначення рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» (08.09.2024); вебінар «Умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» (17.09.2024); вебінар «Особливості художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя» (28.11.2024); вебінар «Кластер: поняття й особливості створення» (02.05.2025); практичний семінар «Мистецько-творча діяльність дітей: все і навіть більше» на базі ЗДО № 168 «Карамелька» м. Києва для педагогів груп дітей раннього віку та вихователів-методистів Солом'янського району м. Києва (01.02.2025); практичний семінар «Основи розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» на базі Пилиповицького закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу Бородянської селищної ради для педагогів закладу (20.09.2024); практичний семінар «Основи розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» на базі Білоцерківського закладу дошкільної освіти № 31 «Незабудка» Білоцерківської міської ради (29.11.2024); практичний семінар «Творчий потенціал дітей раннього віку» для педагогів груп дітей третього року життя на базі Вишневого закладу дошкільної освіти «Колобок» (01.05.2025).

Публікації. Основні положення дисертаційної праці висвітлено у 9 публікаціях, а саме: 6 (з них – 4 у співавторстві та 2 одноосібні) опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України; 3 (з них – 1 у співавторстві та 2 одноосібні), у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації.

У публікації «Творчі здібності дітей раннього віку: акценти, інструменти» особистий внесок здобувачки охоплює аналіз останніх досліджень з проблемного питання, виділення частини невирішених раніше питань, окресленні питань прогнозованого дослідження, що загалом складає 74 % публікації.

У публікації «Природа творчих здібностей дітей третього року життя: філософсько-психологічний аспект» особистий внесок здобувачки полягав в аналізі філософських праць з позиції розвитку творчих здібностей та дослідженні й описі психологічних особливостей дітей означеної вікової категорії, що загалом складає 67 % публікації.

У публікації «Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» здобувачкою було проаналізовано наукову літературу та виокремлено важливі умови для розвитку творчих здібностей, схарактеризовано педагогічні умови, що загалом складає 64% публікації.

У статті «Особливості художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» здобувачкою з наукового погляду аргументовано значення спілкування як вирішального чинника розвитку, виокремлено особливості художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей, що загалом складає 79% публікації.

У тезах «Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя: диференційні ознаки» у співавторстві з О. Половіною здобувачкою окреслено характерні ознаки художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя, що загалом складає 62% публікації.

Структура дослідження. Дисертація містить вступ, три розділи, висновки до кожного з них, загальні висновки, список використаних джерел (210 найменувань, з них 52 – іноземною мовою), 14 додатків на 119 сторінках. У дисертаційній праці – 21 таблиці, 30 рисунків, 2 формули. Загальний обсяг дисертації становить 305 сторінки, з яких основного тексту – 154 сторінки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

1.1. Наукові підходи до проблеми розвитку творчих здібностей

Теоретичні засади вивчення проблеми розвитку творчих здібностей особистості загалом та дитини зокрема векторуються висвітленням означеного наукового феномену, що зумовлює комплексний погляд з урахуванням різних підходів: філософського, культурологічного, психологічного, нейрофізіологічного, діяльнісного, комунікативного, технологічного та інших, які розкривають проблематику дослідження.

У межах **філософського підходу** було проаналізовано праці філософів різних епох, як-от: Арістотеля (1967, 2000), К. Гельвеція (1994), І. Канта (2019), В. Кременя (2020), М. Монтеня (2012), Дж. Піко делла Мірандоли (2014), В. Огнев'юка (2006), Платона (2005, 2022), С. Попека (2010), Ж.-Ж. Руссо (1921), Г. Сковороди (1994, 2019), В. Татаркевича (2011), О. Філоненка (2023) та інших, що дозволило зробити висновок про те, що питання творчих здібностей цікавило мислителів різних історичних періодів. Узагальнення їхніх міркувань відображено в наукових розвідках С. Попека (Рорек, 2010). Аналіз означених джерел підтвердив різні погляди на природу виникнення творчості й творчих здібностей: 1) творець – це лише Бог, а людина передає божественні ідеї; 2) творець – це митець, тобто той, хто наділений художніми здібностями; 3) творець – це будь-яка людина (гуманістична теорія походження здібностей). Прихильники третьої точки зору визнають важливість творчих здібностей для будь-якої діяльності людини. Відповідно, творчість – це не лише написання картин художниками, створення нових музичних композицій тощо. Вона проявляється в усьому, чим займається людина. Вбачається спорідненість позиції С. Попека з В. Татаркевичем в тому, що творча людина в будь-якій сфері діяльності не

обмежується констатацією фактів, звичайним повторенням, наслідуванням, вона «дає щось від себе, із себе» (Татаркевич, 2001). Вчений у праці «Історія шести понять» послуговується терміном «панкреаціонізм», згідно з яким неважливо, що творити, важливим є сам процес. Звернення до етимології цього поняття дозволяє трактувати його так: пан (від грец. παν... – все) й креаціонізм (від лат. creatio – творення), – творчість існує не «тому що» або «для того, щоб», а «незважаючи ні на що». Це дає підстави міркувати про можливості розвитку творчих здібностей дітей раннього віку, зокрема третього року життя, у різних видах діяльності, навіть у побутовій, що буде підтверджено або спростовано в перебігу педагогічного експерименту.

Згідно з **нейрофізіологічним підходом** для нашого дослідження представляють інтерес теорії впливу генів на творчі здібності, адже, якщо творчі здібності успадковуються, питання можливості їх розвитку ставиться під сумнів. Першою науковою працею в цій царині є «Спадковий геній» («Hereditary Genius») Ф. Гальтона (1822-1911 pp.) (Galton, 1869), в якій він проводить статистичний аналіз біографічних фактів видатних людей Англії і фактично доводить, що висока обдарованість людей визначається ступенем і характером їх споріднення. Природню рівність Ф. Гальтон повністю заперечував, а внесок зовнішнього впливу вважав дуже обмеженим. У своїй праці шляхом статистичного аналізу вибірки талановитих людей він припускає, що з більшою ймовірністю «генії» можуть народитися у видатних людей. Вчений увів у науку таке поняття, як «євгеніка», що в перекладі буквально означає «наука про народження блага». Зауважимо, що генетика й питання успадковування здібностей – досить складна головоломка, розв'язати яку в межах цього дослідження неможливо. На практиці ми дійсно можемо прослідковувати багато випадків, коли діти відомих людей теж вражали своєю геніальністю у певному виді діяльності, зокрема в музиці чи живописі. Натомість теорію впливу генів на творчі здібності відкидав М. Ібука (1976), який, беручи до уваги низку експериментів, що проводились у Японії, зазначав, що середовище, яке створили батьки, стає середовищем дитини: якби

лише генетична схильність була визначальною у формуванні здібностей, то діти з покоління в покоління успадковували б здібності батьків. На підтвердження означеної тези слугують випадки, коли діти ставали успішними музикантом чи художником у батьків, рід діяльності яких не мав стосунку до музики чи малювання. Уважаємо за доцільне навести приклад з практики Ш. Сузукі: дитина, народжена у матері, яка не мала музичного слуху, теж не мала такого, тому що кожного дня слухала мамині колискові з неправильним інтонуванням. Така дитина через певний проміжок часу, перебуваючи в іншому середовищі, грала концерти відомих композиторів без помилок і вражала всіх своїми здібностями (Yankovych, 2020).

Можемо припустити, що якби, наприклад, геніальних В. Моцарта та Л. ван Бетховена чи інших відомих митців виховували у відмінних від тих, що насправді мали місце, умовах, музичні здібності у цих композиторів теж, імовірно, не проявились би. З цієї позиції представляє інтерес дослідження професора Королівського коледжу в Лондоні Т. Спектора, який протягом двадцяти років вивчав однойцевих близнюків, і який доводить, що навіть реальні «клони» дуже відрізняються. У своїх наукових пошуках професор робить висновок, що «ми не просто шкіра та кістки, якими керують наші гени, а розум і тіло з пластику. Цей пластик динамічний – повільно змінює форму та розвивається, керуючись багатьма процесами, які ми досі не можемо зрозуміти» (Spector, 2012). У науковій праці «Identically different: why we can change our genes» Т.Спектор наводить багато історичних випадків впливу середовища на становлення особистості. Наприклад, для багатьох В. Моцарт – геній, говорячи про якого, забувають його батька, який був одним із кращих викладачів музики того часу, і який почав розвивати свою дитину ще з раннього віку: до 6 років вона мала вже 3500 годин практичного музикування. Інший приклад: скрипачка-вундеркінд В. Мей, що виховувалась суворою китайською мамою, яка запровадила з раннього віку для дитини режим соціальної ізоляції та постійного вправлення у грі на музичному інструменті (Spector, 2012). Якщо більш детально зануритися у біографії людей, відомих

своїми геніальними здібностями, то можна прослідкувати, що умови, в яких вони знаходились від народження (зокрема, системні багаторічні вправлення у певному виді діяльності), безумовно, вплинули на становлення митців. Вбачаються, з одного боку, закладені природою можливості на генному рівні, а з іншого – наполегливі вправлення у спеціально створеному середовищі. З цієї позиції цінними є наукові висновки іншого вченого, професора біології, нейронауки й нейрохірургії Стенфордського університету Р. Сапольскі: гени не можна розглядати окремо від контексту «середовища» (Сапольскі, 2024). Зв'язок між ними можливо охарактеризувати словами «якщо, то». Окрім генетики, існує ще епігенетика, що вивчає вплив поведінки та довкілля на те, як працюють наші гени. Фактично, ці вчені своїми науковими напрацюваннями демонструють нам те, що гени можуть «вмикатися» або «вимикатися» у певному середовищі. Це відбувається на початку життя: в утробі матері або в ранньому дитинстві. У контексті розуміння стверджуваного процитуємо декілька ключових положень: «Гени – не автономні агенти, що керують біологічними подіями. Натомість, гени регулюються середовищем, а «середовище» – це все: від подій усередині клітини до всесвіту. Епігенетика дає змогу впливу середовища тривати все життя чи навіть передаватися з покоління в покоління...» (Сапольскі, 2024, с. 202). На шальки терезів середовища умовно покладені проведені дослідження успадкованості аспектів когнітивного розвитку – гени майже не мають значення, якщо дитина зростає в злиднях: «негативний вплив бідності бере гору над генетикою» (Сапольскі, 2024, с. 215). Однозначно, взаємодія генів і середовища – складне питання. Ми не ставимо за мету дати на нього відповідь – це не є предметом нашого дослідження. Проте, розуміння вагомого впливу середовища на розвиток особистості є важливим з позиції можливості створення умов для розвитку творчих здібностей дитини.

Варто зазначити, що питання наявності чи відсутності гена, який відповідає саме за творчі здібності, знаходиться в процесі вивчення відповідними вченими в цій сфері. Зокрема, викликає інтерес напрацювання

науковців із США та Греції М. Сотіропулос та М. Анагностоулі (англ. M. Sotiropoulos, M. Anagnostouli) на тему «Гени, динаміка мозку та мистецтво: генетичні основи творчості у танцях, музичному та візуальному мистецтвах» (2021). Учені приходять до висновку, що висока генетична сприйнятливість («творчі гени») призводять до більшої сприйнятливості середовища, спостерігається певна генетико-середовищна взаємодія. Тобто, ми можемо припустити, що певна комбінація генів, отримана дитиною від обох батьків, за одночасної наявності відповідних умов, сприятиме кращому розвитку творчих здібностей. З цієї позиції для нас цінним є висновок згадуваного вище вченого Р. Сапольскі: «Не запитуйте, що робить ген. Запитайте, що він робить у конкретному середовищі й коли експресується в певній мережі інших генів (тобто ген/ген/ген.../середовище)» (Сапольскі, 2024, с. 228). Отже, можна зробити висновок про пріоритетність середовища, в якому зростає особистість: генетика може лише привертати дитину до певного виду діяльності, але вплив середовища відіграє досить значну роль. Проте, вважаємо, що в суперечці між впливом генів й умовами розвитку та виховання не може бути переможця: обидва чинники відіграють свою роль.

«Єдине, що керує людиною, – її мозок», – твердження відомого вченого-нейробіолога, професора Амстердамського університету та директора Нідерландського інституту головного мозку Д. Свааба (Свааб, 2023). Його дослідження аргументують те, що кожна людина народжується з мозком, який є унікальним на основі генетичних особливостей і умов розвитку в середині матки матері (те, що мама їсть, які ліки приймає, палить чи ні, навіть, те, що слухає чи читає ще до народження дитини, відіграє також велику роль). Учений звертає увагу на розвиток дитини одразу після народження: діти, занедбані на етапі раннього розвитку, мають менший розмір мозку і на все життя зберігають обмеження в інтелектуальному плані, мовленні, дрібній моториці. Історія знає випадки, коли діти знаходились у несприятливих умовах, були занедбанними, і які потім не в ранньому, а більш старшому віці, потрапляючи в сприятливе середовище, так і не розвинулися до рівня інших

дітей. Сканований розмір їхнього мозку був значно меншим, ніж у дітей, які зростали в сприятливих умовах. Цікавою є ще одна особливість: розвиток мовлення залежить лише від зовнішніх чинників і не залежить від генетичного набору, на мовлення впливає лише оточення дитини «під час критичної фази засвоєння мови» (Свааб, 2023, с. 54). Відповідно, маємо той випадок, коли функція творить орган. І саме перші роки після народження впливають на ті частини мозку, які відповідають за розвиток мовлення.

Результати дослідження Г. Леїсмана, Р. Муалема та С. Мугхрабі (2015) (англ. Leismana G., Mualema R. and Mughrabi S.) свідчать про те, що архітектура мозку закладається на ранній стадії життя і є сукупністю взаємодій генетичних впливів, умов навколишнього середовища та досвіду. Підтримуємо позицію, що середовище й діяльність, у яку включається дитина в такому середовищі, відіграють значну роль. Саме досвід, що отримує дитина, може посилювати або, навпаки, гальмувати нейронні зв'язки на ключових етапах розвитку, які називають критичними періодами. Обраний нами третій рік життя – це період розвитку частин мозку, які відповідають за слух та зір, а також мовлення (зона Брока). Припускаємо: якщо не стимулювати розвиток саме цих відділів мозку, сприятливий для цього період буде втрачено, не розвинеться сприймання та емоційно-почуттєва сфера дитини, які є передумовою виникнення творчих здібностей.

Психофізіологічні особливості мозку дитини раннього віку, які пов'язані з творчістю, досліджував О. Кочерга (2003; 2006; 2011; 2012), виокремлюючи з поміж них: надзвичайну збудливість, виснажливість нервових процесів, схильність до інфекційних захворювань, включення емоцій в усі психологічні процеси, поступовість і нерівномірність формування різних психічних функцій. У власних наукових пошуках учений прийшов до висновку, що психофізіологічні особливості мозку дитини раннього віку «дають підставу для оптимістичного сценарію розвитку творчих здібностей». Проте, важливу функцію виконує також те, що О. Кочерга дослівно називає «програмним забезпеченням», яке починає працювати за умови впливу синапсів

(«мікроскопічних спеціалізованих утвори, через які передаються нервові збудження (імпульси)» (О. Кочерга, 2012, с. 101). Ми можемо припустити, що в структурі мозку закладаються певні природні схильності до певного виду діяльності. Однак, ми не можемо беззаперечно стверджувати, що лише особливості мозку впливають на потенціал дитини. Різниця між «успадкованим» і «набутим» є очевидною, але не все «успадковане» може бути «вродженим». «Успадковане» представляє собою результат змішування генів (гендерна ідентичність, ризик занедужати на якусь хворобу тощо), натомість «вроджене» включає, зокрема, наслідки хімічного оточення до народження (медикаменти, їжа, напої, які вживає матір, тощо). Соціальне середовище після народження також відіграє свою роль. На підтвердження цього можна привести спостереження М. Монтессорі (1949) за дітьми з інтелектуальними порушеннями, результатом яких стали висновки: стимулювальне середовище впливає на розвиток. Ключового значення набуває наявність або відсутність мовленнєвого середовища. Останнє теж різниться, зокрема залежить й від культури: мовлення азійських країн відрізняється від європейських, відтак мозок розвивається по-різному. Так звана, зона Брока знаходиться в лобовій частині та відповідає за активне мовлення, танці, гру на музичних інструментах тощо. А зона Верніке знаходиться в скроневій частині мозку і відповідає за сприймання мовлення, музики тощо. Д. Заїдел (англ. D. Zaidel) у статті «Творчість, мозок і мистецтво: біологічні та неврологічні міркування» (Zaidel, 2014) звертається до питання поділу півкуль на праву та ліву, яке є досить поширеним у випадку розмов про людські схильності до певного виду діяльності. У контексті творчих здібностей обидві півкулі є функціональними, кожна робить свій внесок, наприклад, якщо одна відповідає за створення музики, інша – за її сприймання на слух. З темою нашою наукового дослідження корелюється науковий висновок Д. Свааба: «Можливості людини значною мірою визначають спадкові властивості та вплив середовища на ранньому етапі розвитку» (Свааб, 2023, с. 471). Останнє, як ми можемо прослідкувати, залежить від багатьох чинників. М. Ібука

(1976), автор концепції виховання дітей раннього віку, що англійською мовою звучить як «Kindergarten is too later» («Дитячий садок – це вже пізно») і яка більш відома під назвою «Після трьох уже пізно», маючи власну дитину, що відставала у розвитку, теж звернув увагу на можливості раннього дитинства для розвитку та значення цього періоду для подальшого життя людини. М. Ібука дослідив, що зв'язки між клітинами головного мозку (70-80 відсотків таких з'єднань) найактивніше формуються у віці до трьох років (Ібука, 2021, с.18). Отже, база для подальшого розвитку, зокрема творчих здібностей, формується також до трьох років. Поділяємо наукові погляди Д. Заїдел (2014): сам факт того, що люди демонструють надмірну здатність до творчості, свідчить про унікальну неврологічну організацію людського мозку.

На думку І. Беха, дитина є активним учасником виховного процесу й виховні впливи на дитину стосуються не лише поведінки, а й цінностей, моральних орієнтирів; педагог створює умови, в яких дитина вчиться контролювати емоції, досягати мети тощо. У контексті означеного, вчений звертає увагу на те, що попри пластичність дитини раннього віку, яка відкриває широкі перспективи для суттєвого збагачення її пізнання, педагоги мають враховувати, що мозок маленької дитини знаходиться ще в стані розвитку, а функціональні особливості продовжують розвиватися. А тому – всі форми взаємодії з дітьми матимуть максимальний ефект, якщо вибудовуватимуться на основі глибшого розуміння психофізіологічних можливостей дитини. Але під час цього дитині раннього віку важливо бути захищеною, комфортно почуватися, мати емоційно сприятливу атмосферу виховання (Бех, 2003). Уважаємо, що такою є атмосфера, в якій дитина третього року життя може реально проявити свої емоції під час відкриттів предметного, природного й соціального світів.

Необхідність розвитку творчих здібностей з раннього віку підтверджується визначеними передумовами: нейрофізіологічними особливостями. Окрім того, вона підсилена запитами суспільства щодо творчої особистості. У цьому контексті важливим є **культурологічний підхід**,

згідно з яким творча людина здатна «до пошуку ефективних форм освоєння нових знань та прийняття нестандартних рішень» (Стратегії формування творчої особистості: методи, прийоми, форми: колективна монографія, 2020, с. 62). Важливими є наукові погляди І. Беха (2010) про те, що згідно з культурологічним підходом йдеться про «пояснення на рівні індивідуальної свідомості суб'єкта тих смислів, якими має наповнитися для нього навколишній світ». Учений звертає увагу на потребу у створенні такого середовища, яке відрізнятиметься «вищими за змістом та інтенсивністю характеристиками спільної діяльності та спілкування, емоційно й інтелектуально насиченою атмосферою співпраці й творення» (Бех, 2010, с. 10). Отже, творчі здібності потрібні не лише під час мистецько-творчої, але й у будь-якій іншій повсякденній діяльності. В. Ловенфелд та Л. Брітаін (Lowenfeld, Britain, 1964) відзначали, що існує принципова різниця між творчими здібностями і художніми. Естетична цінність кінцевого продукту важлива у мистецькій освіті та є наслідком розвитку художніх здібностей. Першим, хто досліджував дитячу творчість, був К. Річчі, результатом його наукових пошуків стала праця «Дитячі малюнки» (Ricci, 1887). Науковець прийшов до висновку, що дитина спочатку не художньо відтворює предмет, а намагається описати його відповідно до того, що підказує їй пам'ять. Діти, котрі мають кращу пам'ять, більше наближаються до реальності у своїй творчості. Коли відтворення перестає бути результатом пам'яті, а стає результатом інших чинників (естетичний смак, легкість руки, витонченість оптичного чуття тощо), з'являються художні здібності. Найкращі художники не завжди мають найкращу пам'ять, на становлення митця впливає безліч чинників, як-от: рівень емоційної чутливості, коло спілкування, цінності суспільства і сукупність особистих цінностей загалом. У контексті нашого дослідження мова йде не про художні здібності й важливим є висновок К. Річчі про те, що почуття прекрасного у всіх дітей є найщирішими, вони переважно зображують те, що є результатом досвіду їхнього власного життя (Ricci, 1887, с. 78-79). Це можна пояснити надмірною чутливістю дітей до кольорів

довкілля, звуків, смаків тощо; безпосередністю сприймання світу (діти сприймають світ не відсторонено, а з переживаннями, захопленнями, підвищеною зацікавленістю). Отже, почуття прекрасного у дітей є природнім і необхідним для пізнання цього світу. У контексті нашого дослідження мова йде про творчі здібності і, як наслідок, про самовираження відповідно до особистісного психічного (когнітивного й емоційного) рівня. Погоджуємось з думкою І. Беха, що «вихідною клітиною творчої особистості вважається здібність» (Бех, 2022, с. 14). Дитина, яка має розвинені творчі здібності, є незалежною від емоційних та розумових проблем на своєму життєвому шляху. Тобто, творча діяльність – це емоційний вихід, результатом якого є свобода та гнучкість. Нерозвинена дитина в творчому напрямі віддає перевагу прямувати за встановленими шаблонами – цей факт суголосний нашій позиції щодо того, яку шкоду завдає наслідування зразку педагога. Дитині, яка привчена до заготовлених шаблонів, важко насолоджуватися творчістю. Залежність, що створюють такі методи, є згубною для загального розвитку дитини. Експерименти, проведені ще в середині минулого століття (Lowenfeld, Britain, 1964), довели, що більше половини всіх дітей, які захоплювалися книжками-розмальовками, втрачають творчі здібності та, відповідно, незалежність висловлювання. На певному етапі розвитку наслідування все ж таки має місце, мову діти також засвоюють через наслідування. Але, якщо мовлення дитини так і залишалося б на рівні простого наслідування, то воно перетворилось би на елементарне повторення слів, і дитина опустилась би до рівня папути, який лише повторює слова, не розуміючи їх значення. Копіювання за зразком потрібно уникати, тому що кожна дитяча творчість є унікальною (Lowenfeld, Britain, 1964, с. 30). Співзвучна цьому терміну думка І. Беха про те, що творча діяльність від репродуктивної відрізняється тим, що остання не має новизни. У період раннього віку для дитини новизна виступає як «новизна для мене», що не має значення для суспільного надбання, проте має значення для дитини. Але «по мірі набуття досвіду творчої діяльності її продукт може виступати як «новизна для суспільства» (Бех, 2021, с. 14).

Подальший аналіз наукових джерел дозволяє розмежувати дефініції «творчі здібності» та «задатки». Співвідношення задатків і здібностей досліджували Н. Голота, О. Дронова, В. Моляко, О. Музика, Г. Сухорукова, Л. Янцур та інші. Зокрема, задатки розглядають як генетично детерміновані анатомо-фізіологічні особливості організму, які є індивідуально-природною передумовою формування і розвитку здібностей (Сухорукова, Дронова, Голота, Янцур, 2019). Це спонукає до висновку про те, що філософи, праці яких аналізували в контексті філософського підходу, розмірковуючи над наявністю чи відсутністю лише вроджених нахилів, з великою ймовірністю мали на увазі задатки до творчості, якими дитина наділена природою. Генетична схильність, досліджувана у контексті нейрофізіологічного підходу, – це теж передумова розвитку творчих здібностей, тобто задаток до творчості, певна можливість, закладена природою. Саме задатки є вродженими, а здібності набуваються у процесі розвитку. Погоджуємось з науковцями (Моляко, Музика, 2006), що здібності – це «не причина успішності в діяльності, а наслідок розвитку задатків у діяльності».

Згідно з **психологічним підходом** виокремлюємо концепт «інвенція» (від лат. *Inventio* – знахідка, винахід), який вперше застосував Ж.-Ж. Піаже, необхідний для розвитку творчих здібностей, оскільки означає відхилення від зразка під час діяльності. Це правомірне підтвердження нашої думки про те, що важливо не просто діяти, а виходити за рамки. Дитина, яка наслідує (імітує), може розвинути лише виконавські здібності на противагу іншій, що здатна фіксувати «інвенції», а не відкидати їх, як неправильні. Отже, щоб задаток переріс у здібність, щоб імітація стала інвенцією, потрібно пройти траєкторію особистісного розвитку, яка починається з перших днів життя дитини та є наслідком безпосередньої творчої діяльності.

Цінними, у контексті нашого дослідження, є наукові висновки Л. Шульги про поняття «творчі здібності» дітей старшого дошкільного віку як інтегративну властивість індивіда, що формується на основі задатків під впливом довкілля. Науковиця розглядає творчі здібності як результат розвитку

сприймання, мислення, уяви, пам'яті (Шульга, 2018), тобто як наслідок розвитку психічних процесів. Послугуючись ординарним наративом, який свідчить, що розвиток можливий завдяки діяльності, О. Семенов (2017), окреслює творчі здібності дітей старшого дошкільного віку як стійкі властивості, що визначають успіхи в різних видах творчої діяльності.

Водночас, відзначаємо, що у науковій царині відсутнє тлумачення дефініції «творчі здібності дитини третього року життя». Це зумовило інтерес до вивчення цього феномену, вичерпність дослідження якого залежить від аналізу споріднених наукових розвідок та з'ясування психологічних особливостей дітей третього року життя. Припускаємо, що психологічний підхід дозволить розглянути творчі здібності дитини раннього віку з урахуванням внутрішніх особливостей дитини. У межах означеного підходу викликають інтерес результати опрацювання наукових здобутків Е. Еріксона (Erikson, 1950) про вісім стадій розвитку людини, кожен з яких характеризує певна психосоціальна криза, що здатна як позитивно, так і негативно вплинути на подальший розвиток. Зокрема, період від вісімнадцяти місяців до кінця третього року життя дитини вчений вважає періодом «автономії проти сорому та сумнівів». Якщо в цей період підтримувати незалежність дітей, вони виростуть самостійними та здатними приймати рішення. У цьому полягає їхня автономія, але вона суперечить сорому та сумнівам: якщо дитину надмірно контролювати, вона починає відчувати провину, соромитися своєї незалежності, сумніватися у своїх здібностях і, як наслідок, втрачає впевненість у власних можливостях, навіть у дорослому житті. Дитина означеного вікового періоду активно росте, рухається й несподівано для себе виявляє, що вона багато до чого здібна: може самостійно одягатися, їсти, контролювати своє тіло тощо – тобто, почуття незалежності знаходиться на підвищеному рівні. Заохочення та схвалення для дитини стають природними потребами. Свобода діяти, схвалення дорослими, і, як результат, впевненість у собі стають підґрунтям розвитку творчих здібностей. Дорослі повинні дозволити дітям у цей період їхнього життя досліджувати межі власних

можливостей у сприятливому середовищі, тобто такому, в якому дитина має право на помилку. Якщо діяти навпаки – ця незалежність втрачається, натомість з'являється сором за власні невдачі, сумніви у власних можливостях (McLeod, 2023). Найбільшим досягненням дитини означеного вікового періоду є подолання труднощів, досягнення мети, відкриття таємниці, радість від того, що вона створила щось самостійно (Korczak, 1929). Уважаємо, що творча діяльність є тим сприятливим майданчиком, який дозволить реалізувати означене досягнення. У контексті психологічного підходу важливим є виокремлення психологічних особливостей дитини третього року життя.

На підставі праць Е. Еріксона визначаємо психологічну особливість дитини третього року життя – **формування самосвідомості як результат розуміння своїх можливостей** (публіцистична авторська інтерпретація «Роблю все самостійно і пишаюсь цим»). У цьому контексті відзначаємо суголосся сучасних науковців І. Беха, Т. Гурковської, О. Кононко та інших: упродовж третього року життя формується таке особистісне новоутворення, як «гордість за досягнення». Дитина прагне самостійності й дуже радіє, коли досягає поставленої цілі. Відома фраза: «Я сам», – характерна саме для дитини третього року життя. З огляду на це, цілком зрозуміло, чому негативне ставлення до результату творчості або байдужість тягне за собою емоційні прояви (інколи навіть агресивні) у поведінці дитини. Відбувається зміщення акцентів із предметної діяльності на результат, що керує поведінкою дитини (Гурковська, 2011). У І. Беха зазначено: «Домагання визнання, що є однією із найбільш значущих людських потреб, ґрунтується на прагненні одержати високу оцінку своїх досягнень. Прагнення до реалізації домагань розвиває дитину, робить її досконалішою. Тож не слід допускати знецінювання своєї дитини» (Бех, 2021, с. 3). Отже, якщо дорослий у цей період наполягатиме на зміні чогось у дитячій творчості, намагатиметься переробити, наприклад, дитячий малюнок, і представити його «ідеальним» зі свого погляду (що часто спостерігається у практиці освітньої взаємодії), то дитина поступово звикає до негативної оцінки з боку оточення, у неї поступово зникає самостійність,

ініціативність на протигагу впертості, а інколи й жорстокості, яка фактично зберігається на все життя. Ми ще раз переконуємось, наскільки важливим є ранній вік, зокрема третій рік життя, для всього подальшого становлення особистості, й погоджуємось з Т. Гурковською в тому, що у процесі супроводу, створюючи ситуацію вибору, дорослий спонукає малюка шукати самостійне рішення і таким чином вчить брати на себе відповідальність (Гурковська, 2011).

Другою особливістю дітей третього року життя є **розвиток активного мовлення та розуміння мови близького оточення** (публіцистична авторська інтерпретація «Слово творить, а творчість говорить»). Означену особливість досліджували І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій. Мовлення виступає засобом для розвитку психічних функцій: мислення, пам'яті, уяви, уваги, творчості (Бех, 2018), воно допомагає пізнавати довкілля, засвоювати функції предметів. Третій рік життя найбільш сензитивний період для розвитку мовлення. У контексті розвитку мовлення дітей раннього віку, акцентуємо увагу на тому, що дитяча творчість часто є першою «мовою» дітей і виникає вона подекуди раніше, ніж словесне мовлення. На думку науковиці А. Златевої, ранні прояви дитячої творчості недооцінюються саме з цієї позиції: як спосіб спілкування та демонстрація власних емоцій (Zlateva, 2019).

Наступна психологічна особливість дитини третього року життя полягає в тому, що вона **надмірно емоційна та чутлива, а сприймання є провідною функцією** (публіцистична авторська інтерпретація «Вірю, коли відчуваю»). Оскільки розвиток дитини відбувається завдяки органам чуття, відзначаємо, що для дитини третього року життя важливо не просто дивитися, але й спостерігати за об'єктами довкілля; не торкатися, а мати можливість обстежувати тощо (Lowenfeld, Britain, 1964). Це співзвучно науковим поглядам Тамака (2002): діти не задовольняються тим, що просто бачать предмети, вони хочуть доторкнутися до всього та переконатися у тому, що предмети існують насправді. У період раннього дитинства відбувається накопичення чуттєвого досвіду. На підтвердження цього, цінними є наукові

праці В.-М. Ауера, який сформулював теорію відчуттів, в основі якої знаходиться досвід і пізнання. Науковець акцентував увагу на тезі: щоб жити, люди потребують чуттєвих сприймань настільки, наскільки їм потрібна їжа чи повітря. Сприймати світ – це екзистенційна необхідність і вона є однією з найважливіших умов розвитку особистості. Дорослі відповідальні за створення для дитини необхідних умов, організацію або зміну середовища для того, щоб дитина мала можливість задіяти всі свої відчуття. Листя, горіхи, шишки, хутро дитина має не лише бачити, але й брати в руки, таким чином досліджуючи їх поверхню, запах, вагу. Пізнання світу за допомогою всіх каналів сприймання дозволяє формувати дитині картину дійсності, яка відповідає реальному стану речей. Важливими є також маніпуляції з предметами: хапати, рухати, класти, прибирати, стукати, згинати, м'яти, ламати, рвати, – це не повний перелік усього того, що має відчутти дитина (Auer, 2007). Учений звертає увагу на значення для розвитку відчуттів творів літератури, музики, візуального мистецтва (Auer, 2007). Гра та мистецтво – це «не прянощі, від яких можна відмовитися, а центральний елемент розвитку кожної людини в самостійну, сильну особистість на шляху до її людяності» (Auer, 2007, с. 271). Ця фраза може стати рушієм для змін, яких так потребує наявна українська практика освітньої взаємодії, оскільки курс на диджиталізацію є хибним для розвитку дітей раннього й дошкільного віку. Крім того, вважаємо, що для дитини вирішальне значення має не різноманітність органів чуття, а різноманітність досвіду, який вона отримує завдяки органам чуття. Отже, робимо висновок про важливість стимулювання в процесі взаємодії з дитиною третього року життя максимальної кількості органів чуття.

На чутливість дитини як на умову для творчості звертає увагу І. Біла: однією з найзмістовніших форм психічної активності, що задіює всі органи чуття, є творчість (Біла, 2011; 2014). Коли дитина створює щось нове, керуючись власними відчуттями, вона здобуває безцінний досвід. Подібні погляди знаходимо в наукових здобутках О. Кононко. Зокрема, яка відзначає,

що дитина третього року життя зайнята постійно, вона всім цікавиться, але основний її інтерес – це предметний світ: «Предмети і речі вона обмацує, розглядає, кидає, притискає одні до одних, розбирає на частини, тобто виконує з ними певні маніпуляції, дії, робить для себе маленькі відкриття» (Кононко, 2018, с. 16). Дитина третього року життя здатна реагувати на красу довкілля, отримувати задоволення від музики, радіти квітам, прикрасам тощо. Для неї вже існує красиве та некрасиве, гармонійне або ж навпаки (Кононко, 2018). Суголосні погляди знаходимо у М. Мікши: до трьох років дитина несвідомо пізнає світ, все, що вона бачить і чує, стає частиною її психіки (Miksz, 2020).

Описана третя особливість дитини третього року життя спонукає до виокремлення наступної: *предмети, які знаходяться в полі зору дитини викликають інтерес у останньої не з позиції споглядання, – вона прагне одразу діяти з ними. Сприймання та дія нерозривно пов'язані* (публіцистична авторська інтерпретація «Рука вчить око»). Підтвердження цьому отримуємо на підставі вивчення досліджень І. Беха, О. Вовчик-Блакитної, С. Ладивір, Т. Піроженко та інших вчених, які вважають, що емоційність і дієвість нерозривно пов'язані. Спочатку дитина, маніпулюючи з предметами, засвоює їхнє практичне значення. Поступово предметно-маніпулятивна діяльність замінюється на предметно-перетворювальну; у дитини з'являється прагнення щось змінити. І це, як відзначає І. Бех (2018), дуже істотне зрушення у психічному розвитку дитини. Предметна діяльність дитини знаходить своє продовження в інших видах діяльності, зокрема в малюванні, конструюванні тощо. Тому вислів «Рука вчить око» вдало характеризує зв'язок предметної діяльності та сприймання довкілля дитиною цього вікового періоду.

Діти сприймають світ інакше, ніж дорослі. Підтвердженням цьому є дослідження італійських вчених Ч. Лонгобарді, Р. Квалья, Н. Йотті (Longobardi, Quaglia, Iotti, 2015), які, вивчаючи «каракулі» дітей раннього віку, дійшли висновку, що сліди, які діти залишають на поверхні, це не просто результат рухів руки – це засіб, за допомогою якого вони спілкуються і

виражають власні емоції та досвід, який отримали під час взаємодії з предметами, що їх оточують. Результати дослідження показали, що малюнки дітей раннього віку – це не прелюдія до творчості: за будь-якими дитячими «каракулями» прослідковується намір передати власні почуття та враження. Розглядати дитячі малюнки потрібно, враховуючи вік і рівень розвитку їх авторів. Дитина цього вікового періоду (яка багато маніпулює з предметами, активно жестикулює) ніби «переносить» свою діяльність на поверхню, і за допомогою ліній ділиться з дорослими власним внутрішнім світом. Дітей раннього віку, зокрема третього року життя, мало цікавлять статичні об'єкти, інтерес викликають, навпаки, динамічні. У дослідженні (Longobardi, Quaglia, Iotti, 2015) звернено увагу на те, що діти відтворюють досвід, а не реальність: для дорослого, наприклад, ручка на чашці, яка зображується, потрібна для того, щоб предмет був схожим на реальний; а для дитини ручка – це те, за що тримають чашку, щоб пити. У цьому вбачаємо принципову відмінність між сприйманням світу дитиною й дорослим. Це пояснює, чому розвивати творчі здібності дитини третього року життя важливо: дитина через творчість повідомляє дорослому, який поряд, результати свого сприймання світу – задовольняє ненаситну потребу контакту з дорослим.

П'ятою психологічною особливістю дитини третього року життя є своєрідність поведінкових проявів: **ситуативність поведінки** (публіцистична авторська інтерпретація «Тут і зараз»). В англomовному варіанті наукової праці Л. Виготського знаходимо таку фразу: «Ніхто не зустрічав дитину до трьох років, яка хоче щось зробити через кілька днів у майбутньому...» (Vygotsky, 1978). Тобто, будь-яке бажання вона прагне задовольнити негайно. На ситуативності поведінки дитини раннього віку акцентує також Т. Гурковська (Кафедра дошкільної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, 2023).

Третій рік життя – це період, коли в дитини з'являється багато новоутворень, знання яких є вкрай необхідним для подальшого нашого

дослідження. Ці новоутворення найбільш вичерпно описала О. Кононко. Проаналізувавши її наукові напрацювання, узагальнюємо інформацію на рис. 1.1. (Кононко, 2018).



Рис.1.1. Новоутворення дитини третього року життя (за О. Кононко)

Означені новоутворення є підтвердженням важливості емоційно-сенсорного складника життя дитини цього вікового періоду та свідчать про одночасну причетність її до світу людей та світу речей. На це звертав увагу І. Бех під час виступу на науковій конференції «Феномен раннього дитинства: витоки, виклики, виміри» з доповіддю «Особистісні сигнали дитини раннього віку» (Бех, 2023). Образи речей є вирішальними, а функції цих речей дитина пізнає через дії: через взаємодію з дорослим удосконалюється предметна діяльність. Мовлення дитини розвивається також лише у відповідному середовищі, тому взаємодія дорослого та дитини сприяє засвоєнню мовлення. Безумовно, роль дорослого, який поряд, є вирішальною: завдяки дорослому дитина оволодіває всіма формами поведінки. І. Бех відзначає прив'язаність дитини до дорослого й здатність «приймати виховну дію» (Бех, 2023). Поступово з'являється самостійність й особиста дія, дитина пишається найменшим успіхом і потребує схвалення. Маніпулюючи з достатньою кількістю безпечних матеріалів, наданих дорослим, дитина задовольняє потребу в самостійності й радіє, що предметно-маніпулятивні дії стають перетворювальними: щось залишає слід, щось змінює форму, щось зумовлює

створення нових образів. Схарактеризовані психологічні особливості дитини третього року життя дозволили виокремити спільну тенденцію: вони сприяють розвитку творчих здібностей завдяки задоволенню емоційно-сенсорної сфери, розвитку сприймання, можливості самостійного пізнання предметного світу та створення образів.

Результати аналізу наукових праць В.-М. Ауера, І. Беха, І. Білої, О. Вовчик-Блакитної, Т. Гурковської, Н. Йотті, Р. Квалья, О. Кононко, С. Ладивір, Ч. Лонгобарді, Т. Піроженко та інших вчених щодо психологічних особливостей дітей третього року життя дають змогу сформулювати визначення дефініції *«творчі здібності дітей третього року життя»*, яку розглядаємо як задатки, що набули розвитку під впливом спеціально створених умов та як сукупність властивостей, якостей, які виражаються в мотивах, уявленнях, діях, стимулюють активність дитини у предметному середовищі, сприяють переходу від маніпулятивних дій з предметами до перетворювальних, супроводжуються емоційно позитивним стабільним станом і призводять до нових відкриттів дитиною звичних предметів.

Творчість дитини є способом вираження власних емоцій навіть тоді, коли вербальне мовлення знаходиться ще на стадії розвитку. Будь-який вид образотворення (термін О. Половіної) – малювання всім, що залишає слід, ліплення з тіста або глини, конструювання з паперових кульок, клаптиків тканини тощо, – є засобом самовираження у пізнанні світу, яке дуже важливе для дітей цього вікового періоду.

У контексті означеного, об'єкт дослідження було розглянуто в межах **діяльнісного підходу**, який є наскрізним для забезпечення прояву активності дитини. Він передбачає пріоритет набуття особистого досвіду дитини та процесу його формування у всіх видах діяльності, які реалізуються в дошкільному віці (Державний стандарт дошкільної освіти, 2021). Дитина пізнає світ лише через самостійну діяльність, активну взаємодію з довкіллям, під час якої вона щось створює, комбінує, помиляється і набуває власного досвіду. Проявом творчих здібностей дітей третього року життя є їхня

активність. Дефініція «активність» утворена від «активація», латинського походження, в перекладі з латинського означає «діяльнісний». Український педагогічний словник (Гончаренко, 1997) визначає активність особистості як «здатність до свідомої діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння багатств матеріальної і духовної культури. Активність особистості проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні» (с. 21). Подальші розвідки дозволили зробити висновки про те, як активність співвідноситься з діяльністю у психології (Сучасний тлумачний психологічний словник, 2007, с. 309): активність виступає динамічною умовою становлення діяльності; характеризується надситуативністю, тобто виходом за межі початкових цілей «на відміну від здатності пристосовуватись як обмеження дій вузькими рамками заданого». У контексті нашого дослідження цінними є наукові висновки Т. Житник (2016), яка розглядає активність як одну з характеристик особистості, що полягає в здатності бути «імпульсом змін у стосунках і довкіллі». Для нас цінними є висновки науковців (Васильєва, Гавриш, Рагозіна, 2021, с. 26) про те, що в ранньому віці можемо говорити про передумови «образотворчої діяльності», які створюють дорослі, що перебувають поряд з дітьми. Опанування такою діяльністю відбувається не стихійно, а потребує відповідного супроводу. Будь-яка діяльність потребує розвитку певних властивостей людини, сенсорних якостей. Наприклад, щоб залишити слід на поверхні предметом, зануреним у фарбу, дитина повинна проявити уміння, що виникають у результаті наслідування дій дорослого, який поряд.

Предмет дослідження розглядався у межах **комунікативного підходу**. Сучасний світ розвивається стрімко, пропонуючи низку засобів отримання необхідної інформації дорослою людиною: соціальні мережі, інтернет, ютуб, література різних жанрів та стилів тощо. Така взаємодія нівелює психічний контакт, що характеризується взаємопереживаннями та взаєморозумінням. Ці характеристики притаманні спілкуванню наживо, яке виступає водночас і

способом, і умовою соціального розвитку особистості. Під час такої взаємодії відбувається обмін знаннями, інтересами, діями, уміннями, навичками та, як наслідок, встановлюються взаємозв'язки й співпраця. Натомість, відсутність чи недостатність спілкування призводить до деформації особистості. Особливо важкими є наслідки обмеження спілкування в реальному просторі й часі з дітьми – вони проєктуються в проблеми дорослого життя.

Наші погляди є суголосними думкам О. Кононко в контексті того, що сучасна дитина живе в інших умовах і «вважає природними гаджети та можливість спілкуватися з усім світом дорослого. Сьогодні більшість дво-трирічних дітей знаходяться в ситуації розірваних зв'язків, хаотичного потоку інформації, плинних умов життя, до яких не легко пристосуватися. З народження малюк стикається з високотехнологічними досягненнями, які входять в його життя завдяки комп'ютеру, планшету... Ігнорувати цей факт неправомірно» (Кононко, 2018, с. 9-10). Ми маємо велику кількість «екранних» дітей, які майже позбавлені «живого» спілкування; а мовлення, яке діти раннього віку чують через екран, – це беземоційний набір слів, що беззаперечно негативно впливає на розвиток дитини будь-якого віку, а третього року життя й поготів. Уважаємо актуальними в умовах сьогодення пріоритети М. Ібука: розвиток дитини раннього віку дуже часто зводиться до того, щоб надати багато інформації, але набагато важливішим для повноцінного розвитку є спілкування (Ібука, 1977). Залишається сучасною думка Я. Корчака про те, що «спілкування з дітьми нас обтяжує...тому що мусимо опускатися до їхніх уявлень. Опускатись, нахилитись, згинатись, стискатись. Помиляєтесь. Не від цього ми стомлюємось. А від того, що треба підніматись, зводитись навщипиньки, тягтись. Щоб не образити» (Корчак, б.д.). Дитина раннього віку потребує іншої людини – І. Бех називає цю потребу «ненаситною»: «настільки батьки і вихователі віддадуть себе дитині, настільки вона стане творінням культури» (Бех, 2018, с. 286). Від народження для дитини є важливим спілкування з батьками, особливо з мамою, й саме дорослий, який поряд, який спілкується або ігнорує, відіграє вирішальну роль

у становленні особистості, формуванні картини світу дитини і людини загалом.

Освітня взаємодія з дітьми третього року життя має спрямовуватися на набуття власного досвіду шляхом спроб, які можуть бути помилковими, але без яких не сформується потрібна навичка, неприпустимими є будь-які зразки, шаблони, стереотипи. Проте, на практиці часто спостерігаємо вивішену в ряд кількість однакових робіт, пропорційну кількості дітей у групі, чим педагоги роблять акценти лише на формальних результатах, не зважаючи на сам процес. Сучасні науковці (І. Кондратець, І. Новоселецька, О. Половіна та інші) пропонують методичний інструментарій для освітньої взаємодії з дітьми третього року життя (зокрема й мистецько-творчої), натомість педагогічній практиці продовжують нівелювати його, застосовуючи формальні методи, прийоми, засоби, не орієнтуючись на реальні потреби дітей. Результати такої діяльності зміщують акценти з формату «розвивального спілкування» (спрямування на творчі, рефлексійні, рефлексійно-творчі запитання та евристичний пошук) на формат «репродуктивного спілкування» (спрямування на репродуктивні запитання). «Дивись», «роби, як я», «не так», – зазвичай такі коментарі дорослих чує дитина під час такого спілкування. Воно не передбачає відповіді дитини, реакції на її пропозицію й спрямоване виключно на дію.

Спілкування є визначальною умовою розвитку дитини. Свідчення цього знаходимо у наукових працях І. Бежа, О. Кононко, О. Кочерги, С. Ладивір, В. Москальця, Т. Піроженко. Зокрема, О. Кочерга (2003) зазначає, що діти, які позбавлені утробного спілкування, в житті відрізняються від своїх однолітків: вони замкнуті, пасивні, не йдуть на контакт, мало чим цікавляться. Починаючи з четвертого місяця вагітності, дитина вже чує, відчуває і по-своєму розуміє звернене до неї мовлення. Натомість, дитина, з якою не спілкуються від народження до «критичного в цьому вимірі віку – до трьох років», ніколи не заговорить, у неї не сформується свідомість, вона не стане особистістю. Депривація спілкування – потужний руйнівний чинник психіки індивіда (Москалець, 2021). Усе це ще раз підтверджує нашу позицію про важливість

спілкування для повноцінного розвитку та становлення особистості: діти, які позбавлені спілкування, відстають у розвитку. Доказом цього є феномен «госпіталізму», який у 1945 році був описаний Р. Шпіц (англ. Spitz), причиною якого є дефіцит спілкування. Такі діти не йдуть на контакт, не повертають голову на звук, не рухають очима за предметом, у них не проявляються емоції тощо. Погоджуємось із В. Москальцем у контексті того, що спілкування є «базисною умовою, способом і чинником» нормотипового формування і розвитку основ свідомості дітей раннього віку (Москалець, 2021). Уважаємо, що забезпечення дитини необхідним спілкуванням – це обов’язок дорослих, який слідує з права дитини на спілкування, незалежно від віку, закріпленого на законодавчому рівні. Так, відповідно до ст. 13 Конвенції ООН про права дитини «дитина має право вільно висловлювати свої думки; це право включає свободу шукати, одержувати і передавати інформацію та ідеї будь-якого роду незалежно від кордонів в усній, письмовій чи друкованій формі, у формі творів мистецтва чи за допомогою інших засобів на вибір дитини» (Про права дитини: Конвенція ООН, 1989). Дорослі повинні поважати це право і сприяти його реалізації, приділяти поглядам дитини «належну увагу згідно з її віку та зрілості» (Про права дитини: Конвенція ООН, 1989). Дитині для розвитку потрібне спілкування у форматі практичного співробітництва, яке дарує радість та задоволення дитині й дорослому. Підтвердження цьому знаходимо в наукових доробках українських вчених (Піроженко, Ладивір, Вовчик-Блакитна, 2012). Погоджуємось також з С. Ладивір у контексті того, що викоріненню підлягають такі підходи до дитини, в яких вона є «об’єктом педагогічних впливів» (Ладивір, 2013, с. 1). Однак, спілкування з дитиною третього року життя має певні особливості, пов’язані з мовленням. Їх досліджували А. Богуш (2009, 2021), Н. Гавриш (2009), І. Луценко (2013), І. Товкач (2006). Третій рік життя – період найінтенсивнішого розвитку мовлення дитини: як його розуміння, так й активного його складника. У цей період дитина засвоює граматичну будову мовлення; словниковий запас збагачується майже всіма частинами мовлення (іменниками, прикметниками,

дієсловами, прислівниками, прийменниками); у мовленні з'являються порівняння та епітети, іменники множини та однини, продовжується засвоєння речення. На третьому році життя дитина починає розрізняти майбутні та минулі події й робити перші самостійні висновки. Окрім того, що перші роки життя дитини (зокрема третій рік життя) мають вирішальне значення для всього подальшого розвитку – у цей період відбувається «вдосконалення мовлення як засобу спілкування» (Богущ, Гавриш, Саприкіна, 2009; Богущ, Маліновська, 2021). Означений віковий період характеризується переломним моментом: з'являється допитливість до всього, зокрема до діяльності дорослого. Отже, слово стає засобом пізнання довкілля. Оскільки предметно-маніпулятивна діяльність є провідною в означений вік й дитина активно пізнає функції предметів, з якими взаємодіє, у неї виникає природня потреба в спілкуванні. Відзначаємо, що мовлення, яке активно розвивається в цей період, є засобом спілкування, але водночас спілкування є умовою виникнення мовлення.

Важливою формою спілкування в означений період є діалогічне мовлення: дитина звертається до інших, ставить запитання як дорослим, так й іншим дітям. Убачаємо ще одну особливість: мовлення дитини третього року життя стає засобом спілкування не лише з дорослими, але й з іншими дітьми. (Богущ, Маліновська, 2021). Вербальні засоби спілкування відіграють важливу роль, але й невербальні засоби забезпечують емоційне тло такої взаємодії: міміка, жести, певні рухи тіла також присутні у великій кількості, оскільки однією з психологічних особливостей дітей третього року є значна емоційність та чутливість. Спілкування у переважній більшості випадків носить ситуативно-діловий характер, під час якого дорослий виступає організатором спільних дій з дитиною, а дитина прагне робити все самостійно і пишається будь-яким власним досягненням. Враження, які дитина третього року життя отримує під час такого спілкування, відіграють значну роль для розвитку особистості. Наші погляди є суголосними з поглядами С. Васильєвої, Н. Гавриш, В. Рагозіної в контексті того, що взаємодія з дітьми раннього віку,

зокрема третього року життя, передбачає «уміння дорослого розмовляти з дітьми, а не тільки говорити їм, чути й аналізувати почуте, вчасно й адекватно реагувати. Педагог дітей раннього віку має спонукати дітей до активної мовленнєвої комунікації, спонукати їх власну мовленнєву активність» (Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія, 2021, с. 150).

У контексті виокремлених підходів до вивчення об'єкту та предмету дослідження важливим є **технологічний підхід**. Дефініція «технологія» має грецьке походження (tehne – «мистецтво», «ремесло», «наука», logos – «поняття», «вчення») й перекладається як вчення про майстерність або як мистецтво володіння процесом. Теоретичним підґрунтям для використання цієї термінології в освіті стали праці Д. Саллі (1886). Сам термін «педагогічна технологія» вчений не використовував, але його дослідження заклали основи для структурованого підходу в освіті, що згодом стало важливим компонентом педагогічної технології. Зокрема, з аналізу наукового здобутку вченого (Саллі, 1886) стає зрозумілим, що ми не можемо досягти мети, якщо заздалегідь не знаємо, чи придатні використані нами методи для отримання бажаного. Д. Саллі акцентував увагу на важливості індивідуального підходу й урахуванні психологічних особливостей кожної дитини, а також вихованні через позитивний досвід: освіта повинна бути цікавою та мотивувальною. Минуло вже понад сто років, а ці підходи залишаються актуальними.

Станом на сьогодні термін «педагогічна технологія» набув усталеного використання. Однак його змістове тлумачення та практичне застосування залишаються дискусійними, що спричиняє значну варіативність у розумінні. О. Половіна (2024), С. Сисоєва (2006), В. Ягупов (2023) зазначають, що наразі існує дуже багато визначень технологій. Зокрема, педагогічний словник М. Ярмаченка містить визначення: «Педагогічна технологія – сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при

якому ці цілі ставляться досить однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань та підсумкової оцінки досягнутих результатів» (Ярмаченко, 2001, с. 359). Погоджуємось з науковими висновками І. Дичківської (2015) стосовно того, що педагогічна технологія є змістовною технікою реалізації освітнього процесу й вона має вищий рівень ефективності, гарантованого результату в порівнянні з традиційними методиками. У результаті аналізу наукових праць очевидним постає використання терміну «технологія» в педагогіці як бажання запровадити інженерний підхід в освіті: побудувати освітній процес на основі чітко визначених закономірностей, алгоритмів і прогнозованих результатів.

Зауважуємо, що поняття «освітня технологія» не є тотожним поняттю «педагогічна технологія», хоча, як зазначає М. Лазарєв (2012) в науковій літературі вони подекуди використовуються як однозначні поняття. Термін «освітня технологія» виник раніше (30-ті роки двадцятого століття) у США для позначення аудіовізуального й програмового навчання. Освітня технологія віддзеркалює загальну стратегію розвитку освіти й акумулює методологію, представлену рівнями педагогічних теорій, концепцій, підходів та ін. Натомість, педагогічна технологія є сукупністю методів, засобів педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких сприяє досягненню результату (Приходько, Пономаренко, 2012). Аналіз наукових джерел (Михайліченко, Рудик, 2016; Наволокова, 2009; Кузьменко, 2023) дозволяє зробити висновок, що поняття «освітня технологія» є ширшим, його визначають як багатовимірне поняття (систему). Поняття «педагогічна технологія» трактується як «створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який

відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» (Михайліченко, Рудик, 2016, С. 39). У контексті цього визначення важливим є те, що педагогічна технологія спрямовується на підвищення якості освітнього процесу і гарантує досягнення поставлених цілей.

Звертаємо увагу й на співвідношення більш традиційного поняття «методика» та поняття «педагогічна технологія» в науковій літературі, погляди на які теж не є однозначним. В. Ягупов вважає поняття «методика» ширшим, ніж «технологія»: методика дає відповіді на питання чому, для чого і як, а технологія відповідає лише на питання як результативно навчати або виховувати (Ягупов, 2023, с. 348). На противагу таким поглядам І. Бех (2008) зазначає, що кожную методику можливо зробити технологією, якщо наповнити її розумінням психологічних механізмів сприймання, мотивації, поведінки тощо. Тобто методика розглядається як сукупність прийомів і способів досягнення мети, а технологія – як системний алгоритмізований процес, результат якого є прогнозованим. І в цьому трактуванні технологія є ширшою за методику. Виховна технологія І. Беха ґрунтується на особистісно орієнтованому підході, в основі якого розвиток духовно-моральних якостей дитини. У контексті нашого дослідження цінними є наукові висновки вченого й акценти на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, на ролі оточення для виховання й важливості емоційно-дієвого компонента в процесі виховання (Бех, 2018). Незважаючи на розбіжності в наукових підходах щодо поняття «педагогічна технологія», в усіх випадках воно характеризується як системний і структурований процес, спрямований на ефективне досягнення заздалегідь означеної мети.

Отже, об'єкт дослідження було розглянуто в межах філософського, нейрофізіологічного, психологічного, культурологічного, діяльнісного, комунікативного, технологічного підходів, що дало можливість сформулювати базисне поняття дослідження – **«творчі здібності дітей третього року життя»**, яке визначаємо як задатки, що набули розвитку під впливом спеціально створених умов та як сукупність властивостей, якостей,

які виражаються в мотивах, уявленнях, діях, стимулюють активність дитини у предметному середовищі, сприяють переходу від маніпулятивних дій з предметами до перетворювальних, супроводжуються емоційно позитивним стабільним станом і призводять до нових відкриттів дитиною звичних предметів. Створення спеціальних умови, які слугуватимуть на користь розвитку творчих здібностей дітей третього року життя, є частиною технології, розроблення й апробація якої є предметом дослідження. Тому наступний крок наукових розвідок викликаний необхідністю з'ясувати ці умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

1.2. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей раннього віку

Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя потребує урахування відповідних педагогічних умов. З цієї позиції для нас є цінними наукові висновки І. Беха про те, що в розвитку особистості прослідковується певна закономірність, згідно з якою, «якщо б діяльність людини обмежувалась одним відтворенням старого, то вона була б істотою, зверненою тільки до минулого і вміла б пристосовуватися до майбутнього», але лише в контексті відтворення минулого. (Бех, 2020, с. 8). Особистісно орієнтований тип виховання сприяє тому, щоб людина ставала творцем свого власного життєвого шляху. Реалізація такої мети можлива через створені для цього умови, оптимальні для розвитку особистості (Бех, 2020). Недостатня увага на розвиток творчих здібностей у дитинстві, у дорослому житті обмежує можливості дитини.

Відповідно до чинного ДСДО освітній напрям «Дитина у світі мистецтва» першочергово спрямовує на розвиток та формування власної «картини світу дітей» (Державний стандарт дошкільної освіти, 2021, с. 45). Але це можливо за умови систематичних і послідовних впливів дорослого на дитину, який здатен зберегти вроджену потребу у відкриттях у звичному для дитини середовищі та забезпечити успіх у набуванні індивідуального досвіду.

Для того, щоб отримати результат, визначений ДСДО на кінець дошкільного віку, такі впливи варто здійснювати ще з раннього віку. Маніпулюючи з достатньою кількістю матеріалів, дитина робить відкриття про властивості того, що її оточує. Тому для нас важливо зрозуміти, яка роль дорослого під час такого процесу, які умови він може створити, забезпечуючи дитині простір для відкриттів.

Ретроспективний аналіз праць відомих педагогів минулих століть дозволив відзначити, що вони приділяли велику увагу умовам, у яких зростали діти раннього віку. У першій половині XIX століття Ф. Фребель у своїй фундаментальній праці «Виховання людини» (Froebel, 1903) звертається до чуттєвої сфери й описує ненаситне бажання дитини досліджувати цей світ як причину зрозуміти себе. Саме тому дитина раннього віку розглядає, ламає, кусає тощо. Домірно віку вона ще не може усвідомити, що їй більше подобається: квіти, радість від їх споглядання чи радість від того, що вона їх подарує мамі – вона намагається зрозуміти власні відчуття. У англomовному варіанті книги Ф. Фребеля (Froebel, 1905) знаходимо такий термін як «інстинкт дослідження». Наприклад, перші інстинктивні прояви малювання науковець убачав в обведенні предмета (стола, стільця) по контуру пальцем руки, згодом – у дослідженні довкілля і лише потім у створенні власних образів. Усе відбувається поступово. Здатність до малювання педагог описує як вроджену, аналогізуючи її зі здатністю до мовлення. Ф. Фребель проводить паралель між розвитком творчих здібностей і загальним розвитком: дитина сприймає зовнішній світ і на певному етапі, створюючи власні образи крейдою, з глини тощо, починає розпізнавати п'ять пальців у людини, два ока, шість лап у комах, три маленьких камінчика, чотири білих, п'ять жовтих квітів тощо. Отже, малювання веде до відкриття дитиною числа (Froebel, 1903, с. 73-81). Тобто, можемо стверджувати, що розвиток творчих здібностей сприяє розвитку інших сфер. Розвиток відчуттів знаходиться в основі спеціально розроблених матеріалів, що відомі як «дари» Фребеля. Перший «дар» був адресований дітям раннього віку, починаючи ще з 2-3 місяців, – це були

підвішені над ліжком дитини вовняні м'ячики, за якими вона могла спостерігати і сприймати в такий спосіб колір, форму, їх рух. Три м'ячики основних кольорів – червоний, синій і жовтий, а ще три – кольорів, які ми отримуємо шляхом попарного змішування попередніх трьох: фіолетовий, зелений та помаранчевий. Вони були круглої або сферичної форми, з ними можливо було маніпулювати багатьма способами: хапати, розгойдувати, перекичувати, ховати, а також досліджувати поняття «тут», «там», «праворуч», «ліворуч» тощо (Provenzo, 2009). Для творчості педагог пропонував використовувати природні матеріали, наприклад, глину. Зазначаємо ще одну працю Ф. Фребеля, книгу дитячих пісень для дітей від народження (англ. «Mother's Songs, Games and Stories»), які співала мама у повсякденному житті дитини. Педагог розглядає дитину «як бруньку на дереві людства, яка містить у собі зародок» (Froebel, 1886). Мати, перебуваючи від народження поряд з дитиною, поступово через ігри-пісні відкриває свідомість дитини до сприймання довкілля. Варто відзначити, що Фребелівські принципи взаємодії з дітьми раннього віку не втратили своєї актуальності дотепер (Parker, 2019; Tovey, 2000; Whinnet, 2020; Bruce, 2023). Аналіз праць Ф. Фребеля підтверджує думку про залежність розвитку дитини від умов, в яких вона зростає: ці умови створює дорослий, який поряд – гойдає вовняний м'ячик, дозволяє маніпулювати з природним матеріалом у різноманітний спосіб, співає пісні про те, що оточує дитину тощо.

У контексті нашого дослідження представляє інтерес технологія М. Монтесорі, в центрі якої знаходиться дитина, що починає свій розвиток від народження та потребує посиленої уваги в період раннього дитинства (Montessori, 1949). Ця увага скеровується, у першу чергу, на створення відповідних педагогічних умов для розвитку творчих здібностей. Наукове дослідження праць М. Монтесорі, І. Дичківської та Т. Поніманської підтверджує висновки про важливість набуття дитиною власного досвіду в творчій діяльності (Дичківська, Поніманська, 2009). Педагог багато спостерігає і спрямовує діяльність дитини відповідно до її фізіологічного

розвитку; велика роль відводиться дидактичному матеріалу, з яким взаємодіє дитина. У науковій праці М. Монтесорі (1949) звертає увагу на такий факт: дитина володіє настільки сильним сприйманням, що предмети пробуджують у ній інтерес, який зберігається потім протягом усього життя. Дитина володіє абсорбуючим сприйманням усього, що знаходиться в полі її зору. І лише завдяки абсорбції довкілля можлива адаптація дитини. Усе, що навколо дитини, для дитини – так можна сформулювати умови розвитку за М. Монтесорі.

Отже, праці видатних педагогів Ф. Фребеля та М. Монтесорі підтверджують: для розвитку дитини є необхідними умови, в яких дитина зможе розкрити свої можливості й розвинути здібності. У цьому контексті важливим є також те, що адаптація дитини до довкілля починається одразу після народження й одночасно з нею починається розвиток здібностей – такі висновки наукових пошуків В. Моляко (Моляко, 2006). Тобто, ранній вік дитини є значущим для всього подальшого становлення особистості: важливо не упустити цей період, а організувати середовище дитини у такий спосіб, щоби воно сприяло повноцінному розвитку.

На вирішальному впливі зовнішніх умов для розвитку дитини наголошував і С. Френе. Науковець порівнював дитину з рослиною, яка росте самостійно, але для цього їй потрібні ресурси для живлення. Обов'язок педагога – зробити ці ресурси доступними, створити сприятливі умови для розвитку, усе інше дитина зробить самостійно (Freinet, 1968).

Для нашого дослідження, у контексті вивчення умов розвитку творчих здібностей, є цінною філософія дитинства, яку започаткував Л. Малагуцці (1920-1994 рр.). Сотня мов, про які зазначав Л. Малагуцці (Malaguzzi, 1994), – це те, що дитині має бути доступним для самовираження, починаючи вже з раннього віку: малювання, театралізована діяльність, література та все те, за допомогою чого дитина всебічно і природньо розвивається. Кожній дитині притаманний унікальний особистий дар, що реалізується у діяльності. Дорослий є помічником, який створює відповідні умови та наповнює

середовище, ураховуючи інтереси кожної дитини. У площині вчення Л. Малагуцці описується метод «провокацій», який полягає у створенні середовища, насиченого матеріалами для дослідження їх дитиною. Проте, важливою є не кількість матеріалів, а різноманітність досвіду дій дитини з ними. У цьому контексті цінними є сучасні дослідження В. В'юнник, яка імплементувала Реджіо Емілія-підхід до української системи ДО (2025).

Подібні погляди щодо важливості умов, в яких перебуває дитина, прослідковуємо і в працях М. Ібука (1908-1997 рр.) (англомовний варіант «Kindergarten is too late»), який зазначає, що марно чекати, щоб у дітей з'явилося бажання займатися творчістю, якщо умови не відповідають цьому бажанню (Ibuka, 1977). Погоджуємось із визначенням творчості, що дає М. Ібука, як вільному польоту уяви, відзначаючи, що «успіхи творчості» сягають корінням у суб'єктивне емоційне сприймання і дослідження довкілля, яке притаманне ранньому дитинству (Ібука, 2021). Діти раннього віку, зокрема третього року життя, сприймають світ спонтанно, що впливає з психологічних особливостей, описаних у підрозділі 1.1. дисертації. Створити умови для такого сприймання, допомогти дітям включитися у предметно-маніпулятивну, а потім й у предметно-перетворювальну діяльність – завдання дорослого, який дбає про розвиток творчих здібностей дітей.

На важливості впливу середовища, як умови розвитку творчих здібностей дітей раннього віку, акцентував увагу Ш. Сузукі (1898-1998 рр.). Згідно із запропонованою педагогом методикою дітей третього року життя не змушують грати на музичних інструментах, а створюють умови для виявлення бажання це робити (Yankovych, 2020). У деяких випадках дітей необхідно занурити в якомога більшу кількість досвіду, щоб вони поступово могли віднайти власний спосіб самовираження (Lowenfeld, Britain, 1964). С. Кросер, досліджуючи умови розвитку, порівняла дітей із садом метеликів, кожен з яких потребує інших умов для розвитку, які відмінні від умов для догляду (Crosser, 1996). Отже, важливою умовою є середовище, яке мотивує дітей до діяльності, якщо відповідає їх потребам. Послугуємось науковим висновком

В. Моляко та О. Музики про те, що «включаючись у діяльність, суб'єкт мобілізує свої задатки, які переструктуровуються, сплавляються і утворюють якісне нове утворення – здібності» (Моляко, Музика, 2006, с. 37).

Відповідно до означеного, вважаємо, що для переродження задатків у творчі здібності необхідні педагогічні умови. Ретроспективний аналіз праць М. Ібука, Л. Малагуцці, М. Монтессорі, Ш. Сузукі, Ф. Фребеля, С. Френе та ін. засвідчив, що **умови**, в яких знаходяться діти від народження, відіграють вирішальну роль для розвитку їхніх здібностей. Подальше вивчення наукового доробку українських учених Н. Гавриш, О. Дронової, С. Ладивір, І. Кондратець, О. Кононко, Т. Піроженко, О. Половіної та ін. дозволило згрупувати **педагогічні умови**:

- створення безпечного, але насиченого різноманітними матеріалами середовища й постійна зміна його відповідно до інтересів дітей;
- підтримка самостійності та врахування індивідуальності кожної дитини під час діяльності й відсутність зразків готових виробів;
- супровід дорослим дитини третього року життя та забезпечення емоційного зорієнтованого тла під час діяльності.

Першою (базисною) умовою є **створення безпечного, але насиченого різноманітними матеріалами середовища й постійна зміна його відповідно до інтересів дітей**. На необхідності створення для дитини раннього віку «безпечного, насиченого предметами, матеріалами, атрибутами, найпростішими інструментами» наголошувала О. Кононко (Кононко, 2018). Маніпулюючи з достатньою кількістю матеріалів з раннього віку, діти збагачують власну сенсорну культуру: починають розрізняти розмаїття кольорів, звуків, розвивають смакові якості; довкілля для таких дітей стає цікавішим і різноманітнішим. Творчий процес дітей третього року життя – це процес дослідження, і головним є власне сам процес, а не результат. А діяльність педагога зводиться до наповнення предметного середовища, яке дозволить дітям безпосередньо маніпулювати з різноманітними матеріалами, наприклад, шнурівками, прищіпками, клаптиками тканини, створюючи власні

образи. В.-М. Ауер однією з найважливіших умов розвитку творчих здібностей дітей виокремлює можливість сприймання, за яке несуть відповідальність дорослі, тому що саме вони визначають середовище дітей. Звертаємо увагу на те, що для дітей вирішального значення набуває не різноманітність органів чуття, а різноманітність досвіду, який отримують діти через органи чуття (Auer, 2007). Середовище, в якому розвиваються діти, не може бути сталим, – воно має бути мінливим. Діти набувають творчого досвіду, розвивають творчі здібності через експериментування з тим матеріалом, який їх оточує. Вони мають право на власний вибір, на прояв особистого ставлення до того, що пропонує дорослий, можуть погодитися або ж не погодитися з чимось (Половіна, 2019). Ця думка є суголосною тій, яку висловив Я. Корчак: «дитина – це не ґрунт, зораний спадковістю під засів життя, ми тільки можемо допомогти росту того, що сильними рухами проростатиме ще до першого подиху» (Корчак, 2016, с. 107).

Другою умовою розвитку творчих здібностей дітей третього року життя виокремлюємо ***підтримку самостійності, врахування індивідуальності кожної дитини під час діяльності й відсутність будь-яких зразків готових виробів***. Наші погляди співзвучні з С. Гейбл: кімната, заповнена результатами індивідуальної творчості, на відміну від великої кількості ідентичних творів, свідчить лише про те, що педагог надав дітям право вибору й віддав перевагу процесу, а не кінцевому продукту (Gable, 2022). Саме дитина є творцем власної картини світу. Завдання дорослого, який знаходиться поряд, «не «навчити» не «показати», не «забезпечити» й «організувати», тобто передати свій уже далеко не «передовий досвід», а, перш за все, обережно супроводжувати зростання дитини, а для цього прислухатися і чути, намагатися зрозуміти, щоб принаймні не заважати, не згасити, не знищити в дитині те неповторне і справді геніальне, ту іскру Божу, з якою прийшла вона у світ» (Піроженко, Ладивір, Вовчик-Блакитна, 2012, с. 7). Погоджуємось із науковим висновком О. Дронової про те, що «супроводжувальна позиція педагога характеризується визнанням за

дитиною права на зображення світу таким, яким вона його відчуває, переживає. Дитина є автором процесу образотворення та власником його продукту» (Дронова, 2021, с. 135). Відповідно, приходимо до висновку про важливість зберегти в будь-якому образотворенні індивідуальність кожної дитини. Подібні погляди прослідковуємо у С. Васильєвої, Н. Гавриш, В. Рагозіної: «для особистісного становлення і розвитку малюкам конче необхідна свобода вибору виду діяльності, засобів і способу дії, що виходить із довіри й віри дорослого в природні сили малюка» (Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія, 2021, с. 168). Не дивлячись на те, що пройшло багато часу, актуальними в умовах сьогодення є погляди Я. Корчака на шкідливість такої моделі виховання, яка вимагає, щоб дитина була зручною. Бажання дитини залишаються поза увагою, ніхто не зважає на те, чи буде дитина пристосованою до життя в дорослому віці (Korczak, 1929). На жаль, аналіз практики ДО зумовлює висновок про те, що погляди Я. Корчака на сучасне (для того часу) сімейне виховання є чинними й натеper. Сучасне сімейне виховання зрощує пасивних дітей, від яких менше галасу. Крім того, «наша дитяча кімната із симетрично розставленими меблями, наші вилизані парки не є ні місцем, де може проявитися свобода, ні майстернею, де активна воля дитини знайде інструменти для реалізації» (Корчак, 2016, с. 63). Така модель зручна для дорослих, які зациклені лише на інтер'єрі, але для дитини потрібен простір, в якому вона зможе реалізовувати своє ненаситне бажання пізнавати цей світ. Погоджуємось з науковим висновком С. Лонгобарді, Р. Квалья, О. Йотті (Longobardi, Quaglia, Iotti, 2015): якщо педагог не підпорядковує себе бажанням дитини і не обізнаний із фізіологічними та психологічними потребами дитини, її самоідентифікація неможлива.

З викладеного слідує, що роль дорослого, який поряд, – супроводжувати та створювати необхідні умови для розвитку творчих здібностей дитини, забезпечуючи успіх у набутті індивідуального досвіду. Тому виокремлюємо *супровід дорослим дитини третього року життя та забезпечення*

емоційного-зорієнтованого тла під час діяльності як третю важливу умову розвитку творчих здібностей. На практиці ми часто спостерігаємо змагання двох моделей: особистісно орієнтованої та навчально-дисциплінарної (Біла, 2014). Остання не дає можливості самовиражатися та є неприйнятною для дітей раннього віку. Непоодинокими є випадки, коли до дітей раннього віку застосовується дорослий підхід до навчання. Замість експериментування, що є цілком природньою потребою, дітей із раннього віку вчать читати та писати. Відзначаємо, що виконання творчих завдань за зразком теж не розвиває творчі здібності, а лише виконавські. На неприпустимості взаємодії з дітьми раннього віку шляхом репродуктивної діяльності наголошує О. Половіна (Половіна, 2019). Діти, які звикли до зразка, виростають дорослими, нездатними робити вибір й примати рішення самостійно. Тому роль педагога – не надати зразок, а займатися творчістю поряд з дитиною й допомагати їй робити відкриття самостійно. Суголосним нашому дослідженню є науковий висновок В. Огнев'юка про те, що «одним із ключових підходів до реалізації змісту чинних програм в Україні є пріоритетна зорієнтованість на активізацію творчого потенціалу дитини» (Огнев'юк, 2006, с. 6). Відповідно, сімейне виховання, форми освітньої взаємодії педагога та дітей у ЗДО повинні будуватися «на залученні кожної дитини саме до тих видів діяльності, які найбільше сприяють виявленню її інтересів, розкриттю її природних нахилів, здібностей та реалізації права на вільний вибір практичних способів дій, інструментарію, партнерів тощо» (Огнев'юк, 2006, с. 6). З огляду на означене, одним з основних завдань педагога має бути спрямування інтересу дітей на дослідження об'єктів довкілля. У педагога для цього має бути в наявності достатньо інструментарію (Половіна, Кондратець, 2022).

Отже, схарактеризовані умови є орієнтиром для практики ДО, а їх забезпечення ґрунтується на усвідомленні певних принципів освітньої взаємодії, які дозволять досягти бажаного результату. Нами сформульовано такі принципи:

1) принцип провокування до постійних систематичних вправлянь:

надання кожній дитині третього року життя можливості самостійного пізнавати предметний світ і тими способами, які будуть зручними дитині (без зразків і шаблонів). Наприклад, дорослий кладе на підлогу, де грається зазвичай дитина, шматок шпалери і щось, що залишає слід (олівець, цеглинку Лего або зім'ятий папір в ємності з фарбою тощо) і дає можливість дитині самостійно взаємодіяти з такими або подібними предметами: не показує «як потрібно», з точки зору дорослого, зробити, а провокує дитину взяти самій предмет у руку, роздивитися його, «покалякати» олівцем», занурити пальчики або цеглинку конструктора у фарбу, залишити слід відтиском тощо;

2) принцип своєчасності: кожна дитина – особистість, яка має свій темп розвитку. З цієї позиції неможливо вимагати від дитини раннього віку малювати натуралістично. Проведемо паралель із мовленням, яке розвивається поступово, відповідно до психологічних та фізіологічних особливостей. Проте, навіть знаючи ці загальні особливості, потрібно орієнтуватися на власний темп розвитку кожної окремої дитини, порівняння неприпустимі. Аналогічно, неприпустимими є порівняння результатів дитячої творчості;

3) принцип підтримки та заохочення: будь-яка творча діяльність дитини потребує схвалення та уваги з боку дорослого. Згубними для розвитку є «доброблювання», «перероблювання» чогось у дитячій творчості. Нехтування дитячими стараннями матиме негативні наслідки: дитина швидко втратить будь-який інтерес до творчої діяльності, наприклад, облишить усі спроби залишити відтиск штампом на поверхні. Проте, насправді більша шкода в тому, що дитина втратить упевненість у власних можливостях від природи, ненаситне бажання досліджувати цей світ поступово згасне, як наслідок, матимемо й дорослу людину, яка лише відтворюватиме, а не створюватиме щось нове;

4) принцип суб'єктивності: урахування того, що кожна дитина має право на власні уявлення про світ, має власні цінності, інтереси у творчості.

Наприклад, якщо дитина постійно підспівує, коли чує музику, а ліплення викликає в неї негативні емоції, не потрібно її примушувати.

Для прикладу наведемо деякі положення методики художника-педагога М. Ротко (Rothko, 1934; Mesias-Lema, 2021). Педагог захоплювався дитячою творчістю, а малювання пов'язував із візуалізацією емоцій. У контексті нашого дослідження такі думки є цінними, оскільки діти третього року життя через творчі види діяльності майже завжди передають свої емоції. Основні положення його методики такі:

1. Мистецько-творча діяльність – це візуальна та пластична мова для всіх дітей, а не лише для тих, хто має талант. Діти візуалізують пережитий або уявний досвід через лінії, форми, кольори тощо, хоча їх ніхто спеціально не вчить цьому. Уже вкотре спостерігається паралель малювання з мовленням: діти мають багато ідей і через творчість висловлюють їх так, щоб ми зрозуміли їхній внутрішній світ (Messias-Lema, 2014).

2. Малюнок дитини – це не примітивна ціль педагога, це власне бачення світу дитиною. Кожна дитяча ідея важлива, тому важливими є виставки дитячих робіт. Вони допомагають дітям ставати впевненішими. У своїй праці М. Ротко зазначав: «Ну нехай ці критики дивляться роботи наших дітей. Тут є все: заводи, доки, вулиці, натовпи, гори, озера, ферма, худоба, чоловіки, жінки, кораблі, вода – все, що можна уявити. Ось такий соц-арт» (Messias-Lema, 2014, с.11). Цими критиками є дорослі, які розглядаючи результати дитячої творчості, захоплюються або, навпаки, знецінюють їх, маючи низький рівень власної уяви.

3. Важливим є виховання творчих мислителів у майбутньому, а не професійних художників. Творчі процеси в дитинстві цінні для дорослого життя, важливо не упустити цей період для розвитку, тому що творчий період розвитку особистості дуже короткий і закінчується до 12 років (Messias-Lema, 2014).

4. Педагог, який взаємодіє з дітьми, не повинен нав'язувати правила, які призводять до гальмування уяви (Messias-Lema, 2014).

Послугування наративами М. Ротко вважаємо важливими під час освітньої взаємодії з дітьми третього року життя у педагогічному експерименті. Педагог має надати можливість кожній дитині «висловлюватися» через художнє образотворення; кожен прояв дитячої творчості є цінним. Основне правило під час такої діяльності – відсутність правил, що сповільнюють дитячу уяву. Єдине, на що потрібно звертати увагу – це безпека дітей: матеріали, які пропонуються для взаємодії, повинні бути нетоксичними й не призводити до травмувань.

Отже, характеристика педагогічних умов розвитку творчих здібностей дозволила відзначити: перша умова стосується середовища, в якому знаходяться діти третього року життя. Педагог повинен створити безпечне й водночас насичене різноманітними матеріалами середовище, яке не є сталим, воно змінюється відповідно до зміни інтересів дітей. Друга умова звертає увагу на згубний вплив зразків готових виробів на розвиток творчих здібностей. Педагог повинен підтримувати самостійність та індивідуальність кожної дитини. Тому третьою умовою розвитку творчих здібностей було виокремлено супровід дорослим дитини третього року життя та забезпечення емоційно зорієнтованого тла під час діяльності. У контексті розкриття нашого дослідження розглянемо можливість художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

1.3. Художньо-педагогічне спілкування як засіб розвитку творчих здібностей дітей раннього віку

Художньо-педагогічне спілкування визначаємо як засіб розвитку творчих здібностей дитини третього року життя. Тому було важливо різнобічно дослідити означений феномен. Аналіз психологічної літератури (Максименко, 2021; Скрипченко, Долинська та ін., 2024; Яланська, 2023;) дає можливість зробити висновок, що спілкування є процесом встановлення контакту між людьми, в основі якого спільна діяльність, обмін інформацією,

сприймання й розуміння іншої людини. Спілкування виконує функції (С. Яланська, 2023, с. 47):

- 1) комунікативну (через спілкування відбувається зв'язок дитини з довкіллям);
- 2) інформаційну (через спілкування отримується, передається й зберігається інформація);
- 3) когнітивну (через спілкування дитина усвідомлює сприйняте);
- 4) емотивну (через спілкування дитина переживає стосунки з довкіллям);
- 5) креативну (через спілкування дитина творчо перетворює дійсність);
- 6) конативну (спілкування виступає спонукальною силою до проявів активності у діяльності).

Особливістю спілкування є його нерозривний зв'язок з діяльністю, воно виступає засобом передання навичок й умінь (Максименко, 2021).

Вивчення праць І. Беха дає можливість констатувати, що особистісно розвивальна функція мовленнєвого спілкування відіграє панівну роль, – саме тому його називають педагогічним спілкуванням, педагогічним діалогом. Відповідно, мова йде не просто про спілкування, а про таку взаємодію, де два суб'єкти займають різні позиції: педагог виступає носієм і транслятором певних цінностей, а дитина ними оволодіває. Виокремлюємо ключову тезу про те, що «спілкування дає змогу успішно та цілеспрямовано реалізувати комплекс заходів з формування гармонійно розвиненої особистості. Це пов'язано з тим, що спілкування (поряд із працею) є основним способом функціонування людини, основною умовою її виховання і розвитку, засвоєння суспільного досвіду» (Бех, 2008, с. 250).

Термін «художньо-педагогічне спілкування» був схарактеризований О. Половіною як «основний інтегрувальний метод педагогічного впливу на особистість» у дослідженні на тему «Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом» (Половіна, 2007, с. 138).

Аналіз дослідження О. Половіної доводить, що спілкування має здатність створювати найсприятливіші умови для самовираження дитини, яке знаходить свій найбільший прояв у творчій діяльності. О. Половіна розглядає художньо-педагогічне спілкування як особливу, емоційно зорієнтовану форму спілкування на основі мистецько-творчої діяльності з дітьми старшого дошкільного віку. Ця форма освітньої взаємодії набула поширення в науковій літературі та практиці взаємодії з дітьми різних вікових категорій. Як синонім до цього поняття вживається також «мистецьке (арт) спілкування» (Половіна, 2021; Половіна, Кондратець, 2021). Щодо дітей третього року життя, художньо-педагогічне спілкування повинно мати певні особливості та відмінності від художньо-педагогічного спілкування з дітьми інших вікових категорій. Виокремлюємо такі особливості художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя:

- 1) емоційна зорієнтованість;
- 2) максимальне задіяння всіх каналів сприймання інформації – візуального, аудіального, кінестетичного;
- 3) важливість мотивації до діяльності – пробудження інтересу до творчості за допомогою різноманітних засобів;
- 4) фокусування на конкретній визначеній мистецькій діяльності – художньо-продуктивній, або музичній, або елементарній театралізованій діяльності;
- 5) відсутність часових обмежень щодо тривалості.

Перша особливість художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя стосується рівня *емоційної зорієнтованості*. Педагог, як ініціатор художньо-педагогічного спілкування, перш за все, має орієнтуватися на отримання дитиною емоційного та естетичного задоволення. Насолода від діяльності – основний емоційний стан дитини раннього віку. Відповідно, усі прийоми та методи мають бути спрямовані на задоволення цього стану. І. Бех відзначає: «Щоб естетичний образ був повноправним репрезентатом художнього розвитку особистості, він має бути пронизаний естетичними

переживаннями» (Бех, 2012, с. 28). Теза науковця знаходить підтвердження у працях О. Половіної про те, що дітям третього року життя властиве почуття емпатії: співпереживання, перенесення власних почуттів на інших персонажів (Половіна, 2022). Важливо орієнтуватися на цю ознаку, підбираючи матеріал для художньо-педагогічного спілкування.

Другою особливістю художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя є **максимальне задіяння всіх каналів сприймання інформації (візуального, аудіального, кінестетичного)**. Дітям потрібно надати можливості не просто дивитися, а споглядати, не торкатися, а обстежувати, не слухати, а вслухатися. Завдяки власним враженням дитина пізнає довкілля, тому завдання педагога під час художньо-педагогічного спілкування – створити простір, у якому дитина матиме можливість максимально набути досвіду за той період часу, який є оптимальним для неї. Педагог виступає посередником між дитиною та творами мистецтва, супроводжує й допомагає пізнати як рукотворну, так і природну красу, досліджуючи властивості художніх матеріалів у мистецько-творчій діяльності. В. Сухомлинський звертав увагу на те, яке важливе та особливе місце у вихованні дитини займають живопис і музика. Погоджуємось із педагогом, що «переживання почуття насолоди від прекрасного – перша спокуса до індивідуальної творчості у сфері мистецтва» (Сухомлинський, 1976, с. 181). З цієї позиції, акцентуємо увагу на доцільності говорити з дітьми про мистецтво, розглядати картини, слухати музику, ходити до театру. Ф. Барб-Галль зазначала, що це не означає «перевантажувати дитину азами мистецтвознавства – хронологією, історією культур чи культурних епох» (Барб-Галль, 2015, с.12). Мистецтвознавиця говорила про дітей більш старшого віку, але її поради вважаємо слушними і для дітей третього року життя. Наше завдання задовольнити тимчасову «приємність споглядання» (Барб-Галль, 2015, с. 12), терпляче очікувати слушної нагоди, щоби зацікавити дітей, звернути на щось увагу, викликати здивування, співпереживання тощо. Світ дитини – це світ різноманітних образів, тому погоджуємось, що «усяке

малярство здатне промовити до дитини» (Барб-Галль, 2015, с. 46), головне правильно підібрати методи та прийоми, якими можливо цього досягти. Підтримуємо думку українських науковців у контексті того, що краса і творчість мають тісний зв'язок (Сухорукова, Голота, Дронова, Янцур, 2019). Цей зв'язок прослідковується в декількох аспектах: естетичний (краса часто є натхненням для творчості); емоційний (краса викликає емоції, які є елементом творчого процесу); психологічний (взаємне посилення краси та творчості сприяє психологічному комфорту) тощо.

Окремо потрібно зазначити щодо кінестичного каналу сприймання дитини третього року життя. Зазвичай, після фокусу уваги на певному об'єкті в дитини з'являється бажання його обстежити. Для дитини раннього віку маніпуляції з предметами – це спосіб пізнання світу. Цитата з дослідження О. Половіної є цьому підтвердженням: «Таким чином дитина набуває уявлень про предметний світ і робить певні відкриття: щось залишає видимий слід (мамина помада, зубна паста, крем для взуття, борошно, вода, помідор тощо), щось змінює форму (пісок, глина, сніг, тісто), щось сплющується, зминається, розтягується, розривається, мнеться (папір, тканина тощо). Такі сенсорні відкриття дитини є початком художньо-продуктивної діяльності» (Половіна, 2022, с. 122). Уважаємо за доцільне використовувати під час художньо-педагогічних спілкувань ігри, виготовлені власноруч із залишкових матеріалів (корки від пластикових пляшок, гудзики, шнурки, клаптики тканини тощо), які сприятимуть отриманню задоволення від маніпуляції з ними та розвиватимуть сенсорні відчуття, що є важливим для мистецько-творчої діяльності.

Третя особливість художньо-педагогічного спілкування полягає у **мотивації до діяльності – пробудження інтересу до творчості за допомогою різноманітних засобів** (Половіна, 2023; Беленька, Половіна, 2018). Бажання пізнавати цей світ уже є певною мотивацією, що закладена в дитині природою. Педагогу потрібно створити умови для пробудження цього інтересу, надати можливість експериментувати з різноманітними матеріалами для творчості й вербально супроводжувати таку діяльність, використовуючи

певні елементи провокативних дій. Це найбільш доцільний метод художньо-педагогічного спілкування з дітьми цієї вікової категорії. Наприклад, дорослий демонструє сенсорну скриньку й пропонує дитині заглянути всередину, супроводжуючи свої дії словами: «А що в цій скриньці? Чуєш, як тарахкотить? Що це може бути? Може іграшка? Може зернятка? Може туди забралась мишка? Нумо погляньмо». Наведемо інший приклад: педагог приносить у групову кімнату таку іграшку (рисунок 1.2.) зі словами: «Діти, погляньте, що я знайшла, коли поспішала до вас. А що це? А якого воно кольору? А чому воно таке велике? Ой, а в ньому хтось живе. А хто це може бути? Нумо знайомитись...». Тобто, основою мистецько-творчої діяльності є сенсорно-пізнавальна діяльність дітей й активізація мовлення дітей запитаннями під час такої діяльності.



Рис. 1.2. Авторська іграшка «Яблуко і гусінь»

Четвертою особливістю художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя виокремлюємо його **фокусування на конкретній визначеній мистецькій діяльності: або художньо-продуктивній, або музичній, або елементарній театралізованій діяльності**. О. Половіна поділяє художньо-продуктивну діяльність на вільне малювання (free painting), пластичне образотворення та елементарне конструктивне образотворення. (Половіна, 2023). Вільне малювання, наприклад, починається з каракуль на різних поверхнях будь-якими матеріалами, що залишають слід. Для пластичного образотворення пропонуються природні матеріали (солоне тісто, харчове тісто, глина, сніг, пісок). А для елементарного конструктивного образотворення можуть бути використані корки від пластикових пляшок,

клаптики тканин, шнурки, прищіпки тощо – тобто, будь-який матеріал, який є основою предметно-маніпулятивної та предметно-перетворювальної діяльності. Спілкування під час такої діяльності є емоційно зорієнтованим і йому притаманний невимушений характер. Наукові розвідки українських вчених підтверджують, що «предметна діяльність опановується лише за умови спілкування дитини з дорослим» (Піроженко, Ладивір, Вовчик-Блакитна, 2012, с. 151). Спільна діяльність дитини й дорослого та спілкування під час такої діяльності сприяють розвитку дитини. Підтримуємо позицію науковців, що «мета дорослого – навчити малюка правильно спілкуватися із предметами й за можливості не стримувати його свободу, стимулювати бажання досліджувати навколишній світ» (Піроженко, Ладивір, Вовчик-Блакитна, 2012, с. 151). Мистецько-творча діяльність дітей раннього віку зазвичай інтегрується у різні фрагменти життєдіяльності дітей як у ЗДО, так і вдома: у прогулянку (ліплення пісочних пасочок – пластичне образотворення), побутову діяльність (малювання сиропом або варенням у тарілці з кашею – вільне малювання), під час підготовки до сну (заколихування ляльки з наспівуванням колискової – елементарна музична й театралізована діяльність). Дорослий не повинен стримувати дитячу уяву: єдиним правилом є безпека дітей.

П'ятою особливістю художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя вважаємо ***відсутність часових обмежень щодо його тривалості***. Вона регламентується умінням дорослого мотивувати дитину до спілкування під час мистецько-творчої діяльності та бажаннями конкретної дитини: дитина може взагалі не проявити інтересу, або зацікавитись на короткий проміжок часу, або художньо-педагогічне спілкування може тривати й декілька днів, доки дитина не досягне певного самостійного результату: навички, яка стане основою набуття іншого досвіду.

Розвивати творчі здібності дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування можливо в елементарній мистецько-творчій діяльності на основі пізнання властивостей матеріалів, які залишають слід

(вільне малювання); змінюють форму (пластичне, конструктивне образотворення); видають звуки (музичне образотворення); дозволяють змінювати образ, грати роль (театралізоване образотворення).

Опосередкованими засобами для привернення уваги до мистецько-творчої діяльності можуть бути літературні або музичні твори, книжкові ілюстрації, театральні атрибути тощо. Наприклад, педагог приносить у групу ЗДО іграшкового песика, з яким пропонує дітям познайомитися. Діти дізнаються, що кличка песика – Букет. Педагог читає дітям уривок оповідання О. Гончара «Букет», супроводжуючи читання ілюстраціями, наприклад, на фланелеграфі. Дорослий постійно спонукає дітей до спілкування своїми запитаннями, як-от: «Як ви гадаєте, чому песика назвали Букет?», «На що схожий його хвостик?» Мистецько-творча діяльність дітей, як продовження художньо-педагогічного спілкування, варіативна: домальовування собачці плямок пальчиком, малювання квітів для песика відтисками штампів тощо. Тобто, стрижнем такого художньо-педагогічного спілкування є літературний твір, вид спілкування – художньо-продуктивне, а мистецько-творча діяльність – вільне малювання (термін О. Половіної).

Для реалізації художньо-педагогічного спілкування представляє інтерес вплив ілюстрацій до літературних творів, особливо тих, які створені самим автором текстів, на розвиток творчих здібностей дітей раннього віку (Celik, 2022). Так, наприклад, предметом дослідження Н. Селік стали книги для дітей раннього віку Л. Ліонні «Маленький синій та маленький жовтий» (історія про змішування кольорів) (Lionni, 1959); «Фредерік» (Lionni, 1967) (історія про мишенятко, яке «харчувалося» мистецтвом); «Власний колір» (Lionni, 1975) (історія про хамелеона, який постійно змінював колір) та інші. Ці твори були написані досить давно, але не втратили своєї актуальності в багатьох країнах світу донині.

У контексті дослідження означеного питання для нас цінним є досвід Наваррського університету (Іспанія): проєкт «Дитячий музей», основною метою якого було спілкування з дітьми раннього віку (до 3 років) за

матеріалами, представленими мистецьким музеєм, та презентація «мов» дитинства, під якими розумівся розвиток творчих здібностей за допомогою різних засобів. Ураховуючи ранній вік дітей та зовнішні умови, коли діти не в змозі були відвідати мистецький музей безпосередньо через запровадження карантинних заходів, музей «прийшов» до дітей: вони мали можливість діяти з портативним набором, до якого входили твори літератури (казки, складені за сюжетом картин) та твори образотворчого мистецтва, надані музеєм, а також різноманітні шумові музичні інструменти, «скриня зі скарбами», яка вміщувала предмети різної фактури для розвитку сенсорної сфери малюків. Діти мали можливість взаємодіяти з усім представленим матеріалом та самовиражатися у творчості, як індивідуальній, так і колективній. Для початку вони роздивлялися репродукції картин іспанського художника-абстракціоніста Луїса Фейто (рис. 1.3.), слухали казку «Багсі та його друг Сонце», потім виконували протягом декількох тижнів різні творчі завдання. В оригіналі стаття іспанських дослідників містить фотографію (рис.1.4.), підписану так: «Діти насолоджуються одним із заходів у великій майстерні» (переклад). Результати дослідження показали ефективність такої діяльності, оскільки діти були максимально зацікавлені творчістю, отримували позитивні емоції, багато експериментували (Barrio Fernández Teresa, Fernando Echarri, Sara Urra Nieva and Laura Oteiza Gurucharri, 2022). Можемо стверджувати: цей приклад ще раз доводить, що для дітей раннього віку емоційний складник та мотивація до творчої діяльності відіграють вирішальну роль, а розвиток сприймання й засвоєння сенсорних еталонів є основою формування творчих здібностей.



Рис. 1.3. Картина Луїса Фейто
«Пінтура 666», 1969



Рис. 1.4. Фотографія з дослідження
Barrio Fernández Teresa, Fernando Echarri,
Sara Urrea Nieva and Laura Oteiza Gurucharri,
2022

Стрижень художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя багатоваріативний і залежить, перш за все, від професіоналізму дорослого, його уміння бачити те, чим можливо зацікавити дітей у певний момент. Картина художника, вдала ілюстрація, вірш чи оповідання, самостійно виготовлена іграшка, музичний твір, що відповідає віковим особливостям, – далеко неповний перелік того, чим можливо мотивувати дітей до мистецько-творчої діяльності. Дитина у спеціально створених педагогом умовах взаємодії з різноманітним матеріалом для творчості й розглядає картини, слухає й емоційно реагує на літературні твори, сприймає музику, виконує ігрові вправи, спрямовані на задоволення сенсорної сфери. Під час такої діяльності дорослий, який поряд, постійно стимулює дитину до спілкування як вербального, так і невербального.

Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя потребує певної організації. О. Половіна (2021) пропонує для цього алгоритм, структурований на рис.1.5.

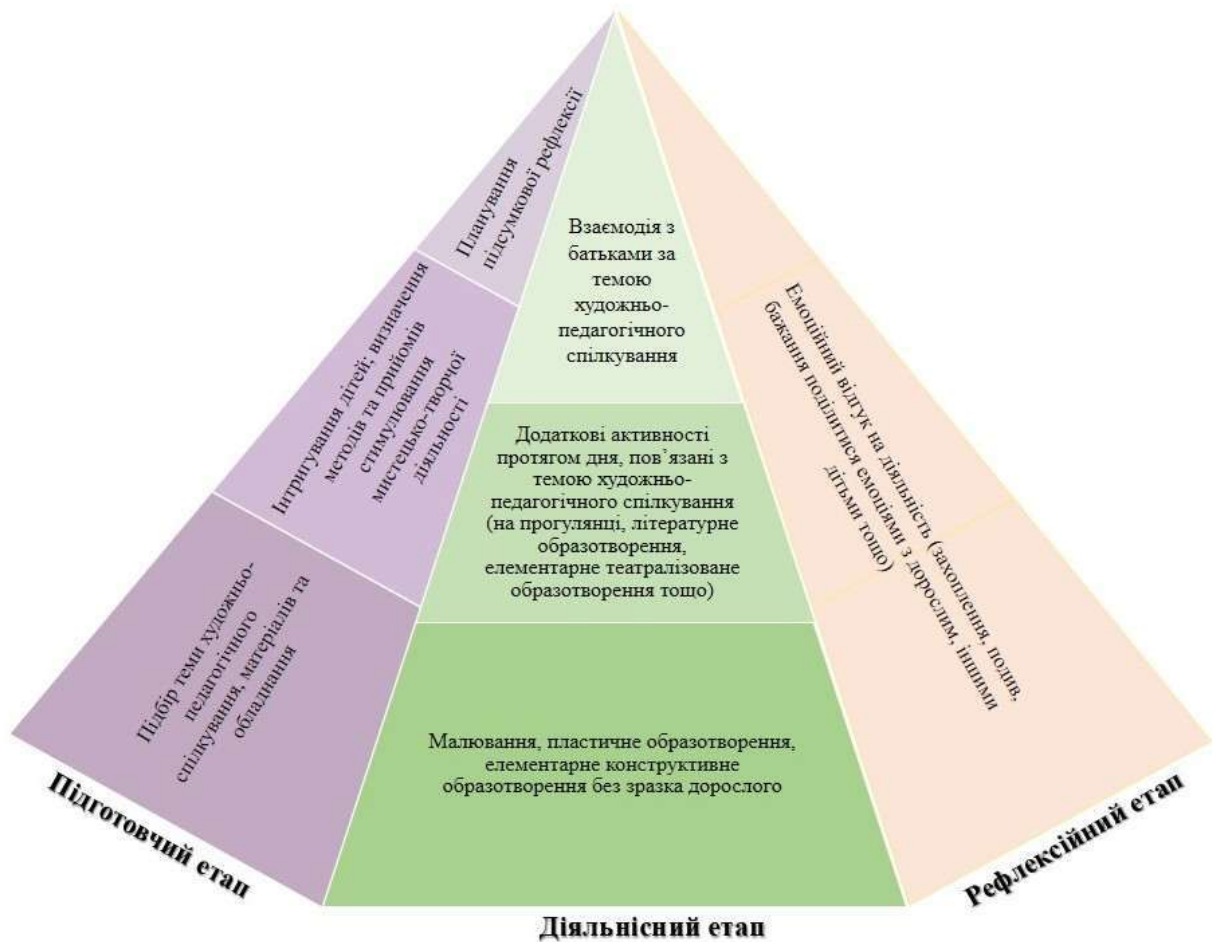


Рис. 1.5. Алгоритм організації художньо-педагогічного спілкування
(за О. Половіною)

На підготовчому етапі художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя обирається тема відповідно до психологічних і фізіологічних особливостей дітей, а також необхідні матеріали та обладнання. На цьому етапі забезпечуються необхідні умови для організації та проведення художньо-педагогічного спілкування. Підготовчий етап художньо-педагогічного спілкування вимагає від педагога творчого підходу, знання психологічних і фізіологічних особливостей дітей третього року життя. Надважливу місію в алгоритмі О. Половіної виконує мотивація до спілкування (інтрига): потрібно пробудити у дитини закладений природою інтерес до пізнання чогось нового, але в той же час не відштовхнути надмірною таємничістю. Одним із прикладів створення алгоритму художньо-

педагогічного спілкування (підготовки до такого спілкування) може бути кластер (інтелектуальна мапа, схематичне планування).

Після підготовки, другим етапом художньо-педагогічного спілкування виокремлюємо мистецько-творчу взаємодію (діяльнісний етап), наприклад, малювання без зразка матеріалами, самотійно обраними дітьми, які були залишені педагогом на роздатковому столику, та спілкування з дорослим під час такої взаємодії.

Третій етап – рефлексійний: емоційний відгук на діяльність (захоплення, бажання розповісти, що на малюнку, бажання показати іншим дітям, батькам тощо). Оскільки однією з особливостей художньо-педагогічного спілкування є відсутність обмежень у його тривалості, то цей етап теж не має чітко визначеного часу реалізації.

На підставі опрацювання тематичних джерел, аналітичного огляду практичного досвіду, ураховуючи потреби й запити педагогів на методичний інструментарій освітньої взаємодії з дітьми раннього віку, вважаємо за необхідне конкретизувати поняття **«художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя»**, яке визначаємо як форму освітньої взаємодії дорослих (батьків, педагогів) з дітьми раннього віку, яка містить діяльнісний та комунікативний складники та має на меті створення дорослим емоційно-позитивно спрямованого простору, у якому дитина вправляється в різних елементарних техніках мистецько-творчої діяльності оптимальну для неї кількість часу на основі самотійних маніпуляцій із зображувальним матеріалом, театральним реквізитом, дитячими музичними або шумовими інструментами тощо.

Детальний опис усіх етапів художньо-педагогічного спілкування, алгоритм його проведення на етапі апробації й упровадження авторської технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя представлений у кластерах художньо-педагогічних спілкувань (Додаток М). Для сутнісного розуміння поняття «кластер» було проаналізовано історію його виникнення, що сягає 60-х років XX століття, коли Д. Осабель опублікував

наукові праці (Ausubel, 1960, 1963), якими обґрунтував використання попередніх організаторів як помічників у засвоєнні нового матеріалу завдяки створенню певного каркасу знань. Його праці спонукали Д. Новака (2006, 2010) до запровадження концептуальних карт задля кращого упорядкування знань, відображення взаємозв'язків між ними. Ці ідеї схематичного зображення великого масиву інформації були підхоплені Т. Бьюзеном (1994), який поклав в основу створення карт розумових дій (mind mapping) радіантне мислення (від лат. *radiantis* – той, що випромінює, точка небесної сфери, з якої виходять метеори одного метеорного потоку (рою)). Наукові погляди Т. Бьюзена зумовлені природною здатністю головного мозку людини мислити асоціативно (від центру до периферії). Тобто, радіантне мислення – це такий процес, під час якого в центрі знаходиться об'єкт (поняття, тема тощо), що дає імпульси до утворення асоціацій та дозволяє вивчати об'єкт (поняття, тему тощо) з різних сторін. Означений метод ґрунтується на особливостях будови мозку: ментальні мапи є ніби зовнішнім дзеркалом, яке відображає те, що відбувається в мозку людини. Крім того, використання ментальних мап сприяє активізації обох півкуль головного мозку (графічні символи одночасно з образами, кольором тощо). Вивчення наукових праць Т. Бьюзена дозволило виокремити особливості побудови таких карт (Buzan, 1994, с. 96-105), які вважаємо актуальними й під час створення кластерів:

- 1) емпфаза (зосередження уваги на ключовому понятті, темі, зображенні);
- 2) використання трьох і більше кольорів: колір стимулює розвиток творчих здібностей, дозволяє уникнути «monochrome monotony» (у перекладі з англійської мови дослівно «монохромної монотонності»);
- 3) використання різних шрифтів, розмірів букв, підкреслень;
- 4) синестезія, комбінування різних сфер сприймання (через слух, зір, нюх, дотик);
- 5) важливість простору між елементами ментальної карти (автор порівнює важливість такого простору з японськими композиціями

квітів, які базуються на просторі між квітами; з музикою, в якій звук часто розташовується навколо тиші);

б) використання стрілок для підкреслення взаємозв'язків між елементами ментальної карти;

7) використання кодування інформації тощо.

Українські науковці також використовували подібні карти. Зокрема, особливості застосування карт розумових дій в дошкільній освіті обґрунтувала Н. Гавриш (2007): педагог на етапі підготовки до взаємодії з дітьми сприймає певне ключове поняття як багатозначне (наприклад, поняття «дім» – це житло (барліг, квартира, нора тощо); будівля (хмарочос, намет тощо); територія (ліс, море, пустеля тощо). За методикою застосування карт розумових дій, діти є активними учасниками їх створення. Тому, коли педагог озвучує обране ключове слово, міркування дітей можуть бути відмінними від логіки педагога, і схема може набути абсолютно іншого вигляду. Тобто, інтелектуальна мапа (ментальна мапа, ментальна карта, карта розумових дій) є схемою, у якій графічно зображуються зв'язки ключового поняття з іншими поняттями з певної теми. Ключове поняття є «смысловим стрижнем» (Гавриш, 2007, с. 39).

Аналіз наукових праць показав, що педагогічна наука і практика використовувала різноманітні терміни для позначення схематичного зображення великого масиву інформації з певної теми: попередні організатори Д. Осабеля, концептуальні карти Д. Новака, ментальні карти (інтелект-карти) Т. Бьюзена, карти розумових дій Н. Гавриш. Обране нами поняття «кластер» англійського походження у перекладі означає (англ. cluster) сукупність пов'язаних між собою елементів (гроно, купа, скупчення, група, пучок, жмуток, рій). У науковому обігу цей термін почав активно використовуватися орієнтовно в 90-ті роки XX століття спочатку як географічні скупчення підприємств певної галузі. У міру розвитку технологій він набув поширення і в інших сферах. Поняття «кластер» є синонімом, але воно не є тотожним поняттю «ментальна мапа». Порівняльну характеристику цих двох понять показано на рис. 1.6.



Рис. 1.6. Порівняльна характеристика ментальної мапи та кластера

На основі аналізу наукової літератури під кластером художньо-педагогічного спілкування розуміємо виокремлення смислових одиниць тексту та графічне оформлення його у вигляді пучка (грона), ключові поняття якого (словосполучення, речення, зображення) пов'язані між собою і утворюють цілісну наочну картину. Послуговуючись науковими працями вчених (Половіна, 2021; Новоселецька, Половіна, 2024), вважаємо кластери ефективним засобом організації художньо-педагогічних спілкувань з дітьми означеної вікової категорії.

Аналіз наукових джерел (дослідження І. Бежа, О. Кононко, В. Кочерги, В. Москальця, Т. Піроженко та інших) дозволяє зробити висновок про те, що спілкування є визначальною умовою розвитку особистості. Крім того, воно є чинником розвитку мовлення (дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, І. Луценко, І. Товкач). Науковий доробок І. Бежа показав, що спілкування може бути педагогічним діалогом (діалогом, який виховує), під час якого дорослий, який поряд, транслює певні цінності, а дитина їх засвоює (приймає виховну дію). Наукові розвідки О. Половіної дали можливість окреслити алгоритм

організації та виокремити основні етапи художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя.

Отже, теоретичне дослідження наукової літератури дозволило виокремити особливості художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя: емоційна зорієнтованість; максимальне задіяння всіх каналів сприймання інформації – візуального, аудіального, кінестетичного; важливість мотивації до діяльності – пробудження інтересу до творчості за допомогою різноманітних засобів; фокусування на конкретній визначеній мистецькій діяльності – художньо-продуктивній, або музичній, або елементарній театралізованій діяльності; відсутність часових обмежень щодо тривалості. Було уточнено поняття «художньо-педагогічне спілкування» стосовно дітей третього року життя, яке розглядаємо як форму освітньої взаємодії дорослих (батьків, педагогів) з дітьми раннього віку, яка містить діяльнісний та комунікативний складники та має на меті створення дорослим емоційно-позитивно спрямованого простору, у якому дитина вправляється в різних елементарних техніках мистецько-творчої діяльності оптимальну для неї кількість часу на основі самостійних маніпуляцій із зображувальним матеріалом, театральним реквізитом, дитячими музичними або шумовими інструментами тощо.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертації були досліджені теоретичні засади розвитку творчих здібностей дітей раннього віку. Об'єкт дослідження розглянуто з різних наукових підходів. Філософський підхід дозволив відзначити, що філософи різних часів мали відмінні погляди на природу виникнення творчих здібностей: вроджені (божественне походження), набуті (результат діяльності). Проте, вже в античних філософських працях та християнських ученнях середньовіччя прослідковується зв'язок здібностей з діяльністю, у яку включається дитина від народження. У подальшому

відбулося зміщення акцентів від божественного походження здібностей до можливості їх розвитку після народження шляхом залучення дітей до різних видів діяльності, у яких відбувається накопичення ними власного досвіду.

Дослідження проблемного питання з нейропсихологічного підходу дозволили припустити, що здібності до певного виду діяльності можуть бути наслідком генетичної схильності, але середовище, в яке потрапляє дитина після народження, відіграє вирішальну роль. Генетична схильність до розвитку творчих здібностей є індивідуально-природною передумовою формування й розвитку творчих здібностей – задатком. Структура головного мозку та формування синапсисів, як результат досвіду взаємодії дитини з довкіллям, відіграє значущу роль у розвитку творчих здібностей.

Психологічний підхід дозволив виокремити психологічні особливості дітей третього року життя: формування самосвідомості як результат розуміння своїх можливостей; розвиток мовлення (активного та пасивного) як засобу для розвитку психічних функцій (мислення, пам'яті, уяви, уваги); надмірна емоційність і чутливість; підвищений інтерес до довкілля не з позиції споглядання, а з позиції дії (нерозривний зв'язок сприймання і дії); ситуативність поведінки. Діяльнісний підхід акцентував увагу на значенні досвіду дитини, важливості пізнання світу через власну активність, під час якої дитина експериментує, комбінує, створює, помиляється та ін. Творча активність передує творчим здібностям. У контексті культурологічного підходу відзначаємо, що творча діяльність відрізняється від репродуктивної тим, що передбачає створення нового. Для дитини раннього віку ця новизна постає спочатку як щось нове для самої дитини і має важливе значення для культурного зростання. Комунікативний підхід підкреслив важливу роль спілкування для дитини раннього віку, без якого будь-який розвиток унеможлиблюється.

Характеристика педагогічних умов розвитку творчих здібностей дітей третього року життя спонукала апелювання до наукових розвідок. Ретроспективний аналіз праць видатних педагогів минулого й наукового

добробку сучасних українських та закордонних учених дозволив виокремити такі педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя: створення безпечного, але насиченого різноманітними матеріалами середовища й постійна зміна його відповідно до інтересів дітей; підтримка самостійності та врахування індивідуальності кожної дитини під час діяльності й відсутність зразків готових виробів; супровід дорослим дитини третього року життя та забезпечення емоційно зорієнтованого тла під час діяльності.

Дослідження особливостей художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя дало підстави для виокремлення його як форми освітньої взаємодії дорослих з дітьми відповідної вікової категорії, яке потребує максимального задіяння всіх каналів сприймання інформації (візуального, аудіального, кінестетичного); спрямовується на пробудження інтересу до творчості за допомогою різноманітних засобів; має в основі мистецько-творчу діяність та не обмежується часом. Робимо припущення, що систематичне використання кластерів художньо-педагогічних спілкувань з дітьми третього року життя в освітньому процесі ЗДО, дозволить розвинути їхні творчі здібності. Це положення буде підтверджено (або спростовано) експериментальною частиною дослідження.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ В УМОВАХ ЗДО

2.1. Критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя

Питання діагностики творчих здібностей дітей третього року життя викликає суперечки в колах науковців через відсутність відповідного інструментарію досліджень таких ознак для дітей цієї вікової категорії. Нами було розроблено діагностувальний комплекс, який використовувався на констатувальному етапі педагогічного експерименту дисертаційної роботи. Для валідного діагностування рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя було встановлено певні ознаки, тобто критерії та показники, які характеризують предмет дослідження: творчі здібності дітей третього року життя.

Дітям означеного вікового періоду притаманна особлива емоційність сприймання довкілля, демонстрація емоційного відгуку на все, що їх оточує: захоплення, подив, злість, радість тощо. Уважаємо, що для дітей третього року життя характерна єдність емоційного й дієвого ставлення до світу. Висновки підсилюються науковими розвідками Т. Гурковської (2011), О. Кочерги (2006). Ураховуючи цю й інші психологічні особливості дітей третього року життя, досліджені та описані в попередньому розділі дисертації (формування самосвідомості як результат розуміння своїх можливостей, нерозривний зв'язок сприймання й дії, ситуативність поведінки, надмірна чутливість та емоційність), виокремили два критерії розвитку творчих здібностей: емоційний та діяльнісний.

Вибір емоційного критерію зумовлений тим, що діти третього року життя щиро й спонтанно виражають будь-які власні емоції, природно реагують на довкілля, зокрема будь-якою мистецько-творчою діяльністю, як-

от: вільне малювання, пластичне образотворення, елементарне конструктивне образотворення (терміни О. Половіної). Емоції, які переживають діти означеного вікового періоду, пов'язані з сенсорними відчуттями, зі сприйманням завдяки слуху, смаку, зору, дотику тощо. Діти емоційно реагують на музику, виражаючи свої емоції шляхом підтанцювання, підспівування тощо. Вони емоційно сприймають персонажів театралізованої діяльності, імітують дії героїв народної або авторської казки, отримують задоволення від приміряння маминих черевиків або одягання маминого намиста, плескають у долоні тощо. Емоції дітей можна вважати першими сигналами, через які вони транслиують власну картину світу. Надмірна емоційність та чутливість є однією з психологічних особливостей дітей означеної вікової категорії (наша авторська публіцистична назва цієї особливості, схарактеризованої у підрозділі 1.1. дисертації, «Вірю, коли відчуваю»). Зважаючи на це, виокремили емоційний критерій як одну з основних ознак розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

Емоції спрямовують до діяльності: емоційне включення у діяльність стимулює дитячу уяву й сприяє вільному самовираженню. Наприклад, якщо дитина отримує задоволення від малювання, то це підсилює її бажання експериментувати з різноманітними матеріалами. Отже, емоції є двигуном будь-якої активності дітей, зокрема мистецько-творчої. Окрім того, діти раннього віку дуже емпатійні, що трансформується, наприклад, у театралізовану діяльність, вибір певного кольору під час малювання, бажання підтанцювати чи плескати у долоні під час музичної активності тощо. Тобто, емоційний критерій розвитку творчих здібностей дітей третього року життя є індикатором здатності дітей переживати й виражати власні емоції через дію.

Будь-яка емоція дітей третього року життя нерозривно пов'язана з дією («Рука вчить око»). Загальновідомо, що провідна діяльність дітей третього року життя – предметно-маніпулятивна. Під час діяльності діти пізнають сенсорні характеристики та функції предметів: наприклад, під час маніпуляцій

з матеріалом для пластичного образотворення діти дізнаються, що його можна розтягувати, притискати, відривати, з'єднувати тощо, створюючи кожного разу нові форми; експериментування з синьою та жовтою фарбами призводить до відкриття зеленого кольору тощо. Предметно-маніпулятивна діяльність стимулює пізнавальний інтерес і є основою для творчих проявів. Дитина пізнає довкілля у безпосередній взаємодії з ним, маніпуляціях з різними предметами, дослідженнях властивостей матеріалів тощо. Діяльність дітей третього року життя має дослідницький характер: вони самостійно змішують кольори, комбінують різні матеріали для творчості, створюють нові форми. Дія, як будь-який свідомий чи несвідомий акт, що здійснюється під впливом різноманітних зовнішніх подразників, призводить до певних змін і є рушієм розвитку дитини. Отже, означене стало основою для визначення другого критерію – діяльнісного.

На думку В. Рагозіної (2021), яка суголосна положенням технології образотворення О. Половіної (2020), емоційний складник проявляється у діях, його ознакою є включеність дітей ранного віку у елементарну мистецько-творчу діяльність. Якщо інтерес відсутній – діти ні за що не будуть займатися діяльністю. Відтак робимо висновок, що емоційний складник перебуває у взаємозв'язку з діяльнісним. Вони є тими ознаками, індикаторами (Великий тлумачний словник української мови, 2005), за допомогою яких оцінюватимемо рівень розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

Для розкриття показників якісних характеристик емоційного та діяльнісного важливими є напрацювання О. Гнітій, І. Макаренко, Л. Федорович, які до параметрів вивчення художньо-естетичного розвитку дитини третього року життя відносять емоційне сприймання лялькових вистав, інтерес дітей до інших видів театру; бажання взаємодіяти з матеріалами для творчості, наприклад, малювати олівцями або фарбами, ліпити з глини або тіста тощо); інтерес дитини до літератури, до занять музикою; інтуїтивне використання кольору; експериментування з деталями

конструктора (О. Гнітій, І. Макаренко, Л. Федорович, 2008). Емоційне сприймання й одночасне бажання взаємодіяти є якісними показниками розвитку творчих здібностей, тобто «свідченням, доказом, ознакою» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005, с. 1024) такого розвитку. Наприклад, наочними ознаками (показниками) емоційного критерію може бути вияв емоцій дитиною (усмішка, здивування, роздратування та інші) на сенсорну коробку або на музичний твір, або на певний літературний твір тощо. А ознаками діяльнісного критерію – уміння дитини нанизувати пірамідку, або виконувати рухи під музику, або плескати у долоні тощо.

Для характеристики базових ознак прояву емоційного та діяльнісного критеріїв було проаналізовано чинні комплексні освітні програми для дітей раннього та дошкільного віку: освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020), комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку «Стежинки у всесвіт» (2020), програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (2022), програма освіти дітей раннього і дошкільного віку «Освіта і піклування/Education and Care» (2021). Програма «Дитина» (2020) визначає серед освітніх результатів за освітнім напрямом «Дитина у світі мистецтва» такі: знання основних кольорів, використання пальчикових, гуашевих та інших фарб, малювання на різних поверхнях та під музичний супровід пальчиками, долоньками, ніжками, уявлення про харчове й солоне тісто, володіння елементарними прийомми ліплення (Освітня програма «Дитина», 2020). Натомість програма «Стежинки у всесвіт» наголошує на таких показниках: реагування на кольори та добирання вподобаних, самостійне добирання матеріалів для того, щоб передати образ, експериментування з матеріалами для ліплення тощо (Програма «Стежинки у всесвіт», 2020). Програма «Освіта і піклування/Education and Care» (2021) акцентує на здатності дитини впізнавати знайомі предмети в мистецьких об'єктах, із задоволенням дивитися ляльковий театр тощо. В означених програмах емоційно-ціннісне ставлення (позитивна реакція, певний емоційний відгук) та діяльнісний складник

(спонукання дорослим дитини до дії) визначають зміст взаємодії дорослого з дитиною третього року життя.

Отже, аналіз наукової літератури, вивчення психологічних і фізіологічних особливостей дітей третього року життя дозволяє виокремити складники кожного з означених критеріїв (емоційного та діяльнісного) – показники, опис та авторські публіцистичні назви яких структуруємо у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники розвитку творчих здібностей
дітей третього року життя**

Критерій	Показники	
	Авторська публіцистична назва	Базисна ознака прояву показника
Емоційний критерій	«Посміхаюсь, коли розумію».	Здатність емоційно відгукуватись на сенсорні подразники: колір, форму, розмір, фактуру тощо.
	«Підспівую і підтанцювую, коли мені подобається».	Здатність емоційно відгукуватись на музику.
	«Дивуюся й захоплююсь, коли мені читають»	Здатність емоційно відгукуватися на казки, вірші, які читає дорослий.
	«Радію і хочу ще».	Здатність емоційно реагувати на мистецько-творчу діяльність.
Діяльнісний критерій	«Досліджую і вивчаю».	Здатність проявляти активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчати їх властивості та можливості.
	«Хватаю і «калякаю».	Розвинена моторика та координація.
	«Створюю шум».	Здатність виконувати рухи під музику, взаємодіяти з шумовими музичними інструментами або їх заміниками.
	«Наряджаюся і плескаю у долоньки».	Здатність виконувати елементарні театралізовані дії.

Кількісну оцінку розвитку творчих здібностей дітей третього року життя запропоновано реалізовувати за рівнями, характеристики яких сформовані на основі аналізу й узагальнення наукових підходів (Семенов, 2017; Bielienka, Polovina, Kondratets, Shynkar, Brovko, 2021; Половіна, Кондратець, 2022; Половіна, Новоселецька, 2024):

- сатіальний (від лат. *satialis* насичений) – належний, достатній;
- латентний (від лат. *latentis* прихований) – прихований, але здатний до прояву;
- ювенільний (від. лат. *juvenilis* юний) – незрілий, нерозвинений.

Вживання означених назв рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя зумовлено характеристиками фаз розвитку, які позначаються латинською термінологією в біології, анатомії, фізіології, психології та привертають увагу до однакових законів розвитку усіх живих організмів. Дефініції, використані для позначення рівнів творчих здібностей дітей третього року життя, свідчать про можливості та здатності дитини до розвитку.

Термін «сатіальний» походить від латинського слова «*satiāre*», його англійський відповідник «*satiate*» пояснюється у тлумачному словнику так (наводимо іноземною мовою дослівно): «*to completely satisfy yourself or a need, especially with food or pleasure, so that you could not have any more*» (Cambridge Dictionary, б.р.). Авторський переклад цього тлумачення: «Повне задоволення власних потреб, особливо в їжі або в іншому задоволенні до стану, коли не відчувається більше потреби». Тобто, мова йде про задоволення базових потреб. Якщо послуговуватись твердженням про те, що втамування «сенсорного голоду» – це базова потреба дитини раннього віку, яка стимулює виявлення творчих здібностей, то окреслена аналогія є підставою застосування цієї дефініції для означення рівня розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Відповідно, запропонований нами сатіальний рівень розвитку творчих здібностей дітей третього року життя характеризуємо як такий, що є

достатнім з позиції психологічних та фізіологічних особливостей дітей на цьому етапі розвитку.

Термін «латентний» походить від латинського слова «*latentis*» (прихований, невидимий), його англійський відповідник «*latent*», згідно з тлумачним словником, означає (Cambridge Dictionary, б.р.): «*present but needing particular conditions to become active, obvious, or completely developed*» (переклад: «наявний, але потребує певних умов, щоб стати активним, очевидним або повністю розвиненим»). У контексті нашого дослідження розуміємо латентний рівень як такий, що на певному етапі розвитку не проявляється, є прихованим, але за сприятливих умов для розвитку творчих здібностей дітей третього року життя може проявитися.

Термін «ювенільний» від латинського «*juvenilis*» означає «юний», англійський відповідник «*juvenile*» використовується стосовно «*a young person who is not yet old enough to be considered an adult*» (Cambridge Dictionary, б.р.), у перекладі дослівно: «молодої людини, яка ще не настільки доросла, щоб бути дорослою». Відповідно, ювенільний рівень розвитку творчих здібностей характеризуємо як такий, що не досягнув зрілості, але він не є сталим і зростає за сприятливих умов.

Сатіальному рівню за емоційним критерієм притаманні такі характеристики:

1) дитина емоційно відгукується на кольори, форму, фактуру, що проявляється як вербально (словесні вигуки), так і невербально (рухи тіла, жести, міміка: усмішка на обличчі, подив, захоплення) тощо;

2) дитина емоційно реагує на музику, отримує задоволення від прослуховування музичних творів, що проявляється вербально (вигуки, підспівування та ін.) та невербально (усмішка, підтанцювання та ін.);

3) дитина емоційно реагує на казки, вірші, які читає дорослий, що проявляється вербально (вигуки, звуконаслідування, повторення окремих слів тощо) й невербально (усмішка, подив, захоплення на обличчі, тикання

пальчиком в ілюстрацію, плескання в долоньки, імітація рухів персонажів (тварин) тощо);

4) під час мистецько-творчої діяльності дитина радіє власному успіху, а у випадку невдачі не засмучується, а повторює спробу (наприклад, під час малювання штампом робить відтиск не один раз, а декілька й радіє (виголоує щось, усміхається, прагне схвалення або дивується, розводить ручками, вказує пальчиком або долонькою на тло для малювання, коли відтиск штампом не вийшов і повторює спробу).

Ознаки латентного рівня за емоційним критерієм відрізняються від сатіального тим, що дитина емоційно відгукується на певну діяльність лише після стимуляції (мотивації) дорослим у вигляді спільних дій, вербального заохочення. Пізнавальний інтерес триває досить короткий проміжок часу й дитина дуже швидко переключається на інші подразники. Під час мистецько-творчої діяльності емоції щодо успіху чи невдачі слабо виражені, дитина короткий проміжок часу звертає увагу на результати власної діяльності й дуже швидко втрачає інтерес до них.

У дітей, яким притаманний ювенільний рівень розвитку творчих здібностей, емоційний відгук на діяльність носить епізодичний характер, а пізнавальний інтерес навіть після заохочення проявляється досить слабо. Дитина може демонструвати негативні емоції, наприклад, плач, істерику під час занурення пальчиків у фарбу, тісто чи інший матеріал; зовсім не реагувати на музику або реагувати криком, закривати вуха долоньками, демонструючи небажання слухати; закривати книгу (виявляти спротив слуханню читання); бути байдужою до мистецько-творчої діяльності.

Характеристика рівнів за діяльнісним критерієм дозволила окреслити відповідні характеристики, як-от:

1) дитина проявляє активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчає їх властивості та можливості (наприклад, хапає олівець і починає ним виводити каракулі, тисне долонькою на пластичний матеріал, перебирає пальчиками матеріал для елементарного конструювання);

2) у дитини сформовано елементарні уміння мистецько-творчої діяльності: розвинені моторика та координація (дитина малює крапочки, лінії, кривульки, будь-які абстрактні плями, мазки, штрихи пальчиком, долонькою, олівцем, крейдою, будь-чим, що може залишати слід на поверхні; виконує елементарні дії з матеріалом для ліплення тощо);

3) дитина виконує елементарні рухи під музичний супровід, взаємодіє з шумовими музичними інструментами (брязкальцями, маракасами, тамбурином або виготовленими дорослим інструментами з будь-чого, що може викликати звук, чи використовує будь-яку поверхню, щоб «добути» звук, наприклад, стукає кришками від каструль, ложками тощо);

4) дитина виконує елементарні театралізовані дії, як-от: наслідує мімікою, голосом, жестами дії персонажів, про яких розповідає або читає дорослий; одягає костюми або використовує будь-які інші атрибути для театралізованої діяльності; грається з різними видами театру; заколисує ляльку; копіює жестами, мімікою, рухами, голосом близьких дорослих; переглядаючи театралізовану виставу, плескає в долоні, переживає за персонажів, що проявляється вербально й невербально.

Латентному рівню відповідає тимчасова зацікавленість матеріалами для творчості, стрімка втрата інтересу до дослідження їх властивостей навіть після мотивації дорослим; труднощі з моторикою та координацією; стрімка втрата інтересу до музики, театралізованої діяльності (наприклад, дитина навіть після заохочення дорослого надто короткий проміжок часу виконує елементарні рухи під музику, взаємодіє з шумовими музичними інструментами тощо).

Ювенільний рівень характеризуємо як фактичну відсутність інтересу до матеріалів для творчості, несформованість елементарних умінь мистецько-творчої діяльності. Задля структурованого сприймання означеної інформації детальну характеристику рівнів наводимо у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя

Рівні		
Сатіальний (належний, достатній)	Латентний (прихований, здатний до прояву)	Ювенільний (незрілий, нерозвинений)
Емоційний критерій		
1) Емоційно відгукується на кольори, форму, фактуру, що проявляється як вербально (словесні вигуки), так і невербально (рухи тіла, жести, міміка: усмішка на обличчі, подив, захоплення) тощо. 2) Емоційно реагує на музику, отримує задоволення від прослуховування музичних творів, що проявляється вербально (вигуки, підспівування та ін.) та невербально (усмішка, підтанцювання та ін.) 3) Емоційно реагує на казки, вірші, які читає дорослий, що проявляється вербально (вигуки, звуконаслідування, повторення окремих слів тощо) й невербально (усмішка, подив, захоплення на обличчі, тикання пальчиком в ілюстрацію, плескання в долоньки, імітація рухів персонажів (тварин) тощо). 4) Під час мистецько-творчої діяльності радіє власному успіху, а у випадку невдачі не засмучується, а повторює спробу	1) Емоційно відгукується на кольори, форму, фактуру, що проявляється як вербально (словесні вигуки), так і невербально (рухи тіла, жести, міміка: усмішка на обличчі, подив, захоплення) тощо лише після значної стимуляції (мотивації) дорослим у вигляді спільних дій, вербального заохочення тощо; пізнавальний інтерес триває короткий проміжок часу, швидко переключається на інші подразники. 2) Емоційно реагує на музику, отримує задоволення від прослуховування музичних творів, що проявляється вербально (вигуки, підспівування та ін.) та невербально (усмішка, підтанцювання та ін.) лише після значної стимуляції (мотивації) дорослим у вигляді спільних дій, вербального заохочення тощо й короткий проміжок часу. 3) Емоційно реагує на казки, вірші, які читає дорослий, що проявляється вербально (вигуки, звуконаслідування, повторення окремих слів тощо) й невербально (усмішка, подив, захоплення на обличчі, тикання пальчиком в ілюстрацію,	1) Емоційно відгукується на кольори, форму, фактуру лише епізодично (поодинокі випадки), пізнавальний інтерес слабо проявляється навіть після значної стимуляції дорослим. Стимуляція може викликати негативні емоційні прояви (плач, істерика, розкидання матеріалу тощо) 2) Не реагує на музику та/або реагує криком, істерикою, закриває вуха долоньками, демонструючи небажання слухати. 3) Не реагує на казки, вірші, які читає дорослий, що проявляється вербально (крик) й невербально (дитина демонстративно закриває книгу, «видирає» з рук, кидає її на підлогу тощо). 4) Дитина байдужа до власних результатів мистецько-творчої діяльності: не виявляє емоцій радості, але й не засмучується та не

Продовження таблиці 2.2.

(наприклад, під час малювання штампом, робить відтиск не один раз, а декілька й радіє (вигукує щось, усміхається, показує пальчиком у зображення, прагне схвалення або дивується, розводить ручками, вказує пальчиком у поверхню, коли відтиск штампом не вийшов і повторює спробу).	плескання в долоньки, імітація рухів персонажів (тварин) тощо) лише після значної стимуляції (мотивації) дорослим у вигляді спільних дій, вербального заохочення тощо й короткий проміжок часу. 4) Під час мистецько-творчої діяльності емоції щодо успіху чи невдачі слабо виражені, дитина короткий проміжок часу звертає увагу на результати власної діяльності й швидко переключається на інші подразники.	повторює спроби у випадку відсутності результату (наприклад, штамп не залишив відбиток), натомість облишає спробу й швидко втрачає будь-який інтерес до такої діяльності.
Діяльнісний критерій		
Активна експлорація: дитина проявляє активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчає їх властивості та можливості (наприклад хапає олівець і починає ним "калякати", тикає пальчиком, натискає долонькою на пластичний матеріал, перебирає в руках матеріал для елементарного конструювання) 2) У дитини наявні елементарні вміння мистецько-творчої діяльності: розвинена моторика та координація (дитина малює крапочки, лінії, кривульки, будь-які абстрактні мазки, плями, штрихи пальчиком, долонькою, олівцем, крейдою, будь-чим, що може залишати слід на	1) Пасивна експлорація: дитина проявляє тимчасову зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, дуже короткий проміжок часу після стимуляції дорослим може вивчати їх властивості та можливості (наприклад хватає олівець і починає ним "калякати", тикає пальчиком, натискає долонькою на пластичний матеріал, перебирає в руках матеріал для елементарного конструювання), але швидко облишає таку діяльність. 2) У дитини слабо проявляються елементарні вміння мистецько-творчої діяльності: під час взаємодії з матеріалами для творчості у неї виникають труднощі з моторикою та координацією (наприклад, дитина намагається взяти в руку олівець, крейду тощо, але	1) Відсутня експлорація: дитина не проявляє зацікавленості у дослідженні матеріалів для творчості, вивченні їх властивостей та можливостей. 2) У дитини відсутні елементарні вміння мистецько-творчої діяльності: нерозвинена моторика та координація (дитина не малює крапочки, лінії, кривульки, будь-які абстрактні плями, мазки пальчиком, долонькою, олівцем, крейдою, будь-чим, що може залишати слід на поверхні; не виконує елементарні дії з матеріалом для ліплення або конструювання: не

Продовження таблиці 2.2.

поверхні; виконує елементарні дії з матеріалом для ліплення або конструювання (складає пірамідку): відриває шматочки від тіста, залишає відтиски штампом на пластичному матеріалі та ін.). 3) Дитина виконує елементарні рухи під музичний супровід, взаємодіє з шумовими музичними інструментами (брязкальцями, маракасами, тамбурином та/або виготовленими дорослим інструментами з будь-чого, що може викликати звук або використовує поверхні для того, щоб добути звук, наприклад, кришки від каструлі, ложку тощо). 4) Дитина виконує елементарні театралізовані дії, наприклад: наслідує мімікою, голосом, жестами діє персонажів, про яких розповідає або читає дорослий; одягає костюми або будь-які атрибути для театралізованої діяльності (хустинку на голову, буси); грається з пальчиковим чи іншими видами театру; заколисує ляльку, під час гри; копіює жестами, мімікою, рухами, голосом близьких дорослих; переглядаючи театралізовану виставу, плескає у долоні, переживає за персонажів, що проявляється вербально (запитання до дорослого, який поряд) й невербально (сміх, подив, сум тощо).	предмет постійно випадає з руки, намагається залишити слід на поверхні у вигляді крапочки, лінії, але всі спроби марні). 3) Дитина короткий проміжок часу й після значної стимуляції дорослим виконує елементарні рухи під музичний супровід, взаємодіє з шумовими музичними інструментами (брязкальцями, маракасами, тамбурином та/або виготовленими дорослим інструментами з будь-чого, що може викликати звук). 4) Дитина короткий проміжок часу й після значної стимуляції виконує елементарні театралізовані дії наприклад: наслідує мімікою, голосом, жестами діє персонажів, про яких розповідає або читає дорослий; одягає костюми або будь-які атрибути для театралізованої діяльності (хустинку на голову, буси); грається з пальчиковим чи іншими видами театру; заколисує ляльку, під час гри; копіює жестами, мімікою, рухами, голосом близьких дорослих; переглядаючи театралізовану виставу, плескає у долоні, переживає за персонажів, що проявляється вербально (запитання до дорослого, який поряд) й невербально (сміх, подив, сум тощо).	відриває шматочки від тіста, не залишає відтиски штампом на пластичному матеріалі та ін.). 3) Дитина не виконує елементарні рухи під музичний супровід, не взаємодіє з шумовими музичними інструментами (брязкальцями, маракасами, тамбурином та/або виготовленими дорослим інструментами з будь-чого, що може викликати звук). 4) Дитина не виконує елементарні театралізовані дії (відповідно не наслідує мімікою, голосом, жестами діє персонажів, про яких розповідає або читає дорослий; не одягає костюми або будь-які атрибути для театралізованої діяльності; не проявляє зацікавленості до пальчикового чи інших видів театру; дуже слабо виражені основи як глядацької, так і виконавської культури.
---	---	---

На рис. 2.1. графічно узагальнено критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.



Рис. 2.1. Критерії, показники, рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя

Отже, з урахуванням психологічних і фізіологічних особливостей дітей третього року життя, було виокремлено два критерії: емоційний та діяльнісний. Аналіз чинних програм та наукових праць у цій царині дозволив схарактеризувати вісім показників розвитку творчих здібностей дітей означеного вікового періоду. Зважаючи на темпи розвитку дитини раннього віку та, як наслідок, можливості для розвитку, кількісну характеристики прояву творчих здібностей запропоновано позначати такими рівнями: соціальний (достатній, належний), латентний (прихований, але здатний до прояву) та ювенільний (нерозвинений, незрілий). Визначені критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя дозволили спрямувати до застосування діагностувального інструментарію на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

2.2. Емпіричне дослідження рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя

Діагностика творчих здібностей охоплювала 398 дітей третього року життя, 20 ЗДО комунальної форми власності та 1 заклад приватної форми власності Сумської, Дніпропетровської, Полтавської, Рівненської, Волинської, Івано-Франківської, Закарпатської, Київської областей та м. Києва. Детальну інформацію про експериментальну базу дослідження наводимо у таблиці 2.3

Таблиця 2.3.

Експериментальна база дослідження

№ з/п	Назва закладу	Кількість груп	Кількість педагогів	Кількість дітей
1.	Білоцерківський ЗДО № 31 «Незабудка» Білоцерківської міської ради Київської області	1	2	14
2.	ЗДО «Чебурашка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області	1	1	11
3.	ЗДО «Дюймовочка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області	2	3	22
4.	Комунальна організація (установа, заклад) «Шосткинський ЗДО (ясла-садок) № 1 «Дзвіночок» Шосткинської міської ради Сумської області	1	1	12
5.	ЗДО «Попелюшка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області	1	1	14
6.	ЗДО (ясла-садок) «Теремок» Долинської міської ради, м. Долина Івано-Франківської області	1	2	15
7.	ПЗ «Kids school», м. Мукачево	1	1	5
8.	Комунальний ЗДО (ясла-садок) компенсуючого типу № 310 Дніпровської міської ради	1	2	3

Продовження таблиці 2.3.

9.	Комунальний заклад «Вишневий заклад дошкільної освіти “Колобок”», м. Вишневе	1	2	19
10.	ЗДО (ясла-садок) № 8 Вараської міської ради Рівненської області	3	6	39
11.	ЗДО «Росинка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області	1	2	5
12.	Пилиповицький ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу Бородянської селищної ради Київської області	1	2	8
13.	ЗДО (ясла-садок) «Зернятко» Димерської селищної ради, смт Димер Вишгородського району Київської області	2	2	26
14.	ЗДО (ясла-садок) №1 «Горобинька» Вараської міської ради Рівненської області	2	4	15
15.	ЗДО (ясла-садок) №12 Вараської міської ради Рівненської області	2	4	31
16.	ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу № 1 «Калинка» м. Ковеля	2	4	21
17.	Вараський ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу № 10 Вараської міської ради Рівненської області	2	4	19
18.	ЗДО (ясла-садок) № 6 Вараської міської ради Рівненської області	3	6	34
19.	ЗДО № 1 «Орлятко», м. Київ	1	2	12
20.	ЗДО № 168 «Карамелька» комбінованого типу, м. Київ	4	8	52
21.	ЗДО № 518, м. Київ	2	4	21
	Усього	35	62	398

Для педагогів експериментальних ЗДО було проведено серію вебінарів з метою ознайомлення зі специфікою педагогічного дослідження, документацією та опанування інструментарію діагностики рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Серед тем науково-методичних зустрічей:

1. Розвиток творчих здібностей дітей третього року. Постановка проблеми.
2. Розвиток творчих здібностей дітей третього року. Документація дослідження.
3. Діагностувальний інструментарій визначення рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

На першому вебінарі присутнім педагогам було повідомлено тему та мету дослідження, акцентовано на його актуальності та необхідності апробації розробленої технології художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування. Після отриманої інформації педагоги пройшли додаткове опитування щодо подальших можливостей та бажання взяти участь в апробації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Двадцять два ЗДО дали стверджувальну відповідь. За час перебігу один заклад не зміг взяти участь у педагогічному дослідженні (причина – ремонт укриття та розформування групи дітей раннього віку).

Під час другого вебінару педагоги були ознайомлені з документацією дослідження. Зокрема, з усіма учасниками експериментального дослідження (керівниками, вихователями-методистами та педагогами груп дітей третього року життя) було підписано декларації про дотримання академічної доброчесності. Бланк такої декларації наводимо у Додатку Б. Кожному закладу було надано зразок заяви батьків про дозвіл на групове фотографування їхньої дитини під час освітньої діяльності (Додаток В). Педагоги були ознайомлені з картками спостереження за дітьми третього року життя на констатувальному етапі педагогічного дослідження та з особливостями їх оформлення: заповнення електронних таблиць, створених у додатку для роботи з електронними таблицями. Окрім того, учасники експерименту отримали відеоінструкцію про технічні особливості заповнення електронних карток спостереження і збереження даних у них. Було звернено

увагу на додаткові діагностувальні завдання для визначення рівнів розвитку творчих здібностей.

З метою глибшого розуміння рівня обізнаності педагогів щодо особливостей мистецько-творчої взаємодії з дітьми раннього віку, розуміння важливості такої взаємодії з дітьми означеної вікової категорії, було проведено попереднє опитування педагогів. Це дозволило виявити їхні запити та розробити ефективні напрями вивчення їхньої професійної майстерності, спланувати майбутні вебінари та семінари-практикуми. Зразок опитувальника представлений у Додатку Д. Педагогам було поставлено питання, як-от: яким активностям вони надають перевагу; які матеріали для творчості використовують; які їхні очікування від участі в експерименті тощо. В опитуванні взяли участь 35 педагогів, що становить 63 % загальної кількості респондентів. Аналіз відповідей респондентів на перше відкрите запитання про активності, які найбільш поширені у їхній практиці, представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Активності, які педагоги найчастіше використовують з дітьми раннього віку (на основі відповідей педагогів)

Варіант відповіді педагога	Кількість подібних відповідей	Частка відповідей, %
Заняття	18	51
Індивідуальна взаємодія	9	26
Художньо-образотворча діяльність	5	14
Театралізована діяльність	3	12
Пальчикова гімнастика	2	6
Спостереження	8	23
Бесіди	8	23
Музичні ритмічні хвилинки	2	6
Рухливі ігри	2	6

Серед відповідей не було таких, як-от: спілкування в колі, дитяче експериментування, художньо-педагогічне спілкування, які передбачені чинною освітньою Програмою для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020).

Наступне запитання мало на меті з'ясувати пріоритети педагогів під час освітньої взаємодії з дітьми. Було запропоновано описати їх одним або двома реченнями. Аналіз отриманих результатів представлений у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Пріоритети педагогів під час освітньої взаємодії з дітьми раннього віку
(на основі відповідей педагогів)

Варіант відповіді педагога	Кількість подібних відповідей	Частка відповідей, %
Адаптація дітей до дитячого садка	13	37
Комфорт і безпека	11	31
Сприяння розвитку дітей у відповідності з їхніми задатками	10	29
Емоції дітей	9	26
Індивідуальний підхід	5	14
Довіра	5	14
Партнерська взаємодія з батьками	4	11
Зацікавленість дітей у пізнанні світу	4	11

Відповіді респондентів дозволили вибудувати ієрархію, в якій домінує адаптація дітей до ЗДО. Це зумовлено тим, що групи дітей раннього віку зазвичай переповнені. Мами не сидять з дітьми у відпустці по догляду за дітьми до трьох років, а намагаються відвести дітей до садочка раніше (з двох років або й раніше, якщо в ЗДОє такі групи), щоб період адаптації не збігся з виходом на роботу. Наступним пріоритетом у створенні ієрархії відповідей вказана безпека дітей. Очевидно, що це зумовлено умовами, у яких доводиться працювати ЗДО через війну в країні: постійні й тривалі повітряні тривоги й, як наслідок, переживання за життя та здоров'я своїх вихованців. З отриманих відповідей слідує, що для педагогів важливим є розвиток дитини у відповідності з їхніми задатками. Проте, у відповідях не враховувались психологічні особливості, що є важливими з позиції розвитку творчих здібностей.

Практикам було поставлено запитання про пріоритети у виборі матеріалів для художньо-продуктивної діяльності. Відповіді згруповані у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Матеріали для творчості, які використовують педагоги у взаємодії з дітьми раннього віку (на основі відповідей педагогів)

Варіант відповіді педагога	Кількість відповідей	Частка відповідей, %
Фарби	22	63
Пластилін	18	51
Природні матеріали	15	43
Олівці	8	23
Картон та папір	8	23
Залишковий матеріал	7	20
Тісто для ліплення	5	14
Крейда	5	14
Альбоми для творчості з готовими однаковими для всіх матеріалами	4	11
Роздруківки з Інтернету	2	6

Очевидно, що респонденти перераховували в основному типові матеріали. Проте, були й відповіді, як-от: «альбоми для творчості з готовими матеріалами», «роздруківки з інтернету». З позиції творчих здібностей такі матеріали гальмують розвиток, для них характерні лише однотипні механічні дії. Однак, практики надають їм перевагу, тому що готове рішення, попри відсутність користі для дитини, значно економить час і сили педагога.

Ще одне запитання мало на меті з'ясувати, чи використовують педагоги зразок – заздалегідь підготовлений варіант готового результату діяльності, на який повинні рівнятися всі діти. На жаль, відповідь виявилась ствердною: 95% опитуваних дали схвальну відповідь. Такі відповіді свідчать про домінування результату над творчим процесом.

Останнє запитання мало на меті з'ясувати очікування педагогів від участі у педагогічному експерименті. Серед відповідей були такі: дізнатися щось нове; поглибити знання; відкрити для себе інноваційні форми взаємодії з дітьми раннього віку.

Опитування дало можливість зробити висновок про надання практиками переваги занятійним формам на противагу альтернативним; використання типових матеріалів під час мистецько-творчої взаємодії; використання зразка, а отже – пріоритетність результату над творчим процесом. Отримані дані допомогли у плануванні вебінарів, практичних семінарів на формувальному етапі експериментального дослідження з метою роз'яснення психологічних особливостей дітей означеної вікової категорії, сприятливих умов для розвитку творчих здібностей тощо.

У межах педагогічного дослідження проведено опитування батьків вихованців, оскільки вони спостерігають усі прояви здібностей дітей щоденно у природніх, побутових ситуаціях, тоді як педагоги – переважно під час спеціально організованих взаємодій. Тому, з метою визначення способу пізнання дійсності дитиною третього року життя, було проведено анонімне опитування батьків: бліцтест здібностей за О. Кочергою (2006). Бланк опитувальника вміщений у додатки до дисертаційної праці (Додаток Е). Знання способу пізнання могло б допомогти створити для розвитку дитини середовище, в якому дитина почуватиметься найбільше емоційно комфортно. Тест мав на меті перевірити, чому саме дитина надає перевагу під час спілкування, ігор і розваг; наскільки дитина комунікабельна та емоційна тощо. Ці характеристики є важливими з позиції розвитку й творчих здібностей. Опитування було добровільним, у ньому взяли участь 143 батьків, що становить 36 % від загальної кількості батьків у педагогічному експерименті. Половина опитуваних (50%) відповіли, що їхня дитина має великий словниковий запас, складає слова у речення, які легко зрозуміти, 30% покладаються на способи спілкування без словесного мовлення, 20% дітей мають дуже маленький словниковий запас. Аналізуючи такі відповіді очевидним є те, що половина дітей (50%) за спостереженнями батьків мають труднощі у спілкуванні через слабке або відсутність словесного мовлення.

На запитання про улюблені ігри та розваги батьки відповіли так: 54% – ігри в пісочниці, на свіжому повітрі; 41 % – кубики, пірамідки, конструювання,

малювання; лише 5% дітей на думку батьків подобається, коли їм читають. Отже, опитувані батьки відзначили, що дітям загалом подобається маніпулювати з різноманітними предметами, досліджувати їхні властивості.

Наступне питання за бліцтестом О. Кочерги мало на меті з'ясувати моторні навички дітей. В іграх дитина діє пальчиками рук – так вважає 68% респондентів; дитина добре координована – 28%; під час гри дитина більше розмовляє, ніж рухається, дитина недостатньо координована – 4%. Відзначаємо, що у контексті розвитку творчих здібностей моторика та координація є дуже важливими, тому отримані результати говорять на користь такого розвитку.

Ще одне запитання стосувалось комунікабельності дитини: 63% опитуваних батьків підтвердили, що їхня дитина достатньо емоційна, їй подобаються тактильні контакти, емоції виявляє жестами. 29% вважають, що дітям не подобаються обійми, торкання; емоції дитина виявляє інтонацією, 8% респондентів відповіли, що дитина часто відходить убік, щоб її не чіпали, емоції виявляє мімікою. Близьким за змістом до цього питання було опитування про емоційний складник: 49% вважають, що їхня дитина вразлива й підпадає під часті зміни настрою, 38% зазначили, що дитина свої почуття виражає демонстративно, 13% вказали на недостатньо виражений емоційний стан. Такі результати підтверджують: діти третього року життя дуже емоційні й вразливі.

Останнє питання бліцтесту стосувалось процесу запам'ятовування. Аналіз відповідей свідчить, що серед опитуваних батьків 69% вважають, що діти легко запам'ятовують і повторюють побачену дію, 21% вказали на швидке поповнення словникового запасу, 11% стверджують, що діти добре запам'ятовують обличчя.

Аналіз отриманих результатів показав: батьки визначили переважання дітей зі способом пізнання «діяч»: більшість мають великий словниковий запас, їх легко зрозуміти, достатньо емоційні, але при цьому вразливі й підпадають під часті зміни настрою, легко запам'ятовують і повторюють

побачені дії, збирають пірамідки, кубики, їм більше подобається малювання та елементарне конструктивне образотворення. Це опитування носить уточнювальний характер, оскільки в ньому взяли участь не всі батьки дітей, що є учасниками експерименту. Відповідну роль зіграв суб'єктивний чинник, адже батьки під час відповідей на питання бліц-тесту могли дещо завищити показники власної дитини з таких причин, як-от: погляд на дитину через призму власної гордості й бажання показати «кращі» результати або ж прийняття за стале вміння дитини того, що насправді могло бути випадковістю і не переросло у сформовану навичку. Проте, навіть зважаючи на ці обставини, ми можемо припустити, що отримані результати свідчать на користь розвитку творчих здібностей: відзначене батьками бажання дітей маніпулювати з предметами, досліджувати, конструювати; надмірна емоційність; запам'ятовування побаченої дії й бажання її повторити тощо.

Основним засобом збору інформації педагогами про дітей було спостереження, а діагностичним методом – природний експеримент: створення такої життєвої ситуації, яка є добре знайомою дитині. Обрання спостереження як основного методу збору інформації базується на тому, що він відповідає віковим особливостям дітей третього року життя (емоційна чутливість до всього, що відбувається довкола, недосконалість мовлення; спонтанність і непередбачуваність поведінки тощо). Спостереження є основним методом збору інформації методики ITERS-3 (Harms, Clifford, Yazejian, 2017), визнаної на міжнародному рівні, і яка використовується для оцінки якості освітнього середовища в групах дітей раннього віку (від 0 до 3 років). Оскільки мовленнєві та когнітивні ресурси дітей раннього віку дещо обмежені, то лише спостереження допомагає зафіксувати особливості розвитку кожної дитини. Створення будь-яких штучних умов під час спостереження може викликати у дитини недовіру, тривожність. Натомість, природний експеримент дозволяє оцінити реальні емоції та дії дитини у звичній для неї обстановці.

На основі аналізу наукових праць (Peterson, Elam, 2020) спостереження характеризуємо як процес збору інформації, помічаючи специфічні деталі або явища, які зазвичай можуть бути проігноровані, осмислення побаченого й надання йому значення для прийняття обґрунтованого рішення щодо рівня розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Схематично цей процес показаний на рис. 2.2.



Рис. 2.2. Процес спостереження

Відзначаємо, що процес спостереження є доволі складним, оскільки можна дивитися, але не побачити щось важливе, неправильно інтерпретувати тощо. Тому для педагогів було детально розписано, на що потрібно звертати увагу під час спостереження. Було розроблено додаткові діагностувальні завдання, які мали на меті допомогти визначити необхідний рівень розвитку творчих здібностей, якщо лише спостереження було недостатньо. Діагностувальний інструментарій описаний відповідно до кожного з показників у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Діагностувальний інструментарій

Авторська публіцистична назва показника	Діагностувальне завдання
«Посміхаюсь, коли розумію» (корелюється з першим показником емоційного критерію)	Створіть сенсорну скриньку: коробка середнього розміру з вирізаним отвором для руки дитини; покладіть туди предмети, що відрізняються кольором, формою, розміром, фактурою, як-от: шматок хутра, губка для миття посуду, маленький кубик (червоний, жовтий, синій), цеглинка Лего, пір'їнка, кулька з фольги тощо. Спостерігайте за реакцією (емоціями) дітей, коли вони дістають щось із «скриньки».
«Підспівую і підтанцьовую, коли мені подобається» (корелюється з другим показником емоційного критерію)	Спостерігайте за емоціями дітей під час прослуховування музичних творів на музичних заняттях, виконання музично-ритмічних вправ, як-от «Сонечко»: Ось як сонечко встає Вище-вище-вище. <i>(Тягнуться навипиньках вверх, піднімають руки вверх)</i> А до ніченьки зайде Нижче, нижче, нижче. <i>(Опускаються, присідають)</i> Цілий день, цілий день Сонечко сміється. І під сонечком усім Весело живеться. <i>(Плескають у долоні, кружляють).</i>
«Дивуюся й захоплююсь, коли мені читають» (корелюється з третім показником емоційного критерію)	Почитайте казки як-от «Колобок», «Ріпка» (з ілюстрацією персонажів на фланелеграфі за наявності, показом ілюстрацій, які можна розкласти на килимку перед дітьми тощо). Спостерігайте за емоціями дітей під час прослуховування.
«Радію і хочу ще» (корелюється з четвертим показником емоційного критерію)	Розкладіть на підготовленій поверхні (підлога, застелена клейонкою та/або роздатковий столик) предмети для художньо-продуктивної діяльності: ватман або шматок шпалери, або картон з-під упакування великогабаритних товарів, олівці, фарби, пензлики, штампки, цеглинка Лего, зім'яту кульку з фольги, з паперу тощо). Спостерігайте за емоціями дітей (вигуки, усмішка, розведення ручками, тицання пальчиком у поверхню, швидке переключення на інші подразники у кімнаті, відсутність інтересу тощо) під час взаємодії з предметами.

Продовження таблиці 2.7.

«Досліджую і вивчаю» (корелюється з першим показником діяльнісного критерію)	Розкладіть на підготовленій поверхні (підлога, застелена клейонкою та/або роздатковий столик) предмети для художньо-образотворчої діяльності: ватман, шматок шпалери, картон з-під упакування великогабаритних товарів, олівці, фарби, пензлики, штампики, цеглинки Лего, зім'яту кульку з фольги, з паперу, пластичний матеріал як от солоне тісто тощо). Спостерігайте за діями дітей (хватає олівець і починає ним «калякати», торкає пальчиком, натискає долонькою на пластичний матеріал, перебирає в руках матеріал для елементарного конструювання тощо) під час взаємодії з предметами.
«Хапаю і «калякаю» (корелюється з другим показником діяльнісного критерію)	Спостерігайте за дітьми під час художньо-продуктивної діяльності. Виконайте з дітьми діагностувальне завдання «Склади пірамідку». (Матеріали: будь-яка пірамідка. Спостерігайте за дитиною під час взаємодії з відповідною іграшкою) Виконайте з дітьми діагностувальне завдання «Погодуй тваринку» (Матеріали: будь-яка іграшка-годовнича (зайчик, білочка, свинка тощо)).
«Створюю шум» (корелюється з третім показником діяльнісного критерію)	Спостерігайте за дітьми на музичних заняттях. Виконайте діагностувальне завдання «Брязкальця» (матеріали: саморобне брязкальце з прозорої чистої пляшки (0,5 літра) з-під соку, іншого напою з різноманітним наповненням (бусини, гудзики, горішки, крупи тощо). Залишіть такі брязкальця у місці, де граються діти. Спостерігайте, як вони взаємодіють з іграшкою.
«Наряджаюся й плескаю у долоньки» (корелюється з четвертим показником діяльнісного критерію)	Спостерігайте за дітьми під час читання казок, про які згадувалось під час опису діагностувального інструментарію емоційного критерію (чи імітує дитина тварин – персонажів казок, переживає за персонажів тощо). Спостерігайте за дітьми під час перегляду різних видів театру (пальчикового, настільного, тіньового, на ложках, на фартухах, на фланелеграфі тощо). Спостерігайте за дітьми під час самостійної ігрової діяльності (наприклад, чи заколихує іграшку, махає хустинкою тощо).

Для проведення діагностики творчих здібностей дітей третього року життя з допомогою додатку для роботи з електронними таблицями було розроблено картки спостереження у кількості, яка відповідає кількості груп

дітей раннього віку ЗДО – учасників експерименту. Покликання на таблиці (картки спостереження) були розіслані електронною поштою. Вони містили дві сторінки відповідно до кількості означених критеріїв: емоційний і діяльнісний. Кількість рубрик на кожній сторінці відповідала діагностувальному інструментарію таблиці 2.7. Упродовж вересня 2024 року педагоги здійснювали спостереження та виконували діагностувальні завдання з метою визначення рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя та заносили відповідні показники до електронних таблиць – карток спостереження. Усього було заповнено 70 карток спостереження: по дві на кожен експериментальну групу. Приклад заповненої таблиці у Додатку Ж. За необхідності, педагогам надавались додаткові консультації щодо оптимізації ефективності використання діагностувального інструментарію. Під час таких консультацій було з'ясовано, що діти з сатіальним рівнем розвитку ЗДО приватної форми власності «Kids school» м. Мукачева Закарпатської області вже другий рік відвідують заклад. Вочевидь, сатіальний рівень є результатом пролонгованої взаємодії педагогів закладу з дітьми. З частиною дітей із сатіальним рівнем розвитку ЗДО комунальної форми власності «Карамелька» м. Києва додатково займалися батьки, серед яких значна частина представників мистецьких професій. Один із ЗДО, № 1 «Дзвіночок» м. Шостка Сумської області, вимушений був через надзвичайно складні умови (постійні обстріли) проводити діагностику у дистанційному форматі із залученням батьків вихованців. Для цього закладу до діагностувального інструментарію було внесено відповідні корективи (Додаток К): акцентовано на завданнях для батьків (підготовка матеріалів для виконання діагностувальних завдань, підключення дітей до онлайн-формату взаємодії з педагогами за потреби тощо). Наприклад, одне з діагностувальних завдань, «Склади пірамідку», було проведено в онлайн форматі: батьки підготували пірамідки і підключили дітей до онлайн-зустрічі. Під час такої зустрічі педагоги спостерігали за діями дітей через екран. Світлини такої зустрічі розміщені у Додатку Л. Значну роль для

визначення рівня розвитку творчих здібностей дітей на цьому етапі відіграли додаткові бесіди педагогів з батьками вихованців.

Експериментальні ЗДО, окрім занесення необхідних даних в електронні картки спостереження, ділилися враженнями про те, як діти реагували на діагностувальні завдання. Наприклад, діти ЗДО №1 «Горобинька» м. Вараш Рівненської області дуже емоційно сприйняли діагностувальне завдання «Сенсорна скринька». Вони захоплено шукали в ємності з піском каштани й складали їх у відерця. Діти ЗДО № 518 м. Києва з цікавістю відреагували на різноманітні матеріали для творчості, хтось одразу, хтось після стимулювання педагогом. Однак, 11% дітей не проявили інтересу, натомість ховалися, намагалися усамітнитись. У ЗДО «Дюймовочка» м. Горішні Плавні Полтавської області частина дітей (9%) після занурення пальчиків (долонь) у фарбу намагалися одразу їх витерти. Діти лише почали відвідувати ЗДО й у них міг бути відсутній досвід малювання пальчиками. Хоча чинними освітніми програмами, рекомендованими МОН України, і які відповідають чинному ДСДО, у змісті освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» передбачене використання такої техніки малювання у групах дітей раннього віку. Це зумовлено пріоритетом розвитку сенсорної сфери дітей цієї вікової категорії, що є базисом когнітивного розвитку.

Усього було продіагностовано 398 дітей, що прийнято за 100 %. Результати констатувального етапу дослідження дозволили визначити кількісні характеристики рівнів прояву творчих здібностей дітей третього року життя. За першим показником емоційного критерію, тобто за тим, наскільки емоційно діти відгукуються на кольори, форму, фактуру, що проявлялось як вербально (словесні вигуки), так і невербально (рухи тіла, жести, міміка: усмішка на обличчі, подив, захоплення) тощо, отримані статистичні дані дозволили здійснити розподіл респондентів за визначеними рівнями розвитку творчих здібностей. До сатіального рівня зарахували 32%; латентний рівень притаманний 46%; ювенільний рівень властивий 22%. Схематично ці результати представлені на рисунку (рис. 2.3.). За другим показником

емоційного критерію, здатністю емоційно відгукуватись на музику, розподіл рівнів відбувся так: сатіальний рівень отримали 31% респондентів, латентний рівень – 52%, ювенільний рівень – 17%, що візуалізовано графічно (рис. 2.4.).

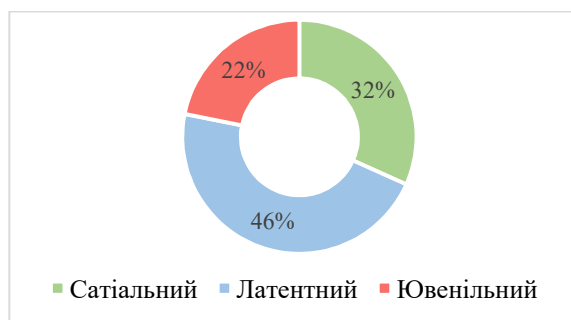


Рис. 2.3. Емоційний критерій. Перший показник (авторська публіцистична назва «Посміхаюсь, коли розумію»)

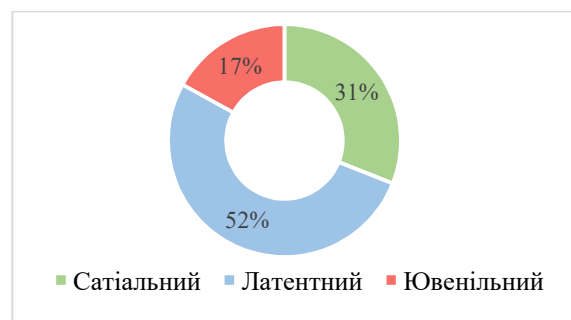


Рис. 2.4. Емоційний критерій. Другий показник (авторська публіцистична назва «Підспівую і підтанцювую, коли мені подобається»)

Здатність дітей емоційно відгукуватися на казки, вірші, які читає дорослий, у відсотковому еквіваленті за результатами діагностування дітей розподілились так: сатіальний рівень показали 25% респондентів, латентний рівень характерний 56%, ювенільний рівень отримали 19%. За наступним показником, здатністю дітей емоційно реагувати на мистецько-творчу діяльність, були отримані в результаті підрахунку такі результати: сатіальний рівень – 23%, латентний рівень – 53%, ювенільний рівень – 24%. Діаграми такого розподілу представлено на рисунку 2.5. та рисунку 2.6.

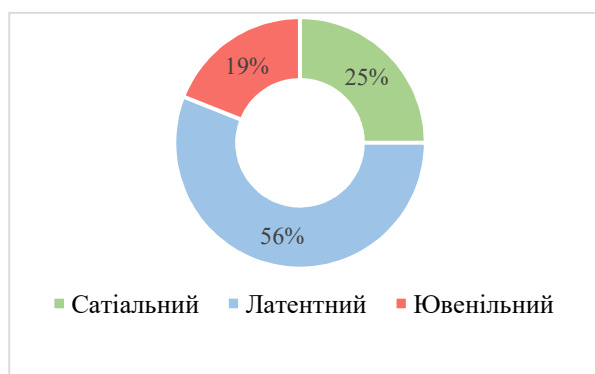


Рис. 2.5. Емоційний критерій. Третій показник (авторська публіцистична назва «Дивуюся й захоплююсь, коли мені читають»)

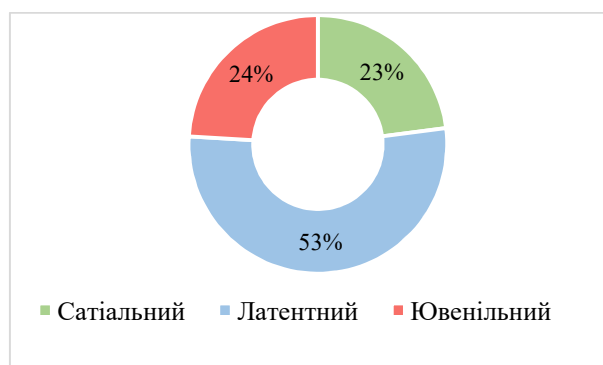


Рис. 2.6. Емоційний критерій. Четвертий показник (авторська публіцистична назва «Радію і хочу ще»)

Отримані результати демонструють, що за усіма показниками емоційного критерію у дітей домінує латентний, тобто прихований, але потенційно здатний до прояву, рівень (52%). 27% мають сатіальний (належний, достатній) рівень. Проте, 21% дітей мають ювенільний (нерозвинений) рівень.

Здатність дітей проявляти активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, їх властивостей та можливостей (перший показник діяльнісного критерію, який було названо «Досліджую і вивчаю») у відсотках за результатами діагностики на констатувальному етапі педагогічного дослідження візуалізовано на рисунку 2.7. і складає: 25% – сатіальний рівень; 54% – латентний рівень; 21% – ювенільний рівень. Результати проведеної діагностики за другим показником, тобто за тим, наскільки у дитини розвинена моторика та координація представлено на рисунку 2.8.: сатіальний рівень – 28%, латентний рівень – 53%, ювенільний рівень – 19% респондентів.

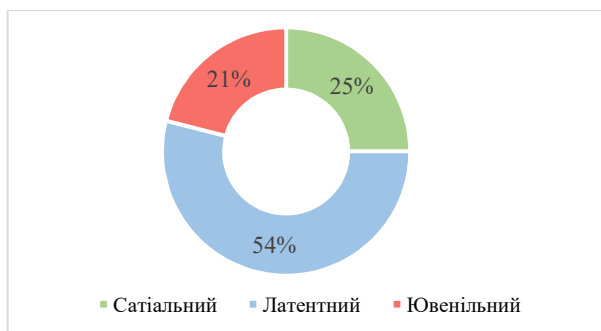


Рис. 2.7. Діяльнісний критерій. Перший показник (авторська публіцистична назва «Досліджую і вивчаю»)

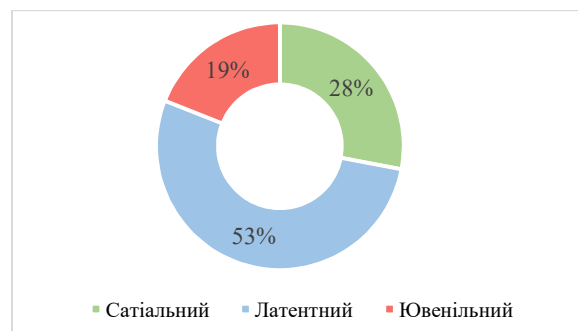


Рис. 2.8. Діяльнісний критерій. Другий показник (авторська публіцистична назва «Хватаю і «калякаю»»)

Здатність дитини виконувати елементарні рухи під музику, взаємодіяти з шумовими музичними інструментами проявилась у таких відсотках від загальної кількості дітей третього року життя: сатіальний рівень продемонстрували 24%; латентний рівень притаманний 57%; ювенільний рівень охопив 19%. На рис. 2.9. ці результати представлено в графічному вигляді. Здатність дитини виконувати елементарні театралізовані дії під час діагностики показала такі результати: сатіальний рівень – 18%; латентний

рівень – 52%; ювенільний рівень – 30% (рис. 2.10.). Цей показник показав найбільший відсоток дітей з ювенільним (нерозвиненим) рівнем.

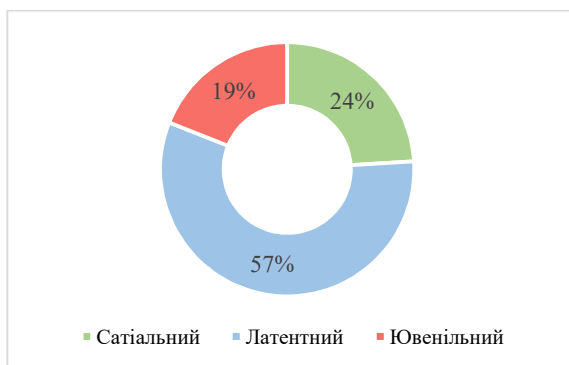


Рис. 2.9. Діяльнісний критерій. Третій показник (авторська публіцистична назва «Створюю шум»)

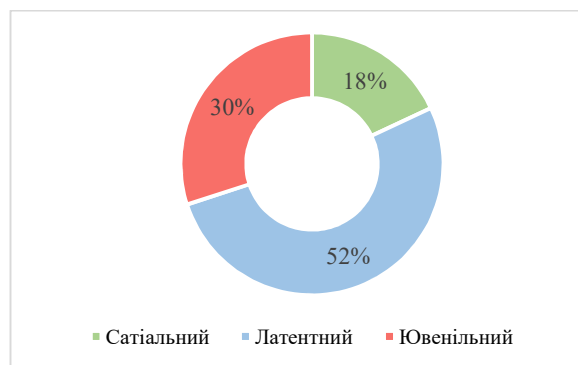


Рис. 2.10. Діяльнісний критерій. Четвертий показник (авторська публіцистична назва «Наряджаюся і плескаю в долоньки»)

За означеними показниками діяльнісного критерію переважає латентний (прихований, але здатний до прояву) рівень – 54 % респондентів. Сатіальний рівень (належний, достатній) продемонстрували 24 % респондентів, ювенільний рівень (незрілий, нерозвинений) притаманний 22 % респондентам. Зведені результати за показниками обох критеріїв (емоційного та діяльнісного) представлено на рис. 2.11.

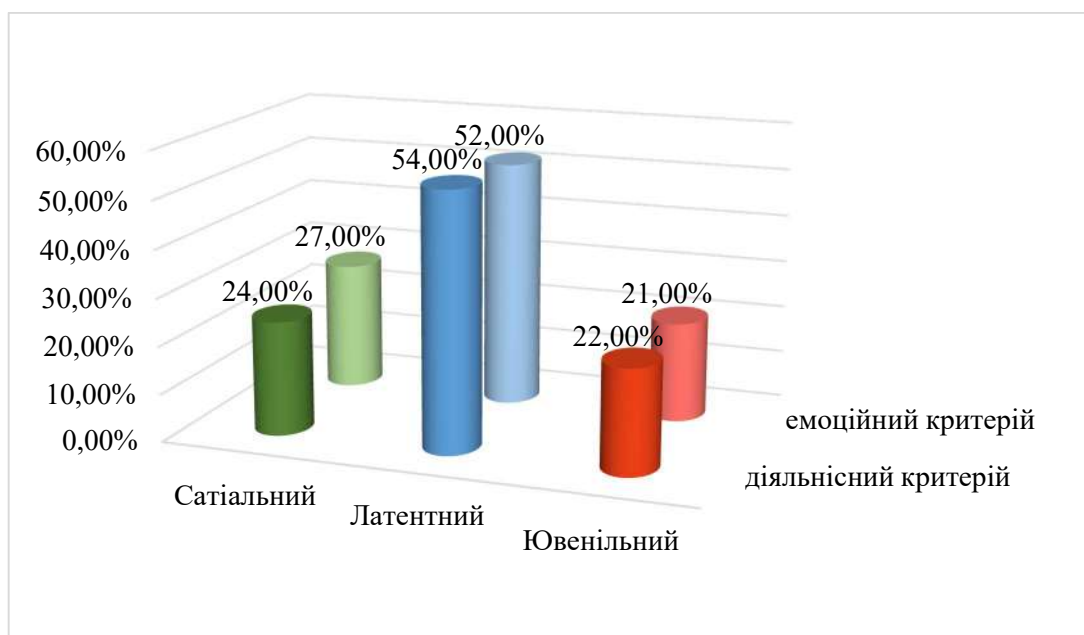


Рис. 2.11. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту

Обробка отриманих результатів діагностики на констатувальному етапі педагогічного експерименту здійснювались методами математичної статистики. З метою візуалізації взаємозв'язків між різними показниками розвитку творчих здібностей було проведено кореляційний аналіз, який відображений у таблиці 2.8. (n=398).

Таблиця 2.8.

Кореляційний аналіз взаємозв'язків між показниками розвитку творчих здібностей дітей третього року життя на констатувальному етапі педагогічного експерименту (n=398)

	Е2	Е3	Е4	Д1	Д2	Д3	Д4
Е1	0,67	0,68	0,66	0,60	0,55	0,60	0,53
Е2		0,66	0,62	0,54	0,57	0,65	0,47
Е3			0,62	0,60	0,54	0,61	0,52
Е4				0,66	0,63	0,62	0,61
Д1					0,68	0,55	0,56
Д2						0,65	0,61
Д3							0,62

Темнішим відтінком зеленого кольору у таблиці 2.8. відображено показники, значення кореляції яких найбільше, світлішим і жовтим – менше й найменше відповідно. Е1 найбільше корелює з Е2, Е3, Е4; менше корелює з показниками діяльнісного критерію Д1, Д3; найменше з Д2, Д4. З цього слідує, що, якщо дитина емоційно відгукується на певні сенсорні подразники (колір, форму, розмір), то й на музику, читання літератури, мистецько-творчу діяльність емоції дитини яскраво виражені. Показники емоційного критерію корелюють з показниками діяльнісного: якщо у дитини яскраво виражені емоції на сенсорні подразники, музику, читання літератури, то вона проявляє інтерес й до дослідження матеріалів для творчості; у неї розвинена моторика та координація, вона виконує рухи під музику. Кореляція з театралізованою діяльністю теж спостерігається, проте, у порівнянні з іншими показниками, вона є найменшою. Пояснюємо це тим, що в ранньому віці формування

глядацької і виконавської культури знаходиться на початковому рівні, можемо говорити лише про елементарну театралізовану діяльність.

Значення кореляції для E2 найбільше з E1, а також E3, E4: якщо дитина здатна емоційно відгукуватись на музику, то так само емоційно вона реагує на будь-які сенсорні подразники; на казки, вірші, які читає їй дорослий; на пропозицію малювання, пластичного образотворення або елементарного конструктивного образотворення. E2 корелює з Д3: сильні емоції дитини на музику сприяють здатності виконувати рухи під музику, взаємодіяти з різноманітними шумовими музичними інструментами. Достатньо висока кореляція E2 з Д1 та Д2. Це означає, що емоційно урівноважена дитина має високу здатність досліджувати матеріали для творчості, вивчати їхні властивості та можливості; розвинену моторику та координацію. Найнижче значення кореляції у таблиці E2 з Д4: здатність виконувати елементарні театралізовані дії менше пов'язана з емоційним реагуванням на музику.

E4 найбільше корелює з Д1, достатньо сильно з Д2, Д3, Д4. Здатність емоційно реагувати на мистецько-творчу діяльність сприяє здатності дитини проявляти активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчати їх властивості та можливості, так само сильно реагувати на музику, літературу, театралізовану діяльність. З таблиці 2.8. можна помітити, що E4 корелює з усіма іншими показниками емоційного й діяльнісного критеріїв однаково сильно.

Д1 найбільше корелює з Д2. Це означає, що, якщо дитина проявляє активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчає їхні властивості й можливості, то у неї розвинена моторика та координація: вона малює крапочки, лінії, плямки будь-чим, що може залишити слід, виконує елементарні дії з матеріалом для ліплення або конструювання тощо. Однаково сильно Д1 корелює з усіма показниками емоційного критерію. Такий взаємозв'язок цілком очевидний. Це підтверджують результати статистичного аналізу.

Аналіз отриманих результатів демонструє, що показники емоційного критерію (середнє значення E1, E2, E3, E4 – 0,65) між собою корелюють найбільше, так само, як і показники діяльнісного критерію (середнє значення Д1, Д2, Д3, Д4 – 0,61). Між критеріями кореляція становить 0,58. Усі отримані значення кореляції (r), що відображені у таблиці 2.8., при кількості спостережень $n=398$ значно перевищують критичне значення рівня значущості $p \leq 0,01$ (r критичне $\approx 0,129$), що дає підстави вважати виявлений зв'язок статистично значущим. Отже, результати статистичного аналізу показали, що між усіма показниками емоційного критерію (E1, E2, E3, E4) та діяльнісного критерію (Д1, Д2, Д3, Д4) було виявлено сильний, позитивний і достовірний зв'язок, що підтверджує взаємозалежність між усіма показниками діяльнісного й емоційного критеріїв.

У педагогічному дослідженні взяли участь ЗДО з різних областей України. У межах дисертаційної праці було проаналізовано у відсотковому співвідношенні отримані результати діагностики на констатувальному етапі за регіональним чинником. У таблиці 2.9. представлений розподіл за рівнями (сатіальний, латентний, ювенільний) залежно від регіону учасників педагогічного експерименту.

Таблиця 2.9.

Результати діагностики на констатувальному етапі педагогічного експерименту за регіонами

№ з/п	Регіон	Кількість (n)	% від загальної вибірки	Емоційний критерій			Діяльнісний критерій		
				Сатіальний (%)	Латентний (%)	Ювенільний (%)	Сатіальний (%)	Латентний (%)	Ювенільний (%)
1.	м. Київ і Київська область	152	38,2	28	53	19	26	53	21
2.	Полтавська область	52	13,1	31	44	25	25	49	26
3.	Сумська область	12	3,0	6	81	13	0	90	10
4.	Рівненська область	138	34,7	26	53	22	22	54	24
5.	Закарпатська область	5	1,3	75	25	0	65	30	5
6.	Івано-Франківська область	15	3,8	35	45	20	38	38	23
7.	Волинська область	21	5,3	23	63	14	14	74	12
8.	м. Дніпро	3	0,8	25	8	67	25	8	67

Результати проведених обрахунків демонструють, що в педагогічному дослідженні за темою дисертації представлено варіативність учасників залежно від географічного місця розташування. Водночас очевидно є нерівномірність кількості учасників за регіонами (областями). Найбільша кількість учасників (38,2%) з м. Києва та Київської області, найменше (0,8%) з м. Дніпра. Пояснюємо це тим, що участь у педагогічному дослідженні була добровільною, залежала від згоди керівництва закладів і бажання педагогів взяти участь в апробації й упровадженні матеріалів дисертаційної праці. Звертаємо увагу, що показник сатіального рівня в Закарпатській області у таблиці **візуально** є найвищим, у Сумській – найнижчим. Статистичний аналіз не дозволяє порівнювати отримані результати напряму у зв'язку з **різною кількістю учасників експерименту з різних регіонів**. Тому, подальший аналіз урахував варіативність такої чисельності вибірки й забезпечено статистичну коректність обробки отриманих даних: застосовано кутове перетворення Фішера (ϕ^*).

Критичне значення ϕ^* для рівня значущості $p \leq 0,05$ становить 1,64. Результати обрахунків ϕ^* для кожного з рівнів (ювенільного, латентного, сатіального) емоційного й діяльнісного критеріїв розвитку творчих здібностей дітей третього року життя за областями представлено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Значення ϕ^* для ювенільного, латентного, сатіального рівнів розвитку емоційного й діяльнісного критеріїв

Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франк. обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Емоційний критерій, ювенільний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,0742571	0,1557538	0,8914437	1,0191895	0,0358515	0,1687095	0,1162504
Рівненська обл.		0,0814967	0,9657009	0,9449324	0,0384057	0,2429666	0,1905075
Полтавська обл.			1,0471976	0,8634357	0,1199023	0,3244633	0,2720042
Закарпатська обл.				1,9106332	0,9272952	0,7227342	0,7751934
м. Дніпро					0,983338	1,187899	0,7751934
Івано-Франк. обл.						0,204561	0,1521018
Сумська обл.							0,0524591
Волинська обл.							

Продовження таблиці 2.10.

Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франк. обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Емоційний критерій, латентний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,0084988	0,184573	0,582844	1,044356	0,1594126	0,6158864	0,2057502
Рівненська обл.		0,1760742	0,5743452	1,0358572	0,1509138	0,6243851	0,2142489
Полтавська обл.			0,3982709	0,859783	0,0251604	0,8004594	0,3903232
Закарпатська обл.				0,461512	0,4234314	1,1987303	0,7885941
м. Дніпро					0,8849434	1,6602423	1,2501061
Івано-Франк. обл.						0,775299	0,3651628
Сумська обл.							0,4101362
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франк. обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Емоційний критерій, сатіальний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,0572904	0,0611164	0,969112	0,0780856	0,1408206	0,6199226	0,1340028
Рівненська обл.		0,1184068	1,0264024	0,0207952	0,198111	0,5626322	0,0767124
Полтавська обл.			0,9079956	0,139202	0,0797041	0,681039	0,1951193
Закарпатська обл.				1,0471976	0,8282914	1,5890346	1,1031148
м. Дніпро					0,2189061	0,541837	0,0559173
Івано-Франк. обл.						0,7607432	0,2748234
Сумська обл.							0,4859198
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франк. обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Діяльнісний критерій, ювенільний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,0810613	0,1308788	0,4982922	0,9613142	0,058941	0,2920549	0,2447716
Рівненська обл.		0,0498175	0,5793535	0,8802529	0,0221202	0,3731162	0,3258329
Полтавська обл.			0,6291711	0,8304354	0,0719378	0,4229337	0,3756504
Закарпатська обл.				1,4596064	0,5572333	0,2062373	0,2535206
м. Дніпро					0,9023732	1,2533691	1,2060858
Івано-Франк. обл.						0,3509959	0,3037127
Сумська обл.							0,0472833
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франк. обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Діяльнісний критерій, латентний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,017254	0,0913909	0,4740576	1,0476515	0,298045	0,8509914	0,4337766
Рівненська обл.		0,108645	0,4913116	1,0649056	0,315299	0,8337374	0,4165226
Полтавська обл.			0,3826667	0,9562606	0,2066541	0,9423823	0,5251675
Закарпатська обл.				0,5735939	0,1760126	1,325049	0,9078342
м. Дніпро					0,7496065	1,898643	1,4814281
Івано-Франк. обл.						1,1490364	0,7318216
Сумська обл.							0,4172148
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франк. обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Діяльнісний критерій, сатіальний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,099742	0,0226441	0,8056474	0,0226441	0,2654505	1,0698416	0,2946482
Рівненська обл.		0,077098	0,9053894	0,077098	0,3651925	0,9700996	0,1949062

Продовження таблиці 2.10.

Полтавська обл.			0,8282914	0	0,2880945	1,0471976	0,2720042
Закарпатська обл.				0,8282914	0,5401969	1,875489	1,1002956
м. Дніпро					0,2880945	1,0471976	0,2720042
Івано-Франк.обл.						1,3352921	0,5600987
Сумська обл.							0,7751934
Волинська обл.							

Аналіз частки дітей з ювенільним, латентним, сатіальним рівнями емоційного критерію та ювенільним, латентним, сатіальним рівнями діяльнісного критерію на констатувальному етапі показав, що в переважній більшості випадків отримані значення (ϕ^*) не перевищують критичного значення 1,64. Це свідчить про відсутність статистично значущої різниці між областями. Проте, у 4 випадках з 168 ϕ^* перевищив 1,64, що свідчить про статистично значущі відмінності ($p \leq 0,05$):

- 1) Емоційний критерій ювенільний рівень частки учасників з м. Дніпра та Закарпатської області. ($\phi^*=1,9106332$).
- 2) Емоційний критерій латентний рівень частки учасників з м. Дніпра та Сумської області ($\phi^*=1,6602423$).
- 3) Діяльнісний критерій латентний рівень частки учасників з м. Дніпра та Сумської області ($\phi^*=1,898643$).
- 4) Діяльнісний критерій сатіальний рівень частки учасників із Закарпатської області та Сумської області ($\phi^*=1,875489$).

Для такої малої частки вибірки респондентів на отримані значення міг вплинути суб'єктивний чинник діагностики дітей педагогами. Проте, у випадку порівняння частки вибірки м. Дніпра та Закарпатської області вплив могло мати також те, що Закарпатська область представлена приватним закладом, діти якого вже другий рік поспіль відвідували заклад, тому показали високі результати. Натомість, вихованці ЗДО м. Дніпра через безпекову ситуацію взаємодіяли з педагогами лише в дистанційному форматі. Аналогічним може бути пояснення для випадку порівняння частки вибірки Сумської та Закарпатської областей.

Отже, на констатувальному етапі педагогічного дослідження було проведено опитування педагогів, що мало на меті з'ясувати, яким формам освітньої взаємодії практики надають перевагу, які матеріали використовують для творчості, чи використовують зразок тощо. Результати опитування показали, що на практиці переважають традиційні форми взаємодії з дітьми, типові матеріали для творчості, педагоги використовують зразок.

Педагогічним дослідженням було охоплено батьків вихованців: бліцтестування здібностей за методикою О. Кочерги, результати якого продемонстрували, що переважають діти зі способом пізнання – діяч: вони достатньо комунікабельні, при цьому емоційні та вразливі, запам'ятовують і відтворюють побачену дію, мають розвинену моторику та координацію тощо. Ці особливості дітей засвідчили на користь розвитку творчих здібностей.

Наступним етапом було вивчення рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя відповідно до розробленого діагностувального інструментарію. Результати продемонстрували, що за обома критеріями переважають діти з латентним рівнем розвитку (прихованим, але здатним до прояву): 54% респондентів за діяльнісним критерієм, 52% респондентів за емоційним критерієм.

Проведений статистичний аналіз отриманих результатів підтвердив сильну кореляцію між усіма показниками розвитку творчих здібностей за емоційним та діяльнісним критеріями, що доводить їхню взаємозалежність. Аналіз результатів за географічним розташуванням експериментальних закладів дозволив зробити висновок, що регіональний чинник не є визначальним, проте, в окремих випадках може мати незначний вплив на результати.

Висновки до другого розділу

Отже, у розділі 2 дисертаційної праці «Методичні засади розвитку творчих здібностей дітей третього року життя в умовах ЗДО» проаналізовано наукову літературу й чинні освітні програми, що дозволило виокремити критерії розвитку творчих здібностей дітей третього року життя: емоційний і діяльнісний, схарактеризувати показники та визначені рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя: сатіальний (належний, достатній), латентний (прихований, здатний до прояву) та ювенільний (незрілий, нерозвинений).

Проведено опитування педагогів на констатувальному етапі педагогічного експерименту, яке продемонструвало переважання традиційних активностей з дітьми, типових матеріалів для творчості, зразка педагога для творчих завдань, та, як наслідок, превалювання результату творчої діяльності над процесом. Такі результати опитування сприяли плануванню серії вебінарів, практичних семінарів для педагогів груп дітей раннього віку з метою ознайомлення з альтернативними формами взаємодії з дітьми, поглиблення їхніх знань та опанування діагностувальним інструментарієм педагогічного експерименту.

На користь розвитку творчих здібностей засвідчили результати опитування батьків, які відзначили бажання дітей взаємодіяти з різноманітними предметами, досліджувати, конструювати, перетворювати їх у певний спосіб, надмірну емоційність дітей тощо.

На основі розпрацьованого діагностувального інструментарію й під час спостережень як основного засобу збору необхідної інформації про дітей означеного вікового періоду педагоги здійснили діагностику 398 дітей третього року життя (100%) та визначили рівні розвитку творчих здібностей дітей. Усі отримані дані заносились педагогами у гугл таблицю та в подальшому були обраховані з використанням методів математичної статистики. Результати діагностики засвідчили переваження у дітей

латентного рівня розвитку творчих здібностей: 54% респондентів за діяльнісним критерієм й 52% респондентів за емоційним критерієм. Отримані результати за сатіальним рівнем були такими: 24% за діяльнісним критерієм та 27% за емоційним критерієм. Ювенільний рівень притаманний 22% респондентів за діяльнісним критерієм і 21% респондентів за емоційним критерієм.

Було проведено кореляційний аналіз отриманих результатів, що дозволило констатувати достатньо сильний і позитивний, достовірний зв'язок між усіма показниками емоційного й діяльнісного критеріїв розвитку творчих здібностей. Статистичний аналіз отриманих результатів у залежності від географічного розташування експериментальних ЗДО показав, що регіональний чинник суттєво не впливає на досліджуване явище.

Констатувальний етап педагогічного експерименту також зумовив висновок про необхідність упровадження в практику освітньої взаємодії з дітьми третього року життя відповідного методичного інструментарію, спрямованого на розвиток творчих здібностей. На основі опрацювання низки наукових праць, стану педагогічної практики, робимо припущення, що ефективним напрямом педагогічного експерименту слугуватиме упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування. Розлогий опис технології та перебіг упровадження й апробації буде представлено в третьому розділі дисертації.

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

3.1. Упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування

З метою підвищення рівня сформованості творчих здібностей дітей третього року життя, реагуючи на запити практиків і батьків, ураховуючи статистику, отриману на констатувальному етапі педагогічного дослідження, було акцентовано увагу на розробленні та апробації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС, обґрунтування якого викладено в підрозділі 1.3. дисертаційної праці. Обґрунтування використання дефініції «педагогічна технологія» викладено в підрозділі 1.1. дисертації.

Запропонована технологія розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС ґрунтувалась на психологічних і фізіологічних особливостях дітей раннього віку й наголошувала на небезпеці сучасних тенденцій штучного форсування дорослими розвитку дитини. Педагогічна технологія відповідала таким **принципам**:

- 1) *відтворюваність* (технологія придатна до використання в усіх ЗДО, незалежно від форм власності);
- 2) *системність* (педагогічної технології);
- 3) *алгоритмізованість* (технологія має чітку структуру);
- 4) *керованість* (обрані засоби й методи варіюються задля досягнення результату);
- 5) *ефективність* (педагогічна технологія спрямована на досягнення результату).

Означені принципи технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування стали базисом для визначення її **структури**:

- 1) Концептуально-цільовий складник;
- 2) змістовий складник;
- 3) процесуальний складник.

Концептуально-цільовий складник передбачав:

- 1) формулювання мети: розвинути творчі здібності дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування;
- 2) визначення завдань:
 - забезпечити виконання умов і дотримання принципів, визначених для розвитку творчих здібностей;
 - організувати мистецьку діяльність дітей третього року життя, спрямовану на прогнозовані результати;
- 3) прогнозування результатів: якісні зміни в розвитку творчих здібностей дітей третього року життя;

Змістовий складник містив цикл художньо-педагогічних спілкувань, які відбувались за етапами:

- 1) підготовчий – інтригування дітей (сприяння зацікавленості й виникненню бажання досягти мети);
- 2) діяльнісний – художньо-продуктивна, елементарна театралізована, музична діяльність;
- 3) рефлексійний – емоційний відгук на діяльність.

Процесуальний складник містив:

- 1) форми освітньої взаємодії (художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя; майстер-класи, вебінари, практичні семінари для педагогів; консультації для батьків);
- 2) методи і прийоми освітньої взаємодії з дітьми: спостереження, творча діяльність поряд з дитиною; ігрові методи і прийоми з природним матеріалом, конструктором, залишковим матеріалом (корками від

пластикових пляшок, шнурівками, прищіпками, гудзиками тощо), заохочувальні, пошукові, візуальні, аудіальні, кінестетичні;

3) засоби освітньої взаємодії: кластери художньо-педагогічного спілкування.

Теоретичне підґрунтя використання кластерів подано на ст. 75-78 дисертаційної праці.

Орієнтовний алгоритм взаємодії педагогів з дітьми третього року життя за кластерами:

- 1) підбір тла для вільного малювання / елементарного конструктивного образотворення / пластичного образотворення;
- 2) виготовлення пальчикових фарб / тіста (солоного тіста);
- 3) підготовка необхідних матеріалів (наголівників для елементарної театралізованої діяльності та ін.);
- 4) інтригування дітей до діяльності;
- 5) реалізація мистецьких видів діяльності: художньо-продуктивного (малювання долоньками, пальчиками, різними предметами на різних поверхнях; ліплення з тіста або солоного тіста, елементарне конструктивне образотворення з використанням природнього або залишкового матеріалу та ін.); елементарного театралізованого (заколювання ляльки, тіньовий театр, ручний театр та ін.); музичного (створення оркестру із саморобних шумових музичних інструментів та ін.);
- 6) додаткові активності (рухливі ігри / вправи, пальчикові вправи, розучування віршів та ін.).

Кластери реалізовувались на різних локаціях: у груповій кімнаті, музичній залі, на майданчику, в укритті та вдома з батьками.

Умовами реалізації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування визначено:

- 1) підготовку педагогів до реалізації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування;

2) психолого-педагогічну просвіту батьків щодо значущості розвитку творчих здібностей дітей раннього віку;

3) створення відповідного розвивального простору для реалізації художньо-педагогічного спілкування.

Відповідно до першої умови на базі експериментальних ЗДО було проведено вебіари, практичні семінари, майстер-класи для педагогів (Додаток Р, Додаток С):

- «Умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» для педагогів усіх експериментальних ЗДО;

- «Особливості художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя» для педагогів усіх експериментальних ЗДО;

- «Мистецько-творча діяльність дітей: все і навіть більше» на базі ЗДО № 168 «Карамелька» м. Києва для педагогів груп дітей раннього віку та вихователів-методистів Солом'янського району м. Києва;

- «Основи розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» на базі Пилиповицького ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу Бородянської селищної ради для педагогів закладу;

- «Основи розвитку творчих здібностей дітей третього року життя» на базі Білоцерківського закладу дошкільної освіти № 31 «Незабудка» Білоцерківської міської ради Київської області для педагогів груп дітей раннього віку усієї територіальної громади;

- «Творчий потенціал дітей раннього віку» для педагогів груп дітей третього року життя на базі Вишневого закладу дошкільної освіти «Колобок»;

- майстер-клас на базі ЗДО № 1 «Орлятко» м. Києва для педагогів груп раннього віку;

- майстер-клас на базі ЗДО № 518 м. Києва для педагогів груп дітей раннього віку;

- майстер-клас на базі Білоцерківського ЗДО № 31 «Незабудка» для педагогів груп дітей раннього віку.

Відповідно до другої умови реалізації педагогічної технології звернено увагу на важливість співпраці з батьками під час ХПС, проведено серію консультацій та роз'яснено їхню роль у ХПС з дітьми. Наприклад, під час ХПС «Де сховався зелений колір» рекомендовано батькам пошукати з дітьми в довкіллі зелений колір, сфотографувати і принести світлини до закладу з метою розгортання нових спілкувань; під час ХПС «Як листочок вчився малювати» – зібрати з дітьми букети з осінніх листочків і принести в групу для використання їх під час мистецько-творчої діяльності; під час ХПС «Щасливий будинок» – виготовити з дітьми лото з клаптиків тканини, побудувати халабуди вдома тощо. Батьки позитивно відгукувались на запропоновані активності, про що свідчать відгуки, записані й продемонстровані педагогами:

«Мені сподобалось те середовище, яке створювали педагоги для дітей протягом навчального року. Нам давали творчі завдання додому. Сподобалась залученість і дітей, і батьків».

«Нам подобається переглядати фото й відео того, що дитина робила у садочку. Дитині особливо сподобалось посипати борошном силуети тварин. Постійно згадує тісто. Особливо сподобалось вдома фотографувати квіти на мініфотоапарат».

«Моїй дитині дуже подобалось малювати, ліпити. Дитячий садок відкрив нові захоплення моєї дитини. Вдома ми тепер разом з дитиною ліпимо вареники, пельмені».

Відповідно до третьої умови реалізації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС було розроблено правила для педагогів взаємодії за кластерами, як-от:

- 1) не робити нічого за дітей: не домальовувати не переробляти, виконувати таку ж саму діяльність поряд з дітьми;
- 2) спонукати дітей до емоційно зорієнтованого спілкування низкою запитань;

3) не обмежувати діяльність дітей часом, продовжувати декілька днів, поки діти не втратять інтерес. Якщо дитина (діти) втратили інтерес – не змушувати, а звертати увагу на те, що зацікавило дитину і зробити це об'єктом для інших спілкувань;

4) дбати про безпеку дітей: слідкувати за тим, щоб діти не тягли до рота предмети для мистецько-творчої діяльності (фарбу, глину, тісто тощо).

Для реалізації завдань та відповідно до умов технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС попередньо було розроблено 14 друкованих кластерів, розміром А1. Учасники педагогічного дослідження отримали відповідні набори кластерів для проведення ХПС протягом навчального року (у Додатку М копія кластерів у зменшеному вигляді). На всіх кластерах було схематично зображено етапи ХПС (підготовчий, діяльнісний, рефлексійний), деталізовано всі додаткові активності. На тлі кластерів розміщувались QR-коди, за якими знаходились авторські відео проведення пальчикової гімнастики, рухливих ігор, зразки літературних творів, рецепти виготовлення фарб для малювання або тіста для пластичного образотворення, матеріали для виготовлення наголівників для елементарної театралізованої діяльності, музичний супровід та ін. На рис. 3.1. представлено схему реалізації змістового складника технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування, детальний опис якого представлено нижче.

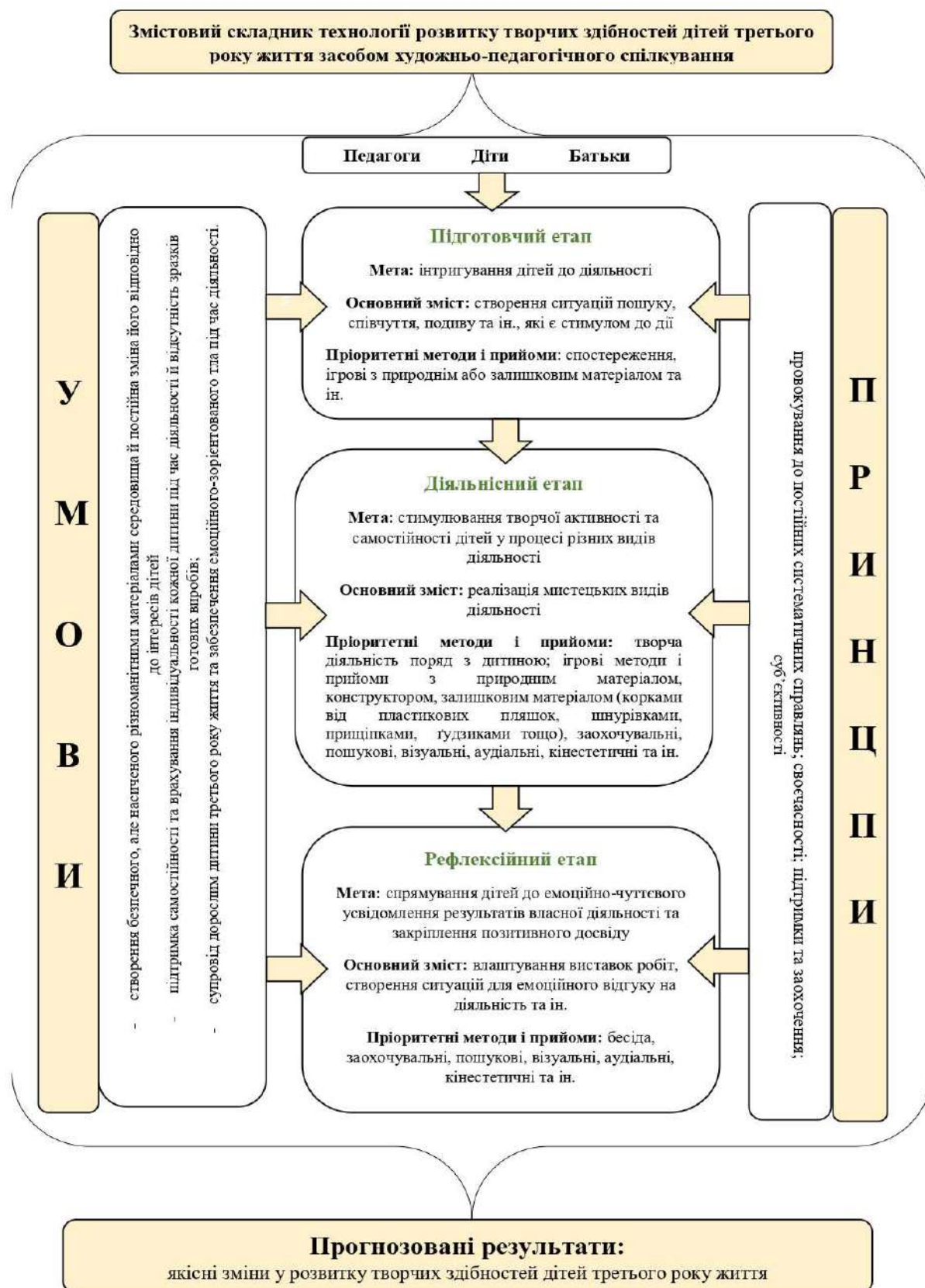


Рис. 3.1. Схема реалізації змістового складника технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування

Взаємодія за першим кластером ХПС «Де сховався зелений колір?» на підготовчому етапі передбачала підбір тла для малювання (залишки шпалер, ватман тощо), виготовлення фарб за розміщеними на кластерах рецептами, друк необхідних матеріалів за QR-кодом й виготовлення наголівників для театралізованої діяльності. Педагоги інтригували дітей до діяльності: звертали увагу дітей на предмети (візуалізації) зеленого кольору; повідомляли про бажання намалювати жабку, листочок, травичку, але відсутність зеленої фарби, демонстрували вирізані по внутрішньому контуру зображення предметів, які мають бути зеленого кольору, звертаючись до дітей за допомогою у пошуку для них потрібної фарби. На діяльнісному етапі педагоги експериментальних ЗДО розміщували на підлозі або на роздатковому столику (столиках) тло для малювання й займались художньо-продуктивною діяльністю поряд з дітьми: робили відбитки на поверхні фарбою, супроводжуючи свої дії коментуванням. Педагоги спонукали дітей до взаємодії з жовтою та синьою фарбами з метою самостійного відкриття зеленого кольору. Діти малювали під інструментальний музичний супровід – «Блюз» Г. Саська. Слід відзначити, що дітьми дуже емоційно були сприйняті руханка та пальчикова гімнастика за змістом віршів Г. Чубач про жабку, тексти яких та відео виконання розміщувались на кластері. Діти виконували відповідні рухи, одягнені в маски-наголівники жабку, виготовлені педагогами та батьками вихованців.

Це і наступні ХПС містили активності за межами групової кімнати й передбачали освітні взаємодії під час прогулянок на території ЗДО, інших фрагментів життєдіяльності дітей. Активізації спілкування сприяли запитання до дітей, як-от:

- Де нам знайти зелений колір?
- А що було б, якби зник зелений колір?

Діти шукали в довкіллі об'єкти зеленого кольору. На отриманих відеофрагментах видно, як вони емоційно реагують на зелену травичку, зелене листя кущів та дерев. Вихованці приватного закладу м. Мукачево взяли на

прогулянку вирізані по внутрішньому контуру зображення травички, яблука, жабки, накладали їх на знайдений зелений колір на вулиці. Запитання «А що було б, якби зник зелений колір?» було складним для дітей на цьому етапі. Проте, розповіді педагогів про важливість зеленого кольору, викликали здивування дітей. Апелювання до емпатійності дітей цього вікового періоду сприяло виникненню у дітей почуття жалю до об'єктів, які втратили зелений колір. Пропозиції пошукати зелений колір, сфотографувати його і принести відповідні світлини в ЗДО було надано батькам вихованців. Батьки активно включились у таку взаємодію, їхні світлини стали предметом спілкувань на задану тему впродовж наступних днів. На рефлексійному етапі діти емоційно відгукувалися на діяльність, накладаючи контури предметів, які втратили зелений колір, на створене власноруч зелене тло, раділи, що жабка, яблучко, травичка тощо знову стали зеленими.

Усі експериментальні ЗДО активно відгукнулися на взаємодію за першим кластером, про що свідчать світлини, розміщені у Додатку Н (рис. Н-1.1.-Н-1.11.). Діти малювали на різних поверхнях (шпалери, ватмани, альбомні аркуші) пальчиками, долоньками або пензликами, оскільки на кластерах з поетапним описом художньо-педагогічного спілкування передбачалась варіативність виконання запропонованих активностей. Окрім того, вибір матеріалів для творчості залежав від можливостей педагогів (наявності матеріалів), а також від таких об'єктивних факторів, як повітряна тривога протягом тривалого часу і малювання з дітьми в укритті, де менше простору, відсутність доступу до води для миття рук, одночасне перебування в одному приміщенні дітей з декількох груп тощо. Вільне малювання й елементи театралізованої діяльності усіма учасниками освітнього процесу було сприйнято дуже емоційно, доказом цього є отримані відео фрагментів взаємодії. ЗДО Сумської, Полтавської областей та м. Дніпра організовували взаємодію одразу в укритті через безпекову ситуацію. Для прикладу процитуємо фрагмент з листування із ЗДО «Дюймовочка» м. Горішні Плавні (Полтавська обл.): «Тривоги по 14 годин, не можемо вийти з укриття, сьогодні

вдалось перший раз за 5 днів спіймати гарну погоду, ми знайшли зелений колір». Умови життя українських дітей є складними через війну й важко прогнозованими. Попри це, педагоги експериментальних ЗДО робили усе можливе (проводили спілкування в укриттях, налагоджували співпрацю з батьками й залучали їх до ХПС вдома з дітьми) для розвитку дітей.

У діяльність активно включалися й батьки вихованців: малювали з дітьми вдома, виконували руханку, шукали зелений колір у довкіллі, виготовляли наголівники для елементарної театралізованої діяльності (конструювали їх з паперу, в'язали гачком). ХПС «Де сховався зелений колір» тривало орієнтовно два тижні. Нами були отримані лише позитивні відгуки, як-от: «Діти знайшли зелений колір і були щасливі» (ЗДО смт Димер), «Діти були задоволені процесом змішування кольорів, пальчикова гра про жабенят була сприйнята позитивно, малювали сумішню дитячого йогурту з гуашшю, отримали купу задоволення» (ЗДО м. Дніпро). Фрагменти листування з педагогами розміщено у Додатку П.

Реалізація другого ХПС «Як листочок вчився малювати» відбувалася за усталеним алгоритмом, однак, урахувала тематичні особливості. На підготовчому етапі педагоги готували необхідні матеріали для мистецько-творчої діяльності та заохочували дітей до взаємодії: малювання відбитками осінніх листочків. Запитання до дітей на всіх етапах ХПС були орієнтовно такого змісту:

- Чи вміє осінній листочок малювати?
- Як він може це зробити?
- Де нам взяти помаранчеву фарбу?
- Що ще навколо нас є такого ж кольору?

Про зацікавленість дітей і бажання взаємодіяти свідчили емоції словесні вигуки, мімічні прояви у вигляді здивування, розведення рук у різні боки – невербальний показ відповідей «не знаю» або «немає». Діти малювали під музичний супровід – «Осінній етюд» І. Пустового. Додатково на кластері було розміщено текст вірша Н. Замрії «Осінь фарби готувала» для літературного

образотворення та опис рухливої гри «Ходить осінь по садочку» Для гри педагоги з дітьми збирали осінні листочки під час прогулянок або робили їх з кольорового паперу. В обох випадках діти активно включалися в діяльність. Педагоги експериментальних ЗДО по-різному здійснювали супровід мистецько-творчої діяльності: фарбували осінні листочки пензликом і робили відбитки на тлі для малювання або занурювали листочок у фарбу, налиту у ємність, використовували власні долоньки та пальчики. ХПС мало виразну емоційну спрямованість. Педагоги зазначали, що діти проявляли стійкий інтерес до запропонованого виду діяльності, зберігаючи його навіть після вимушених перерв, зумовлених іншими активностями (прогулянка, музичне заняття). Підтвердженням цьому є те, що повертаючись до групової кімнати, діти продовжували вільне малювання осінніми листочками. У контексті нашого дослідження особливу цінність становить естетичний аспект взаємодії, який безпосередньо не описувався на кластері, але був практично реалізований: діти створювали композиції з осінніх листочків (ставили їх у вазу, у відерце), педагоги плели з дітьми і для дітей віночки з осіннього листя й використовували їх для елементарної театралізованої діяльності. Це ще раз підтвердило наше переконання у тому, що насолода від діяльності є важливим рушієм розвитку. І така насолода важлива не лише для дітей, але й для дорослого, який супроводжує розвиток дитини. Процес цього ХПС представлено на світлинах у Додатку Н-2 (рис. Н-2.1.-Н-2.17.)

Реалізація третього ХПС «Подарунок для ляльки Оленки» передбачала елементарне конструктивне образотворення: виготовлення листівки з природнього матеріалу, зібраного дітьми під час прогулянки. Інтригою до спілкування й мистецько-творчої діяльності відповідно стали іменини ляльки, якій ніхто нічого не подарував на свято, і яка дуже сумувала через це. Діти третього року відрізняються своєю емпатійністю, тому одразу включились у діяльність задля покращення настрою ляльки і виготовлення їй подарунків. Алгоритм проведення ХПС був детально описаний на кластері. Проте, його відтворюваність педагогами передбачала варіативність: збирання дітьми

природного матеріалу і виготовлення листівок у групових кімнатах; прогулянка з лялькою та відповідна взаємодія на вулиці. Візуалізація цього ХПС – на світлинах у Додатку Н-3 (рис. Н-3.1.-Н-3.32.). Музичним супроводом стала композиція «Осінь» А. Вівальді з циклу «Пори року». Окремо варто звернути увагу на елементарну театралізовану діяльність за змістом цього ХПС, яку, за відгуками педагогів, діти сприйняли емоційно позитивно: вкладання ляльки спати, заколихування ляльки під музичний супровід (колискова «Котику сіренький»). Педагоги вмикали колискову за QR-кодом, розміщеним на кластері або співали самостійно, що також мало емоційний ефект. На фрагментах відео, наданих педагогам, ми спостерігали, як діти заколихували іграшки, клали їх спати в іграшкові ліжечка або возики, або у свої ліжка в спальних кімнатах. ХПС мало продовження вдома з батьками, де діти також виготовляли листівки, заколихували улюблені іграшки. На рефлексійному етапі діти грали в гру «Обери настрої»: кожній дитині було запропоновано обрати смайлик, який відповідає власному настрою та настрою ляльки. Педагоги відзначали тривалу зацікавленість дітей і бажання взаємодіяти з різноманітними матеріалами. Тому після іменин ляльки, задля підтримання інтересу, в групових кімнатах влаштовували, наприклад, як продовження, свято для іграшкового песика та ін.

Реалізація четвертого ХПС «Іди-іди дощику» розпочалася інтригуванням дітей до спілкування: педагоги приносили в групові кімнати ЗДО парасольки (див. Додаток Н-4.; рис. Н-4.8). У ЗДО № 198 м. Києва інтригою слугував малюнок хмаринки з краплинками дощу на вікні групової кімнати, який викликав у дітей цікавість і здивування. На діяльнісному етапі діти малювали краплинки дощу відбитками пальців рук та створювали хмаринки з вати (капали водичкою на створені хмаринки з піпетки). Мистецько-творча діяльність здійснювалась під музичний супровід – п'єсу «Дощик» В. Косенка. Для літературного образотворення було використано вірші Є. Гуцала «Без дороги ходить дощ» або Л. Костенко «Соловейко застудився», або Г. Чубач «Хмарка йшла на іменини». Позитивно була

сприйнята дітьми додаткова ігрова активність – вправа «Моя парасолька» (див. Додаток Н-4; рис. Н-4.13, Н-4.15), матеріали для виготовлення якої та правила гри було розміщено на кластері. До виготовлення цієї ігрової вправи активно долучилися батьки. Окрім цього, їм було рекомендовано у випадку справжніх опадів вийти на вулицю з дітьми, взутими у гумові чобітки, й дослідити калюжі (попускати паперові кораблики або визначити глибину калюж тощо). Світлини з такої прогулянки принести в групу, роздивитися з дітьми, обговорити, поставити запитання. У контексті нашого дослідження така співпраця з батьками була дуже цінною; отримані в результаті відгуки від батьків, світлини та відео свідчать про позитивну емоційну зорієнтованість на подібну взаємодію, батьки цікаво й корисно провели час з дітьми, а світлини стали об'єктами наступних спілкувань. Важливим аспектом стала реалізація пропозиції не втручатися у дитячу художньо-продуктивну діяльність, оскільки це суперечило б умовам упровадженої технології. Тому педагоги й батьки нічого не робили за дітей, не переробляли їхні малюнки, не домальовували, а виконували таку ж діяльність з дітьми поряд, взаємодіяли й спілкувались. Такі висновки ми зробили, переглядаючи надіслані відео експериментальними ЗДО, які містили фрагменти ХПС. Запропоновані варіанти мистецько-творчої діяльності відповідали віковим можливостям, у результаті діти отримали позитивні емоції й пишалися власними досягненнями.

Реалізація п'ятого ХПС «Як кошеня маму шукало» розгорталася навколо іграшкового кошеняти, яке загубило свою маму. Музичним супроводом для цього спілкування було обрано п'єсу Л. Андерсона «Кіт, що вальсує», а в якості художнього тексту – вірш Є. Цушка «Розмова». На кластері цього ХПС було розміщено декілька варіантів активностей творчої спрямованості на задану тему: посипання борошном силуетів зображень свійських тварин, елементарна театралізована діяльність, відгадування назв тварин за їхніми голосами тощо. Учасниками експерименту було реалізовано усі запропоновані активності. Найбільше відгуків надійшло щодо елементарної театралізованої діяльності. Педагоги використали різні варіанти театралізованої діяльності:

кріпили площинні фігурки персонажів на пошиті рукавички, виготовляли наголівники, використовували м'які іграшки тощо (див. Додаток Н-5.; рис. Н-5.1.-Н-5.17.). Емпатійність дітей вікової категорії, яка досліджується, сприяла максимальній та досить тривалій залученості до пошуку мами кошеняти. Діти щиро співчували кошеняті (гладили його, брали на ручки, обіймали, садили і носили по груповій кімнаті у кошику), тому спілкування вийшло знову емоційно зорієнтованим, що відповідає психологічним особливостям дітей третього року життя.

Під час шостого ХПС «Краса для святкового настрою» діти створювали у супроводі педагогів й прикрашали новорічні ялинки. Тлом для вільного малювання слугували об'ємні ялинки, виготовлені за інструкцією, розміщеною на кластері, або пласкі зображення ялинок різного розміру з цупкого картону. Діти прикрашали новорічні ялинки кульками, виготовленими із солоного тіста. Для малювання використовувались лише базові кольори: синій, жовтий, червоний. Відтак, для отримання зеленого кольору діти змішували фарби, досліджуючи їхні властивості. Отримані відгуки свідчать про стійкий інтерес до запропонованої діяльності. Для прикладу процитуємо одну з них: «Сьогодні взаємодіяли з дітками за вашими матеріалами, дітки залишились просто в захваті» (ЗДО №1 м. Києва). Результати ХПС візуалізовано у Додатку Н-6 (див. рис. Н-6.1.-Н-6.22.).

Реалізація сьомого ХПС «Звірі наслідили» передбачала дослідження дітьми слідів тварин на снігу, на солоному тісті, на інших поверхнях. Також ми передбачили активізацію мовлення дітей за допомогою вивчення вірша Л. Куліша-Зіньківа «Уранці біля хати», мнемотаблиця до якого була розміщена на кластері. Взаємодія з тістом та іншими матеріалами для творчості відбувалась під музичний супровід – п'єсу П. Захарова «Стара казка». Вихованці ЗДО м. Вишневе самостійно замішували тісто для ліплення, що викликало хвилю позитивних відгуків і емоцій як у дітей, так і у дорослих (див. Додаток Н-7, рис. Н-7.11). Діти по черзі вливали воду у ємність з борошном, замішували тісто спочатку ложкою, потім м'яли його долоньками

на столику. Діти були активні, усі проявили інтерес до процесу замішування тіста; свої емоції виражали вигуками, усмішкою, бажанням взаємодіяти з тістом тривалий період часу. Це спростовує переконання багатьох дорослих про те, що діти такого віку не можуть замісити тісто. Ігнорування такого процесу знижує мотивацію дітей до взаємодії з цим матеріалом пластичного образотворення.

У межах проведеного дослідження цінними було бажання педагогів проявити власну творчість. Наприклад, вихованці ЗДО м. Шостка Сумської області залишали сліди тварин відбитками, прикріпленими до взуття, на великих поверхнях (див. Додаток Н-7, рис. Н-7.20, рис. Н-7.21). Під час такої діяльності вони були одягнуті в маски тварин, сліди яких було прикріплено до взуття.

Реалізація восьмого ХПС «Чарівний акваріум» передбачала малювання на харчовій плівці в техніці «Акваріум» за технологією образотворення О. Половіної. Для цього дитячі столи або стільці перевертались ніжками вверх, по периметру обгортались харчовою плівкою; діти залишали зображення пальчиками, долоньками, штампами, пензликами тощо на відповідній поверхні. Такому малюванню передувала попередня взаємодія: ознайомлення з жителями акваріумів та спостереження за ними в групових кімнатах ЗДО або вдома, екскурсії до зоомагазинів, що є особливо цінним (див. Додаток Н-8, рис. Н-8.17). ХПС було емоційно зорієнтованим, про що свідчать численні позитивні відгуки й світлини, які розміщені у Додатку Н-8. Аналогічно дітьми було сприйнято елементи театралізованої діяльності – тіньовий театр «Акваріум», персонажів для виготовлення якого було розміщено на кластері (див. Додаток Н-8, рис. Н-8.4., Н-8.10, Н-8.13.). На отриманих відео такої взаємодії було видно, як діти плескають у долоні, уважно слухають розповіді педагогів, самостійно беруть участь у театральних виставах. Усі активності дітей відбувались під музичний супровід – зоологічну фантазію «Акваріум» із сюїти К. Сен-Санса «Карнавал тварин». У межах нашого дослідження є цінним бажання дітей взаємодіяти з матеріалами за цим ХПС навіть після його

завершення. Зокрема, було отримано відгук з одного з експериментальних ЗДО м. Горішні Плавні Полтавської області: «Погода сьогодні не з найкращих, а одна дитина попросила малювати акваріум. Ми малювали на харчовій плівці, але вже квіти». Це свідчить про відповідність запропонованої взаємодії віковим можливостям дітей, емоційну зорієнтованість і уміння педагога підтримувати таку тривалу зацікавленість процесом, а також про те, що педагог дослухається до пропозицій дитини, а не ставить перед фактом запропонованої теми взаємодії.

Реалізація дев'ятого ХПС «Щасливий будинок», передбачала попередню підготовку педагогами експериментальних ЗДО матеріалів для елементарного конструктивного образотворення відповідно до інструкцій, розміщених на кластері. Педагоги демонстрували дітям «чарівну скриньку» (див. Додаток Н-9, рис. Н-9.4., рис. Н-9.10.) з клаптиками тканин (різних за фактурою, розміром, кольором тощо). Діти діставали клаптики зі «скриньки» й вивчали їхні властивості (розмір, колір, форму, фактуру). Варіативністю інтриги для дітей слугували звичайні пластикові пляшки, в які було складено клаптики тканини, і які діти мали дістати з пляшок: перевернути, потрусити, схватити пальчиками куточок клаптика, потягнути й дістати. Ця ігрова вправа викликала стійкий інтерес у дітей: вони могли взаємодіяти в такий спосіб досить тривалий проміжок часу й, за відгуками педагогів, відмовлялись йти додому. Додаткове ігрове завдання на цьому етапі – лото з клаптиків тканини, виготовлене за розміщеною на кластері інструкцією, також сподобалось дітям. Батьки вихованців активно включились у підбір матеріалів для елементарного конструктивного образотворення й виготовлення різноманітних варіантів лото з клаптиків тканин. Світлини деяких з них – у Додатку Н-9 (рис. Н-9.5). Отримані відгуки педагогів були такими: «У нас не лише талановиті діти, але й батьки». На діяльнісному етапі цього ХПС педагоги пропонували дітям на заздалегідь підготовленій поверхні (тлі) створити будиночки (прикрасити їх клаптиками тканини, які подобаються найбільше) та поселити в них тих (того), кого хочеться найбільше (усі додаткові матеріали можна було скачати за QR-

кодами, розміщеними на кластері). Педагоги не робили нічого за дітей, а виконували аналогічну діяльність поряд з дітьми і створювали власні будиночки. Елементарне конструктивне образотворення здійснювалось під інструментальний музичний супровід – вальс № 6, опус 64 Ф. Шопена.

Одна із запропонованих активностей – будівництво халабуд у групових кімнатах або вдома з батьками – була сприйнята усіма учасниками освітнього процесу позитивно, про що свідчать численні відгуки з подякою за пропозицію такої активності від педагогів, батьків вихованців та отримані нами світлини, які розміщені у Додатку Н-9. (рис. Н-9.14.). Педагоги зазначали, що діти не бажали облишати побудовані халабуди. А взаємодія батьків з дітьми є особливо цінною, оскільки, окрім спільного з дітьми будівництва халабуд, батьки включалися й у інші активності, наприклад, читання книг своїм дітям у побудованих халабудах. У контексті значення особистого простору для розвитку дитини та значення «халабудної педагогіки» наші позиції суголосні з концепцією К. Крутій (2017). На рефлексійному етапі було організовано виставки створених «будиночків» з клаптиків тканин; діти роздивлялися їх разом з педагогами; звертали ще раз увагу на кольори, на те, хто живе в будиночках; грали в гру «Впізнай за описом, чий будиночок» (педагог описував будиночок, а діти відгадували).

Реалізація десятого ХПС «Я намалюю на папері все, що захочу» передбачала малювання дітьми на саморобних мольбертах (коробках з-під піци; картоні з-під великогабаритного товару тощо). На підготовчому етапі педагоги звертали увагу дітей на візуалізації, розміщені, як додатковий матеріал на кластері, на яких художник малював за мольбертом; пояснювали, що таке мольберт і для чого він потрібен: «Мольберт – це така підставка для майбутньої картини, щоб було зручно її малювати, щоб було гарно видно». Педагоги заохочували дітей допомогти художнику, який заплутався і не знає, яку фарбу використати для своєї картини, супроводжуючи свою розповідь запитаннями до дітей:

- Якого кольору олівець (фарбу) потрібно взяти художнику, щоб намалювати таку картину? (Діти називали колір або вказували на відповідний колір жестом).

- Як художнику допомогти намалювати зелене яблуко, якщо у нього немає зеленої фарби? (Діти імітували долонями змішування фарб, терли їх одна об одну).

- Де знайти художнику помаранчевий колір для котика? (Діти імітували змішування фарб).

Діяльнісний етап ХПС: на роздаткових столиках було закріплено «мольберти» (великогобаритний картон складений навпіл як дах, або чисті коробки з-під піци, або перевернуті столи на бік і прикріплені до них аркуші паперу тощо). У палітри було налито фарби, на вибір запропоновано пензлики, штампки, цеглинки Лего, кульки з паперу, фольги тощо. Діти самостійно взаємодіяли з фарбами та іншими матеріалами для творчості, створюючи власні образи. Малювання відбувалося під музичний супровід: п'єсу «Ранок» Е. Гріга із сюїти «Пер Гюнт». На рефлексійному етапі ХПС було організовано виставки дитячих робіт. Усі учасники освітнього процесу ще раз переконалися, що дітям потрібен реальний дорослий поряд, не планшет, не об'ємний звук з екрану будь-якого електронного пристрою, а реальні емоції, схвалення процесу творення і дитячих зусиль. Особливо цінним для нас було те, що на цьому етапі експерименту діти продемонстрували стійку навичку взаємодії з різноманітними матеріалами для творчості, розуміли, що таке фарба і для чого вона, озвучували власні бажання в процесі малювання, самостійно змішували жовту та синю фарбу для отримання зеленої тощо. Відгуки педагогів експериментальних ЗДО були такими: «Ми й самі не очікували, що дітям так сподобається». Це ХПС аналогічно з іншими тривало орієнтовно два тижні й мало продовження вдома з батьками, бабусями, братиками та сестричками. Було отримані відгуки й від родичів вихованців, які малювали вдома: «Задоволення отримали не лише діти, але й бабусі», «У фарбі були всі, але дуже задоволені», «Дитину не можна було відірвати від

фарби». Діти вдома малювали пластиковими виделками, цеглинками конструктора Лего, долоньками, пальчиками тощо. З деякими світлинами такої взаємодії можна ознайомитись у Додатку Н-10 (рис. Н-10.1.-рис. Н-10.17.).

Реалізація одинадцятого ХПС «Про сороконіжку» передбачала виготовлення педагогами на підготовчому етапі гусениць із серветок відповідно до інструкції, розміщеній на кластері, та готували інший матеріал для спілкування. Педагоги звертали увагу дітей на те, що вони білі й загубили свій різнокольоровий одяг, та стимулювали дітей допомогти їх зробити кольоровими. На діяльнісному етапі діти набирали воду в піпетки і капали на білих гусениць, у результаті проявлявся певний колір (червоний, синій, жовтий). Запитання до дітей на цьому етапі були такого змісту:

- Чи має водичка колір? (Діти розводили ручками в сторони, імітуючи відсутність кольору).
- Як ти гадаєш, якого кольору стане гусеничка, якщо покапати на неї водичкою? (Діти перераховували усі кольори, які знали на цьому етапі).
- Чому гусеничка сумна? (Діти відповідали, що вона голодна, що вона хоче гратися).

Для літературного образотворення було запропоновано казку С. Прудник «Чому у стоніжок багато ніжок?». Усі взаємодії відбувались під музичний супровід, а саме – п'єсу Г. Саська «Капітошка». Для дослідження є цінним те, що під час цього ХПС педагоги також демонстрували власну творчість, використовували й власні ідеї, окрім запропонованих варіантів, для того, щоб зробити гусеничок кольоровими, пропонували різноманітні ігрові активності з використанням різнокольорових м'ячиків, корок від пластикових пляшок тощо. Приклади такої взаємодії – у Додатку Н-11 (рис. Н-11.1.-рис. Н-11.11.).

Дванадцяте ХПС передбачало пластичне образотворення і мало назву «Бублики для хом'яка». На підготовчому етапі діти разом з педагогами замішували тісто для бубликів та готували інші необхідні матеріали для

пластичного образотворення. На діяльнісному етапі діти відщипували шматочки тіста, розминали в руках, ліпили бублики (див. Додаток Н-12, рис. Н-12.15.). Коли вироби з тіста висохли, діти пригощали справжніх тваринок: пташок, білочок, хом'яків (див. Додаток Н-12, рис. Н-12.5., рис. Н-12.17.). Взаємодія з тістом відбувалась під музичний супровід, «Жартівливу п'єсу» М. Скорика. Додатково діти грали в рухливу гру «Горобчики, зайчики і хом'ячки» (див. Додаток Н-12, рис. Н-12.16.), детальні правила якої, необхідні атрибути, музичний супровід було розміщено на кластері. Нами було рекомендовано батькам разом з дітьми зайнятися пластичним образотворенням зі справжнім тістом: випекти разом з дітьми бублики, печиво, піріжки тощо (див. Додаток Н-12., рис. Н-12.18.). На рефлексійному етапі батьки влаштовували вдома чаювання з бубликами і спілкувалися з дітьми. Запитання на цьому етапі бути такими:

- Чим ти займався (займалася) в садочку?
- Для кого ти пік (пекла) бублики?
- Як ми можемо допомогти тваринкам, які голодні?
- Як ти гадаєш, хом'ячок був задоволений?

Відзначаємо, що на цьому етапі реалізацій технології діти відповідали на запитання окремими словами, словосполученнями, короткими реченнями; активне мовлення переважало над пасивним. Процес ліплення дуже сподобався дітям, про що свідчать відгуки педагогів експериментальних ЗДО: «Ліплення викликало у дітей море емоцій, вони раділи, а ми раділи разом з ними», «Діти були в захваті від діяльності, тільки ми готували гостинці не для хом'ячка, а для птахів». Діти самостійно замішували тісто, досліджували його властивості, виготовляли вироби з тіста та пригощали ними тварин, що супроводжувалось постійною комунікацією з дорослими, які були поряд (педагогами, батьками). Особливо емоційно це ХПС було реалізовано в тих ЗДО, де діти мали можливість побачити справжніх хом'ячка або морську свинку, гостинці для яких вони готували. Деякі групи виготовляли бублики для птахів, які під час прогулянки поклали в годівнички.

Тринадцяте ХПС мало назву «Квіти абрикоса» (див. Додаток Н-13). На підготовчому етапі цього спілкування для заохочення дітей до малювання було використано картину сучасного українського художника Ю. Кутілова «Рясно цвіте абрикос». На цьому етапі для спілкування з дітьми використовувались запитання:

- Що робить художник?
- Як ви думаєте, де міг художник побачити такі квіти?
- Чому він захотів їх намалювати?
- Чим він малював ці квіти?
- Де він знайшов зелений колір для своєї картини?

Діти відповідали словами, словосполученнями, короткими реченнями. Педагоги відзначали, що в їх мовленні з'явилися такі слова, як «фарба», «малювати», «красиві». На діяльнісному етапі діти створювали тло для власної картини: змішували синю та жовту фарбу і штампами, пальчиками, або долоньками замальовували поверхню фарбою. Коли тло висихало, діти продовжували малювати: за допомогою ватних паличок, скріплених резинкою в пучок, робили квіти білою (рожевою) фарбою, а однією паличкою – серединку квітки жовтою фарбою. Для музичного супроводу такої діяльності було запропоновано «Веснянку» І. Шамо з «Української сюїти». Спостереження за тим, як квітнуть дерева навесні, під час прогулянок і спілкування під час нього мало також позитивний ефект. Особливо цінним результатом було те, що попередньо діти самостійно готували тло для малювання: змішували жовту й синю фарбу та наносили її різними способами на поверхню. Діти ЗДО м. Шостка в якості тла використовували не лише паперову поверхню: задля підтримання інтересу до такої взаємодії педагоги закладу запропонували намалювати квіти абрикоси ще й на харчовій плівці (див. Додаток Н-13., рис. Н-13.18, рис. Н-13.19.). Це свідчить про стійкий інтерес дітей до запропонованих видів діяльності й уміння педагогів підтримувати його.

Заключне чотирнадцяте ХПС мало назву «Диво-квіти». На підготовчому етапі для того, щоб зацікавити дітей взаємодіяти, було використано виготовлені власноруч пазли з двох елементів за картинами української художниці К. Білокур. Інструкція і всі необхідні матеріали для цього було розміщено на кластері (див. Додаток Н-14., рис.Н-14.1, рис. Н-14.8). На діяльнісному етапі на роздаткових столиках було розкладено аркуші паперу, ємності з фарбою, пакети, наповнені повітрям та зав'язані відповідно до інструкції. Деякими ЗДО замість пакетів використано надуті повітряні кульки. Діти занурювали їх у фарбу і робили відтиски на тлі для малювання. Запитання до дітей на цьому етапі були такого змісту:

- Для чого існують квіти? (Діти відповідали словом «красиво», «пахнуть», показували, як потрібно «нюхати» квіти)
- Що було б, якби зникли квіти? (Діти розводили руки в сторони, зацікавлено слухали розповіді педагогів)
- Якого кольору квітка твоя улюблена? (Діти називали всі кольори, які засвоїли на цьому етапі)
- Яка фарба тобі потрібна для твоєї улюбленої квітки? (Діти називали кольори).

Музичним супроводом цього ХПС слугувала п'єса В. А. Моцарта «Чарівні дзвіночки», художніми текстами – вірш Н. Красоткіної «Диво квіти» та оповідання В. Сухомлинського «Як бджілка знаходить квітку конвалії». Активізації спілкування сприяли прогулянки, на яких педагоги звертали увагу на квіти, розмаїття кольорів, комах тощо, а також гра «Я фотограф», правила до якої і всі необхідні матеріали для виготовлення було розміщено на кластері. За відгуками педагогів, ця гра дуже сподобалась дітям, вони розповідали про неї вдома батькам, а також фотографували квіти під час прогулянки з батьками. Світлини дітей стали предметом інших спілкувань: про конвалію, кульбабу (Див. Додаток Н-14, рис. Н-14.4., рис. Н-14.17-рис. Н-14.19.).

Отже, апробація й упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного

спілкування передбачала взаємодію за трьома умовами: підготовка вихователів до реалізації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування; психолого-педагогічна просвіта батьків щодо значущості розвитку творчих здібностей дітей раннього віку; створення відповідного розвивального простору для реалізації художньо-педагогічного спілкування. Концептуально-цільовий складник технології ґрунтувався на цілісному підході до організації й проведення ХПС з урахуванням психологічних і фізіологічних особливостей дітей означеної вікової категорії та описаних необхідних умов для розвитку творчих здібностей. Він був представлений метою (розвинути творчі здібності), завданнями (створити умови для розвитку творчих здібностей) й очікуваними результатами (якісні зміни у розвитку творчих здібностей дітей третього року життя). Змістовий складник технології був представлений художньо-педагогічним спілкуванням, що включало три етапи (підготовчий, діяльнісний, комунікативний). Процесуальний складник технології передбачав форми, методи й прийоми, засоби освітньої взаємодії. Прогнозований результат педагогічної технології у вигляді якісних змін у розвитку творчих здібностей буде перевірений на контрольному етапі педагогічного експерименту.

3.2. Перевірка ефективності упровадженої технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя

У межах перевірки валідності запропонованої технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХДС здійснено повторний діагностичний зріз, за допомогою інструментарію, застосованого на констатувальному етапі педагогічного експерименту та описаного в підрозділі 2.2. дисертаційної праці. Повторним опитуванням було охоплено педагогів груп дітей раннього віку експериментальних ЗДО (77% від загальної кількості учасників експерименту). Метою опитування було проаналізувати,

наскільки змінились погляди педагогів на розвиток дитини раннього віку, чи достатньо ефективними виявилися проведені практичні семінари, вебінари, майстер-класи. Запропоновані запитання були аналогічні тим, на які відповідали педагоги на констатувальному етапі:

1. Які активності використовуєте з дітьми раннього віку?
2. Які матеріали для творчості використовуєте найчастіше?
3. Що є найголовнішим у художньому образотворенні з дітьми раннього віку?
4. Чи використовуєте зразок: заздалегідь підготовлений варіант готового результату діяльності, який мають копіювати всі діти?
5. Чи виправдались очікування від участі у педагогічному експерименті?

Аналіз отриманих відповідей на перше запитання подано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Активності з дітьми раннього віку, які використовують педагоги
найчастіше (на основі відповідей педагогів)

Варіант відповіді педагога	Кількість відповідей на констатувальному етапі (35 респондентів, 56%)	Частка відповідей на констатувальному етапі, %	Кількість відповідей на контрольному етапі (48 респондентів, 77%)	Частка відповідей на контрольному етапі, %
Заняття	18	51	17	35
Індивідуальна взаємодія	9	26	3	6
Художньо-образотворча діяльність	5	14	15	39
Театралізована діяльність	3	9	6	13
Пальчикова гімнастика	2	6	3	6
Спостереження	8	23	21	44
Бесіди	8	23	14	29
Музичні ритмічні хвилинки, рухливі ігри	4	11	7	15
Спілкування	-	-	6	13
Дослідницька діяльність	-	-	6	13

У відповідях педагогів домінують заняття, спостереження, бесіди. Адже педагоги взаємодіють з дітьми згідно із затвердженими розкладами, які включають заняття, зокрема й музичні, фізкультурні. Тому, попри

використання альтернативних форм, які не обмежуються часом, таких, як художньо-педагогічне спілкування, заняття також проводяться.

Аналіз отриманих відповідей на друге запитання представлений у таблиці 3.2. у порівнянні з відповідями на аналогічне запитання на констатувальному етапі.

Таблиця 3.2.

Матеріали для творчості, які найчастіше використовують педагоги
(на основі відповідей педагогів)

Варіант відповіді педагога	Кількість подібних відповідей на констатув. етапі (35 респондентів, 56%)	Частка відповідей на констатув. етапі, %	Кількість подібних відповідей на контрол. етапі (48 респондентів, 77%)	Частка відповідей на контрол. етапі, %
Фарби	22	63	36	75
Пластилін	18	51	20	42
Природні матеріали	15	43	20	42
Олівці	8	23	13	27
Картон та папір	8	23	20	42
Залишковий матеріал	7	20	19	40
Тісто для ліплення	5	14	27	56
Крейда	5	14	-	-
Альбоми для творчості з готовими однаковими для всіх матеріалами	4	11	-	-
Роздруківки з Інтернету	2	6	-	-
Тканина	-	-	6	13
Глина	-	-	3	6

На контрольному етапі педагогічного експерименту було виявлено, що зросла кількість педагогів, які використовують фарби під час творчої взаємодії з дітьми. Опитування не передбачало варіанти відповідей, тому педагоги перераховували все, що використовують, самостійно. У контексті нашого дослідження цінним є те, що на контрольному етапі педагоги зазначали, які фарби використовують: саморобні з йогурту, саморобні пальчикові або гуаш. Значно зросла кількість таких відповідей: тісто, залишковий матеріал, картон

та папір. Важливим є те, що не було жодної відповіді з готовими матеріалами: роздруківки, альбоми з готовими однаковими заготовками.

Третє запитання мало на меті з'ясувати, чи змінились пріоритети педагогів під час освітньої взаємодії з дітьми. Їм, аналогічно з опитуванням на констатувальному етапі, було запропоновано описати їх одним або двома реченнями. На констатувальному етапі в ієрархії пріоритетів переважала адаптація дітей до дитячого садка та безпека. На контрольному етапі відзначаємо такі варіанти відповідей: емоційна насолода від процесу (40 % респондентів), зацікавленість дітей (21 % респондентів). У відповідях зустрічалися поодинокі такі варіанти: розвиток уяви, розвиток дрібної моторики, створення умов для підтримки інтересу дітей, спілкування тощо.

Щодо четвертого запитання помітна динаміка змін у бік покращення (див. рисунок 3.2.). 45,8% респондентів не використовують зразок в ході художньо-продуктивного образотворення (на констатувальному етапі таких було 5% респондентів). Проте, 54,2% все ще використовують зразок (на констатувальному етапі таких було 95%).

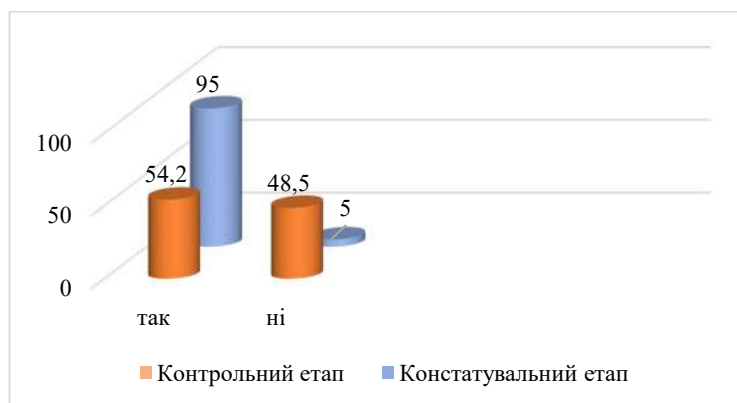


Рис. 3.2. Результати опитування на запитання щодо використання зразка

На п'яте запитання майже усі респонденти (98,8%) надали схвальну відповідь: очікування педагогів від участі в педагогічному експерименті виправдались. Для прикладу, процитуємо декілька відповідей:

«Художньо-педагогічне спілкування дає змогу малюку не лише пізнавати світ, а й бути його творцем. Коли дитину слухають, поважають та заохочують фантазувати, вона розкривається і починає мислити нестандартно»

«Я отримала цінний досвід і нове розуміння особливостей розвитку дітей раннього віку. Особливо вразило, наскільки швидко діти цього віку здатні засвоювати нову інформацію через гру та емоційний контакт»

«Мені тепер важливіший процес діяльності, емоційний стан дітей, а не просто для галочки виконане завдання»

«Я отримала цінний досвід і нові знання про розвиток дітей раннього віку. Особливо вразило, наскільки важливими є емоційний контакт і індивідуальний підхід у вихованні малюків. Мої уявлення про розвиток дітей змінились – я зрозуміла, що навіть у найменшому віці діти мають власний темп розвитку та виявляють унікальні риси особистості»

«Відкрила для себе музичний супровід на творчих заняттях»

«Я побачила, наскільки важливою є індивідуальна траєкторія розвитку кожної дитини та як багато вона може досягти за умови правильної підтримки».

На контрольному етапі педагогічного експерименту з упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХДС було перевірено її ефективність шляхом повторної діагностики рівнів розвитку творчих здібностей з використанням діагностувального інструментарію, розробленого на констатувальному етапі. Було продіагностовано 377 дітей, оскільки протягом навчального року 21 дитина

вибула із експериментальних ЗДО. Кількість дітей на контрольному етапі педагогічного дослідження приймаємо за 100%.

За першим показником емоційного критерію «Посміхаюсь, коли розумію» на котрольному етапі отримано результати, графічно представлені на рисунку 3.3. З діаграми на рис. 3.3. постає очевидним, що переважає сатіальний рівень (64%). Кількість дітей із латентним рівнем (32%) та ювенільним рівнем (5%) значно зменшилась. За другим показником емоційного критерію «Підспівую і підтанцювую, коли мені подобається» результати значно покращились: сатіальний рівень показали 69% респондентів, латентному рівню відповідали 27%, лише 4% респондентів у результаті повторної діагностики отримали ювенільний рівень (див. рисунок 3.4.).

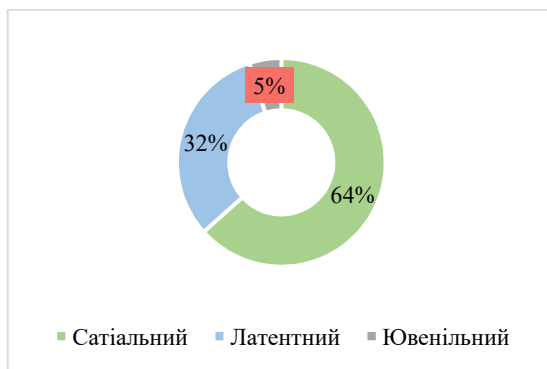


Рис. 3.3. Емоційний критерій. Перший показник (авторська публіцистична назва «Посміхаюсь, коли розумію»)

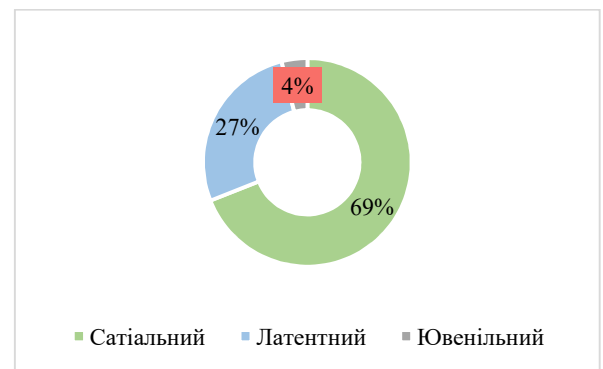


Рис. 3.4. Емоційний критерій. Другий показник (авторська публіцистична назва «Підспівую і підтанцювую, коли мені подобається»)

Результати діагностики за третім («Дивуюся й захоплююсь, коли мені читають») та четвертим («Радію і хочу ще») показниками емоційного критерію візуалізовано графічно на рисунку 3.5. та рисунку 3.6. Можемо спостерігати значну динаміку в бік покращення результатів, оскільки за цими показниками на контрольному етапі значно переважає кількість дітей із сатіальним рівнем: 62% й 68% відповідно.

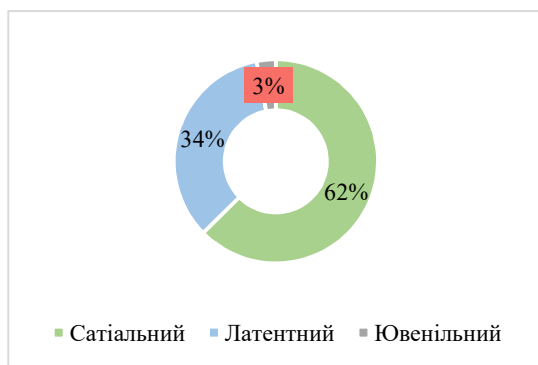


Рис. 3.5. Емоційний критерій. Третій показник (авторська публіцистична назва «Дивуюся й захоплююсь, коли мені читають»)

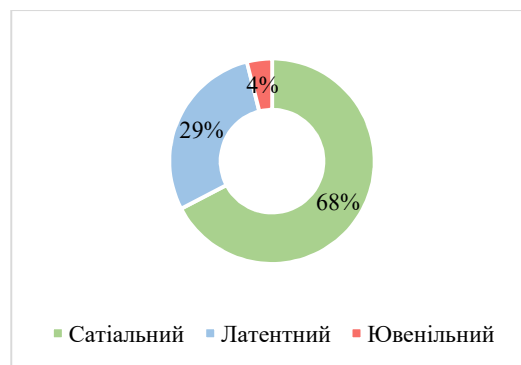


Рис. 3.6. Емоційний критерій. Четвертий показник (авторська публіцистична назва «Радію і хочу ще»)

На рисунку 3.7. представлено отримані результати діагностики за емоційним критерієм на контрольному етапі у порівнянні з констатувальним етапом педагогічного експерменту: ювенільний рівень на констатувальному етапі показали 27%, на контрольному – 66% респондентів. Зменшилась кількість дітей із латентним рівнем: було 52%, стало 30% респондентів. Значно зменшилась кількість дітей із ювенільним рівнем: з 21% до 4% респондентів.



Рис. 3.7. Порівняння результатів діагностики за емоційним критерієм на констатувальному й контрольному етапах педагогічного експерменту

Аналогічна тенденція спостерігається щодо перевірки ефективності технології розвитку творчих здібностей за означеними чотирма показниками діяльнісного критерію. Рисунок 3.8. демонструє результати діагностики на

контрольному етапі за першим показником діяльнісного критерію «Досліджую і вивчаю»: 64% респондентів показали сатіальний рівень; значно зменшилась кількість респондентів із латентним рівнем (32%); лише 3% респондентів отримали ювенільний рівень. За показником, авторська публіцистична назва якого «Хватаю і «калякаю» (див. рисунок 3.9.), результати на контрольному етапі значно покращились: 73% респондентів отримали сатіальний рівень, 23% – латентний рівень, 4% – ювенільний рівень.

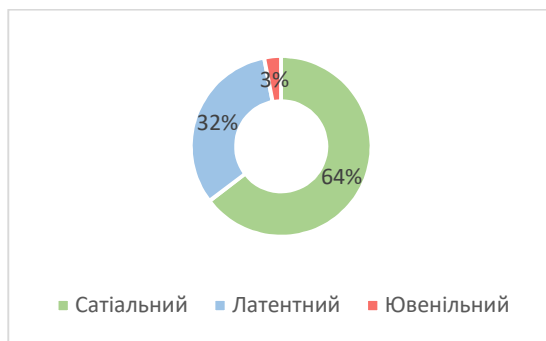


Рис. 3.8. Діяльнісний критерій. Перший показник (авторська публіцистична назва «Досліджую і вивчаю»)

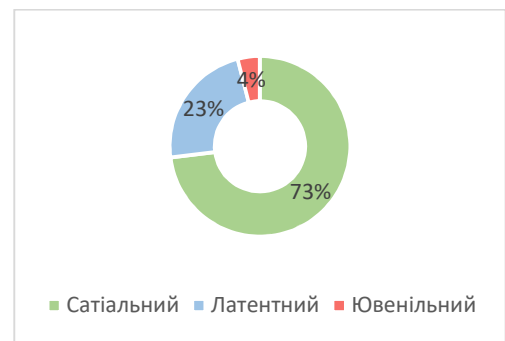


Рис. 3.9. Діяльнісний критерій. Другий показник (авторська публіцистична назва «Хватаю і «калякаю»)

За третім і четвертим показниками діяльнісного критерію («Створюю шум» й «Заряджаюся й плескаю в долоньки») спостерігаємо значне покращення. На рисунках 3.10., 3.11. видно, що кількість респондентів із ювенільним рівнем майже відсутня (по 4%), значно зменшилась кількість респондентів із латентним рівнем (22% й 29%). Натомість кількість респондентів із сатіальним рівнем значно збільшилась (74% й 67%).

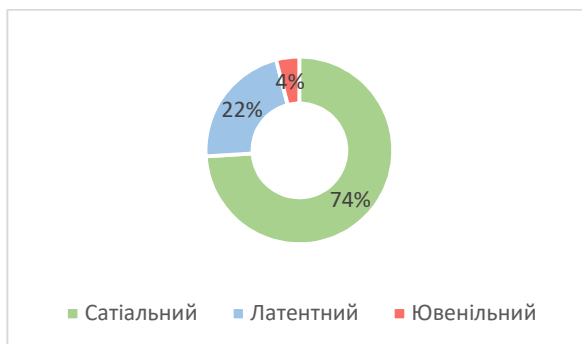


Рис. 3.10. Діяльнісний критерій. Третій показник (авторська публіцистична назва «Створюю шум»)

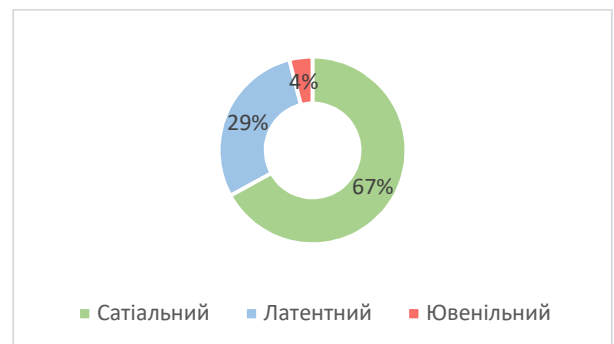


Рис. 3.11. Діяльнісний критерій. Четвертий показник (авторська публіцистична назва «Заряджаюся й плескаю в долоньки»)

Задля візуалізації змін у показниках діяльнісного критерію було побудовано порівняльну діаграму (див. рисунок 3.12.).

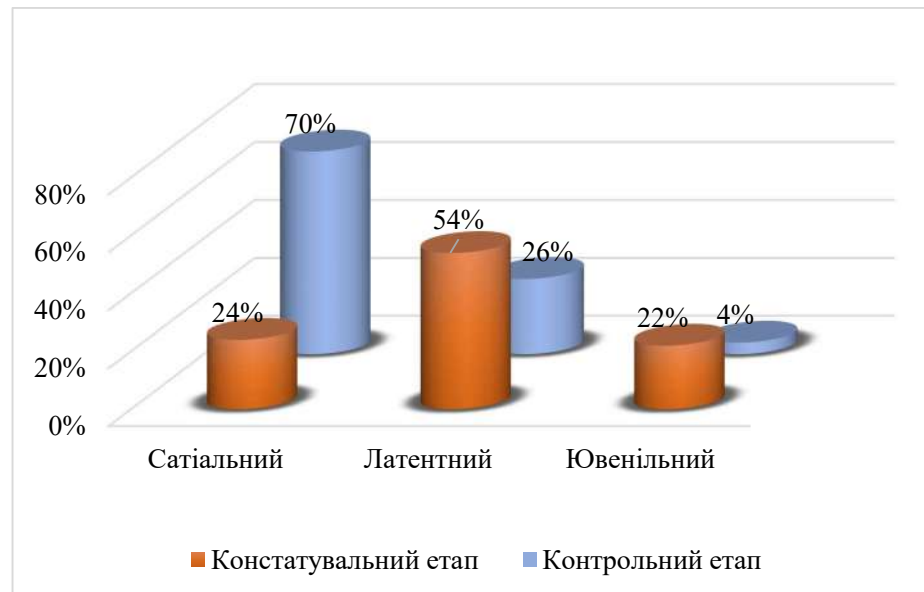


Рис. 3.12. Порівняння результатів діагностики за діяльнісним критерієм на констатувальному й контрольному етапах педагогічного експерменту

Кореляційний аналіз взаємозв'язків між показниками розвитку творчих здібностей дітей третього року життя на контрольному етапі продемонстровано у таблиці 3.3. (n=377).

Таблиця 3.3.

Кореляційний аналіз взаємозв'язків між показниками
на контрольному етапі

	Е2	Е3	Е4	Д1	Д2	Д3	Д4
Е1	0,61	0,65	0,58	0,67	0,56	0,55	0,54
Е2		0,62	0,62	0,58	0,53	0,65	0,58
Е3			0,59	0,56	0,56	0,59	0,57
Е4				0,61	0,56	0,61	0,55
Д1					0,65	0,62	0,62
Д2						0,66	0,56
Д3							0,67

Аналіз отриманих результатів показує достатньо сильну взаємозалежність між усіма показниками як емоційного, так і діяльнісного критерію на контрольному етапі. Проте, слід зауважити, що за деякими

показниками ця залежність дещо зменшилась у порівнянні з констатувальним етапом, за деякими – значно збільшилась, для деяких – залишилась майже без змін. Різницю між показниками кореляції на констатувальному та контрольному етапах представлено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Різниця між показниками кореляції на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту

	E2	E3	E4	Д1	Д2	Д3	Д4
E1	-0,06	-0,04	-0,08	0,06	0,00	-0,04	0,01
E2		-0,04	0,00	0,04	-0,04	0,00	0,11
E3			-0,03	-0,04	0,02	-0,02	0,04
E4				-0,04	-0,07	-0,01	-0,06
Д1					-0,03	0,06	0,06
Д2						0,01	-0,04
Д3							0,05

Аналіз даних кореляції показує, що значно зменшилась на контрольному етапі залежність E1 від E2, E1 від E4, E4 від Д2, E4 від Д4. Емоційна реакція дитини на сенсорні подразники не викликала таку ж реакцію на музику; не викликала захоплення від мистецько-творчої діяльності. Радість і бажання, наприклад, робити відтиски пальчиком, долонькою, штампом, не мотивувало виконувати елементарні театралізовані дії. Це означає, що кожний із цих показників розвивався більш самостійно, а не у взаємозалежності. На констатувальному етапі ці показники корелювали, а на контрольному етапі кореляція зменшилась, так як розвиток цих показників менше залежав один від одного. Проте, це не означає відсутність кореляції повністю, кореляція залишилась значущою.

На противагу цьому значно збільшились показники кореляції для E1 і Д1, E2 і Д4, Д1 і Д3, Д1 і Д4, Д3 і Д4. Якщо дитина емоційно відгукувалась на сенсорні подразники, то вона й активно проявляла зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості. Якщо дитина емоційно реагувала на музику, то вона проявляла й більшу зацікавленість до театралізованої

діяльності. Якщо дитина з неабияким інтересом досліджувала матеріали для творчості, то так само сильно її цікавила музична діяльність: виконання елементарних рухів під музику, взаємодія з різноманітними шумовими музичними інструментами; так само активно вона включалась в елементарну театралізовану діяльність. Найбільше змінились показники для Е2 і Д4 у порівнянні з констатувальним етапом: було найменше значення серед усіх показників 0,47, стало 0,58, різниця 0,11. Зв'язок музичної діяльності з театралізованою значно посилюється у порівнянні з результатами, отриманими на констатувальному етапі.

Ураховуючи відзначену на констатувальному етапі варіативність учасників експериментального дослідження залежно від регіону, на контрольному етапі було повторно проаналізовано отримані результати діагностики з використанням методів математичної статистики. Результати обрахунків представлено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Значення ϕ^* для ювенільного, латентного, сатіального рівнів розвитку емоційного й діяльнісного критеріїв на контрольному етапі

Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франківська обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Емоційний критерій, ювенільний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,0008664	0,019793	0,1544517	0,4312338	0,4312338	0,4312338	0,4312338
Рівненська обл.		0,0189266	0,1535853	0,4321002	0,4321002	0,4321002	0,4321002
Полтавська обл.			0,1346587	0,4510268	0,4510268	0,4510268	0,4510268
Закарпатська обл.				0,5856855	0,5856855	0,5856855	0,5856855
м. Дніпро					0	0	0,5856855
Івано-Франк. обл.						0	0
Сумська обл.							0
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м. Дніпро	Івано-Франківська обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Емоційний критерій, латентний рівень							
м. Київ, Київська обл.	0,0001141	0,0449642	1,1384371	0,0912396	0,4990754	0,0479624	0,117667
Рівненська обл.		0,0450782	1,1383231	0,0911255	0,4991894	0,0480765	0,1177811
Полтавська обл.			1,1834013	0,1362037	0,4541112	0,0029983	0,0727028
Закарпатська обл.				1,0471976	1,6375125	1,1863996	1,2561041
м. Дніпро					0,5903149	0,139202	0,2089066

Продовження таблиці 3.5.

Івано-Франк. обл.						0,4511129	0,3814084
Сумська обл.							0,0697046
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м.Дніпро	Івано-Франківська обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Емоційний критерій, сатіальний рівень							
м.Київ, Київська обл.	0,000274	0,0521391	0,6514916	0,1899796	0,4003353	0,0507776	0,018927
Рівненська обл.		0,0518651	0,6517656	0,1902536	0,4000613	0,0510516	0,018653
Полтавська обл.			0,7036307	0,2421187	0,3481962	0,1029167	0,0332121
Закарпатська обл.				0,461512	1,0518269	0,600714	0,6704186
м.Дніпро					0,5903149	0,139202	0,2089066
Івано-Франк.обл.						0,4511129	0,3814084
Сумська обл.							0,0697046
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м.Дніпро	Івано-Франківська обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Діяльнісний критерій, ювенільний рівень							
м.Київ, Київська обл.	0,0538261	0,1126215	0,3869712	0,3869712	0,3869712	0,3869712	0,3869712
Рівненська обл.		0,0587953	0,4407973	0,4407973	0,4407973	0,4407973	0,4407973
Полтавська обл.			0,4995927	0,4995927	0,4995927	0,4995927	0,4995927
Закарпатська обл.				0	0	0	0
м.Дніпро					0	0	0
Івано-Франк.обл.						0	0
Сумська обл.							0
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м.Дніпро	Івано-Франківська обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Діяльнісний критерій, латентний рівень							
м.Київ, Київська обл.	0,0952843	0,003463	0,0163412	0,0163412	0,2700072	0,0324786	0,1491138
Рівненська обл.		0,0918213	0,0789431	0,0789431	0,1747229	0,1277629	0,0538295
Полтавська обл.			0,0128782	0,0128782	0,2665442	0,0359416	0,1456509
Закарпатська обл.				0	0,253666	0,0488198	0,1327726
м.Дніпро					0,253666	0,0488198	0,1327726
Івано-Франк.обл.						0,3024858	0,1208933
Сумська обл.							0,1815924
Волинська обл.							
Регіон	Рівненська обл.	Полтавська обл.	Закарпатська обл.	м.Дніпро	Івано-Франківська обл.	Сумська обл.	Волинська обл.
Діяльнісний критерій, сатіальний рівень							
м.Київ, Київська обл.	0,1146185	0,0563303	0,0678433	0,0678433	0,1858227	0,116663	0,0649294
Рівненська обл.		0,0582882	0,1824617	0,1824617	0,0712042	0,2312815	0,0496891

Продовження таблиці 3.5.

Полтавська обл.			0,1241735	0,1241735	0,1294924	0,1729933	0,0085991
Закарпатська обл.				0	0,253666	0,0488198	0,1327726
м.Дніпро					0,253666	0,0488198	0,1327726
Івано-Франк.обл.						0,3024858	0,1208933
Сумська обл.							0,1815924
Волинська обл.							

Жодне значення таблиці 3.5. не перевищує критичне значення кутового перетворення Фішера (φ^*) 1,64. Це лише підтверджує, що регіональний чинник не вплинув на перебіг і результати експерименту.

Отримані результати було проаналізовано з використанням методів математичної статистики: кутове перетворення Фішера (φ^*), що дозволило оцінити достовірність відмінностей між двома вибірками: на констатувальному етапі експерименту ($n_1=398$) та на контрольному етапі ($n_2=377$). Обрахунок проводився за формулою:

$\varphi = \arcsin\sqrt{p}$, де p – відсоток вибірки дітей за показником або критерієм, що порівнюються

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}$$

У таблиці 3.6. наведено зміни показників розвитку творчих здібностей до та після упровадження авторської технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя (сатіальний рівень).

Таблиця 3.6.

Зміни показників розвитку творчих здібностей до та після упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС (сатіальний рівень)

№ з/п	Показник	Частка до впровадження	Частка після впровадження	$p \leq$
1.	E1	32 % (126 дітей)	64% (240 дітей)	$p \leq 0,01$
2.	E2	31% (121 дитина)	69% (261 дитина)	$p \leq 0,01$

Продовження таблиці 3.6.

3.	Е3	25% (101 дитина)	62% (234 дитини)	$p \leq 0,01$
4.	Е4	23% (91 дитина)	68% (255 дітей)	$p \leq 0,01$
5.	Д1	25% (100 дітей)	64% (242 дитини)	$p \leq 0,01$
6.	Д2	28% (111 дітей)	73% (274 дитини)	$p \leq 0,01$
7.	Д3	24% (97 дітей)	74% (280 дітей)	$p \leq 0,01$
8.	Д4	18% (73 дитини)	67% (253 дитини)	$p \leq 0,01$

Для всіх показників емоційного й діяльнісного критеріїв відбулось значуще збільшення ($p \leq 0,01$).

У таблиці 3.7. показано зміни показників розвитку творчих здібностей до та після упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя (латентний рівень).

Таблиця 3.7.

Зміни показників розвитку творчих здібностей до та після упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС (латентний рівень)

№ з/п	Показник	Частка до впровадження	Частка після впровадження	$p \leq$
1.	Е1	46% (185 дітей)	32% (119 дітей)	$p \leq 0,01$
2.	Е2	52% (208 дітей)	27% (100 дітей)	$p \leq 0,01$
3.	Е3	56% (223 дитини)	34% (130 дітей)	$p \leq 0,01$
4.	Е4	53% (212 дітей)	29% (108 дітей)	$p \leq 0,01$
5.	Д1	54% (214 дітей)	32% (122 дитини)	$p \leq 0,01$
6.	Д2	53% (211 дітей)	23% (87 дітей)	$p \leq 0,01$
7.	Д3	57% (225 дітей)	22% (83 дитини)	$p \leq 0,01$
8.	Д4	52% (207 дітей)	29% (109 дітей)	$p \leq 0,01$

Для всіх показників емоційного й діяльнісного критеріїв (латентний рівень) відбулось значуще зменшення ($p \leq 0,01$).

У таблиці 3.8. продемонстровано зміни показників до та після упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування (ювенільний рівень).

Таблиця 3.8.

Зміни показників розвитку творчих здібностей до та після упровадження педагогічної технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС (ювенільний рівень)

№ з/п	Показник	Частка до впровадження	Частка після впровадження	p≤
1.	Е1	22% (87 дітей)	5% (18 дітей)	p≤0,01
2.	Е2	17% (66 дітей)	4% (16 дітей)	p≤0,01
3.	Е3	19% (74 дитини)	3% (13 дітей)	p≤0,01
4.	Е4	24% (95 дітей)	4% (14 дітей)	p≤0,01
5.	Д1	21% (84 дитини)	3% (13 дітей)	p≤0,01
6.	Д2	19% (76 дітей)	4% (16 дітей)	p≤0,01
7.	Д3	19% (76 дітей)	4% (14 дітей)	p≤0,01
8.	Д4	30% (118 дітей)	4% (15 дітей)	p≤0,01

Для всіх показників (ювенільний рівень) відбулось значуще зменшення ($p \leq 0,01$). Частка респондентів із ювенільним (незрілим) рівнем значно зменшилась.

На рисунку 3.13. показано динаміку розвитку творчих здібностей: порівняння результатів діагностики за всіма показниками емоційного й діяльнісного критеріїв на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту.

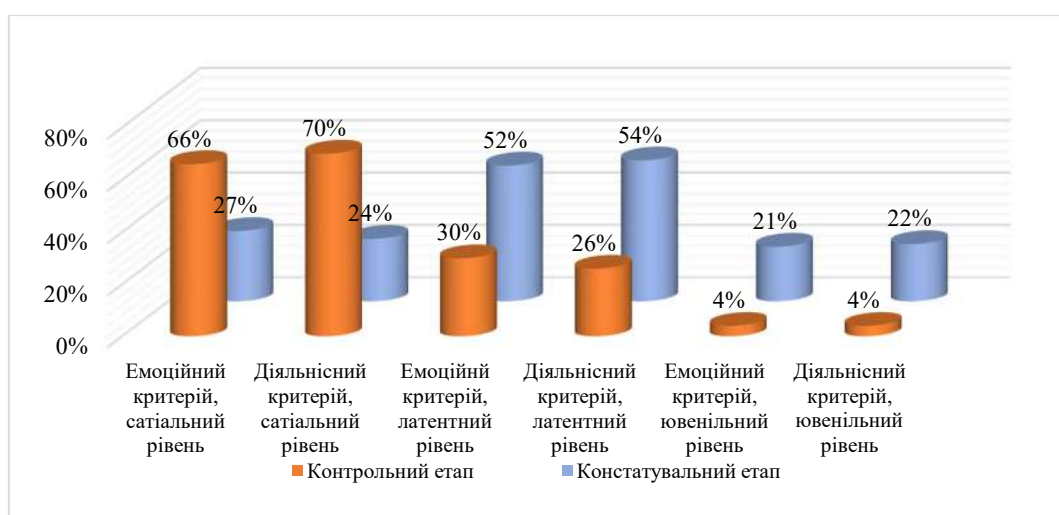


Рис. 3.13. Динаміка змін у рівнях розвитку творчих здібностей до та після упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС

Аналіз змін відбувався із застосуванням методу кутового перетворення Фішера. Гіпотеза H_0 : частка дітей, у яких проявився ефект, що досліджувався, у вибірці після апробації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя не більша, ніж була на констатувальному етапі. Гіпотеза H_1 : частка дітей, у яких проявився ефект, що досліджувався, у вибірці після апробації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя більша, ніж була на констатувальному етапі.

Було проведено порівняння результатів за сатіальним рівнем (див. таблицю 3.9.) емоційного критерію:

$$\varphi_{\text{емп.}} = 11,234$$

$$p = 0,0$$

та діяльнісного критерію:

$$\varphi_{\text{емп.}} = 13,386$$

$$p = 0,0$$

Таблиця 3.9.

Аналіз ефективності впровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС за сатіальним рівнем розвитку творчих здібностей

	Констатувальний етап	Контрольний етап
Кількість респондентів	398,0	377,0
Респонденти, які показали сатіальний рівень за емоційним критерієм	107 (27%)	249 (66%)
Респонденти, які показали сатіальний рівень за діяльнісним критерієм	95 (24%)	264 (70%)

Отже, приймається гіпотеза H_1 при $p \leq 0,01$, що вказує на ефективність технології за сатіальним рівнем розвитку творчих здібностей.

Далі було здійснено порівняння отриманих результатів за латентним рівнем (див. таблицю 3.10.) і отримано такі значення за емоційним критерієм:

$$\varphi_{\text{емп.}} = 6,294$$

$$p = 0,0$$

за діяльнісним критерієм:

$$\varphi_{\text{емп.}} = 8,088$$

$$p = 0,0$$

Таблиця 3.10.

Аналіз ефективності впровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС за латентним рівнем розвитку творчих здібностей

	Констатувальний етап	Контрольний етап
Кількість респондентів	398,0	377,0
Респонденти, які показали сатіальний рівень за емоційним критерієм	207 (52%)	113 (30%)
Респонденти, які показали сатіальний рівень за діяльнісним критерієм	215 (54%)	98 (26%)

Отже, приймається гіпотеза H_1 при $p \leq 0,01$, що вказує на ефективність технології за латентним рівнем розвитку творчих здібностей.

Порівняння отриманих результатів за ювенільним рівнем (див. таблицю 3.11.) показало такі значення за емоційним критерієм:

$$\varphi_{\text{емп.}} = 7,695$$

$$p = 0,0$$

за діяльнісним критерієм:

$$\varphi_{\text{емп.}} = 8,035$$

$$p = 0,0$$

Таблиця 3.11.

Аналіз ефективності впровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС за ювенільним рівнем розвитку творчих здібностей

	Констатувальний етап	Контрольний етап
Кількість респондентів	398,0	377,0
Респонденти, які показали сатіальний рівень за емоційним критерієм	84 (21%)	15 (4%)
Респонденти, які показали сатіальний рівень за діяльнісним критерієм	88 (22%)	15 (4%)

Приймається гіпотеза H_1 при $p \leq 0,01$, що вказує на ефективність технології за ювенільним рівнем розвитку творчих здібностей.

Отже, на контрольному етапі педагогічного експерименту було проведено повторне опитування педагогів з метою перевірки, наскільки змінилися їхні погляди та підходи до освітньої взаємодії з дітьми раннього віку. У відповідях серед активностей превілювали занятійні, а також спостереження, бесіди, художньо-продуктивне образотворення. Зросла кількість педагогів, які використовують фарби, зокрема саморобні, під час взаємодії з дітьми, серед матеріалів для творчості з'явилося тісто, залишковий матеріал тощо. Також значно зменшилась кількість педагогів, які використовували до педагогічного експерименту зразок. Таких було 95 %, стало 54,2 %. Педагоги (98, 8%) надали схвальну відповідь щодо виправдання очікувань від участі в експерименті.

На контрольному етапі педагогічного експерименту було перевірено ефективність упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХДС. Ми відзначили позитивну динаміку: збільшення дітей із сатіальним рівнем (було 27%, стало 66% за емоційним критерієм; було 24%, стало 70% за діяльнісним критерієм); зменшення респондентів із латентним рівнем (було 52%, стало 30% за емоційним

критерієм; було 54%, стало 26% за діяльнісним критерієм); зменшення респондентів із ювенільним рівнем (було 21%, стало 4% за емоційним критерієм; було 22%, стало 4% за діяльнісним критерієм).

Було проведено кореляційний аналіз отриманих результатів, який показав значущу взаємозалежність між усіма показниками як емоційного, так і діяльнісного критеріїв. Аналіз результатів за регіональним чинником дозволив сформулювати висновок про те, що територіальне розташування ЗДО не вплинуло на перебіг і результати педагогічного експерименту.

Висновки до третього розділу

Отже, у третьому розділі дисертаційної праці «Експериментальне дослідження впливу художньо-педагогічного спілкування на розвиток творчих здібностей третього року життя» було розроблено й апробовано на базі експериментальних ЗДО технологію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом ХПС. Технології включала концептуально-цільовий, змістовий та процесуальний складники. Концептуальний складник був представлений метою розвинути творчі здібності дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкуваннями, завданнями, спрямованими на забезпечення умов розвитку творчих здібностей, очікуваними результатами у вигляді якісних змін у розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Змістовий складник представлений реалізованими на базі експериментальних ЗДО художньо-педагогічного спілкування (підготовчий, діяльнісний, рефлексійний етапи). Процесуальний складник реалізовувався у відповідності з умовами (підготовка вихователів до реалізації технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування; психолого-педагогічна просвіта батьків щодо значущості розвитку творчих здібностей дітей раннього віку, створення відповідного розвивального простору для реалізації художньо-педагогічного спілкування).

На контрольному етапі повторне опитування педагогів засвідчило, що їх очікування від участі в експерименті виправдались, змінились пріоритети: педагоги почали звертати увагу на процес, а не на результат творчої діяльності, сприяти емоційній зорієнтованості взаємодії з дітьми. Також спостерігалось істотне зростання кількості респондентів, які відмовились від практики використання зразка готового виробу як обов'язкового орієнтира для всіх дітей (з 5% на констатувальному етапі до 45,8% на контрольному). Водночас, значна частка респондентів (54,2%) продовжують орієнтуватися на стандартизований результат, що зумовлює потребу в подальшій методичній підтримці та інформуванні педагогів про психологічні, фізіологічні особливості дитини третього року життя.

Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту з використанням методу кутового перетворення Фішера засвідчив статистично значущу ефективність технології розвитку творчих здібностей засобом художньо-педагогічного спілкування: значно зросла кількість дітей з сатіальним рівнем (було 27%, стало 66% за емоційним критерієм; було 24%, стало 70% за діяльнісним критерієм); зменшилась кількість респондентів з латентним рівнем (було 52%, стало 30% за емоційним критерієм; було 54%, стало 26% за діяльнісним критерієм); зменшилась кількість респондентів з ювенільним рівнем (було 21%, стало 4% за емоційним критерієм; було 22%, стало 4% за діяльнісним критерієм).

Повторний кореляційний аналіз підтвердив значущу залежність між показниками розвитку творчих здібностей. Водночас методи математичної статистики довели, що регіональний чинник не вплинув на перебіг педагогічного експерименту. Отже, ефективність технології розвитку творчих здібностей засобом ХПС підтверджено результатами контрольного етапу педагогічного експерименту.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній праці здійснено теоретичний аналіз та апробовано й упроваджено в практику експериментальних закладів технологію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування. Результати педагогічного дослідження засвідчили досягнення поставленої мети, розв'язання окреслених завдань, що зумовило такі *висновки*:

1. Проблему розвитку творчих здібностей дітей третього року життя було розглянуто з різних наукових підходів: філософського, психологічного, нейрофізіологічного, культурологічного, діяльнісного, культурологічного, комунікативного, технологічного. Філософський науковий підхід продемонстрував різні погляди на проблематику дослідження: творчі здібності вродженні й не залежать від умов, в яких зростає дитина або творчі здібності виникають у результаті діяльності. Нейропсихологічний підхід дозволив припустити, що здібності можуть бути результатом генетичних особливостей особистості, проте, середовище відіграє значну роль у переструктуруванні задатків у здібності. Відзначено наявність генетико-середовищного зв'язку у розвитку творчих здібностей. За допомогою психологічного підходу виокремлено й описано психологічні особливості дитини третього року життя (формування самосвідомості як результат розуміння своїх можливостей, розвиток активного мовлення та розуміння мови близького оточення, надмірна емоційність і чутливість, нерозривний зв'язок сприймання та дії, ситуативність поведінки). Досліджені психологічні особливості засвідчили, що означений період – сприятливий для розвитку творчих здібностей.

Діяльнісний підхід підкреслив важливість активної взаємодії дітей з довкіллям як основи розвитку творчих здібностей. Сприймання дітьми довкілля і дія нерозривно пов'язані. Значення має не кількість матеріалів для

творчості, які пропонуються дітям, а досвід, який діти отримують, взаємодіючи з ними.

У межах комунікативного підходу зроблено висновки про важливість і рушійну силу спілкування для розвитку дитини. У контексті цього дослідження звернено увагу на художньо-педагогічне спілкування, яке супроводжувало мистецьку діяльність дитини.

Розгляд об'єкта дослідження з різних наукових підходів дозволив уточнити поняття «творчі здібності» стосовно дітей третього року життя, яке розглядаємо як задатки, які набули розвитку під впливом спеціально створених умов, що стимулюють активність дитини в предметному середовищі, сприяють переходу від маніпулятивних дій з предметами до перетворювальних, супроводжуються емоційно позитивним стабільним станом і призводять до нових відкриттів дитиною звичних предметів».

2. Для характеристики педагогічних умов розвитку творчих здібностей дітей третього року здійснено ретроспективний аналіз наукових праць педагогів минулого й сучасних учених, що дозволило звернути увагу на важливість створення безпечного, але насиченого різноманітними матеріалами середовища та постійної зміни його відповідно до інтересів дітей; підтримки самостійності та врахування індивідуальності кожної дитини під час діяльності й відсутності зразків готових виробів; супровід дорослими дітей третього року життя та забезпечення емоційно зорієнтованого тла під час діяльності.

3. Визначено критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Схарактеризовано такі показники: здатність емоційно відгукуватись на сенсорні подразники, музику, літературу, яку читає дорослий, мистецько-творчу діяльність (емоційний критерій); здатність проявляти активну зацікавленість у дослідженні матеріалів для творчості, вивчати їх властивості та можливості, виконувати рухи під музику й взаємодіяти з шумовими музичними інструментами або їх замінниками, виконувати елементарні театралізовані дії, розвинена моторика та координація

(діяльнісний критерій). Виокремлено три рівні розвитку творчих здібностей: сатіальний (належний, достатній), латентний (прихований, здатний до прояву) та ювенільний (незрілий, нерозвинений).

4. Розроблено та апробовано педагогічну технологію розвитку творчих здібностей дитини третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування. Результати апробації й упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування засвідчили її ефективність: значно зросла кількість дітей, які на контрольному етапі педагогічного експерименту мали сатіальний рівень (66% за емоційним критерієм, 70% за діяльнісним критерієм, на початок експерименту було 27% і 24%). Зменшилась кількість респондентів з латентним рівнем (30% за емоційним критерієм, 26% за діяльнісним критерієм, було 52% і 54%). Аналогічна динаміка змін у бік покращення спостерігалась за ювенільним рівнем (стало по 4% за емоційним і діяльнісним критеріями; було 21% і 22%). Прогнозовані результати у вигляді якісних змін у розвитку творчих здібностей дітей третього року життя були досягнуті. Експериментальні ЗДО засвідчили ефективність запропонованої технології і продовжили її впровадження у практику взаємодії з дітьми раннього віку.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Доцільним буде розширення методичного інструментарію педагогічного супроводу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя; вивчення можливостей впливу батьків на розвиток творчих здібностей дітей третього року життя.

ДЖЕРЕЛА

1. Арістотель. (1967). *Поетика*. (Б. Тен, Пер.). *Пам'ятки естетичної думки*. (Оригінальна праця між 336 і 322 рр. до н.е.)
2. Арістотель. (2000). *Політика*. (О. Кисилук, Пер.). *Основи*. <http://litopys.org.ua> (Оригінальна праця 384-322 рр. до н.е.)
3. Артемова, Л. В., Борова, В. Є., & Марєєва, Т. В. (2022). Вибір іграшок дітьми раннього віку – самореалізація малюків. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 48, 94–102.
4. Артемова, Л. В. (2024). Витоки самореалізації дітей в розкритті їх природного потенціалу. У *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах незалежної України* (с. 19–25). НАІР.
5. Барб-Галль, Ф. (2015). *Як розмовляти з дітьми про мистецтво*. Видавництво Старого Лева.
6. Барб-Галль, Ф. (2024). *Як розмовляти з дітьми про мистецтво ХХ століття*. Видавництво Старого Лева.
7. Безсонова, О. К. (2021). Розвиток дітей раннього віку: проблемний аналіз. У *The 3rd International scientific and practical conference «International scientific innovations in human life»* (р. 132–141). Cognum Publishing House.
8. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. Либідь.
9. Бех, І. Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Букрек.
10. Бех, І. Д. (2000) Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості. У *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах*. (с. 10-18). Педагогічна думка.
11. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості: Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Либідь.
12. Бех, І. Д. (2020). Дошкільна освіта: трансформаційні орієнтири. <https://lib.iitta.gov.ua>

13. Бех, І. Д. (2022). Психологічне підґрунтя формування у зростаючої особистості творчих мовленнєвих здібностей. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 3(86), 14–18. [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-3\(86\)-14-19](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-3(86)-14-19)
14. Бех, І. Д. (2021). Дитина раннього віку в особистісних потенціях. *Вісник НАПН України*, 3(2), 1–4. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-3>
15. Бех, І. Д. (2021). *Особистість у сяйві духовності*. Букрек.
16. Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. Академвидав.
17. Бех, І. Д. (2010). Психологічні засади побудови виховного простору особистості. *Особистість в єдиному освітньому просторі*. (с. 12–15). <http://ukrdeti.com/firstforum/b3.html>
18. Беленька, Г. В., & Половіна, О. А. (2018). Як спонукати дітей бігти на заняття наввипередки. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 4, 23–27.
19. Беленька, Г. В., Богініч, О. Л., Богданець-Білооскаленко, Н. І, Вертугіна, В. М., Волинець, К. І., Волинець, Ю. О., Гаращенко, Л. В., Голота, Н. М., Іваненко, О. А., Карабаєва, І. І., Кишинська, А. В., Коваленко, О. В., Літіченко, О. Д., Лобода, О. В., Ліннік, О. О., Мартинчук, О. В., Машовець, М. А., Мельник, Н. І., Половіна, О. А., ... Товкач, І. Є. (2020). *Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років*. Київський університет імені Бориса Грінченка.
20. Беленька, Г. В., Богініч, О. Л., Богданець-Білооскаленко, Н. І, Вертугіна, В. М., Волинець, К. І., Волинець, Ю. О., Гаращенко, Л. В., Голота, Н. М., Іваненко, О. А., Карабаєва, І. І., Кишинська, А. В., Коваленко, О. В., Літіченко, О. Д., Лобода, О. В., Ліннік, О. О., Мартинчук, О. В., Машовець, М. А., Мельник, Н. І., Половіна, О. А., ... Товкач, І. Є. (2021). *Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина»*. АКМЕ ГРУП.
21. Біла, І. М. (2014). *Психологія дитячої творчості*. Фенікс.

22. Біла, І. М. (2011). Феномен дитячої творчості. *Дошкільне виховання*, 1, 7–11.
23. Біла, І. М. (2016). Модель розвитку здібностей на етапі дитинства. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*, 6(13), 20–31.
24. Біла, І. М. (2017). Психолого-педагогічний супровід розвитку базових характеристик здібностей дитини. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 23(1), 50–57.
25. Богуш, А. М., Гавриш, Н. В., & Саприкіна, О. В. (2009). *Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку*. Слово.
26. Богуш, А. М., & Маліновська, Н. В. (2021). *Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку*. Слово.
27. Бусел, Т. І. (Уклад. та голов. ред.). (2005). *Великий тлумачний словник української мови*. Перун.
28. Васильєва, С. А., Гавриш, Н. В., & Рагозіна, В. В. (2021). *Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів*. ІМЕКС-ЛТД.
29. Воронов, В. А., Ковальчук К. В., Піканова, Н. В., Рейпольська, О. Д., Сисоєва, С. О., & Станкевич К. Ю. (Упоряд.) *Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування»* (2021). В. Б. Ференець.
30. В'юнник, В. О. (2023). *Сто мов для самовираження*. Ваїте.
31. В'юнник, В. О. (2025). *Самовираження дітей п'ятого року життя в освітньому середовищі закладів дошкільної освіти* [Дис. д-ра філософії, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка].
32. Гавриш, Н. В. (2007). *Інтегровані заняття: методика проведення*. Шкільний світ.
33. Гавриш, Н. В. (2021). Особливості організації освітньо-виховного процесу в групах раннього віку закладів дошкільної освіти різних типів. *Український педагогічний журнал*, 4, 222–231.
34. Гавриш, Н. В. (2021). Освіта і виховання дітей раннього віку – пріоритетний напрям освітньої політики. *Вісник Національної академії*

- педагогічних наук України, 3 (2), 1–6. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-9>
35. Гавриш, Н. В., Рагозіна, В. В., & Васильєва, С. А. (2021) Дидактико-методичний супровід освітнього процесу в групах раннього віку. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 199, 19–24. <https://lib.iitta.gov.ua>
 36. Гавриш, Н. В. (2021). Оптимізація освітньо-виховного процесу в групах раннього віку на основі застосування ретро-інноваційних дидактичних засобів. *У Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах* (с. 59–66). НАІР. <https://lib.iitta.gov.ua>
 37. Гавриш, Н. В., & Безсонова, О. К. (2021). Технологія стимулювання природного розвитку дітей раннього віку. In M. L. Komarytskyu (Ed.), *World science: problems, prospects and innovations: Proceedings of the 12th International scientific and practical conference*, (с. 253–262). Perfect Publishing. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/08/WORLD-SCIENCE-PROBLEMS-PROSPECTS-AND-INNOVATIONS-11-13.08.21.pdf>
 38. Гавриш, Н. В., & Безсонова, О. К. (2020). Організація роботи груп раннього віку: проблеми та шляхи їх розв'язання. *Дошкільне виховання*, 5, 12–16.
 39. Гельвецій, К. А. (1994). *Про людину, її розумові здібності та виховання*. (В. Підмогильний, Пер.). Основи.
 40. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Либідь.
 41. Гурковська, Т. Л. (2011). *Супровід розвитку дітей раннього віку*. Шкільний світ.
 42. Грама, Н. Г. (2017). *Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика*. <http://dspace.pdpu.edu.ua>
 43. Державний стандарт дошкільної освіти. (2021). https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
 44. Дихта-Кірфф, В. Л. (2018). *Формування у старших дошкільників креативності в центрах розвитку дитини*. [Дис. канд. пед. наук, Чорноморський національний університет імені Петра Могили].

Національний репозитарій академічних текстів.

https://nrat.ukrintei.ua/searchdb/?_token=x8HPBRbsZE8Wd4lBa4dEYtGrLs26VyksnRDiD9U&typeSearch2=okd&typeCategory=&authorSearch=Дихта-Кіпф&specialnistSearch=1&temaSearch2=&textSearch=&dateFromSearch=&dateToSearch=®istrationNumberSearch=&sortOrder=registration_date&sortDir=desc&tab=big

45. Дичківська, І. М. (2015). *Інноваційні педагогічні технології* (3-тє вид. випр.). Академвидав.
46. Дичківська, І. М., & Поніманська, Т. І. (2009). *М. Монтессорі: теорія і технологія*. Слово.
47. Дронова, О. О. (2021). Педагогічні технології художньо-естетичного розвитку особистості дитини в контексті завдань сучасної дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 1(79), 132–136.
<https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.27>
48. Житнік, Т. С. (2016). *Розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису*. [Дис. канд. пед. наук, Національна академія педагогічних наук України. Інститут проблем виховання].
Національний репозитарій академічних текстів.
https://nrat.ukrintei.ua/searchdb/?_token=HEb6902r7rQRAm1TDAFVJ6uezEzquM3AGJHb87xD&typeSearch2=okd&typeCategory=&authorSearch=Житник&specialnistSearch=1&temaSearch2=&textSearch=&dateFromSearch=&dateToSearch=®istrationNumberSearch=&sortOrder=registration_date&sortDir=desc&tab=big
49. Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX (2024).
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-19>
50. Ібука, М. (2021). *Після трьох уже пізно*. Сварог.
51. Кант, І. (2019). *Критика сили судження* (І. Коваленко, Пер.). Темпора.
52. Кафедра дошкільної освіти Університету Грінченка. (2021, 12 березня) Дитина у світі мистецтва: діяти професійно і емоційно! [Відео]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=qL3w7Q0dRac>

53. Кафедра дошкільної освіти Університету Грінченка. (2023, 1 грудня). *Феномен раннього дитинства: витоки, виклики, виміри. Пленарне засідання* [Відео]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=omqnrGzPdEQ>
54. Кафедра дошкільної освіти Університету Грінченка. (2023, 1 грудня). *Дискусійна платформа 3. Освітня взаємодія з дітьми раннього віку в умовах суспільно-політичної кризи* [Відео]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=IRsc3Zj6cLU>
55. Кафедра дошкільної освіти Університету Грінченка. (2023, 29 квітня). *Гостьова лекція Тетяни Гурковської: Психолого-педагогічний супровід дітей раннього віку* [Відео]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ITgoHP8VNR0>
56. Конвенція ООН «Про права дитини» (1989). <https://zakon.rada.gov.ua>
57. Кондратець, І. В. (2025). Психолого-педагогічний супровід майбутніх вихователів у створенні літературоцентрованого середовища для дітей раннього віку. *Імідж сучасного педагога*, 2(221). 16–20. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
58. Кондратець, І. В. (2025). Концепція освітнього середовища, сприятливого для формування інтересу до книжки у дітей раннього віку. *Електронний збірник наукових праць*. 1(59).
59. Кононко, О. Л. (2018). *Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в раннього дитинства*. ДУ ім. М. Гоголя.
60. *Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку*. (2020). Національна академія педагогічних наук.
61. Корчак, Я. (2016). *Як любити дитину*. Клуб сімейного дозвілля.
62. Корчак, Я. (б. д.). *Коли я знову стану маленьким*. Бібліотека Української літератури. <https://www.ukrlib.com.ua>
63. Кочерга, О. В. (2003). *Початок життя – становлення творчості*. Кобза.
64. Кочерга, О. В. (2006). *Психофізіологія дітей 1-3 років*. Шкільний світ.
65. Кочерга, О. В. (2011). *Психофізіологія творчості дітей*. Шкільний світ.

66. Кочерга, О. В. (2012). Психофізіологія мозку дитини: асиметрія півкуль. У Р. А. Саміленко, Ю. Б. Веселка (Упоряд.) *Психофізіологічні аспекти обдарованості: теорія і практика* (с. 98–104). <https://elibrary.kubg.edu.ua>
67. Крамаренко, В. О. (2023). *Формування креативності у дітей засобами сучасного мистецько-ігрового матеріалу в дошкільних закладах*. [Дис. д-ра філософії, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка]. Інституційний репозитарій Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка. <http://pnpu.edu.ua>
68. Кремень, В. Г., Ільїн, В. В., Борінштейн, Є. Р., Гальченко, М. С., Ліпін, М. В., Погрібна, Д. В., Савчук, Н. В., & Федорчук, О. А. (2020). *Стратегії формування творчої особистості: методи, прийоми, форми: колективна монографія*. Інститут обдарованої дитини НАПН України.
69. Крутій, К. Л. (2024). Мовленнєва пасивність дошкільників, або чому діти не хочуть говорити? *Дошкільне виховання*, 3, 11–15.
70. Крутій, К. Л. (2017). Як створити особистий простір дитини або що таке «халабудна педагогіка». <https://dnz71.edu.vn.ua>
71. Крутій, К. Л. (2025) Аналіз концепцій уповільненого (своєчасного) та прискореного (раннього) розвитку дітей дошкільного віку У О. А. Голюк (Ред.), *Прогромадський вектор університетської освіти у викликах сьогодення* (с. 110–114). МДУ. [eIR MSU: Аналіз концепцій уповільненого \(своєчасного\) та прискореного \(раннього\) розвитку дітей дошкільного віку](https://elibrary.kubg.edu.ua)
72. Кузьменко, Н. (2023). Освітні технології у викладацькій практиці – важливий інструмент якості освіти у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 1(17), 23–28. <https://pedvisnyk.knu.ua>
73. Ладивір, С. О. (2013). *Радість розвитку. Взаємодія дорослого з дитиною*. Шкільний світ.
74. Лазарєв, М. О. (2012). Освітня технологія: еволюція поняття, концепцій змісту в педагогічній науці та навчальній практиці. *Педагогічні науки:*

теорія, історія, інноваційні технології, 7(25), 90–104.

<https://repository.sspu.edu.ua>

75. Луценко, І. О. (2013). *Дитина і дорослий: вчимося спілкуватися. Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками*. Світич.
76. Луценко, І. О. (2022). Педагогічна діагностика якості освіти дітей раннього віку. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 26, 226–235. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-226-235>
77. Луценко, І. О. (2022). Параметри та показники оцінки ефективності педагогічної взаємодії з дитиною раннього віку. *Preschool Education: Global Trends*, 1, 109–126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6969569>
78. Максименко, С. Д. (2021). *Загальна психологія* (3-тє вид., перероб. та доповн.) Центр учбової літератури.
79. Медіна, Дж. (2024). *Правила розвитку мозку дитини. Ростимо розумного і щасливого малюка від 0 до 5 років*. Наш формат.
80. Михайліченко, М. В., & Рудик, Я. М. (2016). *Освітні технології*. КОМПРИНТ. <https://pedagogy.lnu.edu.ua>
81. Моляко, О. Л., & Музика В. О. (2006). *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. Рута.
82. Монтень, М. (2012). *Проби* (А. Перепаді, Пер.) Фоліо. (Оригінал опубліковано у 1580 р.)
83. Москалець, В. П. (2021). Функціонування і розвиток свідомої здатності у спілкуванні, грі, художній діяльності. *Психологія і суспільство*, 1(83), 117–131. <https://doi.org/10.35774/pis2021.01.117>
84. Наволокова, Н. П. (2009). *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. Основа. <https://files.znu.edu.ua>
85. Новоселецька, І. Е. (2021). Розвиток художньо-творчих здібностей дітей п'ятого року життя засобами живопису. [Дис. д-ра філософії, Київський університет імені Бориса Грінченка]. Інституційний репозитарій Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. <https://elibrary.kubg.edu.ua>

86. Огнев'юк, В. О. (2006). Особлива місія дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*, 4, 3–7.
87. Олійник, Л. М. (2005). Формування уявлень про властивості і співвідношення предметів у дітей раннього віку. [Дис. кан. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Національний репозитарій академічних текстів.
https://nrat.ukrintei.ua/searchdb/?tab=big&typeSearch2=okd&authorSearch=Олійник&temaSearch2=властивості&onlyAuthor=0&temaSearch1=властивості&sortOrder=registration_date&sortDir=desc&pa=2
88. Піко делла Мірандола, Дж. (2014). *Промова про гідність людини*. (Н. Назаров, Пер.) Всесвіт. (Оригінал опубліковано 1486 р.).
<https://shron1.chtyvo.org.ua>
89. Піроженко, Т. О. (2013). *Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника*. Мандрівець.
90. Піроженко, Т. О., Ладивір, С. О., Вовчик-Блакитна, О. О., Карабаєва, І. І., Карасьова, К. В., Пісарєва, О. В., Гуменюк, Г. В., Мельник, І. С., Гурковська, Т. Л., & Токарева, Л. Д. (2012). *Становлення внутрішньої картини світу дошкільника*. Імекс-ЛТД.
91. Платон. (2022). *Діалоги* (Й. Кобів, Ю. Мушак, Пер.). Фоліо.
92. Платон. (2005). Бенкет (У. Головач, Пер.). Видавництво Українського Католицького Університету. <https://shron1.chtyvo.org.ua>
93. Половіна, О. А. (2007). *Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом)* [Дис. кан. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Національний репозитарій академічних текстів.
https://nrat.ukrintei.ua/searchdb/?_token=OSJm03lFQWuchn9aX7fQMj4oiOB Rvrir1yPsZ2n&typeSearch2=okd&typeCategory=&authorSearch=Половіна&specialistSearch=1&temaSearch2=&textSearch=&dateFromSearch=&dateToS

[earch=®istrationNumberSearch=&sortOrder=registration_date&sortDir=desc&tab=big](#)

94. Половіна, О. А. (2017). Поліхудожній розвиток особистості у площині "дитина-мистецтво" *Актуальні проблеми психології*, 4(13). 129–139.
<https://elibrary.kubg.edu.ua>
95. Половіна, О. А. (2019). Мистецька освіта дошкільнят: свобода, творчість, інтеграція. *Дошкільне виховання*, 5, 3–8. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
96. Половіна, О. А. (2019). Мистецька освіта дошкільників: не відтворювати, а творити. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 1, 15–22.
97. Половіна, О. А. (2020). Артосвіта дошкільників: технологія образотворення в дії. *Мистецтво та освіта*, 3(97), 34–40.
<https://elibrary.kubg.edu.ua>
98. Половіна, О. А. (2021). Дитина у світі мистецтва. *Дошкільне виховання*, 2, 3–8.
99. Половіна, О. А. (2021). Інтенсифікація розвитку дітей раннього віку: виклики й ризики. У *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти* (с. 130–132). Видавець О. Зень.
100. Половіна, О. А. (2023). Артосвіта малюків: орієнтири для вихователів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 7, 46–52.
101. Половіна, О. А. (2024). Інновації в дошкільній освіті: актуальні проблеми та орієнтири. *Дошкільне виховання*, 11, 4–9.
<https://elibrary.kubg.edu.ua>
102. Половіна, О., & Бутенко, Л. (2022). Про що мовчить картина або комунікація за творами живопису для дошкільнят. *Дошкільне виховання*, 5, 12–15.
103. Половіна, О. А., & Котляр, М. О. (2021). Особливості організації художньо-педагогічних спілкувань в умовах закладу дошкільної освіти У *Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи* (с. 131–136). <https://elibrary.kubg.edu.ua>

104. Половіна, О. А. (2021). Освітня взаємодія по-новому: аналізуємо, аргументуємо, апробуємо. *Музичний керівник*, 8, 4–10. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
105. Половіна, О. А. (2021). Граємо, фантазуємо, творимо! Або артігри в дитячому садку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 11, 27–31. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
106. Половіна, О. А. (2022). Особливості педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього вік. У *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти* (с. 120–126). Донбаський державний педагогічний університет. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
107. Половіна, О. А. (2023). Мистецькі спілкування як основа формування культури дошкільників. *Дошкільне виховання*, 5, 1–14.
108. Половіна, О. А., & Кондратець, І. В. (2022). *Артосвіта*. Київський університет імені Бориса Грінченка.
109. Половіна, О. А., & Кондратець, І. В. (2022). Артосвіта дітей раннього віку: аспекти психолого-педагогічного супроводу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 38(2), 77–82. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.3812>
110. Половіна, О. А., & Кондратець, І. В. (2022). Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*, 15, 119–128.
111. Половіна, О. А., & Новоселецька, І. Є. (2024). Готовність вихователів раннього і дошкільного віку до створення кластерів артспілкувань. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1(78), 74–87. [file:///C:/Users/maria/Downloads/300453-Article%20Text-693490-1-10-20240324%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/maria/Downloads/300453-Article%20Text-693490-1-10-20240324%20(3).pdf)

112. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2022). Творчі здібності дітей третього року життя: акценти, інструменти. *Інновація педагогіка*, 53(1), 188–191. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.37>
113. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2023). Природа творчих здібностей дітей третього року життя: філософсько-психологічний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 34(1), 132–143. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-132-143>
114. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2023). Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Інноваційна педагогіка*, 66, 224–227. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/66.47>
115. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2024). Особливості художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 41(1), 46–51. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.416>
116. Половіна, О. А. & Стаднійчук, М. А. (2024). Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя: диференційні ознаки. У *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти* (с. 266–268).
117. Пономаренко, Т. О. (2021). Менше критики, більше позитиву: оцінюйте діяльність дітей правильно. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 4, 45–48. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
118. Пономаренко, Т. О. & Побірайко, К. С. (2022). Педагогічний супровід формування основ соціально-громадянської компетентності дітей третього року життя. *Інноваційна педагогіка*, 2(51), 175–179. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
119. Попович, О. М. (2023). Система підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з дітьми раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі [Дис. д-ра. пед. наук, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія]. Національний репозитарій академічних текстів. https://nrat.ukrintei.ua/searchdb/?_token=TnZT31eANYfzEBXQmm0Ws9wlv3qGbmqlwNwl7CK7&typeSearch2=okd&typeCategory=&authorSearch=Попов

[ич+&specialistSearch=1&temaSearch2=підготовки&textSearch=&dateFromSearch=&dateToSearch=®istrationNumberSearch=&sortOrder=registration_date&sortDir=desc&tab=big](#)

120. Приходько, М. І., & Пономаренко, О. В. (2012). *Парадигми освітньо-педагогічних технологій (у запитаннях та відповідях)*. Запорізький національний університет.
121. Федорович, Л. О. (Ред.). (2008). *Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку: навчально-методичний посібник*. Християнська Зоря. <https://psychologdcpp.in.ua>
122. Рагозіна, В. В. (2015). Дитина раннього віку: особливості розвитку. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 19(2), 174–183. <https://lib.iitta.gov.ua>
123. Рагозіна, В. В. (2021). Типізація художніх ігор з дітьми раннього віку (за авторським альбомом «Учимося у майстрів декоративно-ужиткової діяльності: ліпимо, малюємо» У Навчання через гру в освітньому просторі України: досвід, виклики, ідеї та рішення. Видавництво Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
124. Рагозіна, В. В. (2021). Технологія педагогічного супроводу сприймання творів живопису дітьми третього року життя. *Мистецтво та освіта*, 4(102), 16–22.
125. Рагозіна, В. В. (2020). Перші кроки до мистецтва, або як організувати художню діяльність дітей раннього віку. Як спростити організацію художньої діяльності малюків. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 12, 49–58.
126. Рагозіна, В. В. (2017). Передумови і особливості образотворчої діяльності у ранньому віці. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*, 152, 126–132.

127. Рейпольська, О. Д. (2021). Освіта дітей раннього і дошкільного віку: доступність і якість у нових умовах. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. *КОНВІ ПРІНТ*. 34–40
128. Сапольскі, Р. (2024). *Біологія поведінки. Причини доброго і поганого в нас*. Наш формат.
129. Саприкіна, О. В. (2007). Розвиток активного мовлення дітей третього року життя художньо-продуктивній діяльності [Дис. канд. пед. наук, Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського]. Національний репозитарій академічних текстів. https://nrat.ukrintei.ua/searchdb/?_token=7QSg2ZkHFEjzyJx5UIT50pT6awpYU0zcbkefQQW&temaSearch1=Розвиток+активного+мовлення+дітей+третього+року+життя+художньо-продуктивній+діяльності&typeSearch1=1&tab=small
130. Свааб, Д. (2023). *Ми – це наш мозок*. КСД.
131. Семенов, О. С. (2017). *Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі* [Дис. д-ра пед. наук, Національна академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання]. Національний репозитарій академічних текстів. https://nrat.ukrintei.ua/searchdb/?_token=w9FWxF6HT2l55ZE0owIEj2XZOYqo9AKgSynjCNuK&temaSearch1=Теоретико-методичні+засади+формування+творчо+спрямованої+особистості+старшого+дошкільника+у+позашкільному+навчальному+закладі&typeSearch1=1&tab=small#advanced
132. Сисоєва, С. О. (2006). Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2, 127–131.
133. Сисоєва, С. О., & Рейпольська, О. Д. (2020). Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку: новий погляд. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(1), 1–10.

134. Сковорода, Г. С. (1994). *Повне зібрання творів у двох томах* (Т. 1). Обереги.
135. Сковорода, Г. С. (2019). *Найкраще*. Terra Incognita.
136. Скрипченко, О. В., Долинська, Л. В., Огороднійчук, З. В., Лисянська, Т. М., Зелінська, Т. М., Співак, Н. В., Зубалій, Н. П., Артемчук, О. Г., Зінченко, Л. М., Абрамян, Н. Д., Гоголь, О. В., Булах, І. С., & Ставицька, С. О. (2024). *Загальна психологія*. Каравела.
137. Стаднійчук, М. А. (2023). Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя за оповіданнями О. Гончара. У Г. І. Радько (Ред.), *105-річниці від дня народження О. Т. Гончара* (с. 154–157). ПНПУ імені В. Г. Короленка.
138. Стаднійчук, М. А. (2024). Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя: педагогічний супровід. У *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*. (с. 631–634).
139. Стаднійчук, М. А. (2019). Яблуко і гусенички. Художньо-педагогічне спілкування для дітей раннього віку. *Палітра педагога*, 3(3), 18–19.
140. Стаднійчук, М. А. (2024). Діагностування рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 81(2), 289–293. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/81-2-42>
141. Стаднійчук, М. А. (2025) Ефективність упровадження педагогічної технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Інноваційна педагогіка*. 86(1), 201–203. <https://doi.org/10.32782/ip/86.1.37>
142. Крутій К. (Ред.). (2020). *Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку*. ЛПРС.
143. Сухомлинський, В. О. (1976). *Проблема виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: у 5-ти т.* (Т. 1). Радянська школа.
144. Сухорукова, Г. В., Дронова, О. О., Голота, Н. М., & Янцур, Л. А. (2019). *Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі*. Слово.

145. Татаркевич, В. (2001). *Історія шести понять: Мистецтво. Прекрасне. Форма. Творчість. Відтворництво. Естетичні переживання*. Юніверс.
146. Тельчарова, О., & Мороз-Рекотова, В. (2017). *Педагогіка раннього дитинства*. Іванченка І. С.
147. Товкач, І. Є. (2016). Як розвивати мовлення наймолодших. *Палітра педагога*, 4, 3–6. <https://elibrary.kubg.edu.ua>
148. Низковська, О. (Ред.). (2022). *Українське дошкілля: програма розвитку дитини дошкільного віку*. Мандрівець.
149. Філоненко, О. (2023, 9 липня). *Гра і виховання – Частина I* [Відео]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=cI0o8NT3jE8>
150. Хоружа, Л. Л. (Ред.). (2024). *Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики*. Ліра-К.
151. Шагар, В. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Прапор.
152. Шелепко, Г. В. (2025). *Формування основ художньо-конструктивних умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами ландшафтного дизайну* [Дис. д-ра філософії, Український державний університет імені Михайла Драгоманова]. <https://udu.edu.ua>
153. Шульга, Л. М. (2020). Творче самовираження дітей в художньо-практичній діяльності. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 3(36), 182–188. <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-1-28>
154. Шульга, Л. М. (2018). *Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання* [Дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання, Національна академія педагогічних наук України]. Національний репозитарій академічних текстів. <https://drive.google.com/file/d/1HPFu53ZJvqLIcNY2Q0uvdrai4ASOixGU/view>
155. Федорович, Л. (Ред.). (2008). *Щоденник психолого-педагогічного спостереження і обстеження психофізичного розвитку дітей раннього дошкільного віку*. Християнська Зоря. <https://dspace.luguniv.edu.ua>

156. Ягупов, В. (2023). Термінологічні проблеми визначення інноваційних педагогічних технологій: методологічний аспект. *Військова освіта*, 1(47), 343–356.
157. Яланська, С. П. (2023). *Загальна психологія* (2-ге вид., виправл. і доп.). ПНПУ імені В. Г. Короленка.
158. Ярмаченко, М. Д (2001). *Педагогічний словник*. Педагогічна думка.
159. Auer, W.-M. (2007). *Sinnes-Welten. Die Sinne entwickeln, Wahrnehmung schulen, mit Freude lernen*. München Kösel-Verlag.
160. Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
161. Ausubel, D. P. (1960). The Use of Advance Organizers in the Learning and Retention of Meaningful Verbal Material. *Journal of Educational Psychology*. 51(5), 267–272.
https://www.researchgate.net/publication/220040523_The_Use_of_Advance_Organizers_in_the_Learning_and_Retention_of_Meaningful_Verbal_Material
162. Barrio Fernández, Teresa, Fernando Echarri, Sara Urrea Nieva, & Laura Oteiza Gurucharri. (2022). The “Kids’ Museum” Project Goes to the Mater Dei School: Assessment of an Educational Project Aimed at the First Cycle of Early Childhood Education (0–3 Years Old). *The International Journal of Early Childhood Learning*, 30(1), 1–12. <https://doi.org/10.18848/2327-7939/CGP/v30i01/1-12>
163. Bielienka, A., Polovina, O., Kondratets, I, Shynkar, T. & Brovko, K. (2021). The Use of ICT for Training Future Teachers: An Example of the Course on «Art Education of Preschool Children». *Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, 20, 361–370.
164. Bruce, T. (2023). *Empowering learning: play, symbols and creativity*. Froebel Trust. <https://www.froebel.org.uk>
165. Buson, T. & Buson, B. (1994). *The mind map book*. Penguin Group.
166. Cambridge Dictionary. <https://dictionary.cambridge.org>

167. Çelik, N. (2022). An Analysis of the Fable of Frederick by Leo Lionni with a Semiotic Perspective. *Turkophone*, 9(1), 18–31.
<https://dx.doi.org/10.55246/turkophone.1035227>
168. Crosser, S (1996). The Butterfly Garden: Developmentally Appropriate Practice. *Early Childhood News*, 8(4), 20–24.
169. Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. Norton & Company.
170. Eugene, F., & Provenzo, Jr. (2009). Friedrich Froebel's Gifts. Connecting the Spiritual and Aesthetic to the Real World of Play and Learning. *American journal of play*, 2(1), 85–99. <https://www.museumofplay.org>
171. Froebel, F. (1886) *Mother's Songs, Games and Stories*. William Rice.
<https://dn790008.ca.archive.org/0/items/motherssongsgame00fruoft/motherssongsgame00fruoft.pdf>
172. Froebel, F. (1903). *The edycation of man*. Appleton and company.
173. Freinet, C. (1968). *Essai de psychologie sensible*. Delachaux et Niestlé
174. Gable, S. (2022). *Creativity in young children*. Extension University of Missouri . <https://extension.missouri.edu/publications/gh6041>
175. Galton, F. (1869). *Hereditary Genius*. Macmillan and co.
https://www.google.com.ua/books/edition/Hereditary_genius/BngwYJc1p94C?hl=uk&gbpv=1&dq=Hereditary+Genius&printsec=frontcover
176. Harms, T., Cryer, D., Clifford, R., & Yazejian, N. (2017). *Infant/Toddler Environment Rating Scale, Third Elition (ITERS-3)*. Teachers College Press.
177. Korczak, J. (1929). *Jak kochac dziecko. Dziecko w rodzinie*. Wydawnictwo J. Mortkowicza.
178. Leismana, G., Mualema, R., & Mughrabi S. (2015). The neurological development of the child with the educational enrichment in mind. *Psicologia Educativa*, 21(2), 79–96. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.08.006>
179. Lionni, L. (1975). *A Color of His Own*. Great Britain Penguin Random House.
180. Lionni, L. (1967). *Frederick*. Dragonfly Books.
181. Lionni, L. (1959). *Little blue and little yellow*. SCHOLASTIC INC.
<https://fliphtml5.com/rchag/ufes/basic>

182. Longobardi, C., Quaglia, R., & O. Iotti, N. (2015). Reconsidering the scribbling stage of drawing: a new perspective on representational processes. *Frontiers in Psychology*, 5, 1–9. <https://www.frontiersin.org>
183. Lowenfeld, F., & Britain, L. (1964). *Creative and Mental Growth*. The Macmillan Company.
184. Ibuka, M. (1977). *Kindergarten is Too Late*. Simon and Schuster.
185. Malaguzzi, L., (1994) Your image of the child: Where teaching begins. *Child Care Information Exchange*, 3(94), 52–61. <https://www.reggioalliance.org/downloads/malaguzzi:ccie:1994.pdf>
186. Martins, K. (2024, March 10). *Language development milestones 0-3 years Early childhood communication stages*. VoxLingue. <https://www.voxlingue.com>
187. Mcleod, S. (2025, October 15) *Erik Erikson's Stages of psychosocial development*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org>
188. Mesias-Lema, J. M. (2021). Arts-based educational research no longer needs martyrs. A small tribute to Mark Rothko's teaching practice. *International Journal of Arts-based Educational Research*, 1(1), 1–6. <https://doi.org/10.17979/ijaber.2021.1.1.7617>
189. Miksza, M. (2020). *Zrozumieć Montessori*. Impuls.
190. Montessori, M. (1949). *The Absorbent Mind*. The Theosophical publishing house.
191. Novak, J. D. & Canas, A. J. (2006). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them*. Institute for Human and Machine Cognition. <https://cmap.ihmc.us>
192. Novak, J. D. & Canas, A. J. (2006). The origins of the concept mapping tool and the continuing evolution of the tool. *Information Visualization*, 5, 175–184. <https://cmap.ihmc.us>
193. Novak, J. D. (2010). *Learning, creating, and using knowledge: concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Routledge. file:///C:/Users/maria/Downloads/9780203862001_previewpdf.pdf
194. Popek, S. L. (2010). *Psychologia Tworczosci*. Impuls. <https://www.publio.pl>

195. Preschool business consulting. (2023, 26 січня). Вебінар. "Картина світу" дітей раннього віку: практико-орієнтований підхід [Відео]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gGu4jRNSw9A>
196. Parker, L. (2019). *Exploring clay*. Froebel trust. <https://www.froebel.org.uk>
197. Ricci, C. (1887). *L'arte dei bambini*. Bologna. <https://archive.org>
198. Rothko, M. (1934). *New Training for Future Artists and Art Lovers*. The Brooklyn Jewish Center Review.
199. Rousseau, J. J. (1921). *Emile or Education*. EP Dutton. <https://oll.libertyfund.org>
200. Sotiropoulos, M. G., & Anagnostouli M. (2021). Genes, brain dynamics and art: the genetic underpinnings of creativity in dancing, musicality and visual arts. *J. Integr. Neurosci*, 20(4), 1095–1104. [10.31083/j.jin2004110](https://doi.org/10.31083/j.jin2004110)
201. Spector, T. (2012). *Identically different: Why we can change our genes*. W&N.
202. Sully, J. (1886). *Teacher's hand-book of psychology*. L. Appleton and company. <https://archive.org>
203. Tanaka, S., & Selden, K. (2002). *Everything depends on how we raise them*. Alfred music. <https://books.google.com.ua>
204. Tovey, H. (2000). Froebel's principles and practice today. *Froebel Trust*. <https://www.froebel.org.uk>
205. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Harvard University Press.
206. Yankovych, O. I. (2020). Suzuki Method in the training prospective specialists in preschool education. *Journal of Education, Health and Sport*, 10(12), 162–167. <https://doi.org/10.12775/JEHS.2020.10.12.015>.
207. Zaidel, D. W. (2014). Creativity, brain, and art: biological and neurological considerations. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00389>
208. Zlateva, A. (2019). *How to read children's drawings*. Centre for Resilience and Socio-Emotional Health, University of Malta.

209. Wagner, C. & Schlough, D. E. (2017). Creativity: a childhood essential. In N. Sifton (Ed.), *Exploring the Benefits of Creativity in Education, Media, and the Arts* (p. 1–25). <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0504-4.ch001>
210. Whinnett, J. (2020). Froebel's gifts and block play today. *Froebel Trust*. <https://www.froebel.org.uk>

ДОДАТКИ

Додаток А

Довідки про впровадження матеріалів дослідження

Додаток А-1

Приватний садок «Kids school»
м. Мукачєво, вул. Миру, 82


 від 26 травня 2025 № 260525

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
 Стаднійчук Марії Анатоліївни
 «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта»

Упродовж 2024-2025 навчального року на базі приватного дитячого садка «Kids school» впроваджувалась експериментальна технологія розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування, що сприяло позитивним змінам у показниках розвитку дітей.

У межах дослідження на базі закладу було організовано та проведено низку методичних заходів, спрямованих на розвиток творчих здібностей дітей третього року життя, упроваджено цикл спілкувань здійснено аналіз динаміки змін на констатувальному та контрольному етапах.

Результати апробації засвідчили позитивний вплив запропонованих підходів на розвиток уяви, емоційного та комунікативного складника розвитку. У дітей спостерігалось підвищення інтересу до творчої діяльності, покращення якості емоційного контакту з педагогом.

Матеріали дисертаційної роботи мають практичне значення, оскільки можуть бути використані в діяльності педагогів раннього віку як ефективний інструмент стимулювання творчої активності дітей. Новизна дослідження полягає в авторському підході до організації художньо-педагогічного спілкування з найменшими вихованцями, що враховує вікові та психологічні особливості дітей третього року життя.

Керівник приватного садочка
«Kids school»


 Олена СУХАРІЮК



УКРАЇНА
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ СОЛОМ'ЯНСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ЯСЛА-САДОК) № 168 «КАРАМЕЛЬКА»
КОМБІНОВАНОГО ТИПУ М.КИЄВА
3126, місто Київ, бульвар Вацлава Гавела, будинок 81-а
тел.(044)293-20-91, 293-20-90, e-mail: sadocokkaramelka168@gmail.com,
код ЄДРПОУ 22880378

Вих. № 46

16.05.2025

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Упродовж жовтня 2024 - травня 2025 н. р. в закладі дошкільної освіти №168 «Карамелька» (яслах-садку) комбінованого типу м. Києва в групах раннього віку здійснювалося впровадження результатів дисертаційної роботи М. А. Стаднійчук згідно із зазначеною темою наукового дослідження. Зокрема, наукові напрацювання аспірантки використовувалися вихователями закладу в процесі здійснення освітньої діяльності з дітьми раннього віку, впроваджувався розроблений Марією Анатоліївною альбом кластерів художньо - педагогічного спілкування з дітьми третього року життя під час художньо - продуктивного та літературного образотворення, прогулянок, освітніх подорожей.

В дослідженні приймали участь 4 групи раннього віку (52 дитини) та 8 вихователів. За підсумками участі вдалося реалізувати в освітній роботі 14 кластерів художньо-педагогічного спілкування. Треба відзначити, що освітня взаємодія, яку передбачає робота за кластерами, спрямована не на пряму передачу якихось знань, надання готових зразків дій та образів, а на супровід – співробітництво дитини з дорослим, сумісну творчу діяльність та реалізацію творчого задуму. Вдало підібрані, ретельно помірковані матеріали кластерів,

музичний та літературний супровід за кожною темою з легкістю дозволяють ініціювати у дітей жагу до творчості та підтримати інтерес до процесу створення та фантазування. Отже, результати впровадження дисертаційної роботи Марії Анатоліївни дозволяють стимулювати і підтримувати творчий інтерес дошкільників, поступово відкриваючи перед ними нові можливості образотворчої діяльності. Нетрадиційні підходи до організації освітнього процесу, які вона пропонує, є ефективними, цікавими та перспективними.

Результати дисертаційної роботи Стаднійчук Марії Анатоліївни з теми «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» були представлені аспіранткою на семінарі - практикумі «Мистецько-творча діяльність дитини: все і навіть більше», який проводився для вихователів-методистів Солом'янського району міста Києва, під керівництвом її наукового керівника, кандидата педагогічних наук Олени Половіної. Запропонований підхід з розвитку творчих здібностей дошкільників враховує сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти та є актуальними в умовах активної трансформації та інтенсивного реформування дошкільної освіти в контексті європейського вектору розбудови вітчизняної освітньої системи.

Цінність зазначеної роботи та наукових напрацювань Стаднійчук М.А. полягає у поглибленні знань художньо—естетичного напрямку щодо шляхів модернізації освітнього процесу у дошкільних закладах України. Відзначимо, що дисертаційне дослідження Марії Анатоліївни має практичне значення, оскільки спрямоване не лише на творчий розвиток дітей раннього віку, а й на удосконалення професійних компетентностей педагогів на основі впровадження і використання активних методів та прийомів, дослідно-орієнтованого та проблемного навчання, сучасних цифрових технологій; наповнення змісту освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» матеріалом, що носить перспективний та інноваційний характер та відповідає вимогам освітнього процесу та Базовому компоненту дошкільної освіти.

Директор ЗДО



Галина САРАПУЛОВА

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ЯСЛА-САДОК)
КОМПЕНСУЮЧОГО ТИПУ №310 ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ**

провулок Добровольців, 8, м. Дніпро, 49106,
e-mail dzo310@dlp.dniprorada.gov.ua

вих № 14

дата 16.05.2025

Довідка

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни

«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо –
педагогічного спілкування»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю
012 Дошкільна освіта

Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого типу № 310
Дніпровської міської ради брав участь у дослідженні у період з вересня 2024 року по
травень 2025 року.

У дослідженні приймала участь група раннього віку «Малюки», вихователі:
Шатровська Юлія Вікторівна та Білецька Наталія Яківна.

Протягом навчального року працювали за альбомом кластерів «Художньо-
педагогічне спілкування з дітьми третього року життя». Кожна тема з цього альбому
опрацьовувалася протягом двох тижнів, тому було вдосталь часу для ретельного
вивчення та підготовки матеріалу для спілкувань з дітьми.

Практичне значення мав розподіл по етапах: підготовчий, діяльнісно-комунікативний
та рефлексійний.

Матеріал до кластерів підібраний цікавий, змістовний, чіткий та доступний до
використання. Діти з задоволенням працювали на тлі для вільного малювання
(найчастіше використовували шпалери та картон для великогабаритного пакування).

Дуже емоційного забарвлення у дитячих роботах набувало використання фарб,
виготовлених за допомогою дитячого йогурту та гуаші. Різнокольорове тісто, з яким
було легко працювати, також мало дієве практичне значення.

При використанні музичного матеріалу отримували емоційний відгук від малюків.

Вивчаючи карти спостережень за емоційним та діяльнісним критеріями на початку
проведення дослідження та на його завершальному етапі відмічаємо, що діти під час
мистецько-творчої діяльності стали радіти власним успіхам, а, у разі невдачі
повторювали спробу у своїй діяльності, коли на початку участі у дослідженні це було
епізодично та за допомогою значної мотивації з боку дорослих.

Участь у даному дослідженні сприяло налагодженню тісної співпраці педагогів з
батьками вихованців.

Директор КЗДО № 310 ДМР



Віталіна ЗАКАЗНОВА



УКРАЇНА
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ТА ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ПЕЧЕРСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД № 1
провулок Аскольдів, 5, м. Київ, 01010 тел./факс (044) 280-75-32 E-mail:
orliatko@ukr.net Код ЄДРПОУ 32554119

20.05.2025 № 08

ДОВІДКА

про апробацію й впровадження матеріалів дисертаційної праці
Стаднійчук Марії Анатоліївни
на тему:

«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Протягом 2024-2025 навчального року Заклад дошкільної освіти № 1 «Орлятко» м. Києва брав участь у педагогічному експерименті Стаднійчук Марії Анатоліївни за темою дисертації «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування», науковий керівник – завідувач кафедри дошкільної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент, Половіна Олена Анатоліївна.

На констатувальному етапі згідно наданого інструментарію вихователь Никитенко Лідія Федорівна провела діагностику дітей з метою визначення рівнів розвитку творчих здібностей на початку експерименту. Подальша взаємодія відбувалась відповідно до наданих Стаднійчук М. А. кластерів художньо-педагогічних спілкувань, на яких детально розписувались всі активності дітей, розміщувались зразки літературних та музичних творів, завдання для батьків тощо.

Стаднійчук Марія провела чотири вебінара з метою занурення педагогів у дослідження, ознайомлення з психологічними особливостями дітей раннього віку, умовами розвитку творчих здібностей, особливостями художньо-педагогічного спілкування, поняттям кластер. Також на базі закладу аспіранткою було проведено дві майстерки за участю дітей групи раннього віку.

Контрольний етап експерименту показав ефективність запропонованої технології розвитку творчих здібностей: діти проявляли більший інтерес до різноманітних матеріалів для творчості, активно і тривалий час включались у діяльність. Матеріали дисертації є актуальними та мають практичне значення.

Директор

Лариса ЯРЕМЕНКО



УКРАЇНА
РІВНЕНСЬКА ОБЛАСТЬ
ВАРАСЬКА МІСЬКА РАДА
ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД (ЯСЛА-САДОК) № 8
 м-н Вараш, 15, м. Вараш, Рівненської області, 34400 тел. (03636) 2-41-13
 E-mail: dilovod.dnz8@i.ua

Від 16.05.2025 № 45/01-26

Аспірантці кафедри дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Б. Грінченка
 Марії Стаднійчук

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
 Стаднійчук Марії Анатоліївни
 «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Педагоги дошкільного навчального закладу (ясел-садка) №8 з вересня 2024 року по травень 2025 року взяли участь у педагогічному дослідженні на тему "Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування" аспірантки Марії Стаднійчук, науковий керівник Олена Половіна, кафедра дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Взаємодія проводилась з дітьми раннього віку (2-3 роки) у групах:

№2 – вихователі ПОХОЖАЙ О. І., ВАСИЛЬЧУК Л. П.,

№3 вихователі ГРУШЕВСЬКА М. М., НІКІТИНА Т. М.,

№4 КОВАЛЬЧУК К. В., БІЛОБОРОДА О. В.

У вересні 2024 року вирішувалися організаційні питання, а у жовтні педагоги закладу отримали альбоми кластерів «Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя» і розпочали освітню діяльність з дітьми груп раннього віку №2,3,4.

Заглибившись у дане питання ми зрозуміли, що передумовою формування мистецької творчості дитини є залучення всіх учасників освітнього процесу до активної взаємодії та організація в закладі дошкільної освіти творчо-розвивального простору. Педагоги груп раннього віку важливого значення надали створенню такого простору у групах, який забезпечив умови для прояву творчості як необхідної базової якості дитини. Залучення дітей до мистецтва за допомогою запропонованих СТАДНІЙЧУК М. А. тематичних

кластерів забезпечує розвиток їхньої пізнавальної активності, емоційного інтелекту, створює умови для самореалізації та самовираження під час створення образів. У запропонованих тематичних кластерах чітко розписана вся діяльність з дітьми за етапами:

- підготовчий етап;
- діяльнісно-комунікативний етап;
- рефлексійний етап.

Художньо-педагогічне спілкування відбувалося за такими темами:

- «Де сховався зелений колір?»
- «Як листочок вчився малювати»
- «Подарунок для ляльки Оленки»
- «Іди-іди дощику»» Як кошеня маму шукало»
- «Краса для святкового настрою»
- «Звірі наслідили»
- «Чарівний акваріум»
- «Щасливий будиночок»
- «Я намалюю на папері все, що захочу»
- «Про сороканіжку»
- «Бублики для хом'ячка»
- «Квіти абрикоса»
- Диво-квіти»
- «Чарівний акваріум»

У кластерах пропонуються матеріали для елементарного художнього конструювання, запропоновані приклади мотивації дітей до творчості та розписаний сам хід діяльності з дітьми. В окремих кластерах запропонований каталог літературних творів, рекомендованих для художньо-педагогічного спілкування та картини українських художників Юрія КУТЛОВА і Катерини БЛОКУР. Це дуже зручно у використанні для педагогів.

Завданням педагогів було створити такі умови, щоб діти мали вільний доступ до матеріалів могли виражати творчість у власному баченні оточуючого світу. Діти із захопленням долучалися до колективної діяльності, де кожен малюк мав змогу за власним бажанням передати свої відчуття та емоції у кольорі, формі, ритмічних рухах. Важливим моментом було те, що діти долучалися до творчої діяльності через гру і тому діяльності їм були цікавими, доступними, та пізнавальними. Навчання без зразка є важливим методом для реалізації освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» і запропонована діяльність Марії СТАДНІЙЧУК виключає наслідування зразка, шаблонність і це сприяє розвитку творчості у наших найменших вихованців.

Протягом навчального року діти разом із педагогами груп були художниками і створювали цікаві творчі роботи, використовуючи нетрадиційні техніки малювання та пластичне образотворення. Під час прогулянок та діяльності у куточку природи спостерігали та захоплювалися красою природи, читали художні твори, слухали дитячі музичні твори. Цікавою формою роботи було літературне образотворення. Під час різних видів діяльності вихователі спонукали дітей до емоційно-зорієнтованого спілкування за низкою запитань

відповідно до теми, над якою працювали. Це сприяло позитивному результату. За підсумками кожної теми вихователями були оформлені відеорепортажі та фотоколажі про результати діяльності з дітей. Вихователі позитивно оцінили запропоновані М. СТАДНІЙЧУК альбоми кластерів з художньо-педагогічних спілкувань з дітьми третього року життя.

В групах відбувалася активна взаємодія педагогів з батьками вихованців. Батькам пропонувалися завдання для роботи з дітьми за заданою темою, які вони із задоволенням виконували вдома з малюками.

Контрольним етапом педагогічного експерименту була проведена діагностика емоційного та діяльнісного критеріїв. Були отримані такі результати: підвищився інтерес дітей раннього віку до образотворчої діяльності та зріс рівень їх творчої активності, покращилась здатність дітей до емоційного відгуку під час спілкування з дорослими та однолітками. У дітей зросла чутливість до кольору, форми, музичних звуків. Вони навчилися дивуватися та емоційно сприймати ілюстрації, картини, музичні твори та оточуючий їх природний світ. Діти почали активніше створювати власні образи у грі, малюванні, ліпленні, що свідчить про становлення початкових форм образного мислення.

Отже, матеріали дисертаційної роботи СТАДНІЙЧУК Марії Анатоліївни «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» мають важливе практичне значення для активної взаємодії з дітьми раннього віку і сприяють їх всебічному розвитку. Педагоги закладу дошкільної освіти №8 позитивно оцінили запропоновані М. СТАДНІЙЧУК альбоми кластерів з художньо-педагогічних спілкувань з дітьми третього року життя і рекомендують колегам використовувати їх у роботі з дітьми раннього віку та молодшого дошкільного віку.

Директор



Людмила МЕЛЬНИК



УКРАЇНА
РІВНЕНСЬКА ОБЛАСТЬ
ВАРАСЬКА МІСЬКА РАДА
ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
(ЯСЛА-САДОК) №6

м-н Перемоги 20, м. Вараш Рівненська обл, 34400, телефон (03636) 2 – 41- 39,
E-mail: dnz6dilovod@ukr.net

16.05.2025 № 05-03/36

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-
педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

У дошкільному навчальному закладі (ясла – садку) №6 впродовж 2024 - 2025 навчального року з 09.09.2025 по 20.05.2025 три групи раннього віку брали участь у дослідженні «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобами художньо-педагогічного спілкування». На початок експерименту в трьох групах було 33 дитини. Оскільки малюки лише розпочинали відвідувати дитячий садок і проходили адаптаційний період, їхні перші роботи над кластерами були мало результативними. На той момент діти мали нестійку увагу, низьку посидючість, швидко втомлювалися, плакали, і не всі охоче брали участь у процесі. Деякі малюки сиділи та спостерігали.

На підготовчому етапі проблем у педагогів не виникало, оскільки все було чітко розписано в кластері, тому підготуватися вихователям було нескладно. Діяльнісно-комунікативний етап давався трішки важче, як вже зазначалося, не всіх діток вдавалося організувати. Надалі робота над кластерами була цікавою та результативною. Спостерігаючи за реакцією кожної дитини, дозволило краще зрозуміти їхні індивідуальні уподобання та особливості. Це сприяло більш персоналізованому підходу в подальшій взаємодії.

В дошкільному навчальному закладі №6 в групах раннього віку була проведена величезна практична робота:

- апробовано систему занять, спрямовану на розвиток творчих здібностей дітей з використанням художньо – педагогічного спілкування;

- запроваджено щоденне художнє спілкування: читання казок з емоційним обіграванням; бесіди на основі малюнків, ілюстрацій, сюжетних картин; використання художнього слова у повсякденній взаємодії з дітьми;
- організовано творчу діяльність: малювання нетрадиційними техніками (малювання на плівці, пальчиками і долонями, поліетиленовими пакетами, відбитки, штампи); ліплення з солоного тіста; аплікація з клаптиків тканини, природного матеріалу; висипання борошном силуетів тварин; музично - рухові ігри супроводжені художнім текстом;
- використано методи підтримки емоційного зворотного зв'язку: емоційне реагування педагога на ініціативу дитини, заохочення фантазії та вигадки у спілкуванні;
- проведено консультації з батьками, під час яких надано поради щодо розвитку творчості дітей вдома, запропоновано творчі завдання для спільного дозвіл

Участь у дослідженні мала позитивні результати:

- у практику роботи було введено нові елементи, що розширили творчі можливості: змішування фарби для отримання певного кольору; незвичне малювання на плівці; оригінальна техніка малювання поліетиленовими пакетиками для створення яскравої композиції;
- спільна діяльність створювала позитивну емоційну атмосферу, сповнену радістю відкриттів та експериментів;
- різноманітні матеріали та способи їх використання збагатили сенсорний досвід дітей, сприяючи розвитку тактильних відчуттів та сенсорного сприйняття світу через відчуття різних текстур, температур і консистенцій;
- нетрадиційні матеріали та методи малювання заохочували дітей до експериментування, пошуку нових способів самовираження та розвитку креативного мислення;
- відсутність чітких рамок стимулювала дитячу фантазію, а сам процес творчості приносив радість та задоволення від самовираження;
- підтримка вихователя та відсутність критики сприяли формуванню позитивної самооцінки та впевненості у власних силах;
- спільна діяльність у групі сприяла розвитку комунікативних навичок, вмінню ділитися матеріалами, спостерігати за роботою інших та обговорювати свої ідеї;
- експериментальний характер занять заохочував дітей ставити запитання, досліджувати властивості матеріалів та шукати власні рішення, що є важливим для формування дослідницької позиції;
- експеримент став платформою для відкритого спілкування, де діти ділилися враженнями;
- відчуття спільного навчання та відкриттів зблизило дітей, батьків і вихователів, зміцнивши їхні відносини.

Таким чином, пройдений експеримент позитивно вплинув на відносини між дітьми та вихователем, зробивши їх більш емоційними, довірливими та сприяючи кращому взаєморозумінню. Окрім того, він мав комплексний позитивний вплив на ключові сфери розвитку дітей раннього віку, зокрема на їхнє сенсорне, моторне, когнітивне, емоційне та соціальне зростання, завдяки цікавій та практичній діяльності.

Директор



Алла ТОЧИНСЬКА



**ВІДДІЛ ОСВІТИ ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ «РОСИНКА»
ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

просп. Героїв Дніпра, 26, м. Горішні Плавні, Кременчуцький р-н, Полтавської обл., 39800
тел. (05348) 4-42-41 E-mail: rosinka22561@meta.ua
Web: <http://rosinka.um.la/> Код ЄДРПОУ 23550281

19.05.2025 № 01-04/ 99

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертації

Стаднійчук Марії Анатоліївни

«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом
художньо-педагогічного спілкування»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

ЗДО «Росинка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області протягом 2024-2025 навчального року, з 01.09.2025р. по 30.04.2025р., брав участь у дослідженні на тему: «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування». Учасниками дослідження були вихованці групи раннього віку «Горобинка» (6 дітей), вихователі Біленко Галина Броніславівна, Васильєва Надія Валеріївна та батьки вихованців.

На формуальному етапі педагогічного експерименту педагоги на вебінарах вивчали психологічні особливості дітей третього року життя, умови розвитку творчих здібностей та особливості художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей. Відповідно до наданого діагностувального інструментарію вихователі визначили рівні розвитку творчих здібностей дітей.

На наступному етапі дослідження взаємодія вихователів з дітьми відбувалась відповідно до наданих кластерів художньо-педагогічних спілкувань, які містили етапи спілкування, перелік необхідного матеріалу, літературні твори, музичний супровід тощо. Надання дітям можливості вільно обирати матеріали для малювання, пластичного образотворення або елементарного конструктивного образотворення допомагало дітям виражати власні емоції, проявляти індивідуальність. Знайомство з творами мистецтва, спостереження за красою природи, обговорення кольорів, форм, звуків сприяли розвитку сприймання та вміння бачити прекрасне у звичайному. Цінним було залучення батьків до процесу розвитку творчих здібностей дітей через спільні творчі завдання та ігри вдома.

Вихователь Васильєва Надія Валеріївна презентувала на засіданні педагогічної ради результати взаємодії з дітьми відповідно до кластерів, результати участі закладу в експерименті обговорювались на методичних засіданнях. Контрольний етап експерименту показав ефективність запропонованої технології розвитку творчих здібностей. Зокрема, вихователі групи відмітили зростання рівня самостійності та ініціативності дітей у виборі матеріалів для творчої діяльності. Отримані результати після повторної діагностики підтверджують ефективність використання художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей.

Директор

Ірина ОСЬКІНА

ПОДІЛЬСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОГО ТИПУ
№ 518 ПОДІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ М. КИЄВА

вул. Світлицького, 24-б, м. Київ, 04215 т. (044) 298 26 35, E-mail: dnz_518@ukr.net
Ідентифікаційний код юридичної особи 22882348

23 травня № 151
2025р

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного
спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

На базі дошкільного навчального закладу загального типу №518 упродовж 2024/2025 навчального року було проведено експериментальну перевірку ефективності авторської методики, спрямованої на розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування.

У процесі дослідно-експериментальної роботи були реалізовані такі завдання:
організація педагогічної взаємодії на засадах художньо-педагогічного спілкування;
впровадження змістового наповнення організованої діяльності, що стимулюють творчу активність дітей;
проведення діагностики рівнів сформованості творчих здібностей у дітей раннього віку (до та після експерименту).

Аспіранткою Стаднійчук Марією Анатоліївною були надані авторські матеріали, зокрема, «Альбом кластерів художньо-педагогічних спілкувань з дітьми третього року життя» та рекомендації для його використання. Здійснювався методичний супровід (консультації, вебінари, практикуми) для ефективного впровадження дисертаційної роботи, а саме, розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

У результаті експериментальної роботи було підтверджено ефективність запропонованої методики, що виявилось у зростанні рівня емоційно-ціннісної залученості дітей до творчої діяльності, збільшенні кількості проявів самостійності, ініціативи та образного мислення.

Матеріали, розроблені у ході дослідження, рекомендовано до використання у практиці роботи з дітьми раннього віку. Педагоги, які брали участь у впровадженні й апробації матеріалів дисертації, надали позитивні відгуки щодо їх практичної цінності.

Директор



Тетяна ШЕВЧЕНКО



**ВІДДІЛ ОСВІТИ ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
«ДЮЙМОВОЧКА» ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ**
вул. Добровольського, 19 м. Горішні Плавні, Кременчуцький р-н, Полтавської обл., 39800,
тел. (05348) 44245, 0677136430 E-mail - dujmovochkagorishniplavni@gmail.com
сайт <https://sites.google.com/view/zdothumbelina> код ЄДРПОУ 23550269

19.05.2025 № 01-10/150

№ _____ від _____

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом
художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Упродовж 2024-2025 навчального року на базі закладу дошкільної освіти «Дюймовочка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області здійснювалася апробація й упровадження матеріалів дисертаційної роботи Стаднійчук Марії Анатоліївни «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування». Для дослідження було обрано I молодші групи (3-й рік життя) - група «Ягідка» - вихователь Лобортас Леся Вікторівна, група «Барвінок» - вихователь Козаченко Анастасія Валеріївна, Чернявська Яна Вікторівна.

Запропоноване перспективне планування з художньо-педагогічного спілкування з дітьми третього року життя допомагало вихователям у розробці календарного планування з відповідними інструментами впровадження. Особливо цінною для педагогів було представлення перспективного планування у вигляді альбому кластерів, який містив:

- орієнтовний перелік необхідного матеріалу;
- покроковий інструктаж і детальний опис видів діяльності, розділений на етапи: підготовчий, діяльнісно-комунікативний, рефлексійний;
- рецепти виготовлення пальчикових фарб та інших матеріалів;
- каталог літературних творів, рекомендованих для художньо-педагогічних спілкувань;
- мнемотаблиці, картини, QR-коди і інтернет-посилання для знаходження матеріалів тощо.

Педагоги груп відмічали позитивний вплив технології на розвиток дітей, що показало позитивну динаміку в розвитку на контрольному етапі

експерименту. Постійні творчі пошуки дітей сприяли розвитку зацікавленості, гнучкості і нешаблонності мислення. Вихователі переконалися, що для розвитку творчих здібностей дітей головне значення має сам процес діяльності дитини: експериментування, а не прагнення отримати кінцевий результат.

Певні труднощі у вихователів виникли на початку апробації й упровадження матеріалів дисертаційної роботи Марії, що було пов'язано з необхідністю підготовки великої кількості матеріалу для художньо-педагогічного спілкування. Проте, згодом стало зрозуміло, що всі матеріали є доступними і не потребують фінансових затрат. До підготовки матеріалів були залучені батьки (приносили залишки шпалер, збирали осінні листочки, допомагали виготовляти наголівники для театралізованої діяльності тощо).

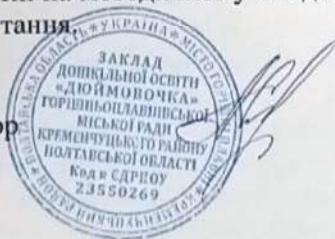
Запропонована Марією Анатоліївною система роботи, яка представлена традиційними та інноваційними формами, методами, прийомами і засобами ґрунтується на компетентнісному підході до організації освітнього процесу і сприяє розвитку здатності дивуватися і пізнавати, знаходити рішення в нестандартних ситуаціях. Найбільш захоплюючими для педагогів і дітей була реалізація художньо-педагогічних спілкувань за темами «Де сховався зелений колі», «Про сороконіжку», «Чарівний акваріум», «Подарунок для ляльки Оленки», «Бублики для хом'яка» завдяки таким видам діяльності як малювання на плівці, виготовлення листівки-подарунка, виготовлення гусеничок-сороконіжок, взаємодія з тістом під час пластичного образотворення.

Цінними і для нас, керівництва, і для вихователів груп був постійний супровід Марії Анатоліївни, її підказки, настанови, поради, аналіз, що допомагало нам під час взаємодії з дітьми.

Слід відмітити, що не тільки вихователі, а й батьки помітили позитивні зрушення у розвитку дітей, їх зацікавленості до художньої творчості та бажання самостійно взаємодіяти з фарбами та іншими матеріалами.

Результати апробації й упровадження матеріалів дисертаційної праці були обговорені на методичному засіданні закладу та рекомендовані для подальшого використання.

Директор



Світлана АСТРУДІНОВА

**БІЛОЦЕРКІВСЬКА МІСЬКА РАДА
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ №31 «НЕЗАБУДКА»
БІЛОЦЕРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ**
вул. Молодіжна, буд.10, м. Біла Церква, Київська область, 09119, тел. (0456) 7-10-39,
e-mail: nezabudka31@ukr.net Web: <http://surl.li/dhuuv> код ЄДРПОУ 2421874

26.05.2025

№23

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя
засобом художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

За період від 01.09.2024 до 31.05.2025 рр. в Білоцерківському закладі дошкільної освіти №31 «Незабудка» впроваджувалися матеріали дисертації Стаднійчук Марії Анатоліївни.

У вересні було проведено опитування педагогів, які брали участь у експериментальній частині дослідження, проаналізовано стан розвивального освітнього середовища групи та доповнено його відповідно розроблених Стаднійчук М.А. методичних рекомендацій.

Під час онлайн-вебінарів, консультацій в месенджері у групі супроводу та під час особистих візитів до закладу освіти Стаднійчук М.А. познайомила педагогів з процесом дослідження, побудовою освітньої взаємодії, необхідних для формування творчих здібностей найменших його вихованців. З метою визначення наявності у дітей експлорації, елементарних умінь мистецько-творчої діяльності та інших показників діяльнісного критерію розвитку здібностей вихованців групи раннього віку, нею була розроблена комплексна діагностика, за якою вихователями закладу проведено моніторинг можливостей дітей у вересні.

Після отриманих результатів, педагоги почали зміни, рекомендовані Стаднійчук М.А., в освітньому процесі закладу дошкільної освіти було впроваджено запропоновані педагогічні умови ефективного розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Задля нього було проаналізовано та внесено корективи в зміст перспективних, календарних планів вихователів, рекомендовані автором щодо їх дієвості в рамках зазначеного дослідження. Також вихователі використовували запропоновані матеріали, вправи та діяльності. Для педагогів, які приймали участь у експериментальному дослідженні було проведено навчання за темами «Художньо-педагогічне спілкування в роботі з дітьми раннього віку», «Кластери як інструмент педагога щодо планування взаємодії з дітьми», «Розвиток креативності та формування зв'язного мовлення дітей третього року життя».

29.10.2024 року на базі Білоцерківського закладу дошкільної освіти №31 «Незабудка» Стаднійчук Марія Анатоліївна провела семінар-практикум для професійної спільноти вихователів груп раннього віку БМТГ (протокол реєстрації додається).

Наявність постійного супроводу дало змогу задавати нагальні питання і корегувати все за методикою експериментального дослідження. Після проведення формувальної частини експерименту у травні було проведено повторну діагностику можливостей дітей групи і помічено значну динаміку.

Отримані результати діагностики обговорювалися на педагогічних годинах, засіданні педагогічної ради, а матеріали дисертаційного дослідження отримали високу оцінку та рекомендовані до впровадження в практику освітнього процесу закладів дошкільної освіти.

Директор



Наталія РАДОМІЩЬКА

(Власне ім'я, ПРИЗВИЩЕ)



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ВИКОНАВЧОГО КОМІТЕТУ КОВЕЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ЯСЛА-САДОК) КОМБІНОВАНОГО ТИПУ № 1
«КАЛИНКА» МІСТА КОВЕЛЯ
(ЗДО№1)

45008, м.Ковель, вул. А. Міцкевича, 48, тел. (03352) 5-96-98,

E-mail dnz1kovel@gmail.com Web: zdo1.kowelrada.gov.ua

Код ЄДРПОУ 21735993

22.05.2025 №01-28/40

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи

Стаднійчук Марії Анатоліївни

«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю
012 Дошкільна освіта

З вересня 2024 по травень 2025 вихователі І молодшої «А» та І молодшої «В» груп ЗДО «Калинка» брали участь у апробації та упровадженні матеріалів дисертаційної роботи «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування».

Використовуючи авторські матеріали, зокрема кластери, в освітньо-виховному процесі педагогині мали змогу структурувати роботу з дітьми, полегшити інтеграцію різних видів діяльності (словесної, музичної, зображувальної, театралізованої). Кластери сприяли візуальному представленню педагогічних прийомів і методів, використовувалися як засіб планування освітньої роботи.

Художньо-педагогічні спілкування включали малювання, пластичне образотворення, елементи театралізованої та музичної діяльності; супроводжувались постійним спілкуванням з дітьми. Педагоги застосовували інтерактивні методи, образне слово, музичні та художні твори підібрані автором, що сприяло формуванню позитивного клімату та підвищенню мотивації для розвитку творчої активності.

Упродовж року вихователі взяли участь у вебінарах Марії Стаднійчук, яка розповіла про умови участі у дослідженні, надавала підтримку у роботі з матеріалами.

Вихователі на початку та в кінці дослідження провели аналіз рівнів розвитку творчих здібностей з метою виявлення сильних і слабких сторін дітей.

Підсумовуючи вище зазначене, можна констатувати, що застосування художньо-педагогічного спілкування у взаємодії з дітьми третього року життя є ефективним засобом розвитку їхніх творчих здібностей. У дітей підвищився інтерес до творчої діяльності: малювати охоче долучаються до сюжетних ігор, самостійно створюють прості образи, фантазують; спостерігається зростання рівня мовленнєвої активності, емоційної виразності, впевненість у спілкуванні, діти виявляють ініціативу, творчість у побутових та ігрових ситуаціях. Батьки відзначили зростання самостійності та креативності своїх дітей у домашньому середовищі. Педагоги, які брали участь у впровадженні, позитивно оцінили методичну цінність матеріалів, відзначили їхню практичність, доступність та актуальність. Методичні розробки доцільно рекомендувати для широкого впровадження в практику роботи ЗДО.

Результати участі у дослідженнях обговорювалось під час педагогічних годин, на педагогічній раді «Театралізована діяльність в ЗДО» та семінарі-практикумі «Ключ до успіху: формування мовленнєвих навичок у дітей».

Директор ЗДО№1

Ольга ЧЕПАК

Дата 22.05.2025



**ВАРАСЬКА МІСЬКА РАДА
ВАРАСЬКИЙ ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
(ЯСЛА-САДОК) КОМБІНОВАНОГО ТИПУ №10
ВАРАСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(Вараський ЗДО №10)**

м-н. Вараш, буд. 38, м.Вараш, Рівненська область, 34400,
varashozo10@ukr.net, код ЄДРПОУ 35452605

15.05.2025 №02-15/62

ДОВІДКА

про апробацію й у провадження матеріалів
дисертаційної роботи
СТАДНІЙЧУК Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя
засобом художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Протягом 2024-2025 навчального року у групах ясельного віку №5, №6 проводилось дослідження з теми: «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування». Куратор даного дослідження Марія СТАДНІЙЧУК, аспірантка, Олена ПОЛОВІНА, науковий керівник кафедри дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса ГРІНЧЕНКА.

У дослідженні брали участь вихователі:

Ніна КОТІК - спеціаліст другої категорії,
Наталія МИЛТАНОВА - спеціаліст вищої категорії,
Віра РУСІНА - спеціаліст другої категорії,
Наталія КРИВКО - спеціаліст першої категорії.

З метою якісного проведення дослідження педагоги постійно підвищували свій професійний рівень шляхом перегляду вебінарів, які організовувала Марія СТАДНІЙЧУК, аспірантка. Вебінарів проводилося в достатній кількості, крім того надавалися рекомендації в індивідуально педагогам на їхні одноосібні звернення. В телеграм каналі функціонувала група, учасниками якої були адміністрація закладу та педагоги. Одночасно мали доступ до всіх повідомлень та напрацювань і інших колег.

Було комфортно працювати протягом всього періоду, так як аспірантка надавала рекомендації щодо оформлення документів. Пропонувала

вихователям методичний інструментарій, з яким будуть працювати протягом навчального року. У своїй роботі педагоги працювали з гугл-таблицями.

Варто зазначити, що основним інструментарієм дослідження було спостереження за дітьми. Вихователі робили висновки про кожну дитину і заносили дані в таблицю.

Педагоги використовували кластери, які отримували від Марії СТАДНІЙЧУК. В кластерах були прописані всі етапи взаємодії. Головним помічником виступав QR-код, який був розміщений в кластері. За допомогою даного інструменту педагоги використовували готовий матеріал, який готувала пані Марія, а саме: пальчикові ігри, рухливі ігри, музичний супровід, що сприяло покращенню роботи вихователів, а відповідно великого навантаження на них не було.

Методичною службою закладу велося спостереження за ходом дослідження. За даним напрямком роботи можна зробити висновок, що спілкування вихователів з вихованцями відбувалось не вимушено, для виконання завдань був відведений час в необмеженій кількості.

Щомісяця результати роботи вихователі надсилали пані Марії для узагальнення. Матеріали в основному надавали у вигляді відеозвіту. Варто зазначити, що педагоги даних груп через Viber ознайомлювали батьків з ходом дослідження.

В період дослідження, педагогами даних груп були проведені такі художньо-педагогічні спілкування:

- ✧ Де сховався зелений колір;
- ✧ Як листочок вчився малювати;
- ✧ Подарунок для ляльки Оленки;
- ✧ Іди, іди, дощику!;
- ✧ Про сороконіжку;
- ✧ Квіти абрикоса;
- ✧ Бублики для хом'ячка;
- ✧ Краса для святкового настрою;
- ✧ Як кошеня маму шукало;
- ✧ Звірі наслідили;
- ✧ Чарівний акваріум;
- ✧ Щасливий будинок;
- ✧ Я намалюю на папері.

З метою активізації дітей під час художньо-педагогічного спілкування педагоги використовували такі методи та прийоми: сюрпризні моменти, бесіди, заохочення, спостереження, розповіді, проблемні ситуації, демонстрації іграшок, пісеньки-забавлянки, загадки, розгляд картин, читання віршів: «Осінь фарби готувала» Наталії ЗАМРІЇ, «Без дороги ходить дощ» Євгена ГУЦАЛО, «Диво-квіти» Надії КРАСОТКІНОЇ та інші, пальчикові ігри, дидактичні ігри, рухливі ігри: «Осінні листочки», «Рибки пливуть», «Горобчики, зайчики і хом'ячки», «Посади комашку на квітку» та інші.

Під час проведення різних видів діяльності вихователі використовували безліч матеріалів, а саме: шпалери, гуашеві фарби, пальчикові фарби

(саморобні), пензлики, клаптики тканини, природні матеріали, вату, піпетки, харчову плівку, скотч, солоне тісто, серветки, картон, палички, губки, ватман, прозорі пакети, картинки для мотивації до діяльності. Доцільне використання даного матеріалу в межах дослідження на заняттях полегшувало дітям пізнання дійсності, сприяло кращому засвоєнню матеріалу та розвитку мовленнєвої активності.

Педагоги мають великий досвід роботи, педагогічну майстерність, яка дала можливість зацікавлювати дітей до діяльності своїм прикладом. Під час роботи з дітьми вдало використовували методи і прийоми, які підтримували самостійність дітей, надали можливість проявити свою індивідуальність, творчість у роботі. Діти виражали подив, захоплення під час діяльності, зацікавлено слухали казки, імітували звуки звірів та рухи, активно виконували музично-ритмічні вправи.

Емоційний контакт між педагогами і дітьми значно покращився завдяки використанню художніх засобів (казки, музика, народні забавлянки, малюнки), що створюють безпечну та привабливу атмосферу. Постійно був присутній музичний супровід, зокрема: «Осінній етюд» Іван ПУСТОВИЙ, «Дощик» Віктор КОСЕНКО, «Щедрик» Микола ЛЕОНТОВИЧ, «Карнавал тварин», «Акваріум» СЕН-САНС СЮІТА, «Чарівні дзвіночки» Вольфганг Амадей Моцарт та інші.

Згідно надісланих кластерів, вихователі організовували художньо-педагогічні спілкування з дітьми:

- Брала іграшкову тваринку і ставила сліди на розкатаному солоному тісті;
- Набирали у піпетки воду та капали на гусеничок (виготовлених з серветок);
- Готували тло для малювання (змішували синю та жовту фарбу і губкою зафарбовували альбомний аркуш), а потім за допомогою вушних паличок, скріплених резинкою в пучок, діти робили квіти абрикоса разом з вихователем;
- Прикрашали (підготовлену заздалегідь вихователями) рамку для листівки квітами, листочками під час прогулянки;
- Малювали штампами сонце, квіти і рибки;
- Ліпили бублички з тіста;
- Створювали спільну галявину з квітів нетрадиційною технікою малювання - прозорими пакетами (основними кольорами фарб);
- Прикрашали будиночки клаптиками тканини та поселяли в них тваринок;
- Змішували жовту та синю фарбу, утворюючи зелену, фарбували тло, тоді накладали контури зображень предметів, що в природі мають зелений колір;
- Обирали зображення тварин, вихователі ложили їх на ручку дітям, а вони відповідали від імені свого персонажа на запитання кошеняти, що шукало маму;

- Набирали у піпетку воду, в якій попередньо було розведена синя фарба і капали на хмаринку, яка була зроблена з вати;
- Прикрашали ялинку кульками: відщипували від тіста шматочки, робили кульку і притискали її до зображення.

Середовище в групах створено у відповідності до вікових вимог, наповнене педагогічно доцільними матеріалами, які надавали змогу дітям перебувати в позиції активного діяча, включаючи можливість реалізації самостійної та вільної творчої діяльності дітей.

За підсумками дослідження можна зробити висновок, що розвиток дрібної моторики та уяви покращився через використання пальчикових ігор, спільного малювання, маніпуляцій із різними матеріалами, зросла увага до деталей (колір, форма, розмір), покращилось просторове орієнтування, покращення координації рук, зростання інтересу до кольору, рухів пензля. Діти вперше працювали з солоним тістом, з пальчиковими фарбами, виготовленими за поданим рецептом.

Мовленнєва активність дітей зросла, діти почали частіше повторювати слова, звуки, проявляти ініціативу в спілкуванні, відповідати на запитання, охоче брали участь у колективних іграх, повторювали слова забавлянки. Завдяки цікавим сюжетним лініям у дітей посилювалась мотивація до участі у занятті. Через розгляд різних картинок відбувалось стимулювання асоціативного мислення. Діти з ентузіазмом сприймали свободу вибору сюжету та засобів малювання, усвідомлено називати те, що намалювали, активніше брали участь у груповій діяльності, вступали у взаємодію між собою, з'явилося більше позитивних емоцій, навичок співпраці та емпатії. Підвищився рівень емоційної відкритості та чутливості до звуків природи, емоційно реагували на образи і музику. У дітей спостерігався інтерес, який підтримувався протягом кожної взаємодії та навіть кілька днів поспіль.

Педагоги позитивно оцінили ефективність застосованих технологій художньо-педагогічного спілкування, які сприяли розвитку творчих здібностей дітей, підвищенню їх емоційної залученості та комунікативної активності, відзначили позитивну динаміку у розвитку творчих проявів дітей, зокрема у сфері образотворчої діяльності, ігрових сюжетів, мовленнєвих висловлювань та емоційного самовираження.

Матеріали дослідження виявилися ефективними для стимулювання активності та ініціативності у молодших дошкільників, що підтверджує доцільність їх подальшого впровадження в освітній процес ЗДО.

Директор



Тетяна МОРОЧЕНЕЦЬ



**ВІДДІЛ ОСВІТИ ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ «ПОПЕЛЮШКА»
ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ**
вул. Конституції 38, м. Горішні Плавні Кременчуцький р-н Полтавської обл. 39800
тел. (05348) 4-42-46, E-mail: popelushka380@ukr.net
Web: <https://sites.google.com/view/gh-popelushka/> Код ЄДРПОУ 23550236

21.05.2025 № 01-20/102

ДОВІДКА

**про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом
художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта**

Упродовж 2024-2025 навчального року (з вересня 2024 по травень 2025 р.) впроваджувалась експериментальна методика дослідження творчих здібностей дітей третього року життя Стаднійчук М.А. в закладі дошкільної освіти «Попелюшка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області у групі раннього віку «Мальва».

У вересні було проведено опитування педагогів, які приймали участь у експериментальній частині дослідження, а також було проаналізовано стан розвивального освітнього середовища групи та доповнено відповідно рекомендацій.

Важливим для розуміння побудови формувальної частини експериментального дослідження було проведення навчання та супровід педагогів. На проведених вебінарах, консультаціях у групі супроводу у Телеграм та за допомогою кластерів художньо-педагогічного спілкування Стаднійчук М.А. знайомила педагогів з процесом дослідження, важливими змінами у розвивальному середовищі та побудові освітньої взаємодії, які необхідні для розвитку творчих здібностей дітей. Наявність постійного супроводу дало змогу задавати нагальні питання і корегувати все за методикою експериментального дослідження.

Основним засобом збору інформації вихователями про дітей було спостереження у звичному для дітей оточенні. Педагоги групи спостерігали за дітьми та виконували діагностувальні вправи для визначення рівнів розвитку творчих здібностей вихованців із фіксацією у картці спостережень з чіткими критеріями та показниками.

Під час прослуховування музичних творів та виконання музично-ритмічних вправ шляхом спостереження перевірялась здатність дітей емоційно відгукуватись на музику. Аналогічно відмічалися емоції вихованців під час читання художньої літератури. Дуже позитивними були реакції дітей на художньо-образотворчу діяльність. Діти малу змогу самостійно обирати предмети для мистецької діяльності. Моторика та координація вивчалась шляхом спостереження за тим, як діти взаємодіють з предметами «сенсорної скриньки».

На кінцевому етапі дослідження було проведено повторну діагностику для визначення рівнів розвитку творчих здібностей вихованців, що показало значні зміни. Педагоги закладу, які приймали участь у дослідженні, відмітили у вихованців групи зростання задоволення від результатів своєї діяльності, що надало їм упевненості у власних силах, позитивно вплинуло на взаємини в дитячому колективі. Також педагогами було відмічено зростання рівня формування стійкої потреби проявляти творчі здібності, знаходити нестандартні рішення в процесі ігрової, пізнавальної, мовленнєвої, мистецької, художньо-продуктивної діяльності дітей.

Одержані результати дослідження є дієвими, актуальними та доцільними й сприяють розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Запропонована авторська методика дослідження творчих здібностей дітей Стаднійчук М.А. є ефективною і доцільною до впровадження у закладах дошкільної освіти, що підтверджують отримані результати використання запропонованих методів та прийомів в освітньому процесі дітей 3 року життя в групі «Мальва».

Директор



Вікторія ЧАПЛОУЦЬКА



ВИШНЕВА МІСЬКА РАДА БУЧАНСЬКОГО РАЙОНУ
КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ВИШНЕВИЙ ЗАКЛАД
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ «КОЛОБОК»
(КЗ «Вишневий ЗДО «Колобок»)

08132, м.Вишневе, вул.Святошинська, 48,

e-mail: dnzkolobok@ukr.net

Код ЄДРПОУ 39010482

12.05.2025 № 11

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни

*«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом
художньо-педагогічного спілкування»*

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Упродовж 2024-2025 навчального року на базі групи раннього віку «Вишенька» (інклюзивна) Комунального закладу «Вишневий заклад дошкільної освіти «Колобок» Вишневої міської ради Бучанського району Київської області впроваджувалась експериментальна технологія розвитку творчих здібностей дітей третього року життя за темою дисертації Стаднійчук М. А. «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування».

На початку дослідження Марією Анатоліївною було проведено комплексну діагностику рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя за емоційним та діяльнісним критеріями відповідно до розробленого діагностувального інструментарію; проаналізовано особливості педагогічної взаємодії з дітьми раннього віку, наявні методичні підходи та виявлені труднощі у стимулюванні творчості; визначено потенціал художньо-педагогічного спілкування як інтегративного засобу розвитку здібностей дитини.

На формувальному етапі дослідження освітній процес будувався на основі планування (кластери художньо-педагогічних спілкувань), розробленого з урахуванням вікових особливостей дітей третього року життя, специфіки художньо-педагогічного спілкування та визначених цілей щодо розвитку творчих здібностей. Запропоноване планування охоплювало різні види мистецько-творчої діяльності (художньо-образотворчу, елементарну музичну, елементарну театралізовану), інтегровані в повсякденну взаємодію, що забезпечувало послідовне й цілеспрямоване формування у дітей уяви,

ініціативності, емоційної виразності та здатності до творчого самовираження. За допомогою запропонованих інструментів педагогам вдалося створити розвивальне середовище, сприятливе для активного залучення дітей до творчих процесів. В результаті проведеного дослідження було зафіксовано позитивну динаміку у розвитку основних показників творчих здібностей дітей: спостерігалось зростання рівня уяви, ініціативності в ігровій та художньо-образотворчій діяльності, покращення емоційної виразності.

Після формувального етапу дослідження було проведено повторну діагностику рівнів розвитку творчих здібностей дітей. Порівняльний аналіз результатів діагностування на констатувальному та контрольному етапах засвідчив покращення рівнів за всіма показниками означених критеріїв: діти проявляли більшу самостійність у творчій діяльності, активно ініціювали взаємодію тощо.

На базі закладу було проведено семінар-практикум на тему «Творчий потенціал дітей раннього віку» для вихователів раннього віку м. Вишневе, на якому було акцентовано на основах та умовах формування творчих здібностей дітей третього року життя.

Отримані результати підтверджують ефективність художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя та доводять практичну цінність матеріалів, запропонованих у дисертаційній праці Марії Стаднійчук.

Директор

КЗ «Вишневий ЗДО «Колобок»



Оксана ГОЛУБЕЦЬ



ВІДДІЛ ОСВІТИ ВАРАСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
 ВАРАСЬКОГО РАЙОНУ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ЯСЛА – САДОК) №1 «ГОРОБИНКА»
 ВАРАСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ВАРАСЬКОГО РАЙОНУ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 Будівельників, 41, м. Вараш Рівненська область, 34400 тел/факс (03636) 3- 17 -08, Е – mail:
osvitazdo1@ukr.net

19.05.2025 02-15/38

ДОВІДКА

про впровадження матеріалів дисертації Стаднійчук Марії Анатоліївни
 «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-
 педагогічного спілкування»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Матеріали дисертаційної праці Стаднійчук Марії Анатоліївни на тему «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» впродовж 2024-2025 навчального року впроваджувались в освітній процес Закладу дошкільної освіти (ясла - садок) №1 Вараської міської ради Рівненської області. В експерименті брали участь дві групи дітей третього року життя: 15 дітей, 15 батьків, 4 педагогів.

На початку експерименту вихователям експериментальних груп було надано діагностувальний інструментарій з метою перевірки рівнів розвитку творчих здібностей дітей та проведено серію вебінарів для вихователів задля підвищення їхньої професійної майстерності, ознайомлення з умовами експерименту.

На формуальному етапі усі учасники освітнього процесу (діти, вихователі, батьки) проводили художньо-педагогічні спілкування відповідно до матеріалів, розміщених на кластерах. Всього було проведено 14 таких взаємодій, кожна тривалістю орієнтовно 2 тижні.

Контрольний етап експерименту показав позитивну динаміку. Значна частина дітей, яка мала латентний (прихований) рівень розвитку творчих здібностей, на цьому етапі показала сатіальний (достатній) рівень розвитку.

Наукова новизна й практична значимість запропонованих матеріалів, ефективність та доцільність їх впровадження в освітній процес з дітьми раннього віку була обговорена на методичному засіданні педагогічного колективу нашого закладу; позитивно схвалені і рекомендовані для подальшого використання у практиці взаємодії з дітьми означеної вікової категорії.



Валентина НАЙДИЧ

Додаток А-16



**ВІДДІЛ ОСВІТИ ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ «ЧЕБУРАШКА»
ГОРІШНЬОПЛАВНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КРЕМЕНЧУЦЬКОГО РАЙОНУ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Проспект Героїв Дніпра, 29 м. Горішні Плавні, Кременчуцького району, Полтавської обл.,
39800, тел. (05348) 4-42-43 E-mail: cheburashkadn@ukr.net
Код ЄДРПОУ 23550312
Web: <https://zdoceburaska.wixsite.com/my-site>

19.05.2025 № 01-10/ 144

ДОВІДКА

**про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом
художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта**

Заклад дошкільної освіти «Чебурашка» Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області брав участь у дослідженні під керівництвом аспіранта кафедри дошкільної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка Марії Анатоліївни Стаднійчук (науковий керівник Половіна Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка) по темі: «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування». Дослідження проводилося 2024-2025 навчального року вихователем Ющенко Тетяною Федорівною з групою дітей раннього віку «Калинка» в кількості 14 чоловік.

В процесі роботи дотримувались академічної доброчесності.

Усі батьки вихованців надали заяви-дозволи на використання фотографій освітньої діяльності з їхньою дитиною.

Щотижня проводили заняття з використанням кластерів та їх окремих частин, надані для організації відповідної взаємодії з групами дітей в експерименті. Проводили спостереження за дитиною й, за необхідності, виконували діагностувальні завдання, результати яких заносили у діагностичну гугл-таблицю. Здобували знання на вебінарах.

Дослідження розвитку творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування показало кілька позитивних результатів. Зокрема, було визначено, що художньо-педагогічне спілкування сприяє активному залученню дітей до творчої діяльності, розвитку їхньої емоційної сфери та формуванню навичок взаємодії. Також встановлено, що діти демонстрували високий рівень творчої активності, швидко і емоційно яскраво реагували на сенсорні подразники (колір, форму, музику) та проявляли зацікавленість у мистецько-творчій діяльності. Діти самостійно взаємодіяли з усіма матеріалами, що створило сприятливі умови для розкриття їхнього творчого потенціалу. Завдяки спробам і помилкам вони освоювали нові навички, а самовираження сприяло підтримці позитивного емоційного стану.

Це підтверджує важливість використання художньо-педагогічного підходу для гармонійного розвитку особистості в ранньому віці.

Директор



Г. Москаленко

Галина МОСКАЛЕНКО



Україна

**ЗДО (ЯС) «Зернятко» Димерської селищної ради
Вишгородського району Київської області**

07330, вул.Бударіна,4 смтДимер,Вишгородський р-н, Київської обл., тел./факс (04596) 3-14-82
E-mail: sadochokdymer@gmail.com

19 травня 2025 року

Вих.№ _____

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
**«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя
засобом художньо-педагогічного спілкування»**
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Протягом 2024-2025 навчального року на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Зернятко» Димерської селищної ради педагоги груп раннього віку Буяло Анна Михайлівна та Павлусенко Любов Олександрівна брали участь в експериментальному дослідженні «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» аспірантки Київського столичного університету імені Бориса Грінченка Стаднійчук Марії Анатоліївни, науковий керівник – завідувач кафедри, кандидат педагогічних наук, доцент, Половіна Олена Анатоліївна.

Під час упровадження матеріалів дисертаційної праці взаємодія вихователів і аспірантки відбувалась з допомогою засобів цифрових технологій, через проведення вебінарів, а також шляхом особистого відвідування та перегляду практичної діяльності, надання індивідуальних консультацій щодо особливостей впровадження, забезпечення матеріалами (кластерами художньо-педагогічних спілкувань).

Педагоги Буяло Анна та Павлусенко Любов використовували отримані кластери художньо-педагогічних спілкувань в процесі освітньої діяльності з дітьми раннього віку. Теоретична цінність та практичне значення запропонованої технології розвитку Стаднійчук Марії полягає в модернізації шляхів розвитку творчих здібностей дітей раннього віку, враховує психологічні та фізіологічні особливості дітей раннього віку, дозволяє відійти від стереотипів та зразків готових виробів під час творчої діяльності дітей. Значне місце відведено розвитку мовлення дітей, завдяки літературному образотворенню та елементарній театралізованій діяльності. Слід відзначити наочні розробки Марії Стаднійчук, а саме кластери, що поетапно описують кожне художньо-педагогічне спілкування, містять покликання на музичний супровід (інструментальну музику).

Результати впровадження технології розвитку творчих здібностей обговорені на методичному засіданні працівників закладу і рекомендовані для подальшого використання.

Т.в.о.директора _____



БАСІЮК Наталія



УКРАЇНА

РІВНЕНСЬКА ОБЛАСТЬ
ВАРАСЬКА МІСЬКА РАДА

ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД (ЯСЛА - САДОК) №12

м-н Вараш 35, м. Вараш, Рівненської області, 34400, тел/факс (03636) 2-43-70

E-mail: zdo12varash@ukr.net

Від 15 травня 2025 року № № 01-21/49

Аспіранту кафедри дошкільної
освіти педагогічного інституту
Київського університету
Бориса Грінченка
Марії СТАДНІЙЧУК

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
СТАДНІЙЧУК Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей
третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Відповідно до наказу дошкільного навчального закладу №12 від 03.09.2024 року №21 «Про участь у педагогічному дослідженні педагогами дошкільного навчального закладу №12 у 2024-2025 навчальному році», враховуючи витяг із протоколу №10 засідання Вченої ради від 30 листопада 2022 року Київського університету імені Бориса ГРІНЧЕНКА, з метою створення умов для оновлення змісту освіти й впровадження в практику роботи дошкільного навчального закладу № 12 нових освітніх технологій, забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників закладу, впродовж 2024-2025 навчального року групи раннього віку (від 2 до 3 років) №1 (15 дітей) і №2 (20 дітей) взяли участь у дослідженні на тему «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» під керівництвом аспірантки Марії Стаднійчук та її наукового керівника Олени Половіної.

Комунікація з Марією Стаднійчук велася онлайн, де вихователі проходили анкетування на початку роботи та на контрольному етапі дослідження, отримували потрібні для роботи вказівки і формати, а також позитивні коментарі від звітів: відео, фото матеріали на кожному темі кластера.

Звичайно, в центрі уваги діти. Для досягнення результату, педагоги плідно і творчо працювали з даним матеріалом, а також здійснювали діагностику з власних спостережень, згідно якої визначали рівень, мотивацію, цінність проведеної роботи.

Хочемо відмітити, що ми разом із нашими дітьми досягли високого результату. Як дорослим, так і дітям, було дуже цікаво працювати. Усі із захватом виконували завдання по кожному кластеру під музичний супровід, котрий був вдало підібраний під ту чи іншу тему. Активно долучилися до дослідження і батьки: допомагали із збором залишкових матеріалів, виконували запропоновані завдання вдома, надавали цікаві світлинки за підсумками виконаних завдань.

У ході різноманітної діяльності, дітки, безумовно, набули нових умінь та навичок, один з прикладів - це користування піпеткою, що є важливим для розвитку дрібної моторики для дітей ясельного віку.

Кожна організована вихователями діяльність викликала у дітей позитивні емоції. Це точно стало початком формування емоційного інтелекту у дітей 2 років. Наші діти раділи і співпереживали разом з героями (гусениця, жабки та інші), які приходили до спільної діяльності, вчилися керувати своїми реакціями, якщо потрібно було допомогти один одному. Емоції — це фундамент розвитку особистості дитини. Саме в ясельному віці закладаються основи впевненості, довіри до світу та вміння будувати стосунки.

Діти груп №1 і №2 здобули і великий сенсорний досвід — фундамент для інтелектуального, мовленнєвого, емоційного та фізичного розвитку. Чим більше якісного сенсорного досвіду отримує дитина, тим впевненіше й успішніше вона розвивається. Особливо цікавим для дітей виявився досвід малювання фарбами пальчиками та долоньками. Сенсорна насиченість також допомогла нашим вихованцям більш повно і різнобічно відчувати світ навколо себе.

Також, варто зауважити, що не завжди вистачало часу для виконання запланованого, так як комунальний ЗДО має режим, якого слід дотримуватися, деякі завдання, як от підбирання клаптиків тканини, для діток такого віку складні. Сам процес підготовки займав певний час на пошук матеріалів - саме тут у поміч були батьки, які теж активно залучались до даного дослідження.

Звісно, не всі щораз охоче включалися в роботу, і вихователі, як і рекомендувалось в кожному кластері - не змушували до роботи, а лише спостерігали, зацікавлювали та відмічали поведінку дитини під час діяльності.

Після ознайомлення з першим кластером, ми зрозуміли, що ідея дослідження тісно переплітається зі стратегією нашого закладу — «Сталий стиль життя» та річним завданням на 2024-2025 навчальний рік «Розвиток критичного мислення у дітей дошкільного віку». Адже критичне мислення надважливе: воно вчить дитину досліджувати, ставити запитання перед собою, шукати і знаходити відповіді, захоплює до творчості, пробуджує цікавість. Вихователем групи №1 було проведено колективний перегляд для педагогів закладу заняття з теми «Гусеничка», де і було продемонстровано вміння дітей досліджувати в природі та отримані знання про гусеницю; експериментували з водою, використовуючи паперові серветки.

Впродовж року ми спонукали дітей до навчання, пізнання, дослідження. Вчили вихованців мислити, починаючи не з відповідей на запитання вихователя, а з власних запитань, виховували бажання втілювати свої знання, які народжувалися в процесі діяльності. Педагоги отримали масу ідей та інноваційних підходів до художньо-педагогічного спілкування.

По закінченню роботи з упровадження матеріалів дисертаційної роботи можна констатувати факт повного досягнення очікуваних результатів, дітям найбільшу радість приносив результат виконаної роботи, хоч і не завжди все вдавалось, але сам процес і результат для них був захоплюючим, веселим, радісним та неочікуваним.

Директор

Світлана ЦЕПОК-0687582520



Мирослава ЗОЛОТАРЬОВА



УКРАЇНА
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
(ЯСЛА - САДОК) "ТЕРЕМОК" ДОЛІНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
вул. Ст. Бандери 10, м. Долина, Івано-Франківська обл. 77504, тел. (03477) 2-88-49
E-mail: dnz.teremok@ukr.net Код ЄДРПОУ 43030672

ДОВІДКА

про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи

Стаднійчук Марії Анатоліївни

«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя

засобом художньо-педагогічного спілкування»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії

за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

На базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Теремок» у період з 01.09.2024 по 31.05.2025 навчального року здійснювалась апробація й упровадження матеріалів дисертаційної роботи Стаднійчук Марії Анатоліївни «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування».

У дослідженні взяли участь вихованці групи раннього віку «Намистинка» у кількості 15 дітей та педагоги групи Олександра Фірко та Оксана Свирида.

У дослідженні запропоновано та апробовано новий підхід до розвитку творчих здібностей дітей третього року життя, що полягає в інтеграції різних видів художньо-педагогічного спілкування (театралізована діяльність, музично-ритмічні ігри, образотворча діяльність) в єдиний комплекс. На відміну від традиційних підходів, де ці види діяльності часто розглядаються окремо, запропонована інтеграція сприяє більш глибокому та різнобічному розвитку творчого потенціалу малюків.

Новизною дослідження є розроблений та апробований на практиці метод художньо-педагогічного спілкування, спрямований на стимулювання уяви та імпровізаційних здібностей дітей третього року життя. Цей метод передбачає створення спеціальних ігрових ситуацій, у яких діти активно взаємодіють з педагогом у ролях казкових персонажів, що сприяє розвитку їхньої творчої ініціативи та самовираження.

Впровадження розробленої методики включала серію художньо-педагогічних спілкувань: «Де сховався зелений колір», «Як листочок вчився малювати», «Подарунок для ляльки Олени», «Іди - іди дощику», «Як кошеня маму шукало», «Краса для святкового настрою», «Звірі наслідили», «Чарівний акваріум», «Щасливий будиночок», «Я намалював на

папері все що захочу», «Про сороконіжку», «Бублики для хомячка», «Квіти абрикоса», «Диво-Квіти».

За словами вихователів групи, використання елементів художньо-педагогічного спілкування зробило освітній процес більш цікавим та насиченим та висловили одностайну думку щодо високої ефективності та практичної цінності розробленої методики. За їхніми спостереженнями, використання запропонованих форм художньо-педагогічного спілкування значно підвищило рівень зацікавленості дітей у творчій діяльності, сприяло розвитку їхньої уваги та самостійності. Педагоги відзначили зручність та доступність методичних матеріалів, які легко інтегрувалися в освітній процес, що позитивно вплинуло на емоційний розвиток дітей та їхні комунікативні навички.

Результати апробації свідчать про ефективність запропонованої методики. Практична реалізація підтвердила її дієвість, інноваційність та доцільність впровадження в освітній процес ЗДО.

Директор ЗДО



Тетяна КРИНИЦЬКА



КОМУНАЛЬНА ОРГАНІЗАЦІЯ (УСТАНОВА, ЗАКЛАД)
«ШОСТКИНСЬКИЙ ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
(ЯСЛА-САДОК) №1 «ДЗВІНОЧОК»
ШОСТКИНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ

41100 м. Шостка, Сумська обл., вул. Шевченка 2, код ЄДРПОУ 01276129; тел. (05449) 2- 02- 95
e-mail: shostka-dnz1@ukr.net

13.05.2025

№ 13

ДОВІДКА

**про апробацію й упровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни
«Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом
художньо-педагогічного спілкування»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта**

Дошкільний навчальний заклад, в особі виховательки групи раннього віку 3-го року життя «Дзвіночки», Людмили **ЗЕЛЕНСЬКОЇ**, та 12-ти дітей, брав участь в експериментальному дослідженні, керівником якого є завідувач кафедри, доцент Київського столичного університету імені Бориса Грінченка - **Олена ПОЛОВІНА**, за темою: «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» з вересня 2024 року по травень 2025 року.

Експеримент був реалізований на основі матеріалів дисертаційної роботи **Марії СТАДНІЙЧУК**, у вигляді кластерів окремо на кожен тему освітньої діяльності.

У вересні було проведено діагностику дітей, результати відмічені і занесені в Google-форму за чотирма критеріями. До визначення рівня розвитку творчих здібностей дітей долучились батьки під час онлайн зустрічей. Результати спостережень було зафіксовано у відповідній графі Google-форми.

Отримавши кластери звернули увагу на професійне оформлення матеріалу, форми роботи відповідали віку та вподобань дошкільнят. Роботу за ними розпочали з 7 жовтня в дистанційному форматі залучившись батьківською взаємодією, та підтримкою. З кінця листопада розпочали роботу в змішаному форматі в укрітті.

Під час дослідження заохочували дітей експериментувати з різними матеріалами. Для стимулювання уяви дітей використовували різні засоби:

бесіди, ігри, розгляд ілюстрацій та обговорення картин, розповіді казок, , музичні ігри, тощо.

Відтак при створенні творчих робіт впроваджували нестандартні методики у роботі: малювання фарбою з йогурту. Малюки захопливо змішували фарби, відшукували новий колір, малювали на мольбертах, прозорій плівці, немов справжні художники.

Створюючи власний творчий продукт діти мали можливість виразити свою унікальність, відчуття задоволення від результату своєї діяльності. Одним із прикладів є малювання квітів прозорими поліетиленовими пакетами. Малята малювали неймовірні картини, квіти на них немов справжні, навіть ми - дорослі, не очікували такого результату.

Дуже зацікавила дітей робота з тканиною. Діти створювали будиночки для своїх іграшок з клаптиків тканини, потім будували халабуди, створюючи власний «будиночок щастя». Це була ціла інженерна справа для маленьких будівельників. Вони вчилися вирішувати, як краще закріпити тканину, щоб їх «будиночок щастя» був міцним і затишним. Реакції малюків на збудовані халабуди були безцінні: коли вони потрапляли в всередину халабуди, приносячи туди свої іграшки, облаштовували її на свій смак.

Не менш цікаво було експериментувати з тістом за кластером «Звірі наслідили», де іграшкові тварини залишали свої сліди на поверхні. В роботі використовували художнє слово, ігрові імпровізації, руханки, пальчикові вправи, театралізовану діяльність, яка спонукала дітей до емоційно-орієнтовного спілкування.

Участь у експерименті для педагогів, стало джерелом їх професійного зростання. Вони поглибили свої знання щодо використання засобів мистецтва у спілкуванні з дітьми, відкрили нові методи й прийоми, які й надалі планують активно застосовувати у своїй педагогічній діяльності.

Художні матеріали та різні види мистецтва надають дітям багатий сенсорний досвід, що є основою для розвитку їх пізнання та творчості. Не варто нав'язувати малюкам конкретні образи чи очікувати певного результату. **Головне** - це їх особистий досвід та радість від створення чогось власного.

Дітям третього року життя вже закладено величезний потенціал для творчості — потрібно лише правильно побудувати взаємодію педагога з дітьми.

Впровадження ефективних методів художньо - педагогічного спілкування, напрацьований матеріал, знання та досвід у педагогів залишаться на майбутнє.



Ольга НЕСЕЛЕВСЬКА



БОРОДЯНСЬКА СЕЛИЩНА РАДА

ПИЛИПОВИЦЬКИЙ ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
(ЯСЛА-САДОК) КОМБІНОВАНОГО ТИПУ «ПИЛИПКО»

Вул. Привокзальна, 7, с.Пилипівці, Бучанського р-ну, Київської обл., індекс 07840

Тел. (04577) 74-2-16, pulypko2012@ukr.net

від 28.03 2025 № 4/01-Н

ДОВІДКА

про впровадження матеріалів дисертаційної роботи
Стаднійчук Марії Анатоліївни на тему «Розвиток творчих здібностей дітей третього року
життя засобом художньо-педагогічного спілкування»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 012 Дошкільна освіта

Упродовж 2024-2025 навчального року на базі Пилиповицького ЗДО «Пилипко» впроваджувалась технологія розвитку творчих здібностей аспірантки Київського столичного університету імені Бориса Грінченка Стаднійчук Марії Анатоліївни за темою дисертації «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування».

З метою визначення рівнів розвитку творчих здібностей дітей шляхом спостереження та відповідно до наданих діагностувальних вправ, проведено діагностику дітей раннього віку. Художньо-педагогічні спілкування відбувались відповідно до кластерів: поетапно, з дотриманням необхідних умов. Зазначимо, що під час дослідження, вихователі експериментальної групи закладу систематично відвідували вебінари та майстерки аспірантки, на яких поглибили теоретичні та практичні знання з означеної проблематики.

Контрольний етап дослідження продемонстрував позитивну динаміку в розвитку творчих здібностей дітей. Зокрема, відзначено підвищення емоційної зацікавленості дітей у взаємодії з різноманітними матеріалами для творчості, розуміння дітьми властивостей фарб та матеріалів для пластичного образотворення. До взаємодії за кластерами залучались також і батьки вихованців.

Практичне значення представлених матеріалів художньо-педагогічного спілкування ми вбачаємо у їх подальшому використанні з дітьми раннього віку та рекомендуємо до втілення в системі освітньо-виховного процесу закладів дошкільної освіти.

Довідку видано для подання до Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.



Директор

Світлана ФЕДОРОВА

ДЕКЛАРАЦІЯ

про дотримання академічної доброчесності педагогічного працівника
Я, _____,

(прізвище, ім'я, по батькові)

_____ (посада, назва ЗДО)

учасниця експериментального дослідження «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування», усвідомлюю, що академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній діяльності буду дотримуватися принципів академічної доброчесності та етики академічних відносин, керуючись законодавством України, етичними вимогами до професійної та наукової діяльності.

ЗОБОВ'ЯЗУЮСЬ:

- дотримуватися норм чинного законодавства у сферах освіти та науки, інтелектуальної власності, етичних принципів академічної доброчесності;
- слідувати фундаментальним цінностям академічної доброчесності;
- не поширювати без дозволу автора будь-яку інформацію, яка стосується експериментального дослідження на тему ««Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування» що погоджена, Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 04.12.2023), зокрема не друкувати в періодичних виданнях, на інтернет-платформах, соціальних мережах кластери, їх окремі частини, надані для організації відповідної взаємодії з групами дітей в експерименті; презентації або їх частини; вебінари повністю або їх частини;
- дотримуватись корпоративної культури та поваги до інших учасників зазначеного експериментального дослідження;
- перешкоджати проявам академічної недоброчесності з боку інших працівників;
- надавати достовірну інформацію про результати дослідження.

У разі порушення академічної доброчесності та етики академічних відносин до мене можуть бути застосовані міри відповідальності згідно чинного законодавства.

«_____» _____ 2024 року

Додаток В

Директору ЗДО _____

(ПІБ заявника в родовому відмінку)

Заява

Я, _____

(прізвище, ім'я, по-батькові)

не заперечую проти використання фотографій освітньої діяльності з участю моєї дитини
(групові фотографії) _____

(прізвище, ім'я, по-батькові, дата народження дитини)

в інформаційних ресурсах, зокрема (періодичні видання, методичні посібники, сайт тощо).

Я стверджую, що отримав (отримала) дозвіл від другого з батьків на використання
фотографій освітньої діяльності з участю моєї дитини.

« ____ » _____ 2024 року

(підпис)

ОПИТУВАЛЬНИК ПЕДАГОГІВ

до початку дослідження "Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування"

1. Скільки років ви працюєте педагогом дітей раннього віку?

2. Які активності Ви найчастіше використовуєте з дітьми раннього віку? (Напишіть декілька)

3. Опишіть 1-2 реченнями, що для вас є найважливішим під час освітньої взаємодії з дітьми раннього віку.

4. Які матеріали для творчості Ви використовуєте найчастіше?

5. Чи використовуєте Ви зразок під час мистецько-творчої діяльності?

Так

Ні

6. Ваші очікування від участі в експерименті:

Бліцтест здібностей дітей третього року життя

За О. Кочергою.

Шановні батьки, просимо взяти участь в анонімному опитуванні та визначити ті характеристики, які відповідають поведінці вашої дитини та вказують на спосіб пізнання дитини на цей момент: глядач, слухач або діяч.

Спілкування. Коли дитина хоче сказати...*

ГЛЯДАЧ (у дитини маленький словниковий запас, використовує у мовленні короткі речення, плутає порядок слів у речення)

СЛУХАЧ (дитина більше покладається на способи спілкування без мови; дитина мало говорить; дитина говорить незрозуміло)

ДІЯЧ (дитина має великий словниковий запас; дитина складає слова у речення, які легко зрозуміти; дитина любить поговорити)

Улюблені ігри та розваги. Коли дитина грає...*

ГЛЯДАЧ (дитина охоче збирає пірамідки і грається конструктором; дитина любить грати в кубики; дитина залюбки малює, майструє з паперу)

СЛУХАЧ (дитині подобається, коли їй читають; вона знає напам'ять прості віршики та уривки пісень)

ДІЯЧ (дитина любить гратися в пісочку та надає перевагу іграм на свіжому повітрі; дитині подобається викладати речі з шафи та скидати їх з полиць)

Моторні навички. Коли дитина рухається...*

ГЛЯДАЧ (в іграх дитина діє пальцями, руками; їй подобається дивитися по сторонах, коли вона гойдається на гойдалці)

СЛУХАЧ (під час гри дитина більше розмовляє, ніж рухається; дитина не достанько координована)

ДІЯЧ (дитині особливо подобається повзати; вона добре координована)

Комунікабельність. Коли моя дитина в колективі...*

ГЛЯДАЧ (вона часто відходить убік, щоб її не чіпали; свої емоції вона виявляє за допомогою міміки)

СЛУХАЧ (дитина полюбить тисний контакт, але їй не подобається, коли до неї доторкаються; свої емоції вона виявляє за допомогою інтонації)

ДІЯЧ (їй подобається, коли її ловлять, трусять, підіймають, доторкаються до неї, у неї є бажання, щоб це повторювалось; емоції виявляє жестами)

Емоції. Щодо емоційної сторони...*

ГЛЯДАЧ (дитина не дуже емоційна; їй щось здається, її дивують спалахи емоцій у інших дітей)

СЛУХАЧ (свої почуття виявляє картинно; вміє описати свої відчуття, наприклад, словами, весело та сумно)

ДІЯЧ (дитина вразлива; підпадає під часті зміни настрою).

ПАМ'ЯТЬ. Коли дитина запам'ятовує...*

ГЛЯДАЧ (дитина пам'ятає обличчя; вона краще запам'ятовує правила гри після демонстрації)

СЛУХАЧ (швидко поповнює словниковий запас; дитині вистачає один раз почути слово або ім'я, щоб його запам'ятати)

ДІЯЧ (легко запам'ятовує і повторю побачену дію(наприклад, як мийуть машину; правила гри запам'ятовує лише погравши в неї)

Приклад заповненої картки спостереження на констатувальному етапі педагогічного експерименту

[illegible]

Додаток К

Роз'яснення для педагогів груп дітей раннього віку в дослідженні «Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя засобом художньо-педагогічного спілкування»

(дистанційний формат)

1. Для того, щоб визначити рівень розвитку творчих здібностей за першим показником емоційного критерію, запропонуйте батькам підготувати сенсорну скриньку (коробку середнього розміру з вирізаним отвором для руки дитини; предмети, що відрізняються кольором, формою, розміром, фактурою, як-от: шматок хутра, губка для миття посуду, маленький кубик (червоний, жовтий, синій), цеглинка Лего, пір'їнка, кулька з фольги тощо). Під час дистанційної зустрічі спостерігайте за емоціями (реакціями) дітей, коли вони дістають певний предмет з такої «скриньки». Свої спостереження відмітьте в у відповідному стовпчику картки спостережень (перший показник емоційного критерію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя).

2. Для визначення рівня розвитку творчих здібностей за другим показником емоційного критерію під час дистанційної зустрічі ввімкніть музику і запропонуйте дітям (батькам разом з дітьми) виконати рухи під музику. Це може бути, наприклад, така вправа, як от «Веселі звірі» (<https://www.youtube.com/watch?v=32P0rtng8bY>)

Результати спостережень зафіксуйте у відповідній колонці таблиці (другий показник емоційного критерію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя).

3. Під час чергової зустрічі з дітьми в дистанційному форматі почитайте дітям казку, як от «Колобок», «Ріпка» (з використанням пальчикового чи інших видів театру, показом ілюстрацій на екрані тощо). Тексти казок та яскраві ілюстрації до них, за потреби, скачайте за покликанням.

<https://derevo-kazok.org/kolobok.html>

<https://derevo-kazok.org/ripka-i-franko.html>

Спостерігайте за емоціями дітей під час прослуховування. Поспілкуйтеся з батьками, щоб дізнатися реакції (емоції) дітей на читання творів. Результати спостережень зафіксуйте у відповідній колонці таблиці (третій показник емоційного критерію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя).

4. Попросіть батьків підготувати наявні у них предмети для художньо-образотворчої діяльності: ватман або шматок шпалери, або картон з-під упакування великогабаритних товарів, олівці, фарби, пензлики, штампки, цеглинки Лего, зім'яту кульку з фольги, з паперу тощо). Запропонуйте застелити підлогу клейонкою та залишити всі предмети на ній. Нічого не робити, не показувати, а лише спостерігати, як дитина взаємодіятиме з предметами. Кожен з батьків нехай

розповідь (опише в особистому повідомленні), що робила дитина, наприклад, «схопила олівець і почала калякати-малякати», «торкала пальчиком у фарбу», «перебирала матеріал в руках» тощо, і з якими емоціями, як от «не зацікавило», «все порозкидала», «не можна було забрати», «сміялась», «вередувала» тощо.

Результати спостережень зафіксуйте у відповідній колонці таблиці (четвертий показник емоційного критерію та перший показник діяльнісного критерію розвитку творчих здібностей дітей третього року життя).

5. Попросіть батьків підготувати для дистанційної зустрічі з дітьми будь-яку пірамідку. Спостерігайте за тим, як діти взаємодіють з такою іграшкою. Інша вправа: зробити отвір в коробці і підготувати горішки (це завдання для батьків). Діти ж під час дистанційної зустрічі готують подарунок для білочки: складають горішки в отвір. Замість коробки можна взяти пляшку з-під молока, соку з великим отвором, в який діти також можуть складати горішки.

Ці вправи допоможу визначити, наскільки у дитини розвинена моторика та координація (другий показник діяльнісного критерію).

6. Попросіть батьків підготувати для дистанційної зустрічі або брязкальце, або маракаси, або пусту пляшку (0,5 л), наповнену гудзиками, бусинами тощо. Запропонуйте дітям пограти ними під музику. Спостерігайте за діями дітей. Результати спостережень зафіксуйте у відповідній колонці таблиці (третій показник діяльнісного критерію).

Уривок п'єси М. Шмітца «Міккі маус» для виконання вправи можна відкрити за покликанням:

<https://drive.google.com/file/d/1abrX4wev6wDqr06rhh431Nh-cbpKomVn/view?usp=sharing>

7. З'ясуйте під час бесіди з батьками, чи подобається дитині, коли їй читають, чи звуконаслідує тварин, чи подобається їй наряджатися (одягати мамині буси, хустинку, мамині туфлі тощо), чи заколихує дитина іграшку тощо.

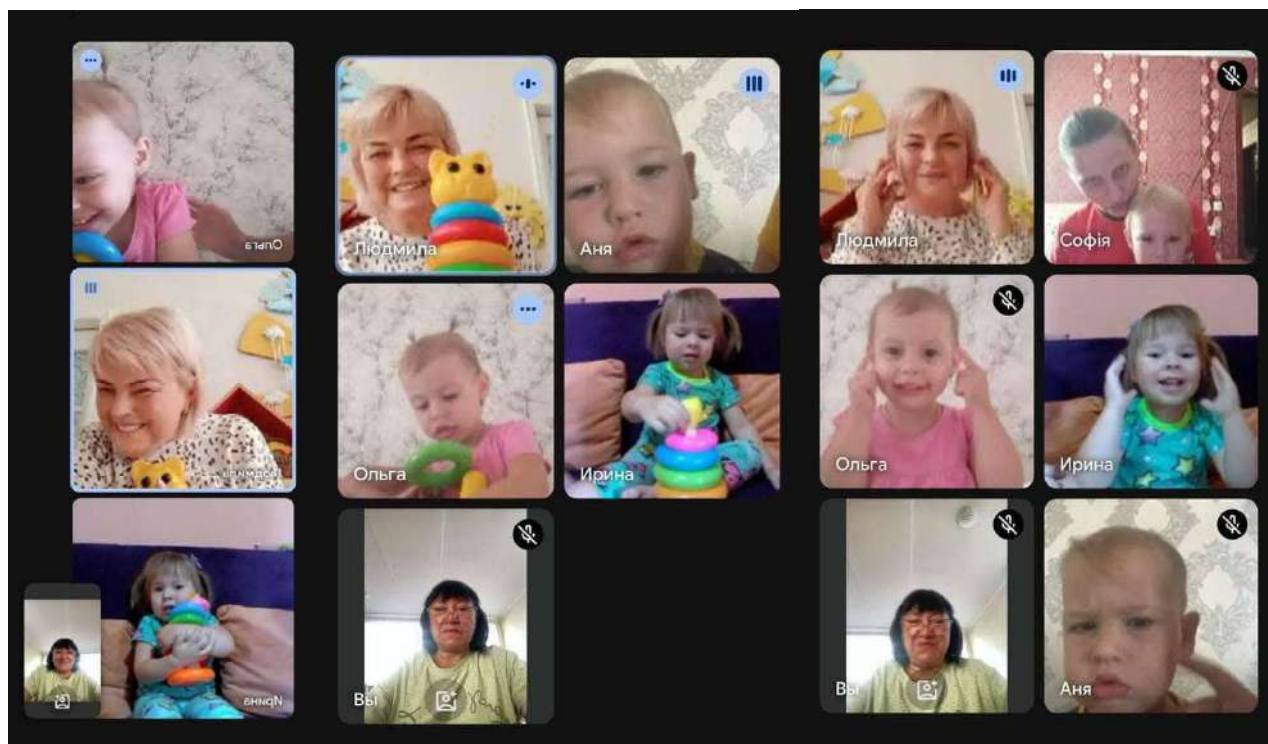
Виконайте ігрову вправу «Впізнай, чий голос». На допомогу покликання з Інтернету:

<https://www.youtube.com/watch?v=4-fkHq-whPg>

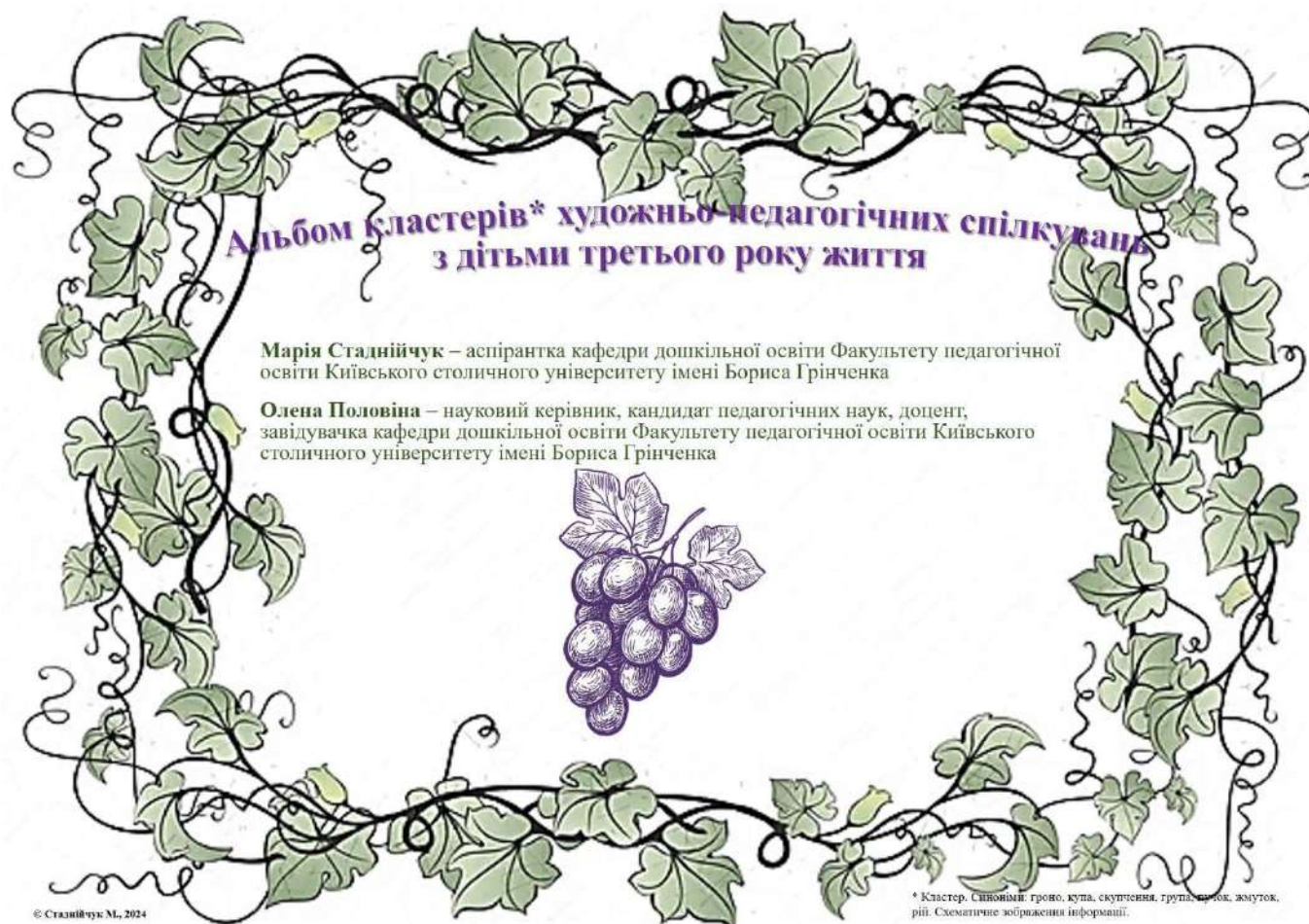
Спостерігайте за діями дітей. Це допоможе визначити рівень четвертого показника діяльнісного критерію.

Додаток Л

Візуалізація взаємодії педагога з дітьми в дистанційному форматі



**Кластери художньо-педагогічних спілкувань
(у зменшеному вигляді)**



Орієнтовний перелік необхідного матеріалу для художньо-педагогічного спілкування:



Рецепти виготовлення пальчикових фарб

1 спосіб. Вам знадобиться: дитячий йогурт (густий та без будь-яких добавок), харчові барвники.

Приготування: у невеликій ємності розлийте йогурт, у кожну з них додайте харчовий барвник, розмішайте.

Ви можете зробити барвник власноруч, використавши сік ягід або овочів (для більшої концентрації його можна попередньо випарувати), або додавши приправ, наприклад, яскравий жовтий колір можна отримати за допомогою куркуми. Барвники також можна замінити краплями гуаші відповідних кольорів.

2 спосіб. Вам знадобиться: крем (дитячий, для рук, для обличчя), харчові барвники. Технологія виготовлення аналогічна 1 варіанту.

3 спосіб. Пальчикові фарби на основі борошна.

Вам знадобиться: 500 г борошна, 2 ст. л. рослинної олії, харчові барвники, вода (стільки, щоб отримати масу за консистенцією, як сметана).

Приготування: змішайте всі інгредієнти в блендері або скористайтеся міксером, або гарно розмішайте ложкою (вилделкою) тощо.

Масу розлийте по ємностям і додайте в кожну відповідний харчовий барвник.

Саморобні фарби бажано використати одразу, в день їх виготовлення.

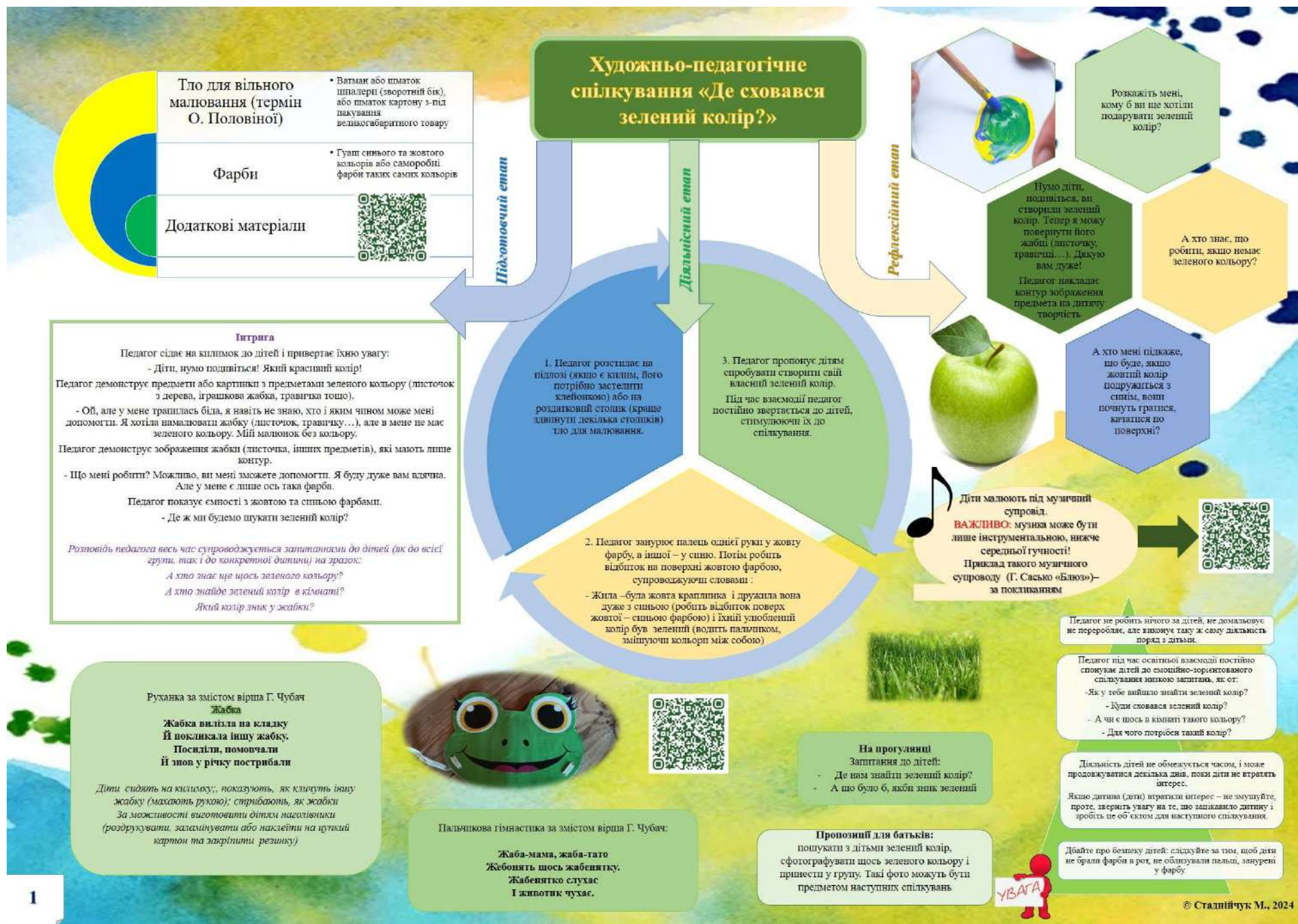
Рецепти виготовлення матеріалу для пластичного образотворення

1 спосіб – гарячий. Змішати у каструлі по 1 скл. борошна та теплої води, 1 ч. ложку лимонної кислоти, 1 ст. ложку олії, 0,5 скл. дрібної солі. Поставити на середній вогонь, розмішати до однорідності. Постійно помішуючи, варити до загустіння (консистенції заварного тіста). Коли охолоне, вимісити до однорідної маси. Поділити на частини, у кожну домісити натуральні барвники (сік буряка або моркви, поре із шпинату, куркуму тощо).

2 спосіб – холодний. У місці змішати по 1,25 скл. борошна і солі та 1 ч. ложку лимонної кислоти. Поступово додавати 0,5–0,75 скл. теплої води, постійно вимішуючи тісто ложкою. Коли суміш стане густою, додати 1 ст. ложку олії (не більше). Якщо пластилін надто рідкий, додати ще борошна, а як надто густий – води. Вмішати барвник, загорнути у плівку і поставити в холодильник. Тісто має бути густим, ліпнися.

Тісто зберігати у холодильнику в герметично закритому посуді, його можна загорнути у харчову плівку. Маса у такому вигляді може зберігатися впродовж декількох тижнів.





Підготуйте тло для вільного малювання (термін О. Половіної):

- шпалери (зворотній бік)
- ватман, будь-який інший папір великого розміру

Підготуйте інші матеріали:

- Гуаш жовтого, червоного кольору
- Саморобні фарби згідно рецепта
- Великі пензлики

Назбирайте з дітьми на прогулянці осінні листочки

Інтрига

Зверніть увагу дітей на прогулянці на колір дерев, на осінні листя, яке опало з дерев. Запитайте у дітей, хто на їхню думку пофарбував листочки дерев? Розкажіть, що прийшла пора року – осінь, тому дерева стали такі красиві, різнокольорові. Запитайте, чим осінь пофарбувала листочки? Як осінь їх фарбувала? Для чого осінь це зробила? Запропонуйте показати рухами, як осінь це робила.

Прочитайте вірш Наталії Замрії «Осінь фарби готувала»

Осінь фарби готувала,
У відерця наливала.
Змішувала, чаклувала,
Потім все розфарбувала.
Придивіться, все довкола
Стало різнокольоровим!

Запитайте у дітей, як вони гадають, чи вміє листочок малювати? Як він може це зробити?

Запропонуйте назбирати осінні листочки, віднести їх до групової кімнати садочка і перевірити, чи вміють вони малювати.

Художньо-педагогічне спілкування «Як листочок вчився малювати»

Підготовчий етап

Діяльнісний етап

Рефлексійний етап



Зверніть увагу дітей:

- Діти, наші листочки вміють малювати?
- І як вони це робили?
- А де ми знайшли помаранчеву фарбу?
- Кому ми покажемо нашу картину?

На підлозі (заздалегідь застелений клеєнкою, щоб не забруднити килим, якщо такий є) або на декількох зсуnutих разом столиках розстеліть шпалери (ватман, інший папір великого розміру), підготуйте гуаш або саморобні паличкові фарби червоного і жовтого кольорів, великі пензлики. Зверніть увагу дітей:

- Дітки, нумо ходіть сюди. Будемо перевіряти, чи вміє листочок малювати. Дорослий бере пензлик, зафарбовує листок з однієї сторони і робить відтиск на підготовленому тлі, звертаючись до дітей:
 - Нумо перевіряти, чи інші листочки вміють малювати.
- (Спостерігайте за діями дітей. Стимулюйте у разі необхідності словами як от: «Ой, щось цей листочок сумує, інші малюють, а цей ні. Спробуй зробити його веселим».)

Важливо: не робіть нічого за дітей, не домальовуйте, не переробляйте. Якщо відтиск не вийшов спонукайте повторити спробу

В інший день можливо запропонувати дітям відшукати помаранчевий колір. Зверніть увагу на листок з дерева такого кольору. Пригадайте, як ви шукали зелений колір. Паралельно з розповіддю змішуйте дві фарби: червону і жовту:

- Гляньте, так це ж помаранчевий. Нумо чаклувати і помаранчевий колір шукати.

За аналогією з попереднім художньо-педагогічним спілкуванням стимулюйте дітей самостійно змішувати фарби, спостерігати, досліджувати.

Запитання до дітей:

- А як у тебе вийшов такий красивий колір? Навчи мене так робити.
- А що у нас в кімнаті такого ж кольору?

Не робіть нічого за дітей, не домальовуйте, не переробляйте, проте, виконуйте таку ж діяльність поряд.

Постійно спонукайте дітей до спонтанно-зорієнтованого спілкування низькою запитань як от:

- Чий листочок вміє малювати?
- Як він це робить?

Діяльність дітей не обмежується часом, і може продовжуватися декілька днів, поки діти не втратять інтерес.

Якщо дитина (діти) втратили інтерес – не змушуйте, але уважно спостерігайте за тим, що, можливо, зацікавило дитину і робіть це об'єктом наступного спілкування.

Дбайте про безпеку дітей: слідкуйте, щоб діти не підносили руки (пальці), пензляки, листочки у фарби до обличчя, до рота.

Діти малюють під музичний супровід
ВАЖЛИВО: музика може бути лише інструментальною, нижче середньої гучності!
Варіант такого музичного супроводу (І.Пустовий «Осіній етюд») – за покликанням



Запропонуйте дітям пограти в рухливу гру. Для гри зробіть листочки або використайте зібрані на прогулянці, або запропонуйте батькам по дорозі до дитячого садка наступного дня знайти з дітьми листочки червоного, жовтого, помаранчевого кольорів.

У гру можливо грати як на вулиці, так і в приміщенні. Гра супроводжується музичним супроводом (гучність – тихо, музика – лише інструментальна).

Ходіть осінь по садочку,
Розмалює листочки,
Одні, два, три,
На жовтих всіх перетвори.

(Діти рухаються під музику, танцюють, бігають по майданчику (груповій кімнаті). Під час промовляння останнього рядка показують жовті листочки. Спонукайте дітей показати відповідний колір листочка запитаннями як от:

- Де сховалися жовті листочки?
- У кого це є такий листочок?

Потім педагог повторює вірш, замінюючи останній рядок:

- На червоних всіх перетвори...
- На помаранчевих всіх перетвори...

Підготуйте матеріали для елементарного художнього конструювання: з цупкого картону, наприклад, з-під упакування, зробіть рамки за кількістю, що дорівнює кількості дітей в групі (різної розміру та форми). З одного боку зробіть тло для конструювання (наклейте скотч, залишаючи лишню одну зі сторін).

Інший варіант: виготовити одну таку рамку, але достатнього розміру для взаємодії з усіма дітьми. Таку рамку можливо одразу закріпити на вертикальну поверхню на вулиці, наприклад, на ігровому майданчику.



Підготовчий етап

Інтрига

Перед тим, як збиратися з дітьми на прогулянку вихователь приносить у групу іграшку, наприклад, ляльку (можна взяти в іншій групі), сідає на килимок до дітей і починає розповідати (привертає їхню увагу):

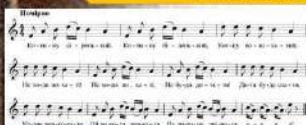
- Діти, подивіться, хто завітав до нас у гості. Це лялька Оленка. У неї сьогодні свято – День народження!
- Чи буває свято без подарунків? (відповіді дітей)
- Пропоную зробити Оленці подарунок – листівку (листівок). Шукатимемо все красиве на вулиці, що поміститься ось сюди (показує поверхню для кріплення) і прикріпиться.

Педагог пропонує кожному з дітей доторкнутися до поверхні, щоб відчувати на дотик, що вона липка.

- Нумо швидко збиратися на прогулянку!

Перед денним сном запропонуєте вкласти ляльку (інші іграшки) спати. Закопайте іграшку під відповідний музичний супровід.

Обіграйте колискову. Хтось може бути котиком, який «ходить по хаті» (Аудіофайл колискової та заготовка для виготовлення маски котика – за покликанням)



КОТИКУ СІРЕНЬКИЙ

Українська народна колискова

Котика Сіренький,
Котика маленький
Котку волохатий
не ходи по хаті
Не ходи по хаті,
не буди дитяти
Дитя буде спати,
Котик воркотати

Ой на kota воркота
На дитинку дрімота
(А-а а-а а-а а)



Художньо-педагогічне спілкування «Подарунок для ляльки Оленки»

Діяльнісний етап

Діти разом з вихователем виходять на прогулянку. Вихователь роздає дітям рамки (різної форми та розміру або показує одну велику, закріплену заздалегідь на майданчику).

Запитання до дітей:

- Що ми можемо прикріпити на листівку?
- Ой, я знайшла листочок. Подивіться, він тримається. Оленці він дуже сподобається.
- А що ти прикріпив (прикріпила)?
- Як ти гадаєш, Оленці сподобається?
- Чому листочок (травинка, паличка...) тримаються і не падають?

Після прогулянки діти повертаються у групову кімнату і дарують свої листівки ляльці.

Інший варіант: ляльку взяти з собою на прогулянку і подарувати їй листівку (листівки) на вулиці.

Діти займаються елементарним конструюванням під музичний супровід, який можна відкрити з будь-якого гаджета за покликанням (А. Вівальді «Осінь» з циклу «Пори року»)

ВАЖЛИВО: музика може бути лише інструментальною, ніяк середньої гучності!

Вихователь:

- Діти, ви молодці! Ви зробили справжнє свято для ляльки Оленки!
- Як ви гадаєте, чи сподобались наші подарунки ляльці?

Який настрій у ляльки? Допоможіть мені обрати.



Рефлексійний етап



Гра «Обери настрій»

Вихователь розкладає на підлозі (роздатковому столику) смайлики (веселий, сумний, зі сльозами, сердитий) і пропонує кожній дитині обрати, який настрій у ляльки, який настрій у самої дитини.



Не робіть нічого за дітей, не переробляйте, проте, виконуйте таку ж діяльність поряд. Звернення до дітей, запитання повинні звучати емоційно!

Постійно спонукайте дітей до емоційно-зорієнтованого спілкування низькою запитань як от:

- Що ти можеш прикріпити на листівку?
- Що буде, якщо Оленка не отримає подарунка?

Якщо дитина (дети) не проявляє інтересу до діяльності – не змушуйте, але уважно спостерігайте за тим, що, можливо, зашкалює дитину і робить не об'єктом наступного спілкування.

Дбайте про безпеку дітей: слідкуйте, щоб вони не виходили за межі означеної вами території, наприклад дитячого майданчика, не брали заветки: предмети, які можуть неспроможливо спричинити шкоду (камінці, великі палиці тощо).





Тво для пластичного образотворення: конуси ялинок та/або пласкі зображення новорічних атрибутів (за наявності матеріалу – великі (до 1 м висотою))



Солопе тісто згідно рецепту, кольорове або без додавання барвників. В останньому варіанті знадобляться ще фарби та пензлики для розфарбовування прикрас для ялинок.

Інтрига

Діти заходять вранці до групової кімнати, вихователь звертає увагу на об'ємні та/або пласкі зображення ялинок. Запитання до дітей:

- Чим можна прикрасити ялинку?
- Що зробити, щоб ялинки стали красивими?
- Навіщо на ялинку вішають кульки?
- Як зробити ялинки зеленими?

Як зробити ялинки зеленими, якщо у мене лише синня та жовта фарба?



Підготовчий етап

Художньо-педагогічне спілкування «Краса для святкового настрою»

Рефлексійний етап

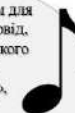
Діяльсний етап

Влаштуйте виставку ялинок!

Запитання до дітей:

- Навіщо ти прикрасила (прикрасив) ялинку?
- А що було б, якби не прикрасили ялинки?
- А де ховався зелений колір для ялинки?
- Чи стало красиво у нас в кімнаті?
- Чому стало красиво?
- Хто створив красу?

Діти взаємодіють з матеріалом для творчості під музичний супровід, який можна відкрити з будь-якого гаджета за посиланням (М. Леонтович «Щедрик», інструментальна версія)
ВАЖЛИВО: музика може бути лише інструментальною, ніжче середньої гучності!



Коли діти втратять інтерес до попередньої діяльності, вихователь пропонує прикрасити ялинки кульками: вишпигує від тіста шматочки, робить кульку і притискає її до зображення.

Запитання до дітей:

- Як ми можемо прикрасити ялинку?
- Яка кулька тобі подобається найбільше?
- Якого кольору кулька тобі подобається найбільше?
- Навіщо ти прикрашаєш ялинку кульками?

Пальчикова гімнастика

У кожної ялинки
З трикутника спідничка.
Пальці рук ялинку зроблять
І ялиночку оздоблять.
Будем разом танцювати,
У таночку всі кружляти.



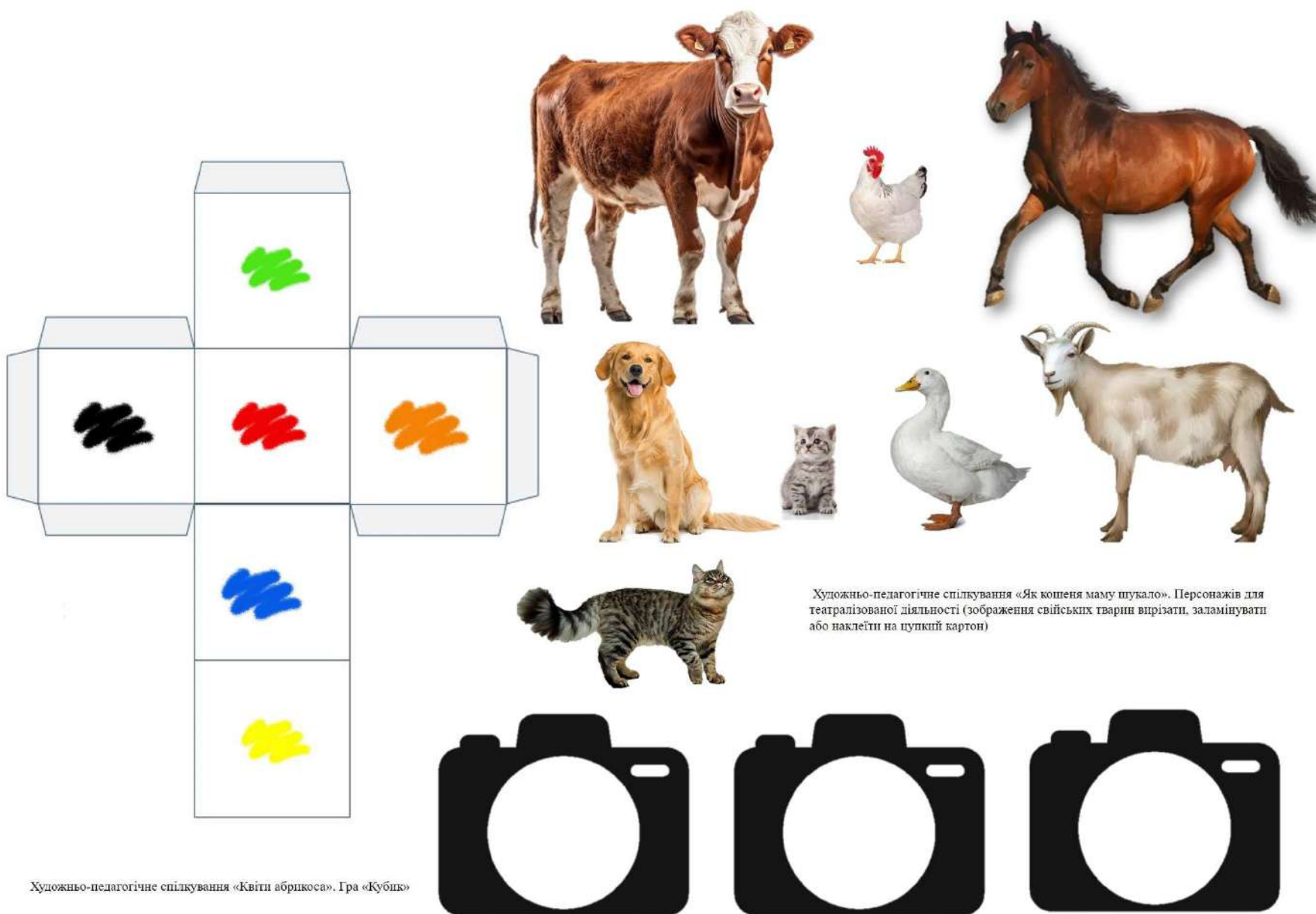
Не робіть нічого за дітей, не переробляйте, проте, використовуйте таку ж діяльність поряд.

Постійно спонукайте дітей до емоційно-орієнтованого спілкування низкою запитань.

Якщо дитина (діти) не проявляє інтересу до діяльності – не змушуйте, але уважно спостерігайте за тим, що, можливо, зацікавило дитину і робіть це об'єктом наступного спілкування.

Дбайте про безпеку дітей: слідкуйте, щоб діти не підносили матеріали для творчості до рота; після взаємодії мийте руки.





Художньо-педагогічне спілкування «Квіти абрикоса». Гра «Кубик»

Художньо-педагогічне спілкування «Як кошеня маму шукало». Персонажів для театралізованої діяльності (зображення свійських тварин вирізати, заламінувати або наклеїти на пупкий картон)

Художньо-педагогічне спілкування «Діти-квіти». Гра «Я – художник» (зображення фотоапаратів вирізати по зовнішньому і внутрішньому контурах, заламінувати або наклеїти на пупкий картон)

Підготуйте солоне тісто, іграшки – дікі тварини (не м'які, які можуть «зробити» сліди на розкатаному тісті)
Рецепт тіста – за посиланням.
Додаткові матеріали – за покликанням



Інтрига

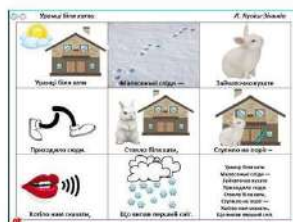
Вихователь до появи дітей розкатує солоне тісто на роздатковому столику (тісто має покрити всю поверхню), робить сліди іграшковою тваринкою (наприклад, пластмасовою лисичкою). Коли діти зберуться в груповій кімнаті, вихователь кличе дітей:

- Діти, ходіть сюди. Подивіться, тут хтось наслідив. Хто ж це зробив? (відповіді дітей)
- Можливо, це зась..., а, можливо, якась пташка.

Потрібна ваша допомога, будемо з'ясовувати, чиї ж це сліди?

Літературне образотворення

Леонід Куліш-Заньків
УРАНЦІ БІЛЯ ХАТІ,
З використанням мнемотаблиці (роздрукуйте, розріжте на відповідні квадратики).
Перший раз ви самостійно викладаєте картинки до кожного рядка вірша.
Потім пропонуєте зробити це дітям (дитині).



Погравте в гру «Заховай» з використанням ілюстрації до вірша Л. Куліша-Заньків «Уранці біля хати»
Ілюстрація за покликанням:
<https://chrtivo.org.ua/kazky/21005-bilja-hati.html>
Правила гри у відео за покликанням



Художньо-педагогічне спілкування «Звірі наслідили»

Діяльнісний етап



Покажіть дітям, як іграшкова тваринка залишає сліди на поверхні. Спонукайте дітей зробити відтиск і подивитися, який слід залишає тваринка (іграшка).

Запитання до дітей:

- Чому на поверхні залишаються сліди тварин?
- Всі тварини залишають сліди?

Складіть з дітьми «снігоказку» про сліди.

На вулиці, якщо є сніг, можна теж поспостерігати, чи є сліди.

Запитання до дітей:

- Чи бачить хтось сліди на снігу?
- Чиї вони можуть бути?

Також можливо взяти на вулицю на прогулянку іграшкових тварин і «наслідити» ними на снігу.

Запропонувати батькам по дорозі додому або в садочок пошукати сліди.



Літературне образотворення Юлія Смаль ЗИМОВІЙ ВІРШІК

Наспало в лісі зимовий динин.
Пухнасту іскристу зимову перину.
І видно, що тут походжали лисичи.
В м'яких рудених своїх рукавичках.
А там – пострібали зайці біловухі.
Гасали в квача по снігу в завірюху.
Їх білочка радо вгощала горішком.
А потім всі разом погнали у сніжки.
Як вечір настав, то зайці і лисичи,
І білка руда, і сорока, ті снігичи
У ліжечко тихо вкладалися спати,
Щоб завтра нову снігоказку складати.

Вихователь:
- Як же гарно звірі наслідили! Всі сліди свої заплутали.
Ви молодці!
Сліди якої тваринки тобі сподобались?
На що вони схожі?
А чиї сліди ти бачив (бачила) на вулиці?
А твої ніжки залишають сліди на снігу?
А що потрібно зробити, щоб ніжки залишили слід на папері?

Діти займаються пластичним образотворенням під музичний супровід, який можна відкрити з будь-якого гаджета за покликанням (П. Захаров «Стара казка»)
ВАЖЛИВО: музика може бути лише інструментальною, ніяк не середньої гучності!



Не робіть нічого за дітей, не переробляйте, проте, виконуйте таку ж діяльність поряд. Звернення до дітей, запитання повинні звучати достатньо емоційно!

Постійно спонукайте дітей до емоційно-зорієнтованого спілкування низькою запитань як от:

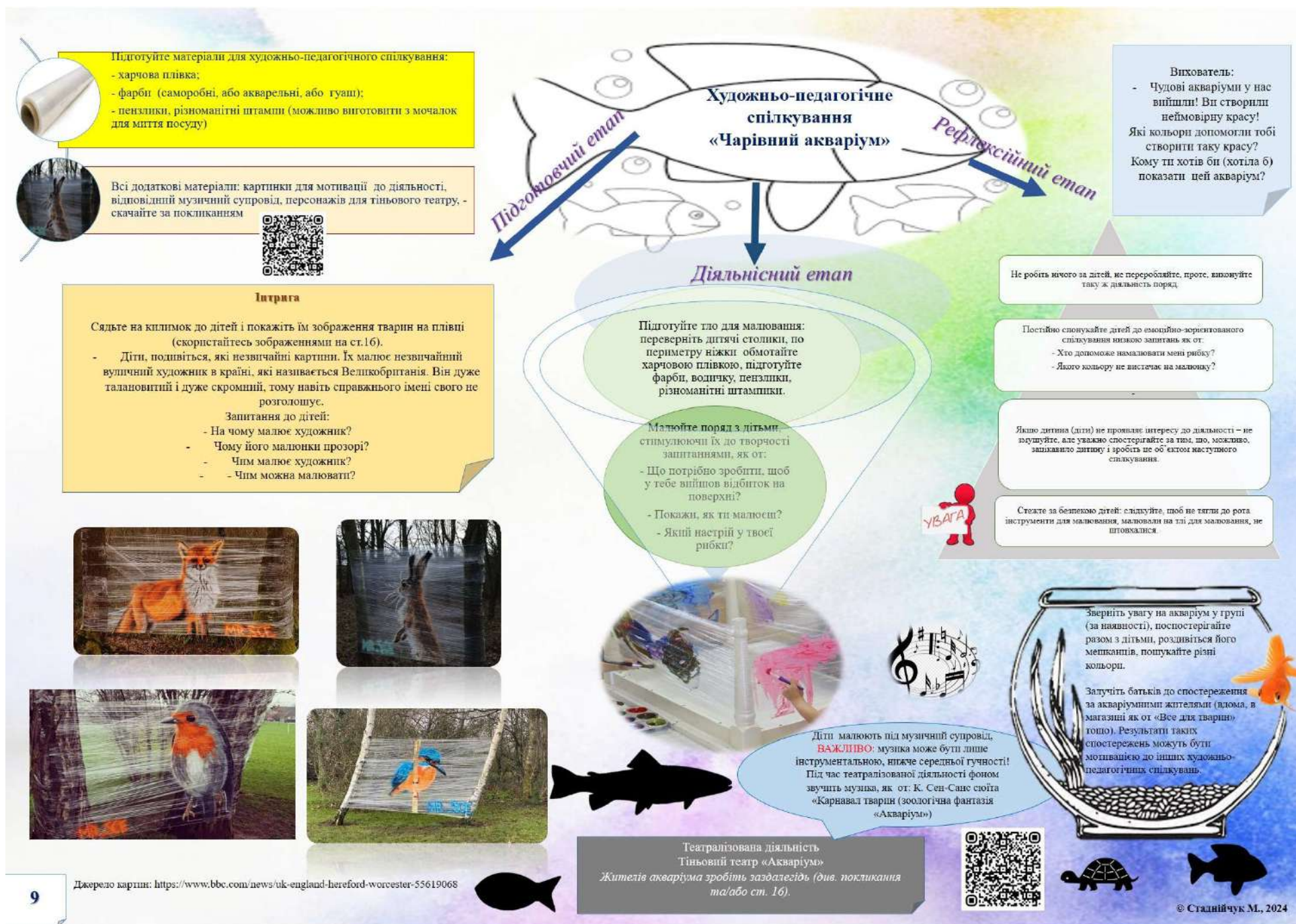
- Як ти гадаєш, хто міг залишити ці сліди?
- Чому тут залишаються сліди?
- Чому на іншій поверхні слідів не видно?

Якщо дитина (діти) не проявляє інтересу до діяльності – не заплутуйте, але уважно спостерігайте за тим, що, можливо, зацікавило дитину і робіть це об'єктом наступного спілкування.

Дбайте про безпеку дітей: слідкуйте за тим, щоб діти не тягли до рота матеріали для творчості.



Покликання на мнемотаблицю до вірша Л. Куліша-Заньків «Уранці біля хати» <https://www.pinterest.com/pin/842736149042966728/>





Підготуйте тло для елементарного конструктивного образотворення: будинки



Підготуйте клаптики тканини для елементарного конструктивного образотворення (різні за розміром, фактурою), зображення тварин, квітів тощо, клей.



Усі додаткові матеріали скачайте за покликанням



Підготовчий етап



Художньо-педагогічне спілкування «Щасливий будиночок»

Діяльнісний етап

Влаштуйте виставку «будиночків». Роздивіться їх разом з дітьми. Зверніть увагу на кольори, на те, хто живе в будиночках.

Пограйте в гру «Впізнай за описом, чий будиночок»: вихователь описує будиночок як от:
- У цьому будиночку живуть котики, стіни рожеві, червоні в білу смужечку, а даху – жовті квіти.

Рефлексійний етап



Інтрига

Педагог демонструє дітям «чарівну скриньку» з клаптками тканин (різних за фактурою, розміром, кольором тощо). Діти дістають клаптики зі «скриньки», вивчають їх на дотик.

Запитання до дітей:

- Що можна зробити з клаптиків?
- Який клаптик тобі подобається найбільше?
- Який клаптик тобі не подобається?

Скриньку можна замінити пластиковою пляшкою, в яку засунути клаптики. Дітям, щоб дістати клаптик, потрібно потрусити пляшку, схватити пальчиками куточок клаптика, потягнути, дістати.

Додаткове ігрове завдання: лото з клаптиків тканини (виготовити заздалегідь)

Педагог пропонує дітям на заздалегідь підготовленій поверхні (тілі) створити будиночки (прикрасити їх на свій смак клаптками тканини, які подобаються найбільше) та поселити в них тих (того), кого хочеться найбільше.

Педагог сідає поряд з дітьми і робить також свій будиночок.

Запитання до дітей:

- Кого ти поселиш у свій красивий будиночок?
- Чим ти прикрасиш свій будиночок?
- Чи будуть у твоєму будиночку квіти?
- Ти хотів би (хотіла б) жити у такому будинку?
- А чи можна прикрасити будинки на вулиці?
- Чим можна прикрасити будинок, в якому ти живеш?

Діти малюють, виконують вправи під музичний супровід.

ВАЖЛИВО: музика може бути лише інструментальною, ніяке середньої гучності! Варіант такого музичного супроводу (Ф. Шопен Вальс 6 опус 64) – за покликанням



Не робіть нічого за дітей, не переробляйте, проте, виконуйте таку ж діяльність поряд.

Постійно спонукайте дітей до емоційно-орієнтованого спілкування низкою запитань:

- Якого клаптика не вистачає на твоєму будинку?
- Що потрібно зробити, щоб клаптик тримався на будинку?
- Як зробити будиночок красивим?

Якщо дитина (діти) не проявляє інтересу до діяльності – не змушуйте, але уважно спостерігайте за тим, що, можливо, зацікавило дитину і робіть це об'єктом наступного спілкування.

Можливо, дитині буде цікаво перебирати клаптики руками, вичасти їх на дотик, складати в коробку (пляшку) тощо.

Дбайте про безпеку дітей: слідкуйте, щоб діти не підносили матеріали для творчості до рота, після взаємодії вимийте руки.



Пальчикова зарядка

Будували з татом діп
Стіни, дах і вікна в нім
Разом цяхи забивали,
Різали і щось пліяли.
Гарний дім виходить в нас,
Навіть мама каже: «Клас!»

За можливості, побудуйте з дітьми і для дітей халабуду. Запропонуйте зробити це батькам разом з дітьми вдома







Зробіть гусениць з серветок (зафарбуйте кольоровим олівцем одну сторону серветки, намотайте на предмет як от коктейльна трубочка, зніміть).



Підготуйте ємності з чистою водою й піпетки



Додаткові матеріали скачайте за покликанням

Інтрига

Покладіть заздалегідь білих гусениць з серветок у куточок природи.

Коли діти прийдуть до садочка. Зверніть їх увагу:

- Нумо діти, ходіть сюди! До нас завітали гості. Але мені здається, що вони дуже сумні, їхні кольорові платтячка десь заховалися. Що будемо робити?



Літературне образотворення:
казка С. Прудник «Чому у стопіжок багато ніжок?»
Зміст казки може бути предметом для іншого художньо-педагогічного спілкування.

Текст казки див. на ст. 20

Гра-шнурівка



Малювання гусенички сороконіжки пальчиками, пінгвінчиками тощо може бути предметом інших художньо-педагогічних спілкувань

Художньо-педагогічне спілкування «Про сороконіжку»

Підготовчий етап

Діяльнісний етап

Покладіть разом з дітьми білих гусеничок у глибоку ємність. Наберіть у піпетку водичку й покапайте на гусениць.



Рефлексійний етап

Запитання до дітей:

- Чи має водичка колір?
 - Як ти гадаєш, якого кольору стане гусеничка, якщо покапати на неї водичкою?
 - Чому гусеничка сумна?
- Що можна зробити для покращення її настрою?

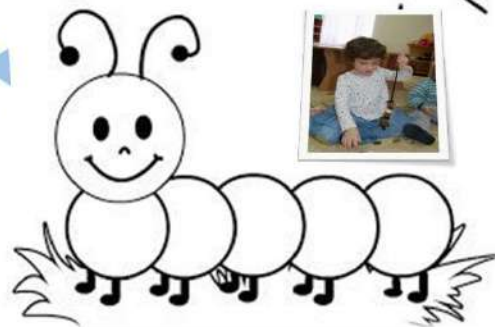


Історія про дуже голодну гусеницю Е. Карла також може бути основою для розгортання нового художньо-педагогічного спілкування



Дозвольте дітям награтися до сходу зробленими власноруч гусеничками/сороконіжками. «Поселіть» їх у куточок природи. Запитання до дітей:

- Який настрій у твоєї гусенички?
- Чому вона весела/сумна?
- Який настрій у тебе?



Діти взаємодіють під музичний супровід.

ВАЖЛИВО: музика може бути лише інструментальною, ніяк середньої гучності!

Варіант такого музичного супроводу (Г. Сасько «Капітошка») – за покликанням



Не робіть нічого за дітей, не переробляйте, проте, виконуйте таку ж діяльність поряд.

Постійно спонукайте дітей до емоційно-зорієнтованого спілкування низкою запитань:

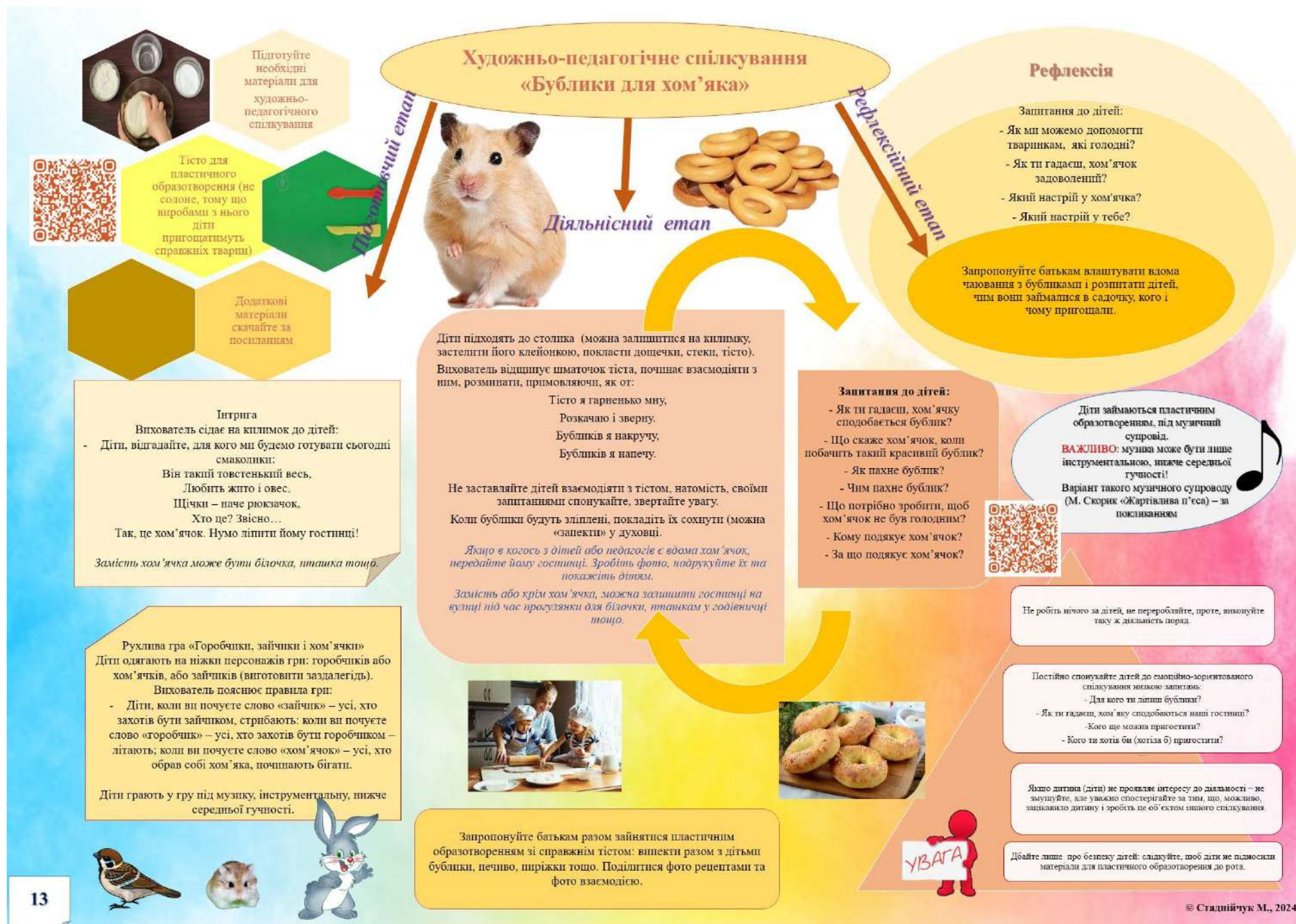
- Як ми можемо прикрасити гусеничку (сороконіжку)?
 - Як зробити її веселою?
- Якого кольору тут не вистачає?

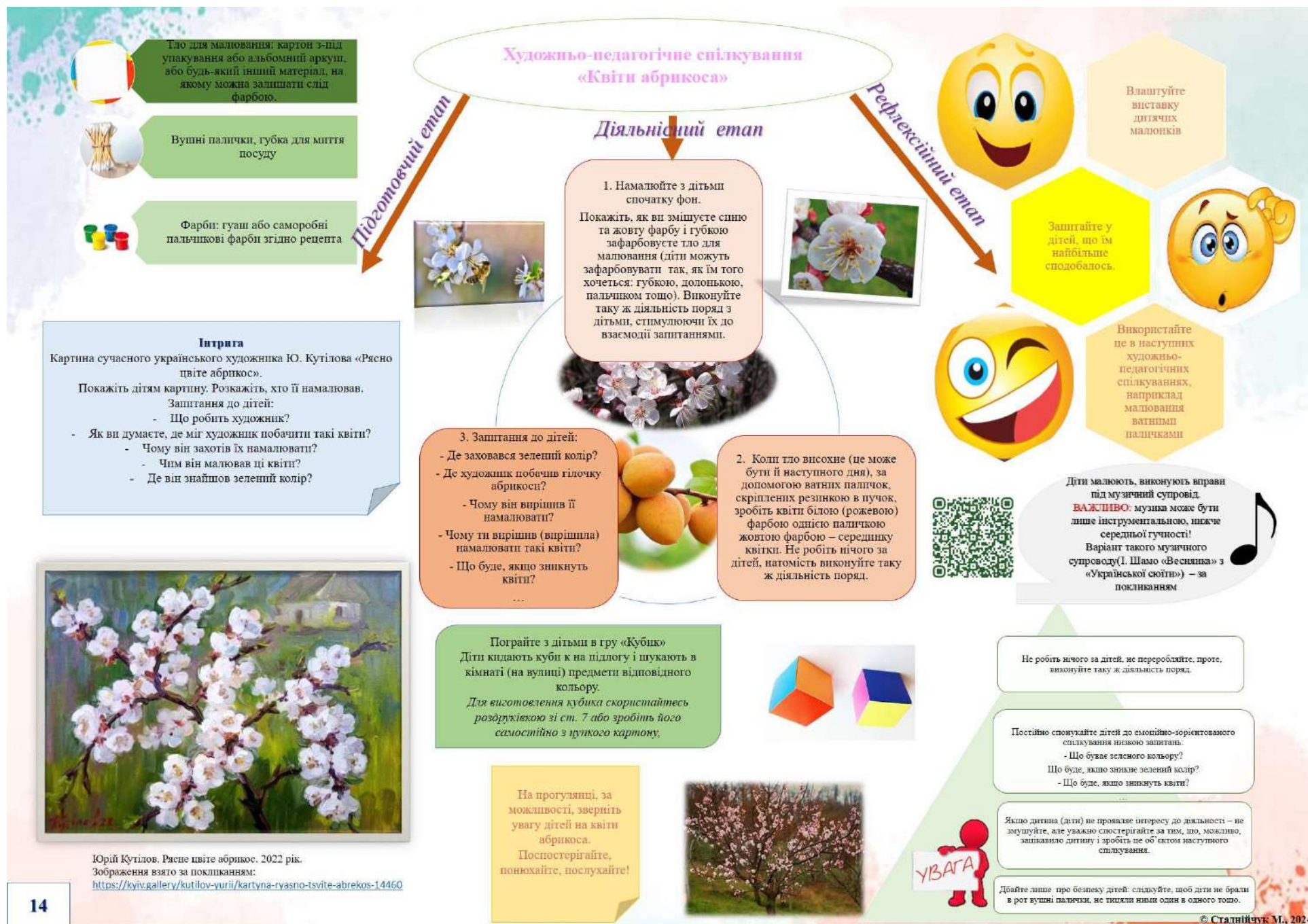
Якщо дитина (діти) не проявляє інтересу до діяльності – не змушуйте, але уважно спостерігайте за тим, що, можливо, зацікавило дитину і зробіть це об'єктом наступного спілкування.

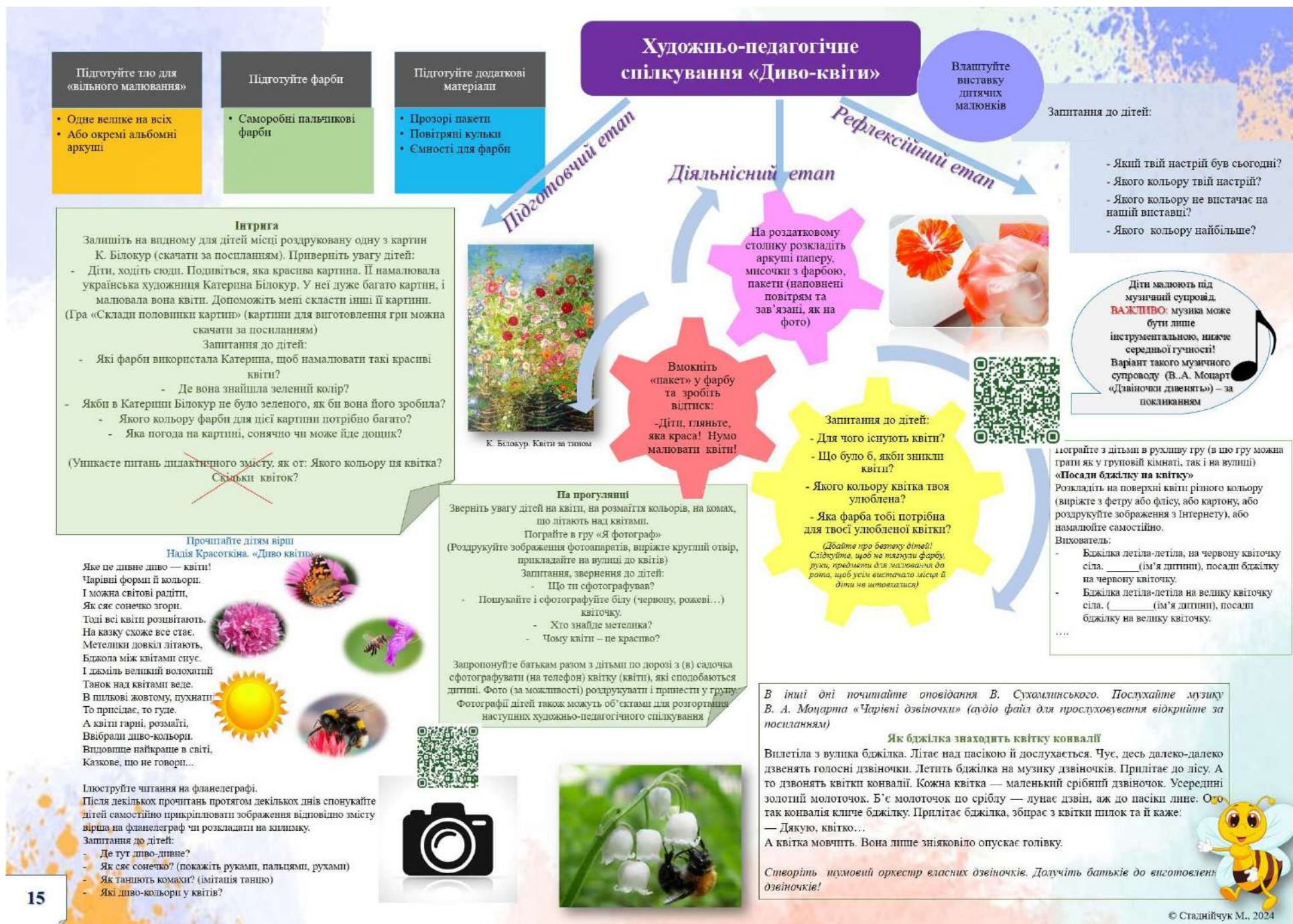
Можливо, дитині буде цікаво намалювати гусеничку пальчиками тощо.

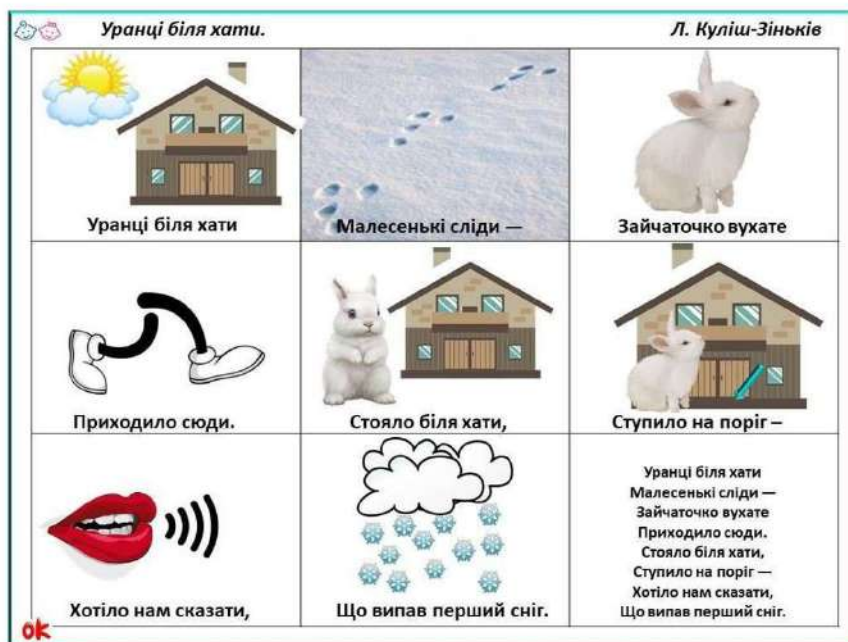
Дбайте про безпеку дітей: слідкуйте, щоб діти не підносили матеріали для творчості до рота, після взаємодії мийте руки



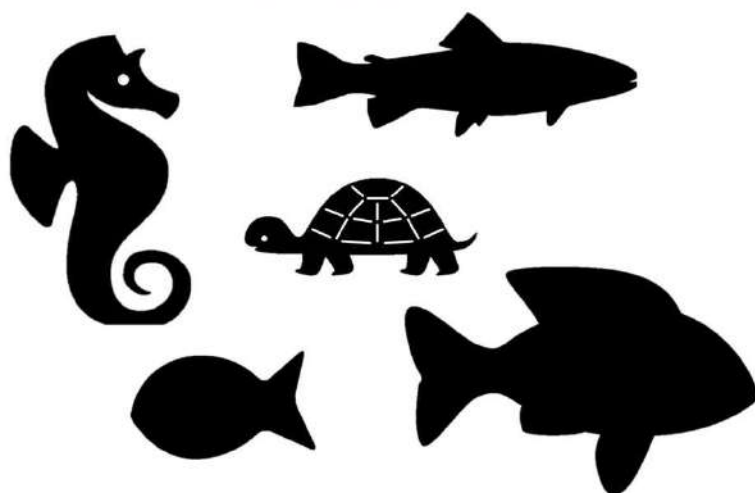








Покликання на мнемотаблицю до вірша Л. Куліша-Зіньків
«Уранці біля хати» <https://www.pinterest.com/pin/842736149042966728/>



Художньо-педагогічне спілкування «Чарівний акваріум». Персонажі для тіньового театру.



Ілюстрація за покликанням:
<https://chitvo.org.ua/kazky/21005-bilja-hati.html>



Джерело картини: <https://www.bbc.com/news/uk-england-hereford-worcester-55619068>



Матеріал для ігрового завдання до художньо-педагогічного спілкування «Я намалюю на папері все, що захочу».

Потрібно розкласти на підлозі (на килимку) або на роздатковому століку кольорові олівці або фломастери, або поставити відповідні фарби в пляшечках й вирізати картки.

Показувати їх по черзі дітям (дитині). Запитання до дітей (дитини):

- Якого кольору олівець (фломастер, фарбу) потрібно взяти художнику, щоб намалювати таку картину?
- У нас немає зеленого. Як художнику намалювати зелене яблуко?
- Де знайти художнику помаранчевий колір для котика?



Катерина Білокур. Квіти за тінню. 1935 рік.
 Національний музей українського народного декоративного мистецтва. Київ.
 Зображення взяте за покликанням:
<https://www.facebook.com/kateryna.bilokur/photos/a.198242720266937/198233740267835/?type=3>



Юрій Кутлов. Весняне цвітє абрикос. 2022 рік.
Зображення взяте за покликанням:
<https://kyiv.gallery/kutlov-yuriy/kartyna-ryasno-tsvite-abrekos-14460>



Картини Катерини Білокур взяті за покликаннями:

<https://www.wikiart.org/uk/katerina-bilokur/natvurmort-kavun-morkva-kviti-1951>

<https://www.wikiart.org/uk/katerina-bilokur/kviti-bilya-parkanu-1935>

<https://www.wikiart.org/uk/katerina-bilokur/pivoniyi-1946>

<https://www.wikiart.org/uk/katerina-bilokur/sadovi-kviti-1952>

<https://www.wikiart.org/uk/katerina-bilokur/buket-kvitiv-1960>

Художньо-педагогічне спілкування «Диво-квіти». Для виготовлення гри потрібно вирізати картини і розрізати по наміченим лініям на частини.
З'єднувати пазли можливо на фланелеграфі, попередньо закріпивши на зворотному боці кожної частини липку стрічку.

Літературне образотворення

Каталог літературних творів, рекомендованих для художньо-педагогічних спілкувань

Г. Чубай
Жабка

Жабка вилізла на кладку
Їй покликкала іншу жабку.
Посиділи, помовчали
Їй знов у річку пострибали.



Г. Чубай
Хмарка йшла на іменини

Хмарка йшла на іменини
До сестрички, до хмарини.
В подарунок дощ несла
Їй ненароком розлила.



Л. Куліш-Заньків
Уранці біля хати

Уранці біля хати
Малесенькі сніди.
Зайчаточко вухате пришло сюди.
Стояло біля хати,
Ступило на поріг –
Хотіло вам сказати,
Що випав перший сніг.



П. Запрія
Осінь фарби готувала

Осінь фарби готувала,
У візертя наливала.
Змішувала, чаклувала,
Потім все розфарбувала.
Придивіться, все довкола
Стало різнокольоровим!



Л. Костенко
Соловейко застудився

Дощик, дощик, ти вже злива!
Плаче груша, плаче слива.
Ти переїди заходися,
Соловейко застудився.
А тепер лежить під пледом.
П'є гарячий чай із медом!



С. Пушко
Розмова

Котик котічку скатає:
- Няв! Ня-а-я!
Інший відповів йому:
- Мур! Му-у-р!
Так удвох вони сиділи
І... про мишок говорили.



С. Прудник
Чому у стоніжок багато ніжок?

У маленьких стоніжок багато ніжок. Це тому, що вони понад усе намагаються бігати навищережки. Ото зберуться під дубом і змагаються, хто першим обіжить його.
А дуб великий.
Це зайчик його за кілька скоків обстрибає.
А стоніжки маленькі.
Зате в них багато ніжок. Із зайчиками вони навищережки не бігають, однак і павуків, і деяких жуків переганяють.
А ще їм треба так швидко бігати, щоб...
Ой, а куди ж вони так всі заквапилися?
Ага, он вітер скинув на землю суху гілку і вона притиснулася до землі стоніжкою.
А подружки тут як тут. Хоч і маленькі, а швидко зметикували, як визволити ту, що потрапила в біду.
Велику гілку їм нізачо з місця не зрушити! А ось землю під нею разом розгребти.
І в ту ямку опустилася стоніжка і виповзла з пастки. До подружок підбігла і дякує, що врятували.
Ось навіщо стоніжкам багато ніжок. Щоб навищережки бігати. І швидко прибігати на допомогу, якщо хтось із них потрапить у біду.
А ще, тільки це їхній великий секрет, вони мріють, щоб у їхньому лісі відкрився взуттєвий магазин. Отоді б вони накупили собі черевичків і босоніжок!
І стали б красивими!
Як метелики й бабки!
А поки що стоніжки соромляться своїх босих ніжок. І тому влаштовують забави під старим дубом, де нікого немає.
І досі їм ніхто не сказав, що усі вони й без черевичків туфельок теж гарні.
Бо вмінуть швидко бігати.
І не кидають подружок у біди.




Є. Гуцало
Без дороги ходить дощ

Без дороги ходить дощ
— Звіди дощ іде?
— Із неба!
— Де іде той дощ?
— Де треба!
Без дороги ходить скрізь —
через поле, через ліс.
— А чи є у нього ноги?
— Та наші дощеві ноги,
коли ходить без дороги!



Ю. Смаль
Зимовий вірши

Наспало в лісі зимової днини
Пухнасту іскристу зимову перину.
І видно, що тут походжала лисича
В м'якеньких руденьких своїх рукавицях.
А там – пострибали зайці біловухі,
Гасали в квача по снігу в завірюху.
Їх білочка радо вгощала горішком,
А потім всі разом пограли у сніжки.
Як вечір настав, то зайці і лисича.
І білка руда, і сорока, й синиця
У ліжечко тихо вкладалися спати,
Щоб завтра нову снігоказку складати.



Н. Красоткіна.
Диво квіти

Яке це дивне диво — квіти!
Чарівні форми й кольори.
І можна світові радіти.
Як сяє сонечко згори.
Тоді всі квіти розцвітають.
На казку схоже все стає.
Метелики довкіл літають,
Бджола між квітами снує.
І джміль великий волохатий
Танок над квітами веде.
В пилкові жовтому, пухнатий
То присідає, то гуде.
А квіти гарні, розмаїті,
Вибірли диво-кольори.
Видовище найкраще в світі,
Казкове, що не говори...





Г. Горюшенко

Художник картини малює,
Він ними весь світ зачарує.
Картини у нього, мов казка,
Милуйтесь ними, будь ласка.



В. Сухомлинський
Як бджілка знаходить квітку конвалії

Вилетіла з вулика бджілка. Літає над пасікою й дослухається. Чує, де далеко-далеко дзвенять голосні дзвіночки. Летить бджілка на музику дзвіночків. Прилітає до лісу. А то дзвонять квітки конвалії. Кожна квітка — маленький срібний дзвіночок. Усередині золотий молоточок. Б'є молоточок по сріблу — лунає дзвін, аж до пасіки лине. Ото так конвалія кліче бджілку. Прилітає бджілка, збирає з квітки пилок та й каже:
— Дякую, квітко...
А квітка мовчить. Вона лише зняковито опускає голівку.



Візуалізація результатів педагогічного експерименту

Художньо-педагогічне спілкування «Де сховався зелений колір»



Рис. Н-1.1. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні Полтавської області. Діяльнісний етап



Рис. Н-1.2.

Приватний заклад «Kids school» м. Мукачево, Закарпатська обл. Діти шукають зелений колір на прогулянці



Рис. Н-1.3. ЗДО «Пилипко», Київська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-1.4. ЗДО № 12,
м. Вараш, Рівненська обл. Діти шукають
зелений колір на прогулянці



Рис. Н-1.5. ЗДО «Незабудка», м. Біла
Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-1.6. ЗДО «Незабудка», м. Біла
Церква, Київська обл. Рухлива гра «Жабки»
за змістом вірша Г. Чубач



Рис. Н-1.7. ЗДО м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-1.8. ЗДО м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-1.9. ЗДО «Зернятко» смт Димер,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-1.10. ЗДО «Зернятко» смт Димер,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н.1.11. ЗДО м. Долина, Івано-Франківська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-2

Художньо-педагогічне спілкування «Як листочок вчився малювати»



Рис. Н-2.1. ЗДО «Чебурашка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.2. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.3. ЗДО «Карамелка», м. Київ. Діяльнісний етап



Рис.Н-2.4. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.5. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Рухлива гра.



Рис. Н-2.6. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.7. ЗДО м. Вишневе, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.8. ЗДО № 518, м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.9. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.10. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.11. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Рухлива гра



Рис. Н-2.12. ЗДО № 518, м. Київ. Підготовчий етап



Рис.Н-2.13. ЗДО «Зернятко» смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-2.14. ЗДО «Зернятко» смт Димер, Київська обл. Взаємодія з батьками



Рис.Р-2.15. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-2.16. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Рухлива гра



Рис. Р-2.17. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-3

Художньо-педагогічне спілкування «Подарунок для ляльки Оленки»



Рис. Н-3.1. ЗДО «Пилипко», Київська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.2. ЗДО «Чебурашка»,
м. Горішні Плавні, Полтавська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.3. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.4. ЗДО № 12, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.5. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.6. ЗДО № 168, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.7. ЗДО «Карамелька», м. Київ,
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.8. ЗДО «Дюймовочка»,
м. Горішні Плавні, Полтавська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.9. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.10. ЗДО «Дюймовочка»,
м. Горішні Плавні, Полтавська обл.
Рефлексійний етап



Рис. Н-3.11. ЗДО «Калинка», м. Ковель,
Волинська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.12. ЗДО «Калинка», м. Ковель,
Волинська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.13. ЗДО «Колобок», м. Вишневе,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.14. ЗДО «Незабудка», м. Біла
Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.15. ЗДО «Незабудка» м. Біла Церква,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.16. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.17. ЗДО № 518, м. Київ. Діяльнісний
етап



Рис. Н-3.18. ЗДО № 8, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.19. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.20. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Рефлексійний етап



Рис. Н-3.21. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Рефлексійний етап



Рис. Н-3.22. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.23. ЗДО м. Дніпро. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.24. ЗДО «Орлятко», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.25. ЗДО «Орлятко», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.26. ЗДО «Росинка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.27. ЗДО «Росинка», м. Горішні Плавні,
Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.28. ЗДО «Росинка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний
етап



Рис. Н-3.29. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-3.30. ЗДО № 6, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.31. ЗДО м. Долина, Івано-Франківська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-3.32. ЗДО м. Шостка, Сумська
обл. Взаємодія з батьками

Додаток Н-4

Художньо-педагогічне спілкування «Іди-іди дощик»



Рис. Н-4.1. ЗДО «Пилипко», Київська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-4.2. ЗДО № 12, м. Вараш, рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.3. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.4. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.5. ЗДО «Карамелька», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-4.6. ЗДО «Карамелька», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-4.7. ЗДО «Карамелька», м. Київ.
Підготовчий етап



Рис. Н-4.8. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-4.9. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.10. ЗДО № 10, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.11. ЗДО «Незабудка»,
м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний
етап



Рис. Н-4.12. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-4.13. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-4.14. ЗДО «Зернятко», смт Димер,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.15. ЗДО «Зернятко», смт Димер,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.16. ЗДО № 6, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-4.17. ЗДО № 6, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-5

Художньо-педагогічне спілкування «Як кошеня маму шукало»



Рис. Н-5.1. ЗДО «Чебурашка», м. Горішні Плавні. Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.2. Приватний заклад, м. Мукачево, Закарпатська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.3. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні. Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.4. ЗДО «Карамелька», м. Київ, Підготовчий етап



Рис. Н-5.5. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні Плавні. Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.6. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.7. ЗДО № 1 м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-5.8. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.9. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.10. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-5.11. ЗДО «Калинка», м. Ковель, Волинська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.12. ЗДО «Калинка», м. Ковель, Волинська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.13. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.14. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.15. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.16. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-5.17. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-6

Художньо-педагогічне спілкування «Краса для святкового настрою»



Рис. Н-6.1. ЗДО «Пилипко», Київська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-6.2. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.3. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.4. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.5. ЗДО № 12 м. Вараш, Рівненська
обл. Підготовчий етап



Рис. Н-6.6. ЗДО № 12 м. Вараш, Рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.7. ЗДО № 12 м. Вараш, Рівненська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-6.8. ЗДО № 12 м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.9. ЗДО «Карамелька», м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.10. ЗДО «Карамелька», м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.11. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква. Діяльнісний етап. Пальчикова гімнастика



Рис. Н-6.12. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.13. ЗДО «Незабудка»,
м. Біла Церква. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.14. ЗДО «Незабудка»,
м. Біла Церква. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.15. ЗДО «Незабудка», м. Біла
Церква. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.16. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-6.17. ЗДО «Незабудка»,
м. Біла Церква. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.18. ЗДО «Незабудка»,
м. Біла Церква. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.19. ЗДО «Орлятко», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-6.20. ЗДО «Зернятко», смт Димер,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.21. ЗДО «Росинка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-6.22. ЗДО м. Шостка, Сумська обл.
Підготовчий етап

Додаток Н-7

Художньо-педагогічне спілкування «Звірі наслідили»



Рис. Н-7.1. ЗДО «Пилипко», Київська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-7.2. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.3. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-7.4. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.5. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.6. ЗДО № 12, м. Вараж, Рівненська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-7.7. ЗДО № 12, м. Вараш,
Рівненська обл. На прогулянці



Рис. Н-7.8. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл.
На прогулянці



Рис. Н-7.9. ЗДО «Карамелька», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-7.10. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.11. ЗДО «Колобок»,
м. Вишневе, Київська обл. Діяльнісний
етап



Рис. Н-7.12. ЗДО № 1, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-7.13. ЗДО № 1, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.14. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.15. ЗДО «Незабудка», м. Біла
Церква, Київська обл. Розучування
вірша за мнемотаблицею



Рис. Н-7.16. ЗДО № 518, м. Київ. Діяльнісний
етап



Рис. Н-7.17. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-7.18. ЗДО м. Шостка, Сумська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-7.19. ЗДО м. Шостка, Сумська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.20. ЗДО м. Шостка, Сумська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-7.21. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.22. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.23. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.24. ЗДО м. Долина, Івано-Франківська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-7.25. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Взаємодія вдома з батьками

Додаток Н-8

Художньо-педагогічне спілкування «Чарівний акваріум»



Рис. Н-8.1. ЗДО «Пилипко», Київська обл.
Підготовчий етап



Рис. Н-8.2. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.3. ЗДО 12, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-8.4. ЗДО 12, м. Вараш, Рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.5. ЗДО «Карамелька», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-8.6. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.7. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-8.8. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-8.9. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.10. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.11. ЗДО № 518, м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.12. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-8.13. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.14. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.15. ЗДО «Орлятко», м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.16. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-8.17. ЗДО м. Шостка, Київська обл. Підготовчий етап

Додаток Н-9

Художньо-педагогічне спілкування «Щасливий будиночок»



Рис. Н-9.1. ЗДО «Пилипко»,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.2. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні,
Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис.Н-9.3. ЗДО № 1, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.4. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква,
Київська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-9.5. ЗДО «Незабудка»,
м. Біла Церква, Київська обл. Лото з
клаптиків тканини



Рис. Н-9.6. ЗДО № 518, м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.7. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.8. ЗДО «Росинка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.9. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.10. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-9.11. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.12. ЗДО м. Долина, Івано-Франківська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-9.13. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Взаємодія з батьками



Рис. Н-9.14. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Взаємодія з батьками

Додаток Н-10

Художньо-педагогічне спілкування «Я намалюю на папері все, що захочу»



Рис. Н-10.1. ЗДО «Пилипко», Київська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-10.2. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.3. ЗДО № 12, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.4. ЗДО «Карамелька», м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-10.5. ЗДО «Дюймовочка»,
м. Горішні Плавні, Полтавська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-10.6. ЗДО «Колобок», м. Вишневе,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.7. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-10.8. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.9. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.10. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-10.11. ЗДО № 518, м. Київ.
Діяльнісний етап



Рис. Н-10.12. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.13. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.14. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.15. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.16. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.17. ЗДО м. Долина, Івано-Франківська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-10.18. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-10.19. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-11

Художньо-педагогічне спілкування «Про сороконіжку»



Рис. Н-11.1. ЗДО «Чебурашка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-11.2. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.3. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.4. ЗДО «Карамелька», м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.5. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.6. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.7. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.8. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.9. ЗДО «Росинка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-11.10. ЗДО №1, м. Київ. Підготовчий етап



Рис. Н-11.11. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-12

Художньо-педагогічне спілкування «Бублики для хом'яка»



Рис. Н-12.1. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.2. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.3. ЗДО «Карамелька», м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.4. ЗДО «Карамелька», м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.5. ЗДО «Карамелька», м. Київ. Рефлексійний етап



Рис. Н-12.6. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.7. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.8. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.9. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.10. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.11. ЗДО № 1, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.12. ЗДО № 1, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.13. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.14. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.15. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.16. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап. Рухлива гра



Рис. Н-12.17. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Рефлексійний етап



Рис. Н-12.18. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська обл. Діяльнісний етап. Взаємодія вдома з батьками



Рис. Н-12.19. ЗДО «Росинка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-12.20. ЗДО № 6, м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-13

Художньо-педагогічне спілкування «Квіти абрикоса»



Рис. Н-13.1. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.1. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.3. ЗДО «Дюймовочка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.4. ЗДО № 10, м. Вараш Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.5. ЗДО № 1, м. вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.6. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.7. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.8. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква, Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.9. ЗДО № 518, м. Київ. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.10. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.11. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.12. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.13. ЗДО № 8, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.14. ЗДО № 8, м. Вараш, Рівненська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-13.15. ЗДО № 8, м. Вараш,
Рівненська обл. Рефлексійний етап



Рис. Н-13.16. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська
обл. Підготовчий етап



Рис. Н-13.17. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-13.18. ЗДО м. Шостка, сумська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-13.19. ЗДО м. Шостка, сумська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-13.120. ЗДО «Зернятко», смт Димер,
Київська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.21. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.22. ЗДО «Попелюшка»,
м. Горішні Плавні, Полтавська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-14.23. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні
Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап

Додаток Н-14

Художньо-педагогічне спілкування «Диво-квіти»



Рис. Н-14.1. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Підготовчий етап. Гра «Склади половинки картин»



Рис. Н-14.2. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.3. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.4. ЗДО № 12, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап. Гра на прогулянці «Я – фотограф»



Рис. Н-14.5. ЗДО «Попелюшка», м. Горішні Плавні, Полтавська обл. Рефлексійний етап



Рис. Н-14.6. ЗДО № 10, м. Вараш, Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.7. ЗДО № 1, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.8. ЗДО «Незабудка», м. Біла Церква,
Київська обл. Підготовчий етап



Рис. Н-14.9. ЗДО «Зернятко»,
смт Димер, Київська обл. Підготовчий
етап



Рис. Н-14.10. ЗДО «Зернятко», смт Димер, Київська
обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.11. ЗДО № 6, м. Вараш,
Рівненська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.12. ЗДО № 6, м. Вараш, Рівненська обл.
Діяльнісний етап



Рис. Н-14.13. ЗДО м. Долина, Івано-Франківська обл. Гра «Посади бджілку на квіточку»



Рис. Н-14.14. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.15. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.16. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.17. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.18. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.19. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап



Рис. Н-14.20. ЗДО м. Шостка, Сумська обл. Діяльнісний етап

Додаток П

Фрагменти листування з педагогами

Добрий день, хотіла поцікавитись, чи вдалось Вам щось реалізувати з кластерів? Якщо так, поділіться враженнями. 13:29 ✓

Добрий день. Так, вдалось відшукати з малюками зелений колір. 14:01



Доброго вечора, шановна пані Марія!
КЗДО 310 м. Дніпро
Надсилаємо наші світлини. Працювали цей тиждень плідно. Нажаль, малючків в нас не дуже багато. Але вони були задоволені процесом змішування кольорів, пальчикова гра про жабенят була прийнята позитивними емоціями. Фарбували ми сумішшю дитячого йогурту з гуашшю. Купа задоволення! Дякуємо Вам! Працюємо далі! 16:20



Лідія Федорівна, активність — 15:24
доброго ранку, чудове відео! Гарного вам настрою, мирного дня! 08:41

Навзаєм! 08:43 ✓

13 грудня

Добрий вечір! Сьогодні з дітками працювали за вашими матеріалами, дітки залишилися просто в захваті! 20:31



Либбий вечір Лідіє Федорівно! Ви 20:31

Повідомлення



Добрий день, вітаю Вашу ляльку. Доросла вже - 3 роки! А взагалі дуже гарно, дякую. 12:22 ✓

Ой, діти такі радісні були, навіть я доросла дівчина тішилась, дякую за чудовий матеріал, ще працюємо, маємо попереду ще іменниницю 14:51 ✓



Добрий вечір! Дякую Вам, діткам, батькам за таку співпрацю! Радію! 19:57 ✓



Дякуємо Вам!!!
А нам як приємно!!!
А діткам як цікаво!!! 19:59

Діткам дуже подобається! Сьогодні малювали, потім пішли на музичне, А повернулись, то ще малювали! 14:48

Для такого віку головне процес, а не ідеальний на нашу думку результат, тому вони хочуть ще і ще. Тому я радію від того, що бачу. Успіхів з дітками й надалі. 14:51 ✓

Щиро дякую! 14:53

Дітки знайшли зелений колір і були дуже щасливі. 15:16

Добрий день, дякую! Ви молодці! Успіхів! Досліджуйте й надалі. Шукайте на вулиці, батьків підключайте! Будуть питання - звертайтеся! 15:18 ✓

Дякуємо 15:20

10 жовтня

Добрий день, чекали зворотнього зв'язку від батьків. 12:57



Візуалізація майстер-класів на базі ЗДО

- ✓ Майстер-клас на базі ЗДО № 518, м. Київ
- ✓ Майстер-клас на базі Білоцерківського ЗДО «Незабудка»
- ✓ Два майстер-класа на базі ЗДО № 1 «Орлятко», м. Київ



Додаток С

Візуалізація практичних семінарів на базі ЗДО

- ✓ Практичний семінар на базі Пилиповицького закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу Бородянської селищної ради
- ✓ Практичний семінар для педагогів груп дітей раннього віку закладів дошкільної освіти Білоцерківської міської територіальної громади
- ✓ Практичний семінар на базі ЗДО № 168 «Карамелька» м. Києва для педагогів груп дітей раннього віку та вихователів-методистів Солом'янського району м. Києва.
- ✓ Практичний семінар на базі Вишневого закладу дошкільної освіти «Колобок» для педагогів раннього віку Вишневої територіальної громади



КУЛЬТУРНА ШКОЛА УСТАНОВА КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
«ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ»
МІСЬКЕ РУСІВСЬКІЙ ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ №31 «НЕЗАБУДСЬКА»
МІСЬКІЙ РУСІВСЬКОЇ РАДИ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

29 лютого 2024 року о 10:00, Київський ЗДО №31

СЕМІНАР-ПРАКТИКУМ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ ГРУП ДІТЕЙ РАНЬОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ІМТГ
аспіранта Київського університету імені Бориса Грінченка, кафедри
дошкільної освіти Станіслав Мадієвський і проблеми: «Основи
розвитку творчих здібностей дітей третього року життя»

Протокол реєстрації учасників семінару-практикуму

№	Прізвище, ім'я та по- батькові	Вказівка дошкільної освіти	Підпис
1	Мартиненко Е.В.	№ 22, Київська	Март
2	Борисенко Н.А.	№ 9, Київська	Борис
3	Тарасенко О.В.	№ 13, Київська	Тарас
4	Корнелюк Т.В.	№ 6, Київська	Корн
5	Борисенко О.В.	№ 2, Київська	Борис
6	Воронко А.В.	№ 21, Київська	Ворон
7	Михайленко О.В.	№ 15, Київська	Михай
8	Вихованець Л.В.	№ 5, Київська	Вихов
9	Борисенко О.В.	№ 14, Київська	Борис
10	Михайленко О.В.	№ 11, Київська	Михай
11	Савченко О.В.	№ 4, Київська	Савчен
12	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
13	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
14	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
15	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
16	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
17	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
18	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
19	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
20	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
21	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
22	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
23	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
24	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
25	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен
26	Савченко О.В.	№ 11, Київська	Савчен



СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

**Наукові статті, опубліковані в наукових виданнях, включених на дату
опублікування до переліку наукових фахових видань України**

1. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2022). Творчі здібності дітей третього року життя: акценти, інструменти. *Інноваційна педагогіка*. 53 (1), 188-191. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.37>
2. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2023). Природа творчих здібностей дітей третього року життя: філософсько-психологічний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 34 (1), 132-143. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-132-143>
3. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2023). Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Інноваційна педагогіка*. 66, 224-227. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/66.47>
4. Половіна, О. А., & Стаднійчук, М. А. (2024). Особливості художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. *Психологія. Педагогіка*. 41 (1), 46-51. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.416>
5. Стаднійчук, М. А. (2024). Діагностування рівнів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 81 (2), 289-293. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/81-2-42>
6. Стаднійчук, М. А. (2025). Ефективність упровадження педагогічної технології розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. *Інноваційна педагогіка*. 86. (1), 201-203. <https://doi.org/10.32782/ip/86.1.37>

Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації

1. Стаднійчук, М. А. (2023). Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя за оповіданнями О. Гончара. У *Олесь Гончар у духовно-культурному часі та просторі: Збірник наукових праць ПНПУ імені В. Г. Короленка* (с. 154–157). http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Honchar_zbirnyk_2023.pdf#page=155
2. Стаднійчук, М. А. (2024). Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя: педагогічний супровід. У *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 631-634). <http://elar.kgpa.org.ua:88/jspui/handle/123456789/929>
3. Стаднійчук, М. А. & Половіна, О. А. (2024). Художньо-педагогічне спілкування з дітьми третього року життя: диференційні ознаки. У *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: Матеріали V Міжнародних педагогічних читань, присвячених 70-річчю від дня народження професора Тамари Поніманської* (с. 266–268). <https://c812ee2e4a.clvaw-cdnwnd.com/5cc82a5fae28d79811e3095d1ffa6be8/200001310-5ca6a5ca6b/Збірник%202024.pdf>