

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА
ГРІНЧЕНКА**

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти

Кафедра практичної психології

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему:

**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР**

Студентки 2 курсу,
групи ППм-1-24-1.4з
другого (магістерського) рівня
спеціальності 053 Психологія
освітньої програми 053.00.02
Практична психологія
Коломієць Тетяни Василівни

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної
психології
Репетій С.Т.

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	8
1.1. Творче мислення як наукове поняття.....	8
1.2. Особливості розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку	19
1.3. Дидактична гра як засіб розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку	27
Висновки до 1 розділу	36
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР.....	38
2.1. Психодіагностичний інструментарій дослідження творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.....	38
2.2. Аналіз результатів дослідження розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.....	42
2.3. Комплекс дидактичних ігор для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.....	52
Висновки до 2 розділу	60
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЛЕКСУ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	61
3.1 Експериментальна реалізація впровадження комплексу дидактичних ігор для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.....	61

3.2 Дослідно-експериментальна перевірка результативності впровадження комплексу дидактичних ігор для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.....	64
3.3 Психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор.....	72
Висновки до 3 розділу.....	76
ВИСНОВКИ	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	81
ДОДАТКИ	88

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний світ стрімко змінюється, вимагаючи від людини гнучкості мислення, креативності та здатності до нестандартного розв'язання проблем. Індивіди наділені талантом та здатністю до творчості відіграють ключову роль у створенні нових ідей, концепцій, теорій, технологій та напрямів розвитку. Вони є тими, хто допомагає суспільству долати кризові ситуації і знаходити накреслені шляхи розвитку. Висока динаміка суспільних процесів у сучасному українському суспільстві та післявоєнному майбутньому вимагає наявності творчих особистостей у всіх сферах людської діяльності. Це висуває нові вимоги до освіти, зокрема дошкільної, адже саме в цей період розвитку активно формуються когнітивні навички, розвивається уява, експериментальна діяльність та творче мислення особистості.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що сутність поняття творчого мислення як психологічного феномену досліджували Е. де Боно, Дж. Брунер, Г. Гарднер, Л.Г. Ярошук та ін. Особливості розвитку творчого мислення вивчали В.М. Гальченко, В.У. Кузьменко, Р. Стайнберг та ін. Умови, необхідні та сприятливі для розвитку творчого мислення підростаючого покоління, висвітлюються у працях І.М. Білої, Н.А. Ваганової, Л.Г. Кіндей, О.В. Люк, В.О. Моляко, О.О. Нікітіної, О.В. Новікової, Т.М. Третяк, О.М. Тур, а також Джона Гатті, Джона Дьюї та інших.

В Україні, відповідно до Концепції Нової української школи (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016), пріоритетним завданням освітнього процесу є розвиток творчої, самостійної та ініціативної особистості. Це робить питання розвитку творчого мислення дошкільників особливо актуальним, оскільки воно визначає їхню майбутню конкурентоспроможність у суспільстві. Саме тому дослідження ролі дидактичних ігор у формуванні творчих здібностей дітей є важливим і своєчасним.

В даний час шириться коло інноваційних програм розвитку дитини у закладах дошкільної освіти. Проте, питання про забезпечення умов розвитку творчих здібностей дітей залишається актуальним і концептуальним. Сучасний освітній процес містить комплекс проблем, що ускладнюють ефективність вирішення питань творчого розвитку особистості. Серед них можна назвати наступні (Савченко, 2019):

- перехід до особистісно-орієнтованої моделі виховання ще повністю не завершений, при цьому ознаки навчально-дисциплінарної моделі зберігаються і практикуються в закладах дошкільної освіти, наприклад, навчати, орієнтуючись на «середню» дитину та якість виконавської діяльності, обмежувати прояв самостійності і неординарності в межах педагогічних завдань тощо;
- використання в навчанні декількох пріоритетних напрямків. Програми, які настільки насичені, що виключають можливість спеціальної роботи з розвитку творчого мислення та творчих здібностей дитини;
- недостатнє володіння технологією розвитку творчих здібностей і, як результат, оцінка переважно продукту дитячої творчості, а не динаміки її розвитку, що негативно впливає на мотивацію дитини до творчого розвитку.

Творчість є важливою формою психічної активності дітей, яка виступає універсальним засобом розвитку їхньої індивідуальності. Вона сприяє стійкій адаптації до нових життєвих умов, допомагає долати стресові ситуації та формує активне, креативне ставлення до навколишнього світу. Оскільки розвиток творчих здібностей дитини відбувається через різні види діяльності, педагог має постійно забезпечувати психолого-педагогічні умови для їхнього розвитку.

Творче мислення, самоорганізація, зокрема здатність до самоосвіти та саморозвитку, є визначальними чинниками успішної соціальної та професійної реалізації людини в сучасному світі. Вони сприяють формуванню гнучкості у прийнятті рішень, вмінню ефективно діяти в умовах

невизначеності та брати відповідальність за саморозвиток. Освіта, яка орієнтована на розвиток цих якостей, забезпечує не лише академічні знання, а й навички життєвої компетентності, що є необхідними для гармонійної інтеграції особистості в суспільство майбутнього.

Об'єкт дослідження – творче мислення дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – особливості розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність дидактичних ігор у розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

- 1) проаналізувати науково-теоретичні підходи до визначення сутності творчого мислення дітей старшого дошкільного віку;
- 2) визначити критерії, показники та рівні розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку;
- 3) експериментально дослідити особливості розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку;
- 4) розробити психолого-педагогічні рекомендації з розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор.

Гіпотеза дослідження. Розвиток творчого мислення дітей старшого дошкільного віку буде ефективнішим, якщо у процесі навчання застосовуватимуться дидактичні ігри, що відповідають віковим та індивідуальним особливостям дітей.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та перевірки гіпотези у дослідженні використовуються такі методи:

- аналіз наукової літератури для вивчення сучасних досліджень з розвитку творчого мислення дітей та використання дидактичних ігор у цьому процесі;

- спостереження для виявлення рівня творчої активності дітей у процесі дидактичних ігор;
- експериментальний метод для впровадження та перевірки ефективності різних видів дидактичних ігор у розвитку творчого мислення;
- методи кількісного та якісного аналізу для обробки отриманих результатів дослідження та їхньої інтерпретації.

На різних етапах дослідження з метою визначення рівня розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку використовувались такі методики: «Завершення історії» Гріньової О.М., «Закінчи малюнок» Е. Торренса (адаптована І.П. Віннічук), «Незвичайне використання предметів» Дж. Гілфорда (адаптована В. І. Барко).

Обробка експериментально отриманих даних здійснювалась за допомогою використання порівняльного аналізу, t-критерія Стюдента та кореляційного аналізу Пірсона.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- уточнено і розширено психолого-педагогічні критерії творчого мислення дітей старшого дошкільного віку;
- набула подальшого розвитку система знань про розвиток творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор.

Практичне значення дослідження полягає у доцільності використання вихователями дидактичних ігор з метою підвищення рівня розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, супроводжуваних висновками, висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи – 92 сторінки, з яких 80 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Творче мислення як наукове поняття

Однією з ключових тем у сучасній психолого-педагогічній науці є розвиток творчого мислення як основи формування інтелектуального потенціалу особистості. Творче мислення забезпечує здатність дитини до продуктивної пізнавальної діяльності, оригінального вирішення завдань і генерування нових ідей (Guilford, 1950; Torrance, 1974). Дослідження показують, що саме в дошкільному віці закладаються передумови для розвитку творчих здібностей, що зумовлює необхідність глибшого теоретичного аналізу цього поняття. Серед українських учених, які зробили вагомий внесок у вивчення феномену творчого мислення, слід виокремити І.М. Білу, В.О. Моляка, які досліджують як загальні характеристики творчості, так і особливості її розвитку в дитячому віці (Моляко, 1996, 2010, 2018; Біла, 2014). Комплексне розуміння сутності творчого мислення є важливою передумовою для розробки ефективних педагогічних підходів, зокрема із застосуванням дидактичних ігор у закладах дошкільної освіти.

Для того щоб з'ясувати особливості розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор, насамперед слід уточнити сутність поняття «творче мислення». У цьому контексті важливо проаналізувати доробок як українських, так і зарубіжних учених, які досліджували природу цього феномена з різних позицій — філософських, психологічних, педагогічних.

Попри значну кількість наукових праць, присвячених проблематиці творчого мислення особистості, інтерес до цієї теми не зменшується. Сучасні дослідники продовжують вивчати різноманітні аспекти розвитку творчості в дітей, зокрема — в умовах освітнього середовища (Runco Acar, 2012; Craft, 2005).

Суттєвий внесок у розробку питання творчого мислення зробив український психолог В.О. Моляко, а також його послідовники — І.М. Біла, Т.М. Третяк. Їхні дослідження спираються на ідеї, закладені в концептуальній спадщині Г.С. Костюка, зокрема щодо розуміння розвитку як провідного чинника формування особистості (Костюк, 1989; Моляко, 1996; Третяк, 2007).

Доцільним є також аналіз змісту понять «творчість» і «мислення», які лежать в основі дослідження. У педагогічному словнику С.У. Гончаренко зазначає, що творчість — це діяльність, у якій народжується принципово нове в контексті людської культури. Принципово новим вважається результат розв’язання внутрішнього чи зовнішнього протиріччя, що постає перед особистістю. Таким чином, творчість — це процес усвідомленого подолання суперечностей у розвитку людини та світу, в якому вона живе (Гончаренко, 2008).

У педагогічному дискурсі творчість визначається як продуктивна діяльність, що веде до створення якісно нових матеріальних або духовних цінностей. На думку С.У. Гончаренка, розвиток творчого потенціалу є запорукою культурного поступу суспільства і важливою складовою формування особистості. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність приділяти особливу увагу формуванню пізнавальної самостійності учнів, їхніх інтересів до креативної діяльності, а також умінню знаходити нові шляхи вирішення нестандартних ситуацій (Гончаренко, 2011).

Т.М. Третяк підкреслює, що творчість є засобом формування духовності, оскільки передбачає пошук морально обґрунтованих рішень у складних обставинах. На її думку, однією з головних функцій творчості є здатність до пошуку адекватних розв’язків етичних дилем, що потребують високого рівня комбінаційного мислення й емоційної чутливості (Третяк, 2007).

І.М. Біла розглядає творчість як процес створення індивідуально значущого продукту — чи то малюнка, конструкції, чи оповідання. Вона

акцентує увагу на тому, що дитяча творчість є емоційною, вільною від жорстких рамок і пов'язана з активним пізнанням. Важливою, за її словами, є роль зразків у навчанні творчості: дитина проходить через етапи наслідування, творчого переосмислення, репродуктивної та справжньої креативної діяльності. Біла наголошує, що творчість — це природний стан дитини, який дорослі мають підтримувати й розвивати (Біла, 2014).

Таким чином, творчість розглядається як ключовий чинник розвитку особистості, її здатності до адаптації, морального самовираження та культурного поступу. А творче мислення — як складова цього процесу — виступає засобом не лише пізнання світу, а й трансформації особистого досвіду в унікальний творчий продукт.

Загалом, І.М. Біла робить акцент на тому, що розвиток творчості у дітей потребує систематичного підходу, який включає створення сприятливого середовища, використання відповідних методик та розуміння психологічних особливостей дитячого віку (Біла, 2014).

Як зазначає В.О. Моляко, творчість — це така діяльність людини, в результаті якої виникає щось нове, чого раніше ще не існувало. Системна організація мисленнєвої діяльності проявляється у функціонуванні стратегій на кожному з етапів процесу розв'язування задачі. За визначенням В. О. Моляко, стратегія — це програма дій, спрямованих на знаходження рішення задачі. Учений розробив систему КАРУС, діагностичний і розвивальний потенціал якої визнається не лише українськими, а й зарубіжними дослідниками (Моляко, 1996).

Він також запропонував типологію задач за рівнем їх творчості. Перший тип передбачає, що людина самостійно помічає інформаційну суперечність, формулює умову задачі, розробляє задум розв'язку та здійснює його матеріалізацію. Другий тип — формулювання умови, задум і реалізація розв'язку. Третій — розробка задуму та його втілення. Четвертий тип — лише реалізація вже готового задуму.

Поняття мислення у психологічних словниках визначається як один із найвищих проявів психічної діяльності людини. Це процес пізнання, що характеризується узагальненням і опосередкованим відображенням реальності (Карнаух, 2017). Мислення виконує ключову роль у розв'язанні задач, пошуку шляхів виходу з проблемних ситуацій і подоланні труднощів, використовуючи інтелектуальні ресурси людини.

На сучасному етапі наука не має єдиної універсальної теорії мислення. У межах різних психологічних шкіл існують альтернативні підходи до його тлумачення. Зокрема, в гештальтпсихології мислення розглядається як процес формування та перебудови образів (Келер, 1969), в асоціативній психології — як сукупність асоціацій між слідами минулого досвіду. Біхевіористи тлумачать мислення як внутрішній ланцюг реакцій на подразники (Ватсон, 1913).

С.Д. Максименко визначає мислення як психічний процес самостійного пошуку й відкриття нового, що реалізується через опосередкування й узагальнення досвіду під час аналізу й синтезу. Він наголошує, що мислення формується в контексті практичної діяльності та ґрунтується на попередньому досвіді (Максименко, 2008).

Окремі дослідники, зокрема нейропсихологи, наголошують на зв'язку мислення з мовленням. Мислення оперує поняттями, які набувають вираження у словах. Мовні одиниці акумулюють пізнавальний досвід, що робить можливим осмислення та уточнення змісту понять у процесі комунікації (Кононко, 2015).

У межах когнітивної науки вивчається роль мозку в мисленнєвій діяльності. Нобелівський лауреат Джон Екклс підкреслював складність взаємодії мозку та свідомості, хоча його твердження про те, що мозок не створює думок, а лише їх приймає, іноді інтерпретується надто спрощено. Насправді Екклс (Екклс, 1977) розглядав мозок як «інструмент», за допомогою якого особистість здійснює свідомий контроль за поведінкою.

В.В. Ягупов зазначає, що мислення — це психічний пізнавальний процес, спрямований на активне відображення суб'єктом об'єктивної дійсності, форма внутрішньої психічної діяльності, на відміну від зовнішньої, яка орієнтована на перетворення матеріального та культурного світу. При цьому важливим є те, що внутрішня психічна діяльність не відбувається без зовнішньої практичної діяльності, коли остання поступово інтеріоризується у внутрішній план (Ягупов, 2007).

Американський психолог Е. Торндайк вважав мислення частиною процесу навчання і описував його як формування зв'язків (асоціацій) між стимулами та реакціями. Він не розглядав мислення як окремий психічний процес, а більше як результат поступового засвоєння поведінкових реакцій. Основні ідеї Торндайка щодо мислення:

- мислення є процесом проб і помилок, у результаті якого людина поступово знаходить правильні рішення, встановлюючи зв'язки між подіями та їх наслідками;
- мислення розвивається завдяки закріпленню успішних дій і поступовому усуненню неефективних варіантів поведінки;
- формування мислення підпорядковується закону ефекту: дії, що приносять позитивний результат, зміцнюються, тоді як неефективні — зникають;
- високий рівень розвитку мислення дозволяє застосовувати набуті знання та навички в нових ситуаціях, хоча перенесення можливе здебільшого в подібних умовах (Thorndike, 1932).

Поняття творчого мислення вивчається протягом десятиліть зарубіжними й українськими науковцями. Творчим найчастіше називають мислення, результатом якого є відкриття або створення чогось нового — наприклад, нового способу розв'язання задачі, гіпотези чи інтерпретації відомих фактів. Елементи новизни можуть бути притаманні і практичному мисленню, тому воно також розглядається як творче: коли людина, скажімо, знаходить

несподіване рішення побутової проблеми чи створює новий варіант використання знайомого об'єкта.

Конструктивний внесок у вивчення природи творчого мислення зробили українські дослідники В.О. Моляко (Моляко, 1996), Л.І. Ярощук (Ярощук, 2006), а також педагог В.О. Сухомлинський, який наголошував на важливості розвитку інтелектуальної і моральної уяви дитини в освітньому процесі (Сухомлинський, 1976).

Поняття творчого мислення є центральним у дослідженнях американського психолога Дж. Гілфорда. Досліджуючи інтелектуальні здібності людини, він виокремив два типи мислення: конвергентне і дивергентне. Конвергентне мислення передбачає аналіз можливих способів розв'язання проблеми з метою вибору єдиного правильного рішення. Воно логічне, послідовне, орієнтоване на завдання з визначеною відповіддю. Натомість дивергентне мислення — це здатність генерувати множинні, різноманітні рішення задачі, що передбачає альтернативність, гнучкість і оригінальність. Саме дивергентне мислення вважається ядром креативності (Guilford, 1950).

Дж. Гілфорд розвинув поняття дивергентного мислення, яке, на його думку, є основним механізмом творчості. За Дж. Гілфордом, дивергентне мислення характеризується такими особливостями:

- легкість і продуктивність — швидкість і кількість створених ідей або продуктів творчості;
- гнучкість — здатність до швидкого переключення між ідеями, темами, проблемами, або до їх об'єднання;
- оригінальність — здатність продукувати унікальні, нестандартні підходи до вирішення завдань;
- точність (відповідність) — логічність і відповідність розумових операцій поставленій меті, цілісність і стрункість мислення (Guilford, 1967).

Спочатку Дж. Гілфорд виокремив чотири основні параметри творчої обдарованості, однак згодом дійшов висновку, що креативність визначається шістьма основними характеристиками:

1. здатність до виявлення й формулювання проблем;
2. здатність до генерування великої кількості ідей;
3. гнучкість — різноманітність думок і підходів;
4. оригінальність — здатність реагувати нестандартно;
5. здатність удосконалювати об'єкт сприймання шляхом деталізації;
6. здатність до аналізу й синтезу, необхідна для розв'язання проблем (Guilford, 1950; Guilford, 1967).

Будь-який творчий процес потребує високої розвиненості психічних процесів — сенсорних, перцептивних, мнемічних, імажинативних, мисленнєвих тощо. Необхідні також уміння ефективно працювати з інформацією: відбирати, обробляти, засвоювати.

Ключові мисленнєві операції, задіяні в процесі творчості:

- порівняння;
- аналіз і синтез;
- абстрагування;
- узагальнення;
- конкретизація;
- класифікація та систематизація.

Інтелектуальні здібності, що є важливими для творчої діяльності, виконують такі функції:

- розпізнавання та формулювання проблем;
- уміння добирати відповідну літературу для аналізу проблеми;
- встановлення міжпредметних зв'язків;
- перенесення знань у нові ситуації;
- реорганізація та перегруповання інформації з метою формування нових ідей;
- швидке охоплення та інтеграція частин інформації;

- генерування множинних рішень;
- комбінування вже відомих рішень у нові комбінації;
- виявлення нових функцій знайомих об'єктів;
- самооцінювання процесу вирішення проблеми;
- бачення альтернатив і гнучкість мислення;
- створення оригінальних способів розв'язання, попри популярність інших підходів.

Усе розмаїття творчого бачення особистості формується на основі інтерпретації реального досвіду. У своїх емпіричних дослідженнях Дж. Гілфорд довів, що творчість не є суто інтуїтивним або випадковим процесом, а піддається аналізу, вимірюванню та розвитку (Guilford, 1967).

У 1950-х роках Гілфорд організував масштабні дослідження креативності серед дітей і дорослих. Ним було розроблено низку тестів на творче мислення, зокрема:

- тест альтернативного використання об'єктів, що оцінює кількість ідей щодо незвичних способів застосування звичайних предметів;
- тест незавершених фігур, який перевіряє здатність бачити образи та структури в неповних або неоднозначних візуальних стимулах (Guilford, 1967).

Один із важливих висновків, зроблених Дж. Гілфордом, полягав у тому, що традиційні тести IQ не здатні повною мірою вимірювати творчий потенціал особистості. Він підкреслював, що «творче мислення є окремою складовою інтелекту, яка не завжди корелює з рівнем загального інтелекту» (Guilford, 1967). Цей висновок став підґрунтям для розвитку альтернативних підходів до оцінювання інтелектуальних здібностей та стимулював подальші дослідження в галузі креативності.

Теоретичні здобутки Дж. Гілфорда справили істотний вплив на розвиток когнітивної психології, педагогіки та теорії навчання. Зокрема, його модель інтелекту надихнула Говарда Гарднера на розробку теорії множинного інтелекту, згідно з якою інтелект не є єдиним і уніфікованим показником.

Г. Гарднер доводить, що високий рівень IQ не гарантує життєвого успіху, оскільки існують інші, не менш важливі, форми інтелекту (Gardner, 1983). На цій основі сформувалася нова освітня парадигма, яка передбачає розвиток різноманітних форм мислення, включно з творчим. Сучасні методики розвитку креативності в освітньому процесі значною мірою спираються на принципи дивергентного мислення, запропоновані Гілфордом.

Наукова цінність робіт Дж. Гілфорда полягає в наданні науково обґрунтованої бази для вивчення та розвитку творчого потенціалу особистості. Його концепція дивергентного мислення й досі активно використовується в психології, педагогіці, управлінні та освітній практиці, де творчий підхід до розв'язання завдань є ключовим елементом досягнення якісних результатів.

Серед основних чинників розвитку творчого мислення виокремлюють:

- спадкові — анатомо-фізіологічні передумови розвитку психіки;
- соціальне середовище — насамперед родина, а також освітні та соціальні інституції;
- умови виховання — цілеспрямований педагогічний вплив на особистість;
- предметно-змістові якості — типологічні риси особистості, індивідуальні особливості пізнавальної діяльності.

У науковій літературі існує кілька підходів до розуміння творчого мислення.

Перший підхід, якого дотримуються Г. Айзенк, Д. Векслер, Р. Стернберг та інші, стверджує, що творчість не є окремим феноменом, а виявляється як одна з форм загального або практичного інтелекту. Прихильники цього напряму вважають, що будь-яка діяльність може стати творчою залежно від обставин, а головним чинником її реалізації є мотивація, яка посилює як інтелектуальні, так і креативні здібності особистості (Sternberg, Lubart, 1995).

Другий підхід, представлений М. Воллахом, Дж. Гілфордом, Н. Коганом, Е. Торрансом та ін., наголошує, що творчі здібності є незалежними від загального інтелекту. Водночас розкриття творчого потенціалу можливе лише за умови досягнення певного рівня когнітивного розвитку (Torrance, 1974; Guilford, 1967).

Третій підхід, представлений західними дослідниками, серед яких А. Маслоу, К. Роджерс і А. Танненбаум, розглядає тісний взаємозв'язок між інтелектом і творчістю. Вони вважають, що високий рівень інтелекту сприяє розвитку творчих здібностей, але не є гарантією їхнього прояву. І навпаки, низький рівень інтелекту може обмежити реалізацію креативного потенціалу (Maslow, 1970; Rogers, 1961).

Одним із перших учених, які експериментально вивчали творче мислення, був німецький психолог Макс Вертгеймер — один із засновників гештальт-психології. Саме Вюрцбурзька школа мислення стала першим науковим осередком, який спеціалізувався на дослідженні процесів творчості.

Для оцінювання рівня розвитку творчого мислення дослідники розробили спеціальні завдання, що потребували нестандартного підходу до їх виконання. М. Вертгеймер акцентував увагу на інсайтах — раптових прозріннях, що виникають внаслідок переосмислення проблеми та зміни структури уявлень про неї. Таке переосмислення відбувається не лінійно, а через створення нової цілісної картини ситуації (Wertheimer, 1945).

Результати досліджень доводять, що наявність інтелектуального потенціалу ще не гарантує творчих досягнень. Для ефективної реалізації творчого мислення необхідні такі умови:

- висока мотивація до творчої діяльності;
- особистісні якості, що сприяють креативності — віра в себе, наполегливість, амбіційність, прагнення досягати мети;
- сприятливе соціально-психологічне середовище, яке стимулює експерименти, пошук нових рішень і підтримує прояв індивідуальності.

Таким чином, Макс Вертгеймер зробив висновок, що розвиток творчого мислення зумовлений не лише когнітивними здібностями, а й особистісними характеристиками та середовищем, яке або стимулює, або блокує прояв креативності.

Як зазначає Л.П. Карнаух, «творча діяльність уяви залежить від різноманіття вражень і досвіду. Тому для того, щоб забезпечити розвиток творчого мислення, насамперед треба забезпечити широкий кругозір дитини» (Карнаух, 2017). Формування творчого мислення є цілеспрямованим та системним процесом, що відбувається через психічну діяльність, спрямовану на створення нових або вдосконалених рішень та генерацію оригінальних ідей. Центральним елементом цього процесу виступає уява, яка забезпечує здатність виходити за межі стандартного сприйняття та мислити нестандартно.

Розвиток особистості загалом, а творчого мислення зокрема, відбувається в процесі навчання і виховання. Узаємодія дитини зі світом, засвоєння матеріальної та духовної культури, зокрема мистецтва, формує підґрунтя для креативного мислення. Навчання слугує не лише засобом отримання знань, а й потужним фактором розвитку пізнавальної та дослідницької активності, формуючи потребу в самостійному пізнанні та творчому самовираженні.

Дослідниця психології інтелектуального розвитку М.Л. Смульсон, поряд з відображувальною та ціннісно-орієнтувальною, виокремлює прогностично-перетворювальну функцію інтелекту, яка, за її твердженням, забезпечує «породження ряду провідних складових частин у структурі творчості, зокрема нових для суб'єкта цілей, конструювання нових предметних світів». Саме ця функція дозволяє аналізувати взаємозв'язок між інтелектуальною та творчою діяльністю, підкреслюючи їхню взаємну обумовленість (Смульсон, 2011).

Таким чином, у науковій літературі творче мислення визначається як здатність генерувати автентичні та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні

шляхи розв'язання завдань, сприймати звичні явища під новим кутом зору та переосмислювати їх функціональність у нових контекстах.

До характерних рис творчого мислення належать:

- здатність бачити нові проблеми в типових ситуаціях;
- уміння відкривати додаткові функціональні можливості звичних об'єктів;
- врахування альтернативних точок зору та толерантне ставлення до них;
- активний пошук додаткової інформації, що може стати джерелом для нових ідей.

Розвиток творчого мислення є ключовим фактором формування особистості, адже сприяє становленню самостійності, ініціативності, активності та критичного мислення. У процесі навчання необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, її пізнавальні інтереси та потенціал, щоб створити відповідні умови для розвитку творчої особистості. Освітній процес має орієнтуватися не на «середню» дитину, а на унікальність кожного учня, стимулюючи подолання шаблонного мислення.

Сучасна освіта, що сприяє розвитку творчого мислення, формує особистостей, здатних впевнено відстоювати власну позицію, швидко адаптуватися до нових умов, ефективно діяти в нестандартних ситуаціях та адекватно відповідати на виклики сучасності.

1.2. Особливості розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку

У старшому дошкільному віці (5–6 років) відбувається активний розвиток творчого мислення, що є важливою складовою загального інтелектуального становлення дитини. У цьому віці мислення стає більш гнучким, здатним до самостійного пошуку рішень, встановлення зв'язків між предметами та явищами, створення нових образів і ідей. Однією з ключових особливостей є зростання ролі уяви та фантазії, які переходять із

мимовільного в більш керований, продуктивний рівень. Діти починають вільно маніпулювати уявними образами, створювати власні сюжети, придумувати нові способи використання знайомих предметів. Саме в цьому віці розвивається дивергентне мислення – здатність генерувати кілька різних варіантів відповіді на одне запитання або проблему, що є показником креативності (Щербакова, 2022).

Розвивається також аналітико-синтетична діяльність: діти вчаться аналізувати, порівнювати, класифікувати об'єкти, знаходити спільні та відмінні ознаки, що сприяє глибшому розумінню навколишнього світу і формує передумови для творчого підходу до виконання завдань. Важливою умовою розвитку творчого мислення є мовленнєвий супровід — старші дошкільники вже здатні вербалізувати свої думки, пояснювати хід міркувань, аргументувати відповіді. Це свідчить про поступовий перехід до словесно-логічного мислення, яке активно використовується поряд із наочно-образним (Фенко, 2022).

Провідною діяльністю в цьому віці залишається гра, яка виступає природним середовищем для формування творчих здібностей. У сюжетно-рольових, дидактичних, будівельних іграх діти мають змогу проявити ініціативу, спонтанність, фантазію, вигадувати нові способи дій і взаємодії з іншими. Ефективність розвитку творчого мислення значною мірою залежить від позиції дорослого — педагога або батьків, які створюють стимулююче середовище, заохочують креативність, не обмежують ініціативу дитини шаблонами чи надмірною регламентацією. Сприятливий мікроклімат, позитивне ставлення до нестандартних ідей і підтримка самостійності — це ключові умови, які дозволяють дитині розкривати свій потенціал (Федорович, 2020).

Отже, творчість у старшому дошкільному віці є не лише показником розумового розвитку, а й фундаментом для подальшої особистісної самореалізації. Завдання дорослих — не лише надати знання, а й сформувати внутрішню мотивацію до пізнання, пошуку і самовираження.

Базовим компонентом дошкільної освіти та важливим завданням розвитку визначено виховання у дітей дошкільного віку потреби й готовності виявляти елементи творчості в різних видах та умовах організації діяльності. Йдеться про надання можливості дітям експериментувати, вигадувати, проявляти творчу ініціативу, відходити від шаблонного мислення і як наслідок — досягати нестандартних результатів (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Освітня програма розвитку дітей від двох до семи років «Дитина» спрямована на формування у дітей основних життєвих компетентностей, зокрема розвиток творчого мислення, уяви, фантазії, здатності до самовираження та ініціативності» (Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина», 2021). Ця програма акцентує увагу на створенні умов для розвитку творчих здібностей дітей через ігрову, пізнавальну та практично-творчу діяльність, що відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти.

Особливо важливо навчити дитину не тільки засвоювати вже відомі людству знання, а й продукувати нові ідеї. Для цього необхідно формувати вміння бачити проблемні питання, які викликають інтерес до осмислення, а також шукати неординарні та оригінальні рішення, що в майбутньому можуть стати цінними в широкому контексті.

Сучасна освіта має орієнтуватися на пошук і розвиток унікальних здібностей кожної дитини, визнання її внутрішнього потенціалу та створення умов для його реалізації. Метою освітнього процесу має бути не уніфікація дітей під умовну «середню норму», а персоналізоване навчання, що сприяє розкриттю таланту кожного (Бакуменко, 2023).

Творчий потенціал дитини розкривається у процесі активної взаємодії з навколишнім середовищем, коли вона має можливість самостійно обирати способи діяльності, експериментувати, висловлювати власні ідеї та почуття (Розвиток старшого дошкільника в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти : методичні рекомендації, 2021).

На жаль, історично творчому мисленню не завжди приділялася належна увага. Як зазначають українські дослідники, традиційна система шкільної освіти довгий час зосереджувалась переважно на відтворенні знань, а прояви креативності часто сприймалися як відхилення або порушення дисципліни (Тітаренко, 2021). Відсутність методичних матеріалів для розвитку творчості стримувала реалізацію індивідуального потенціалу дітей. Сьогодні українська дошкільна та шкільна освіта активно інтегрує світовий досвід і наукові підходи, орієнтовані на розвиток творчого мислення. Визнано, що один із головних чинників цього розвитку — це досвід дитини. Саме тому важливо наповнити освітній процес різноманітними активностями, які стимулюють уяву, дослідницьку діяльність, творче самовираження (Карнаух, 2017).

Окремі дослідження підкреслюють, що дошкільний період — це «золотий вік» для розвитку творчого потенціалу. У цьому віці діти мають підвищену розумову та пізнавальну активність, що проявляється у дослідницькому інтересі та високій чутливості до нового. Як зазначає Н.А.Ваганова, основою дитячої творчості є саме пошукова активність, яка включає природну допитливість, інтерес до досліджень і здатність трансформувати набуті знання у нові форми (Ваганова, 2024).

Таким чином, розвиток творчого мислення має бути інтегрованою складовою освітнього процесу вже з раннього віку. Це дозволить формувати особистості, які здатні до самостійного мислення, ініціативи та адаптації до викликів сучасного світу.

Т.В. Дуткевич розглядає пізнавальну діяльність дошкільників як активний творчий процес набуття та використання знань, що характеризується пізнавальною активністю та активною позицією дитини як суб'єкта цієї діяльності. Він визначав структуру пізнавальної діяльності, яка складається з чотирьох компонентів: пізнавального інтересу, пізнавальних здібностей, пізнавальних способів дій та пізнавальних умінь дитини. Пізнавальні здібності охоплюють здатність дитини до довільної уваги,

пам'яті, логічного мислення та творчої уяви. Саме від рівня цих здібностей залежить успішне оволодіння будь-яким видом діяльності. Пізнавальний інтерес стимулює пізнавальну активність, що супроводжується позитивними емоційними переживаннями (Дуткевич, 2019).

Одним із важливих завдань навчання є формування творчого мислення у дітей, що включає здатність мислити образами, створювати оригінальні роботи та свідомо реалізовувати творчі проекти. Дослідження психологів показують, що творчість забезпечується балансом двох складових мислення: образно-чуттєвої та понятійно-логічної. Недостатній розвиток однієї із цих складових обмежує ефективність творчого процесу. Тому навчальний матеріал повинен активізувати образно-емоційне сприйняття світу, що підвищує якість творчого мислення (Барсуковська, 2011).

Особливе значення має організація методичної роботи щодо розвитку творчого мислення дошкільників. Важливими педагогічними принципами є гуманізація освітнього процесу, національна спрямованість, доступність, наступність, наочність, діалектична взаємодія та індивідуальний підхід.

Творчий потенціал дитини розкривається через різні види діяльності: образотворче мистецтво, сюжетно-рольові ігри, вигадкування історій, емоційне сприйняття музики тощо. У цьому контексті дидактична гра є ефективним засобом розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.

Розвиток творчого мислення неможливий без системної роботи, спрямованої на вдосконалення мисленнєвих операцій, підвищення рівня сприйняття, розвитку уваги та уяви. Створення сприятливих умов, зокрема предметно-розвивального середовища, забезпечує психологічний комфорт і стимулює творчий потенціал дітей (Кримова, 2024).

О.Л. Кононко виокремлює низку чинників, що сприяють розвитку дошкільнят:

— забезпечення атмосфери спокою, радості та взаємоповаги у групі;

- насичення життя дітей позитивними враженнями через різноманітну активність;
- розвиток навичок саморегуляції та емоційного контролю;
- запобігання емоційному дискомфорту та напруженню у взаєминах;
- уникнення авторитарного стилю керівництва педагогом;
- застосування ігрових методів для підтримки емоційної рівноваги та корекції негативних станів;
- раціональна організація режиму дня для гармонійного розвитку особистості;
- мінімізація впливу негативних зовнішніх факторів на психоемоційний стан дитини (Кононко, 2020).

Додатково потрібно відзначити важливість роботи педагога в системі дошкільної освіти. Педагог, який прагне сприяти пізнавальному розвитку дошкільника, повинен сам володіти творчим потенціалом і підходити до своєї роботи креативно. Лише зацікавлений, ініціативний і винахідливий вихователь здатний створити сприятливі умови для формування творчого мислення дитини.

Безперечно, взаємодія між закладом дошкільної освіти та сім'єю має значний мотиваційний та формуючий вплив, оскільки цей процес є всебічним і безперервним. Не менш важливою є освітня діяльність, спрямована на розширення знань батьків з актуальних питань, надання їм методів підтримки власних дітей та залучення до спільних заходів, що створюють можливості для збагачення досвіду дитини та розвитку творчого мислення.

Виходячи з вищезазначеного, ми переконані, що організація навчальної діяльності під час занять у старшому дошкільному віці, спрямованих на розвиток творчого мислення, повинна забезпечувати:

- Розширення спектра занять, безпосередньо пов'язаних із творчістю;
- Інтеграцію різних видів діяльності в рамках занять;
- Включення до занять спеціальних «творчих завдань»;

- Виконання дітьми вправ, спрямованих на розвиток основних психічних процесів (уваги, уяви, сприйняття, мислення, пам'яті), які впливають на рівень творчого мислення;
- Залучення сім'ї до спільної творчої діяльності (Кононко, 2021).

Таким чином, створення сприятливих умов у закладі дошкільної освіти має ключове значення для розвитку творчих здібностей дітей. Формування психологічно комфортного середовища та застосування інноваційних методів навчання дозволяє старшим дошкільникам розвивати уяву, креативність та індивідуальне бачення світу.

Уява є ключовим пізнавальним процесом, який лежить в основі кожного творчого акту. Разом із творчим мисленням, продуктивна уява формує єдиний контекст творчого розвитку особистості. Вона об'єднує інтелектуальні та емоційні аспекти життя людини, проникаючи в усі види діяльності та інтегруючись у систему найважливіших когнітивних утворень індивіда (Нікітіна, 2023).

Г.П. Барсуковська розглядає творчі здібності як «синтез» чи «поєднання» багатьох якостей особистості дитини дошкільного віку, серед яких можна виділити такі:

- здатність генерувати багато ідей за короткий проміжок часу;
- вміння легко створювати асоціації між віддаленими поняттями;
- внутрішнє прагнення дитини до пізнання навколишнього світу;
- вміння самостійно створювати альтернативне рішення завдання замість вибору із запропонованих варіантів;
- використання навичок, набутих при вирішенні однієї проблеми, для розв'язання зовсім іншого за змістом питання (Барсуковська, 2015).

За свідченням І.М. Білої, дошкільний вік — це період сприятливий для розвитку творчих особливостей особистості, їх вияву як у сфері пізнання, так і в сфері художньої діяльності. Психічні процеси (пам'ять, мислення, сприйняття, уява, почуття) знаходяться у дошкільників на стадії свого становлення, зміни, розвитку. Вони надзвичайно рухливі, нестійкі, мінливі,

суперечливі. Дитина, реалізуючи задум, відчувається вільно і не скута досвідом чи знаннями, не обмежена заборонами. Через ігровий тренінг творчості проходить кожна дитина, і він їй необхідний (Біла, 2014).

Також науковець І.М. Біла вважає, що важливим фактором в організації розвивальної роботи з формування творчого мислення дошкільників в ігровій діяльності є те, що діти знаходяться в колективі ровесників. Поєднання індивідуальних та колективних форм роботи дозволяє організувати змістовне спілкування дітей. Діалогічна форма спілкування з дітьми передбачає обговорення різних варіантів виконання завдання й забезпечує дітям можливість вчитися в інших дітей, усвідомлювати як власні маленькі відкриття, так і відкриття інших. В колективі створюються широкі можливості для активного впливу дітей один на одного, і якщо ці можливості правильно використовуються вихователем, то ефект навчання набагато більший, ніж тоді, коли дорослий працює з однією дитиною. Колективні форми роботи сприяють також розвитку мотиваційного компонента творчої діяльності дошкільників, моральних якостей та комунікативних умінь, що забезпечують формування у них життєвої компетентності (Біла, 2014).

Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчості у дошкільнят охоплюють кілька ключових напрямів:

1. Вікові особливості. Дошкільники характеризуються високою уявою та допитливістю, що сприяє розвитку їхніх творчих здібностей. Вони легко сприймають нові ідеї та концепції.
2. Емоційний аспект. Творчість дітей тісно пов'язана з їхніми емоціями. Позитивні емоційні переживання стимулюють активну участь у творчому процесі, тоді як негативні можуть його гальмувати.
3. Соціальний контекст. Діти наслідують поведінку дорослих та однолітків, тому соціальне оточення відіграє важливу роль у розвитку їхніх творчих навичок. Підтримка з боку батьків і вихователів є надзвичайно важливою.

4. Гра як діяльність. Гра є основним способом пізнання світу для дошкільнят. Через ігрову діяльність діти розвивають та виражають свої ідеї, що сприяє розвитку творчості.
5. Різноманітність педагогічних методів. Використання різних педагогічних підходів, таких як ігрові технології, практичні заняття та художні форми, активізує творче мислення дітей.
6. Індивідуальний підхід. Кожна дитина має унікальні здібності та інтереси. Індивідуалізований підхід у навчанні та вихованні є ключовим для успішного розвитку її творчого потенціалу (Бутенко, 2016).

Одним із ключових завдань дошкільної освіти є формування особистості дитини, забезпечення її фізичного та психічного благополуччя, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, стимулювання пізнавальної активності, виховання морально-етичного ставлення до себе, оточуючих та світу, а також підготовка до шкільного навчання (Роговченко, 2019).

У старшому дошкільному віці творче мислення дитини активно розвивається, формується просторове сприйняття, особливості пам'яті та мовлення. Однак, враховуючи вікові особливості, дошкільники не здатні довго утримувати увагу. Вони чітко розрізняють, що виконано за них, що зробили самі та чому їх навчили. Тому гра є ефективним засобом, а регулярні ігрові заняття сприяють покращенню інтелектуальних можливостей дитини. Таким чином, розвиток творчого мислення дітей старшого дошкільного віку у сучасному світі неможливий без використання гри, особливо дидактичної (Тітова, 2023).

1.3. Дидактична гра як засіб розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку

Гра — це не просто розвага, а важливий метод пізнання навколишнього світу для маленьких дітей. Чим молодша дитина, тим частіше гра виступає

основним способом навчання та розвитку. До шести-семи років гра залишається провідним видом діяльності, що вирізняється емоційною насиченістю, фантазійністю, нестандартним мисленням та швидкою зміною уваги. Вона дає дитині можливість проявити набуті знання та навички, а також отримати новий життєвий досвід. Під час гри дитина демонструє свої знання у легкій, доступній формі, що підтримує її інтерес та сприяє кращому засвоєнню інформації (Шелестова, 2018).

Л.Є. Петухова, О.Є. Анісімова зазначають, що гра активізує різні розумові функції — увагу, уяву, пам'ять, сприяючи їх розвитку. Вона відіграє ключову роль у гуманізації освіти, адже сприяє спільній творчій діяльності та взаємодії між педагогом і дітьми. Поєднуючись із навчанням, гра захоплює дітей своєю творчістю та дарує їм позитивні емоції (Петухова, Анісімова, 2019).

У процесі гри діти вчаться концентруватися, мислити самостійно та тренувати увагу. Водночас вони часто навіть не усвідомлюють, що паралельно здобувають нові знання. Ігрова діяльність допомагає залучити до активного навчання навіть тих дітей, які зазвичай менш охоче беруть участь у заняттях (Бутенко, 2016).

Дошкільний період — це фундаментальний етап формування життєвих компетентностей. У цей час відбувається цілісний розвиток емоційної, інтелектуальної та вольової сфер, що сприяє фізичній і психологічній зрілості, адаптації до соціуму та підготовці до шкільного життя (Кузьменко, 2021).

Гра відповідає природним потребам дитини і є основним способом формування початкових емоційних та поведінкових орієнтирів. Через гру дитина починає усвідомлювати своє місце в системі соціальних взаємодій, що стимулює виникнення нових мотивацій (Васильєва, 2020).

Саме у грі відбувається поступове формування від простих емоційних імпульсів до більш усвідомлених намірів. Жодна інша діяльність так глибоко не впливає на соціальну адаптацію та розуміння дитиною природи людської

діяльності, як гра. Особливе значення в цьому має дидактична гра, яка дає змогу дитині емоційно зануритись у життєві реалії та засвоїти їх основи (Савченко, 2011).

Сучасні українські дослідники наголошують на важливості гри як складової духовного розвитку дитини. С.Т. Репетій зазначає, що навколо поняття духовності дітей дошкільного віку, уточнюється її структура та сутність, окреслюються методи мистецької роботи (література, музика, образотворче мистецтво) як засоби формування духовності, обґрунтовується зв'язок між духовністю дитини та її творчим потенціалом (Репетій, 2014).

Т.В. Сакал визначає дидактичну гру як гру з певними правилами, які спрямовані на досягнення конкретного навчального результату. На відміну від вільної ігрової діяльності, цілеспрямована дидактична гра має елементи змагання і дисципліни, що формує в дітей навички організованої роботи та колективної взаємодії (Сакал, 2020).

Ідея поєднання навчання з грою у класичній педагогіці належить Ф. Фребелю, який вважав гру основним методом розвитку дитини. Ще у 1837 році, коли дошкільна освіта була мало розвинена, Фребель створив програму для дітей дошкільного віку, засновану на грі та творчій діяльності, яка спрямована на розкриття природного потенціалу дитини. В основу його педагогіки лягла ідея, що кожна дитина — це творча особистість, якій потрібні умови для вільного пізнання світу і розвитку у власному темпі. У праці «Виховання людини» Фребель підкреслює: «Гра дитини – не просто забава, вона має глибокий зміст і є початком усього подальшого розвитку людини» (Фребель, 1887).

Марія Монтессорі у своїй системі розглядала гру як засіб розвитку сенсорних здібностей і підтримки самонавчання — автодидактизму. Подібний підхід до гри підтримував і бельгійський педагог Огюст Декроль, який розробив низку дидактичних ігор для розвитку сенсорики та творчого мислення. Відомі ігри, наприклад, «Чудовий мішечок» та «Парні картинки», й досі широко застосовуються в роботі з дошкільниками (Монтессорі, 2018).

Різні науковці по-різному трактують сутність дидактичної гри. Деякі визначають її як форму спілкування, інші – як форму діяльності, а дехто вбачає у ній умову розумового розвитку дитини. Відомий педагог Антон Макаренко вважав, що цінність гри полягає у активній участі дитини: мислити, діяти, комбінувати та моделювати соціальні взаємини.

Сучасні дослідники М.О. Козир та І.В. Шиденко підкреслюють, що дидактична гра — це пізнавальна діяльність, спрямована на розширення та систематизацію знань дітей про світ. Вона дає змогу дітям отримувати задоволення від самостійного досягнення цілей, інтелектуальних зусиль і подолання труднощів. Особливе значення мають дидактичні ігри для розвитку творчого мислення, адже вони сприяють розв’язанню різноманітних розумових завдань (Козир, Шиденко, 2019).

Слід зазначити, що єдиного визначення поняття «дидактична гра» поки що не існує. В узагальненому вигляді дидактичні ігри — це форма навчальної діяльності дітей (індивідуальна, групова або колективна), що поєднує елементи змагання та самостійності, допомагаючи засвоювати знання, формувати навички та отримувати досвід у пізнанні світу і спілкуванні. Якщо педагог органічно впроваджує такі ігри в освітній процес, діти з великим інтересом і захопленням включаються у діяльність, що значно підвищує її ефективність. Дидактичні ігри не лише допомагають опановувати навчальний матеріал, а й стимулюють гармонійний розвиток особистості, формують ключові компетентності, розширюють світогляд та активізують творче мислення (Шиденко, 2019).

С.Т.Репетій, Б.В. Плєскач, В.В.Александрова зазначають, що у період дошкільного віку «відбувається поступове формування особистості, розвиток психічних якостей, пізнавальних процесів, зокрема уваги, як необхідної умови їх оптимального протікання та становлення. Мінливий час сьогодення може сприяти втраті сенситивного періоду розвитку психічних явищ дитини, що погано позначиться на подальшій життєдіяльності» (Репетій, Плєскач, Александрова, 2024).

Дидактичні ігри є одним із найефективніших засобів формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку. Вони сприяють розвитку мислення, мовлення, уваги, пам'яті, уяви та сенсорного сприймання. Проте ефективність застосування дидактичної гри значною мірою залежить від професійної майстерності вихователя, його здатності гармонійно поєднати навчальні завдання з ігровою формою, зберігаючи при цьому інтерес дитини до діяльності (Омель'яненко, 2020).

Успішне керівництво дидактичною грою потребує від педагога не лише глибокого розуміння освітніх цілей, а й високої педагогічної культури та тактовності. Важливо, щоб гра залишалася цікавою, а не перетворювалася на формальну вправу. Основною особливістю дидактичної гри є гармонійне поєднання навчального змісту з ігровими елементами. Якщо домінуватиме навчальна складова, гра втратить свою мотиваційну привабливість, натомість надмірна увага до гри без навчальної цілі знижує її педагогічну цінність.

Для того щоб процес формування пізнавальної діяльності був дійсно результативним, вихователь повинен забезпечити необхідні умови:

- сформулювати мету майбутньої діяльності так, щоб вона була внутрішньо прийнята дитиною;
- уникати поверхневих оцінок та формалізму у підходах до результатів попередньої роботи;
- використовувати різні форми організації навчальної діяльності;
- заохочувати дітей до осмислення результатів діяльності через обговорення;
- створювати умови для творчого самовираження та розвитку індивідуальних здібностей;
- формувати позитивну мотивацію, пізнавальні інтереси та потреби;
- враховувати реальний рівень розвитку дитини;
- налагоджувати доброзичливе, довірливе спілкування під час навчання;
- навчати дітей обробці інформації, формувати інтелектуальні вміння;

- стимулювати самостійність, самокритичність і впевненість у собі (Карнаух, 2017).

Варто зазначити, що дидактичні ігри мають глибоке історичне коріння. Багато поколінь наших предків використовували елементи гри у навчанні дітей. Народні дидактичні ігри передаються з покоління в покоління, сприяючи розвитку мовлення, уваги, сили волі та координації рухів. Вони відображають побут, культуру, природу, історичні реалії життя народу та мають неабияку виховну й пізнавальну цінність.

На сьогодні в дошкільній педагогіці існує велика кількість дидактичних ігор. Однак чітка уніфікована класифікація відсутня. Узагальнивши напрацювання сучасних українських педагогів і дослідників О.І. Гевко виділяє такі основні критерії класифікації дидактичних ігор:

1. За навчальним змістом:

- Ігри для сенсорного розвитку (розпізнавання кольорів, форм, величин тощо);
- Словесні ігри (розвиток мовлення, словникового запасу, граматичної будови мовлення);
- Ігри з ознайомлення з природою (розвиток уявлень про сезонні явища, тваринний та рослинний світ);
- Математичні ігри (формування кількісних, просторових, часових уявлень);
- Соціальні ігри (розвиток емоційного інтелекту, навичок спілкування, етичних уявлень).

2. За характером ігрового матеріалу:

- Ігри з предметами (маніпулятивні, з використанням іграшок, природного матеріалу тощо);
- Настільно-друковані ігри (лото, доміно, пазли, картки);
- Музичні ігри (поєднання ритмічних, вокальних і рухових дій);
- Ігри з природним матеріалом (використання камінців, гілочок, насіння, піску тощо).

3. За наявністю ігрових правил:

- Ігри з фіксованими правилами (регламентовані, з чіткою структурою та цілями);
- Ігри з вільною організацією (творчі, сюжетно-рольові, імпровізаційні).

4. За формою організації діяльності дітей:

- Індивідуальні (дитина виконує завдання самостійно);
- Парні (виконання у парах за принципом співпраці або змагання);
- Групові (робота в мікрогрупах);
- Колективні (усі діти залучені до спільної гри).

5. За участю вихователя:

- Керовані ігри (вихователь активно бере участь і контролює процес);
- Ігри з частковим втручанням (педагог лише спрямовує, коригує);
- Самостійні ігри дітей (вихователь лише створює умови) (Гевко, 2024).

Також слід виділити основні види дидактичних ігор, які використовуються не лише у дошкільному навчанні, а й у початковій школі.

Зокрема, О. Я. Савченко визначає:

- Сюжетно-рольові ігри;
- Ігри-вправи;
- Ігри-драматизації;
- Ігри-конструювання (Савченко, 2020).

Дидактичну гру можна застосовувати у двох основних формах. Перша – самостійна гра дітей, у якій домінує їхня ініціатива, а вихователь лише спостерігає або бере участь як рівноправний гравець. Друга – гра-вправа (гра-заняття), організована вихователем для досягнення конкретної навчальної мети (Смолюк, 2023).

Кожна дидактична гра має свою структуру, що включає:

- Навчальне (дидактичне) завдання – визначається згідно з програмою та формулюється вихователем;
- Ігрове завдання – захоплює дитину, стимулює її активність;
- Ігрові дії – засіб досягнення ігрового результату;

- Правила гри – регламентують поведінку учасників;
- Результат – як освітній (набуті знання та вміння), так і емоційний (задоволення, радість, інтерес) (Парфелюк, 2023).

Таким чином, дидактична гра – це особлива форма організації пізнавальної діяльності, що дозволяє максимально враховувати вікові особливості дитини, забезпечувати емоційне залучення до процесу навчання та сприяти всебічному розвитку. Вона є не лише методом, а й засобом формування ціннісного ставлення до знань, здатності до самонавчання та соціальної взаємодії.

У комплексі дидактичних та ігрових завдань чітко простежується взаємопроникнення навчання та гри. Кожна дидактична гра має встановлені правила, що впливають із її змісту та ігрової задумки. Ці правила визначають характер і спосіб дій дитини, організовують та спрямовують її взаємодію з іншими, сприяють формуванню навичок контролю власної поведінки, адже вимагають діяти не лише за імпульсом (Сакал, 2020).

Дотримання правил потребує від дитини певних вольових зусиль, уміння взаємодіяти з однолітками та долати негативні емоції, пов'язані з невдалими результатами. Водночас правила слугують критерієм оцінки правильності виконання ігрових дій. Тут особливо важливо підкреслити педагогічну майстерність вихователя в регулюванні виконання правил, адже саме вона забезпечує ефективний розвиток творчого мислення. У процесі такого розвитку важливо створювати умови для творчого пошуку, нестандартних рішень, фантазування, водночас забезпечуючи організованість і цілеспрямованість ігрового процесу відповідно до навчального завдання.

Основна відмінність дидактичної гри від ігрових вправ полягає в тому, що реалізація ігрових правил здійснюється через конкретні ігрові дії, які й утворюють основу самої гри. Без таких дій проведення дидактичної гри неможливе (Карасьова, 2021).

Кожна дидактична гра має визначений результат, який слугує підсумком гри. Це може бути виконання завдань, виявлення кмітливості,

демонстрація знань тощо. Для дитини цей результат – досягнення, а для вихователя – показник ефективності засвоєння навчального матеріалу, рівня пізнавального розвитку та характеру взаємодії між дітьми. Результат гри також відображається у внутрішньому задоволенні дитини від участі у грі.

Ігровий задум, ігрові дії та правила перебувають у тісному взаємозв'язку: задум визначає характер дій, а правила сприяють реалізації цих дій і допомагають досягти поставленої мети. Відсутність будь-якого з цих компонентів унеможлиблює проведення повноцінної дидактичної гри (Струк, 2024).

Розвиток дитини — це активний творчий процес, який реалізується в умовах спеціально організованого, творчого середовища та ґрунтується на ціннісному ставленні до світу через активну діяльність. Цей процес відображає внутрішній світ особистості, її унікальне сприйняття, інтереси, уяву та здібності. При доборі й систематизації ігор і вправ, спрямованих на розвиток творчого мислення, враховуються не лише вікові особливості дітей, а й закономірності формування навичок у різних видах художньо-естетичної діяльності (Телятникова, 2021).

Система ігор має спиратися на комплекс прийомів, що стимулюють дитячу творчість. До таких прийомів належать: доповнення зображення; створення власних оповідань; складання образів із заданих елементів; трансформація зображень; альтернативне використання предметів (зміна функції, призначення, способу застосування); вирішення проблемних ситуацій; перетворення або вдосконалення предметів; висунення нових ідей, сюжетів; порівняння подібних об'єктів для знаходження спільного та відмінного (Козир, 2020).

Одним із найефективніших засобів стимулювання пізнавальної активності старших дошкільників є гармонійне поєднання навчання та дидактичної гри. Роль дидактичної гри в структурі освітнього процесу визначається її пізнавальною метою, потенціалом дидактичного матеріалу, а також впливом на розвиток мислення, мовлення, уяви та креативності дитини. Ігри

активізують інтерес до пізнання, сприяють ефективному засвоєнню програмного матеріалу, допомагають дитині опанувати досвід, необхідний для подальшого навчання і становлення творчої особистості.

Висновки до розділу 1

У результаті теоретичного аналізу наукових джерел з'ясовано, що поняття «творче мислення» трактується як здатність індивіда генерувати оригінальні, нестандартні ідеї, сприймати звичні явища під новим кутом зору, знаходити альтернативні способи вирішення завдань, а також – як вияв гнучкості, самостійності, уяви та критичності. Творче мислення характеризується умінням бачити нові проблеми у звичних ситуаціях, виявляти незвичні функції звичних об'єктів, враховувати альтернативні думки та активно шукати додаткову інформацію для розв'язання складних завдань. Отже, розвиток творчого мислення в дітей є важливою складовою формування творчої особистості — активного, ініціативного, відкритого до інновацій члена сучасного суспільства.

З'ясовано, що дидактична гра виступає ефективним засобом розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. Її навчальна цінність полягає у поєднанні пізнавального завдання та ігрового сюжету, що дозволяє активізувати розумову діяльність дитини в доступній та захопливій формі. Завдяки ігровій мотивації діти виявляють більшу зацікавленість до пізнавального процесу, проявляють ініціативу, сміливість у висловленні думок, готовність експериментувати з новими ідеями. Аналіз наукових джерел засвідчив, що систематичне використання дидактичних ігор у процесі освітньої діяльності сприяє інтелектуальному розвитку дитини, зокрема – формуванню елементів творчого мислення, таких як гнучкість, варіативність, здатність до асоціативного мислення, самостійність у прийнятті рішень.

Доведено, що дидактична гра не лише виконує пізнавальну функцію, а й є потужним засобом формування пізнавальної активності, взаємодії в

колективі, здатності діяти за правилами та водночас — знаходити нові способи дій. У процесі гри дитина не лише засвоює знання, а й вчиться мислити творчо, самостійно ставити перед собою завдання та шукати способи їх розв'язання. Виділено та обґрунтовано психолого-педагогічні умови, що забезпечують ефективність розвитку творчого мислення засобами дидактичної гри. До таких умов належать:

- урахування індивідуальних особливостей дитини, зокрема — рівня розвитку мислення, уяви, мовлення;
- створення позитивного емоційного фону та ігрового середовища, що стимулює фантазію і пошукову активність;
- активне залучення дітей до творчої діяльності в межах гри;
- педагогічне керівництво: чітке формулювання завдань, організація взаємодії між дітьми, дотримання ігрових правил і забезпечення їх розуміння;
- стимулювання самостійності у виборі способів дій і розв'язанні пізнавальних проблем.

Таким чином, теоретичне дослідження дозволило окреслити основні напрями і передумови ефективного використання дидактичної гри як інструмента розвитку творчого мислення в старшому дошкільному віці.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

2.1. Психодіагностичний інструментарій дослідження творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор

Метою дослідно-експериментальної програми є вивчення рівня творчого мислення дітей старшого дошкільного віку та апробація психолого-педагогічних умов для його цілеспрямованого розвитку в умовах закладу дошкільної освіти. Дослідження проводиться на базі закладу дошкільної освіти №12 м. Києва з листопада 2024р. до травня 2025р, у якому було сформовано вибірку з 40 дітей віком 5–6 років.

Усі учасники були розподілені на експериментальну групу (ЕГ) та контрольну групу (КГ), по 20 осіб у кожній. ЕГ буде залучена до спеціально розробленої розвивальної програми, що включає творчі вправи, ігри та заняття, спрямовані на стимулювання основних компонентів творчого мислення. КГ буде навчатися за звичайною програмою без спеціальних розвивальних впливів.

Для досягнення мети дослідження було реалізовано педагогічний експеримент, структура якого передбачає послідовне проходження трьох основних етапів: констатувального, формувального та контрольного (підсумкового). Кожен з етапів має чітко визначені завдання, зміст, методики дослідження та очікувані результати.

1. Констатувальний етап

Мета етапу — виявити початковий рівень розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку, що навчаються у ЗДО №12 м. Києва, з метою подальшого визначення ефективності експериментального впливу.

Завдання:

- Провести відбір діагностичного інструментарію, адаптованого до вікових особливостей дітей.
- Здійснити первинну діагностику рівня творчого мислення (образного, вербального, продуктивного компонентів).
- Розподілити дітей на експериментальну (ЕГ) і контрольну групи (КГ) по 20 осіб у кожній на основі результатів діагностики та забезпечити їх приблизну рівність за рівнем розвитку досліджуваних якостей.

Зміст:

- Використання трьох методик: «Закінчи малюнок», «Незвичайне використання предметів», «Завершення історії».
- Оцінювання результатів за відповідними критеріями.
- Аналіз і узагальнення даних, формування аналітичної таблиці результатів.
- Визначення трьох рівнів розвитку творчого мислення: високий, середній, низький.

2. Формувальний етап

Мета етапу — впровадження спеціально розробленої програми психолого-педагогічного впливу для розвитку творчого мислення дітей експериментальної групи.

Завдання:

- Створити сприятливі умови для розвитку образного, вербального та продуктивного аспектів творчого мислення.
- Залучити дітей до виконання творчих завдань, ігор, вправ, які стимулюють уяву, асоціативність, нестандартне мислення.
- Формувати позитивну мотивацію до творчості, самовираження.

Зміст:

- Проведення занять 2–3 рази на тиждень упродовж 7 місяців.
- Зміст занять охоплює малювання з уяви, сюжетно-рольові ігри, створення казок, придумування нестандартних рішень побутових та казкових ситуацій.

- Активне використання методів і прийомів розвитку креативності: мозковий штурм, асоціативні ланцюги, трансформація образів, творче моделювання.

Контрольна група продовжує навчатися за стандартною освітньою програмою без введення спеціальних методик.

3. Контрольний (підсумковий) етап

Мета етапу — визначити ефективність формувального впливу шляхом повторної діагностики творчого мислення та порівняння отриманих результатів.

Завдання:

- Провести повторну діагностику дітей в ЕГ і КГ за тими самими методиками, що й на констатувальному етапі.
- Порівняти рівні розвитку творчого мислення до і після експериментального впливу.
- Визначити динаміку змін, проаналізувати кількісні та якісні показники.
- Узагальнити результати і зробити висновки щодо ефективності розробленої програми.

Зміст:

- Повторне використання методик: «Закінчи малюнок», «Незвичайне використання предметів», «Завершення історії».
- Статистичне та якісне порівняння результатів ЕГ і КГ.
- Визначення позитивної або відсутньої динаміки.

Таким чином, експеримент має логічну трискладову структуру, яка дозволяє не лише виявити початковий рівень розвитку творчого мислення, а й апробувати ефективність спеціальних педагогічних засобів для його формування, а також здійснити об'єктивну оцінку результативності впроваджених заходів.

Для визначення вихідного рівня розвитку творчого мислення на констатувальному етапі дослідження та відстеження змін після впровадження

експериментальної програми на контрольному етапі обрано три валідні та адаптовані для дошкільного віку методики:

1.Методика «Закінчи малюнок» (адаптація тесту Торренса І.П. Віннічук) спрямована на оцінювання образного компонента творчого мислення, зокрема на здатність дитини перетворювати заданий фрагмент зображення у новий образ. Дитині пропонується аркуш із фрагментом малюнка, таким як лінія, дуга або геометрична фігура, та завдання домалювати картинку й придумати до неї назву або коротку історію. Виконання завдання триває п'ять хвилин. Оцінювання здійснюється за чотирма критеріями: оригінальність, яка характеризує ступінь незвичності результату малювання (0–2 бали); гнучкість, що відображає здатність використовувати малюнок для різних сюжетів (0–2 бали); розгорнутість, яка визначається наявністю розповіді та деталей у малюнку (0–2 бали); та завершеність образу (0–2 бали). Максимальна кількість балів за завдання становить вісім.

2.Методика «Незвичайне використання предметів» Дж. Гілфорда (адаптована В.Барко, В. Панок, С. Лазаревським) оцінює вербальну креативність та гнучкість мислення. Дітям пропонується перелік звичних предметів, наприклад цеглина, олівець або ложка, і ставиться питання про те, для чого ще можна використати цей предмет, окрім основного призначення. Оцінювання здійснюється за кількістю відповідей (один бал за кожну ідею), оригінальністю, яка оцінюється експертно (один бал за нестандартність), та гнучкістю, що визначається кількістю різних категорій використання. Максимальна кількість балів за один предмет становить шість, загальна кількість предметів — три, сумарно — вісімнадцять балів.

3.Методика О.М. Гріньової «Завершення історії» спрямована на виявлення продуктивного мислення, фантазії та здатності створювати логічно завершену розповідь на основі заданого початку. У педагогічно-психологічних джерелах методики доповнення історій розглядаються як група проєктивних методик без прив'язки до конкретного автора. Історично

«методики завершення розповідей» (Despert) з'явилися у 1930-х роках, а первинним розвитком методу story completion займалися Rabin і Zlotogorski. Дитині читається початок короткої історії, що складається з двох-трьох речень, після чого пропонується вигадати продовження. Оцінювання здійснюється за такими критеріями: оригінальність сюжету (0–2 бали), логічність і завершеність (0–2 бали), мова і зв'язність (0–2 бали) та фантазія й емоційність (0–2 бали), при цьому максимальна кількість балів становить вісім.

Усі методики адаптовані для сприйняття дітей старшого дошкільного віку, виконуються індивідуально в умовах, комфортних для дитини, без тиску та оцінювання у звичному розумінні. За результатами кожної методики визначається рівень розвитку творчого мислення за кількістю набраних балів, а також загальний показник за сумою трьох методик. Відповідно до отриманих результатів виокремлюються три рівні розвитку: високий (80–100 % від максимальної кількості балів), середній (50–79 %) та низький (менше 50 %). Отримані на констатувальному етапі дані використовуються як базові для порівняння з результатами після реалізації розвивальної програми в ЕГ.

2.2. Аналіз результатів дослідження розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку

Перед початком діагностичного етапу дослідження розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку було визначено мету, завдання та методичний інструментарій, який дозволяє виявити рівень сформованості креативних здібностей. Діагностика проводилася у природному для дітей середовищі — в умовах закладу дошкільної освіти, з урахуванням вікових особливостей, індивідуального темпу діяльності та емоційного стану вихованців. Отримані результати слугували основою для подальшого планування і реалізації формувального етапу експерименту.

Методика П.Торренса (адаптована І.П. Віннічук) «**Закінчи малюнок**» була використана на констатувальному етапі дослідження для виявлення

рівня розвитку образного компонента творчого мислення в дітей старшого дошкільного віку ЗДО №12 м. Києва. Завдання передбачало домалювання фрагмента та створення до нього короткої історії чи назви. Оцінювання проводилось за чотирма критеріями: оригінальність, гнучкість, розгорнутість, завершеність образу. Максимальна кількість балів — 8.

За отриманими результатами було виокремлено три рівні:

- Високий рівень — 7–8 балів
- Середній рівень — 4–6 балів
- Низький рівень — 0–3 бали

Таблиця 2.1.

Розподіл дітей за рівнями розвитку образного мислення (методика «Закінчи малюнок»)

Група	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Разом
ЕГ (20 дітей)	2 (10%)	4 (20%)	14 (70%)	100%
КГ (20 дітей)	4 (20%)	8 (40%)	8 (40%)	100%

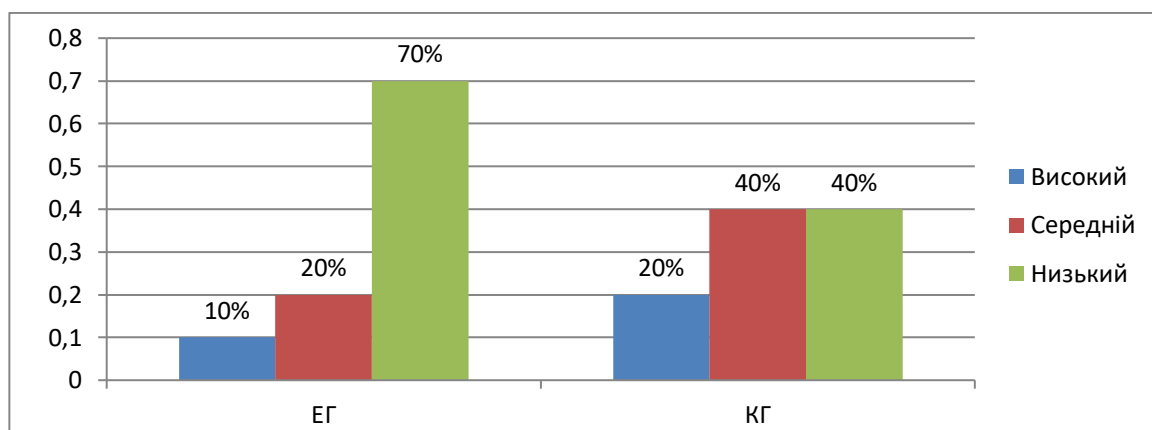


Рис.2.1. Розподіл дітей за рівнями розвитку образного мислення (методика «Закінчи малюнок»)

Результати експериментальної групи (ЕГ)

У дітей експериментальної групи спостерігається недостатній розвиток образного мислення. Так, переважна більшість — 70% дітей —

продемонстрували низький рівень, що свідчить про обмежену здатність до перетворення заданого фрагмента у новий образ, брак ініціативи та складність у вигадуванні незвичних сюжетів. Ці діти, як правило, доповнювали малюнок елементарними деталями (наприклад, домалювання до кола сонця або обличчя), уникаючи творчих трансформацій. Розповіді були короткими або зовсім відсутніми, а завершеність образу — фрагментарною.

Середній рівень (20%) засвідчив часткову наявність творчих проявів — деякі діти змогли змінити призначення фігури, вигадати нові сюжети, однак їхній підхід часто був шаблонним. Деталізація мала місце, але не була послідовною чи змістовною.

Лише 10% дітей досягли високого рівня, демонструючи вміння не лише домалювати нестандартно, а й створити цілісну й креативну історію. Ці діти перетворювали прості лінії на фантастичних істот, створювали смислові зв'язки між малюнком та розповіддю, додавали несподівані елементи.

Результати контрольної групи (КГ)

Результати дітей контрольної групи є відносно вищими, хоча в цілому рівень розвитку образного мислення також залишається недостатнім. 40% дітей перебувають на низькому рівні, що засвідчує схожі труднощі із креативною трансформацією малюнка. Такі діти обмежувались простими доповненнями без змістового навантаження.

40% дітей КГ продемонстрували середній рівень, демонструючи здатність до часткового творчого перетворення зображення, деякої гнучкості в сюжеті, простих, але змістовних розповідей.

Найкращі результати показали 20% дітей, які отримали високі бали. Їхні роботи вирізнялися не лише цікавими малюнками, а й глибокими, змістовними розповідями, що розкривали авторський задум. Вони демонстрували ознаки креативного образного мислення, вільно оперували асоціаціями, створюючи несподівані візуальні інтерпретації.

Отримані результати за методикою «Закінчи малюнок» засвідчили, що рівень розвитку образного компонента творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку загалом є недостатнім, особливо це проявляється в експериментальній групі. У більшості дітей виявлено низьку здатність до нестандартного перетворення візуальної інформації, що супроводжується слабкою розвиненістю уяви та образної гнучкості. Контрольна група виявила дещо вищі показники, однак високий рівень креативності зафіксовано лише в окремих учасників. Загальна картина результатів свідчить про потребу у цілеспрямованій педагогічній роботі, що має бути орієнтована на розвиток образного мислення дітей шляхом використання творчих завдань, ігор, малювання з елементами фантазії, складання історій за картинками та інших методів, що стимулюють креативне самовираження.

Аналіз результатів за методикою **«Незвичайне використання предметів»** (адаптована В. Барко, В. Панок, С. Лазаревським) дозволив отримати розгорнуте уявлення про рівень розвитку вербальної креативності та гнучкості мислення у дітей старшого дошкільного віку. Отримані дані свідчать про загалом низьку продуктивність мислення дітей в експериментальній групі (ЕГ), тоді як результати контрольної групи (КГ) були дещо кращими, але також не досягали високих показників.

У дітей ЕГ спостерігалася обмежена кількість варіантів використання предметів, більшість відповідей мали репродуктивний, стереотипний характер, часто повторювалися. Діти називали лише одне-два варіанти для кожного предмета, які не виходили за межі найбільш очевидного функціонального застосування. Оригінальні ідеї траплялися вкрай рідко, переважно у 2–3 дітей, що дозволяє говорити про низький рівень сформованості вміння вільно фантазувати та гнучко переосмислювати призначення знайомих об'єктів. Гнучкість мислення, як здатність оперувати різними категоріями використання, була практично не розвинена — відповіді стосувалися однієї функціональної сфери.

У КГ ситуація виглядала дещо краще. Хоча більшість дітей також демонстрували середній або низький рівень креативності, проте деякі з них змогли дати кілька різних варіантів нестандартного використання предметів, іноді наводили цікаві або смішні інтерпретації. Оригінальні ідеї були притаманні приблизно 20 % учасників, а гнучкість мислення виявилася більш розвиненою, ніж у ЕГ, хоча й недостатньою для високого рівня. Водночас значна частина дітей КГ також залишалася в межах функціонального підходу до завдань.

Узагальнені результати представлено в таблиці 2.2 та рис.2.2:

Таблиця 2.2.

Рівень розвитку вербальної креативності за методикою «Незвичайне використання предметів»

Рівень розвитку вербальної креативності	ЕГ (n=20)	%	КГ (n=20)	%
Високий	1	5 %	4	20 %
Середній	5	25 %	8	40 %
Низький	14	70 %	8	40 %

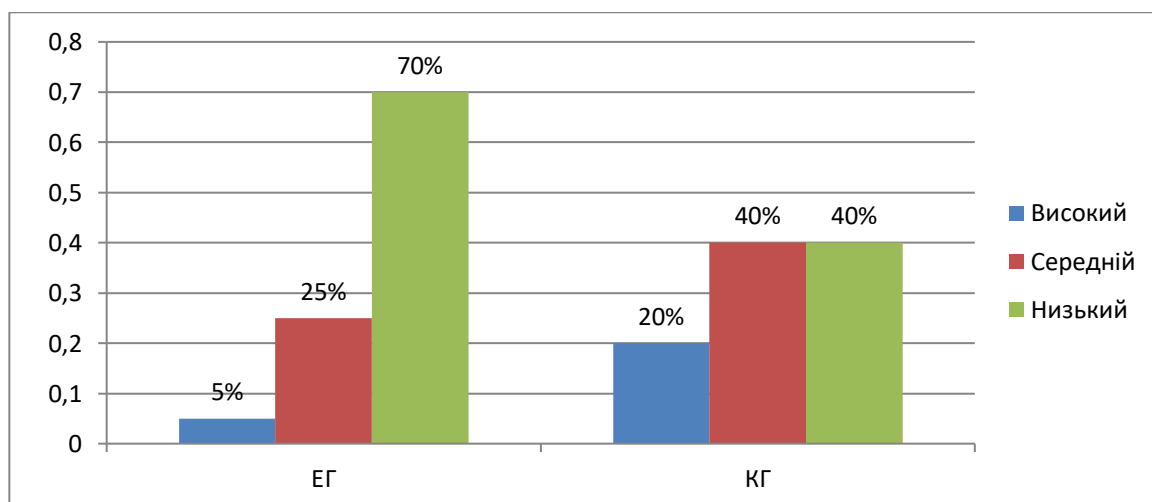


Рис.2.2. Рівень розвитку вербальної креативності за методикою «Незвичайне використання предметів»

Результати дослідження за методикою «**Незвичайне використання предметів**» дають підстави для ґрунтовного аналізу рівнів вербальної креативності у дітей старшого дошкільного віку, розподілених на експериментальну та контрольну групи.

Високий рівень розвитку вербальної креативності зафіксовано лише у незначної частини досліджуваних дітей. В експериментальній групі (ЕГ) до цього рівня потрапила лише 1 дитина, що становить 5 % від загальної кількості. У контрольній групі (КГ) кількість дітей з високим рівнем була вищою — 4 дитини, що складає 20 %. Ці діти виявили здатність до продуктивного мислення, легко формулювали кілька різнопланових ідей щодо нетрадиційного використання предметів, їхні відповіді були оригінальними, логічно обґрунтованими та різноманітними за змістом. Вони демонстрували гнучке мислення, широкий асоціативний ряд і багатий мовленнєвий досвід.

Середній рівень показали 5 дітей з ЕГ (25 %) та 8 дітей з КГ (40 %). Представники цієї категорії здебільшого могли запропонувати 2–3 способи використання предмета, проте ці ідеї були переважно стандартними або частково модифікованими. Вони намагалися мислити варіативно, однак не завжди могли вийти за межі очевидних функцій предметів. Їхнє мовлення було логічно побудованим, але не вирізнялося яскравістю або оригінальністю. Певні спроби фантазування були присутні, хоча і в досить обмеженому обсязі.

Низький рівень розвитку вербальної креативності виявився найпоширенішим серед учасників, особливо в експериментальній групі, де 14 дітей (70 %) не змогли сформулювати більше однієї-двох ідей, причому більшість відповідей були поверховими, подібними між собою, позбавленими творчого елементу. У контрольній групі до цієї категорії увійшли 8 дітей (40 %), що хоч і менше, ніж в ЕГ, однак свідчить про загальну тенденцію недостатньо сформованого вербального мислення серед старших дошкільників. Такі діти зазвичай відтворювали знайомі варіанти

використання предметів або не могли запропонувати жодної змістовної альтернативи. Їм важко давалося словесне оформлення ідеї, спостерігалася бідність словникового запасу та слабка розвиненість уяви.

Таким чином, результати дослідження свідчать про нагальну потребу в цілеспрямованій педагогічній роботі щодо розвитку вербальної креативності у дітей старшого дошкільного віку. Переважання низького рівня, особливо в експериментальній групі, вказує на недостатній розвиток мовленнєвих і когнітивних механізмів, що забезпечують творче мислення. Педагогам варто активно використовувати ігрові технології, завдання на асоціації, вправи на уяву, творче переосмислення знайомих предметів, адже саме через мовлення дитина вчиться мислити інакше, бачити нове в буденному та виявляти нестандартні підходи у вирішенні проблемних ситуацій.

Аналіз результатів методики **«Завершення історії»** дає можливість оцінити рівень розвитку у дітей старшого дошкільного віку таких важливих складників творчого мислення, як продуктивність, сюжетне мислення, уява, здатність до логічного структурування подій, а також рівень мовленнєвого розвитку й емоційної виразності.

За підсумками виконання завдання експериментальною та контрольною групами виявлено помітну різницю в результатах, яка дозволяє говорити про певні труднощі у дітей з експериментальної групи щодо створення логічно завершеної, образної та емоційно забарвленої історії. У більшості з них спостерігалася слабке володіння зв'язним мовленням, простота та одноманітність сюжетів, незначна фантазійність, а також труднощі у вираженні причинно-наслідкових зв'язків. Багато дітей обмежувалися 1–2 реченнями без завершеного фіналу, часто повторювали банальні звороти або безконтекстно перераховували події без логічного зв'язку між ними.

У контрольній групі результати були дещо кращими. Частина дітей змогла створити змістовні історії, в яких простежувалася послідовність подій, логічний розвиток сюжету, а також наявність емоційного забарвлення

та фантазійних елементів. Проте таких відповідей було небагато, більшість дітей залишилися на середньому рівні, що також свідчить про потребу в системному розвитку вміння вигадувати, логічно вибудовувати події, вербалізувати фантазії та посилювати емоційно-образну складову мовлення.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості творчого мислення за методикою «Завершення історії»

Рівень розвитку	ЕГ (n=20)	%	КГ (n=20)	%
Високий	1	5%	3	15%
Середній	5	25%	9	45%
Низький	14	70%	8	40%

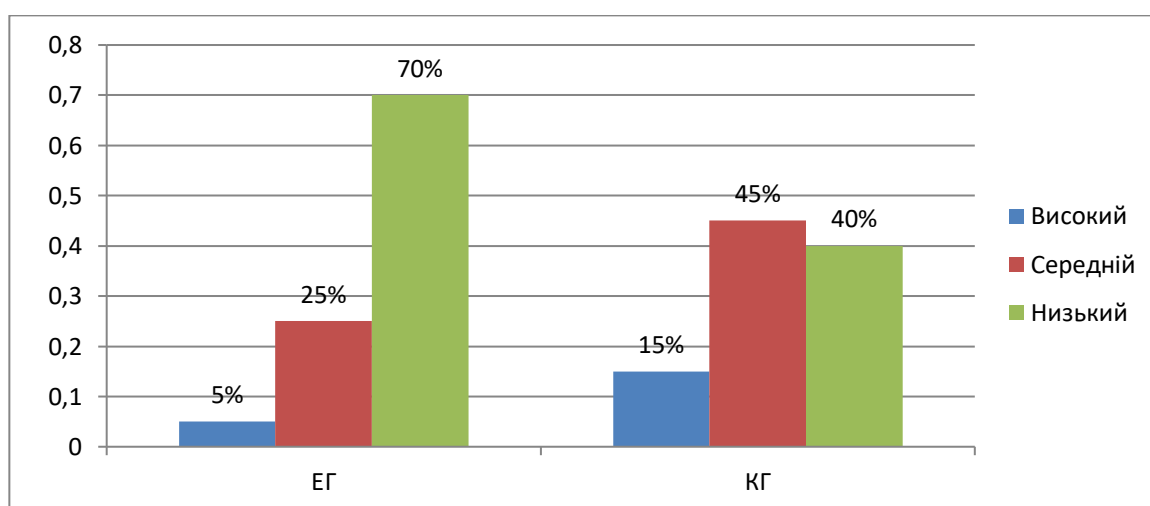


Рис.2.3. Рівні сформованості творчого мислення за методикою «Завершення історії»

Високий рівень характерний для дітей, які продемонстрували здатність створювати оригінальний, логічний і завершений сюжет із цікавими поворотами подій. Їхні історії містили елементи фантазії, емоційне забарвлення, граматично правильну та зв'язну мову. Такі діти легко орієнтувалися в сюжетному просторі, проявляли креативність, образність і добре структуроване мислення. У контрольній групі до цього рівня належали

3 дитини (15 %), у той час як в експериментальній — лише 1 дитина (5 %). Це свідчить про обмежений, але все ж наявний потенціал до високої вербальної креативності, який в умовах відповідного розвивального впливу може бути розширений.

Середній рівень засвідчує наявність базових навичок сюжетотворення. Історії цих дітей були відносно логічними, проте часто — шаблонними, із незначним розвитком подій, з дещо обмеженою емоційністю або мовленнєвими помилками. Зазвичай вони створювали лінійні, передбачувані сюжети з невираженим завершенням. Уяву й фантазію застосовували в обмеженому обсязі. Такий рівень показали 9 дітей (45 %) у контрольній групі та лише 5 дітей (25 %) в експериментальній. Це означає, що значна частина дітей має початкові вміння формувати історії, але потребує підтримки у розвитку складніших мовленнєвих структур та творчої самостійності.

Низький рівень відображає труднощі у формулюванні навіть простих зв'язних речень. У відповідях таких дітей історії або не мали завершення, або були дуже короткими, з нелогічною побудовою, слабкою емоційністю та мінімальною фантазією. Такі діти часто не розуміли самої суті завдання, губилися в побудові сюжету, відповідали уривчасто, без розгортання подій. У контрольній групі до цієї категорії належали 8 дітей (40 %), тоді як в експериментальній — аж 14 дітей (70 %), що свідчить про значні труднощі у розвитку сюжетного мислення та мовленнєвої креативності у більшості учасників експериментальної групи. Ці діти особливо потребують систематичної педагогічної допомоги, спрямованої на розвиток образного мовлення, фантазії та вміння логічно й послідовно формулювати думки.

Загальний рівень розвитку продуктивного мислення через побудову розповіді у дітей старшого дошкільного віку є недостатнім, особливо в експериментальній групі, де переважна більшість продемонструвала низький рівень мовленнєвої та сюжетної креативності. Це свідчить про потребу в системній роботі педагогів щодо розвитку в дітей умінь будувати логічно завершені історії, розвивати уяву, емоційність та сюжетну лінію. Таку роботу

доцільно проводити через казкотерапію, колективне придумування історій, сюжетні ігри, театралізації, вправи на вигадування альтернативних фіналів до вже відомих оповідей.

На констатувальному етапі дослідження було проведено три методики: «Закінчи малюнок», «Незвичайне використання предметів» та «Завершення історії», спрямовані на виявлення рівня розвитку основних компонентів творчого мислення — образного, вербального та продуктивного.

Результати методики «Закінчи малюнок» засвідчили недостатній розвиток образної сфери у більшості дітей, особливо в експериментальній групі. Діти переважно виявляли низький рівень оригінальності, гнучкості мислення та вміння трансформувати візуальні образи. Високий рівень образної креативності був притаманний лише поодиноким учасникам контрольної групи.

За підсумками методики «Незвичайне використання предметів», що оцінювала вербальну креативність, було виявлено домінування низького рівня розвитку цієї сфери, особливо в ЕГ. Більшість дітей мали обмежену здатність до генерації ідей та рідко демонстрували гнучкість або оригінальність мислення. Контрольна група показала дещо кращі результати, проте високий рівень вербальної креативності був зафіксований лише в окремих дітей.

Методика «Завершення історії» дозволила оцінити продуктивне мислення, здатність створювати логічно завершені сюжети з елементами фантазії та емоційності. Отримані дані свідчать про переважання середнього та низького рівнів у дітей обох груп. Високий рівень розвитку цього компонента спостерігався в незначній частини дітей КГ. В експериментальній групі значна частина дітей не змогла логічно побудувати розповідь, виявила труднощі у мовленні, фантазуванні та структурованості сюжету.

Загалом результати трьох методик переконливо демонструють потребу в цілеспрямованій педагогічній роботі, орієнтованій на стимулювання

творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку. Розвиток креативності, як образної, так і вербальної та сюжетної, має стати пріоритетним завданням освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.

2.3. Комплекс дидактичних ігор для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку

Формувальний етап дослідження передбачає активне педагогічне втручання з метою розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку. Для цього було розроблено комплекс дидактичних ігор, спрямованих на стимулювання креативності, розвитку образного, вербального та продуктивного мислення. Ігри добиралися з урахуванням вікових психологічних особливостей дітей 5–6 років, поступовості навантаження, багатовекторності мисленнєвих процесів. Основна мета впровадження комплексу — створити сприятливі умови для розвитку уяви, здатності до генерації нових ідей, гнучкості мислення та мовленнєвого самовираження через гру як провідну діяльність дошкільника.

Заняття з розвитку творчого мислення дошкільників повинно мати чітку, логічно побудовану структуру, яка враховує особливості пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку. Воно має бути динамічним, емоційно забарвленим, з використанням ігор, проблемних ситуацій, інтерактивних методів.

Структура заняття:

1. Мотиваційний етап (5–7 хв)

- Створення позитивного емоційного настрою;
- Використання казкових чи проблемних ситуацій, загадок, віршів, звернень від уявного героя;
- Введення в тему заняття через гру або бесіду.

Наприклад: «У чарівній країні зникли всі кольори. Хто допоможе їх повернути?» або «Поглянь, які дивні сліди залишив хтось у нашій кімнаті. Як гадаєш, хто це міг бути?»

2. Основна частина (15–20 хв)

- Проведення 1–2 творчих ігор або завдань, спрямованих на розвиток конкретного компоненту творчого мислення (образного, вербального, продуктивного);
- Поєднання індивідуальної, парної та групової роботи;
- Заохочення дітей до оригінальності, фантазії, вільного самовираження.

Приклад активностей:

- Ігри типу «Магічні плями», «Намалюй щось нове»,
- Придумування казок або історій,
- Завдання «У що ще може перетворитися...?»

3. Рефлексивний етап (5 хв)

- Підбиття підсумків заняття через бесіду;
- Емоційне оцінювання власної діяльності дітьми: «Що сподобалося?», «Що здивувало?», «Що було найцікавішим?»
- Використання символів або малюнків для вираження емоційного стану (наприклад, «обличчя настрою», «дерево вражень»).

Для формувального етапу було розроблено комплекс дидактичних ігор, частина з яких (з елементами інформаційних технологій) представлена у додатку (Додаток А).

Ігри на розвиток уяви та образного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Усі ігри адаптовані до вікових особливостей і можуть бути використані в індивідуальній чи груповій формі.

1. «Магічні плями»

Мета: розвивати образну уяву, здатність до перетворення форми.

Обладнання: аркуші з кольоровими плямами.

Завдання: домалювати пляму до певного образу й придумати історію про цей об'єкт.

2. «Намалюй нову тваринку»

Мета: розвивати творчу фантазію, вміння комбінувати відомі елементи.

Обладнання: аркуші, фломастери.

Завдання: створити тварину, якої не існує, і розповісти, як вона виглядає, що їсть, де живе.

3. «У що перетвориться...»

Мета: стимулювати креативність і варіативність мислення.

Завдання: педагог показує предмет (реальний або на картці), а діти мають вгадати, у що ще він може перетворитися (наприклад, ложка — на весло, крила, місток).

4. «Чарівний олівець»

Мета: розвивати асоціативне мислення.

Завдання: діти уявляють, що мають чарівний олівець, яким можна малювати неіснуючі речі. Після малюнка — коротка розповідь про предмет.

5. «Казка навпаки»

Мета: розвивати гнучкість мислення, здатність до перебудови знайомого сюжету.

Завдання: змінити знайому казку — зробити добрих персонажів злими, змінити фінал або місце дії.

6. «Хто сховався в плямі?»

Мета: стимулювати уяву, образну інтерпретацію зорових форм.

Обладнання: незавершені або випадкові графічні зображення.

Завдання: знайти в плямі образ тварини, людини, предмета тощо.

7. «Живі речі»

Мета: активізувати емоційне мислення та фантазію.

Завдання: уявити, що побутовий предмет ожив. Як він говорить? Що він любить? Чим займається вдень і вночі?

8. «Фантастичні пригоди»

Мета: розвивати вміння будувати сюжет і використовувати фантастичні елементи.

Завдання: разом із педагогом створити історію про мандрівку до вигаданого світу, з перешкодами й дивами.

9. «Незвичайний подарунок»

Мета: стимулювати асоціативну уяву.

Завдання: уявити, що подарували незвичний предмет (наприклад, прозору кульку, яка змінює форму), і розповісти, що з ним можна робити.

10. «Хмарні фантазії»

Мета: розвивати спостережливість, фантазію.

Завдання: подивитися на хмари або їх зображення й сказати, що вони нагадують. Потім вигадати історію про хмарного персонажа.

Ігри на розвиток мовленнєвої творчості. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці є важливою умовою формування комунікативної компетентності, фантазії, уміння висловлювати думки та почуття. Мовленнєва творчість передбачає здатність дитини до словесної імпровізації, створення власних оповідань, казок, описів. Наведені нижче ігри активізують вербальну уяву, гнучкість мислення, розвивають зв'язне мовлення та фантазію.

1. «Закінчи казку»

Мета: розвивати вміння логічно завершити сюжет, формувати уяву й фантазію.

Опис: Дітям пропонується початок відомої або авторської казки (2–3 речення), після чого вони мають придумати власне продовження та закінчення.

Приклад:

«Одного разу маленька мишка загубилася у лісі й зустріла дивну істоту...»

2. «Фантазії про майбутнє»

Мета: стимулювати мовленнєву уяву, уміння будувати опис за мотивом майбутнього.

Опис: Дітей просять уявити себе у майбутньому — ким вони будуть, у якому місті житимуть, на якому транспорті їздитимуть. Вони розповідають про свій фантастичний день.

Варіант запитання: «Уяви, що ти живеш у 2100 році. Що тебе оточує?»

3. «Історія з трьох слів»

Мета: розвивати асоціативне мислення, вміння зв'язно висловлюватися.

Опис: Дитині називаються три випадкові слова (наприклад, «веселка», «пірат», «гарбуз»), з яких вона має скласти коротку цікаву історію.

4. «Мовленнєве доміно»

Мета: формувати навички зв'язного мовлення, логічного мислення.

Опис: Діти по черзі продовжують розповідь, вигадуючи по одному реченню. Педагог починає історію, а кожна наступна дитина додає свою частину.

5. «Хто що сказав?»

Мета: розвивати діалогічне мовлення, емоційне забарвлення мовлення.

Опис: Дитині показують картинку з персонажем (тварина, предмет), і вона має придумати, що б той міг сказати або як би себе повадив у певній ситуації.

6. «Речення-перевертні»

Мета: стимулювати гнучкість мислення, гра з контрастами.

Опис: Дитині пропонують речення, яке треба перефразувати на протилежне за змістом.

Наприклад: «Кішка спала на сонці» — «Кішка бігала в дощ».

7. «Продовж малюнок словами»

Мета: активізувати образне й мовленнєве мислення.

Опис: Дитині показують малюнок (наприклад, загадкова істота), а вона має описати її зовнішність, вигадати ім'я, де вона живе, чим займається.

8. «Чарівна річ»

Мета: формувати фантазію, образну уяву.

Опис: Дітям показують звичайну річ (ручку, ключик, чашку) і просять придумати, які чарівні властивості вона може мати (наприклад, «ручка, яка пише бажання»).

9. «Вигаданий герой»

Мета: розвивати творчу уяву, вміння описувати персонажа.

Опис: Дитина вигадує нового персонажа: його ім'я, вік, звички, місце проживання, друзів. Потім розповідає коротку історію з його життя.

10. «Казка без слів» (із наступним словесним описом)

Мета: розвивати уяву, мовленнєву активність, логічність мовлення.

Опис: Педагог показує серію картинок (без підписів), які ілюструють певну історію. Дитина має придумати до них словесний сюжет — скласти казку за зображеннями.

Ці ігри можуть бути використані як частина занять або у вільній ігровій діяльності, індивідуально або в групі. Важливо створити доброзичливу, творчу атмосферу, в якій дитина відчуває себе вільною висловлювати будь-які ідеї, без страху помилитися. Така діяльність формує не лише мовленнєву творчість, а й упевненість у собі, емоційний інтелект і креативне мислення.

Ігри з предметами. Ігри з предметами формують здатність дітей старшого дошкільного віку бачити звичні речі по-новому, шукати нестандартні функції, змінювати їхнє призначення в уяві. Така діяльність є потужним засобом розвитку креативності, уяви, мовленнєвої активності та когнітивної гнучкості.

1. «Незвичайне використання». Мета: розвивати здатність до генерації ідей, гнучкість мислення.

Опис: Дітям дається знайомий предмет (цеглина, ложка, пластикова пляшка тощо). Завдання: придумати, як його можна використати, окрім основного призначення. Заохочується кількість і різноманітність відповідей.

2. «Що трапилося з ложкою?»

Мета: стимулювати фантазію, емоційну виразність, сюжетотворення.

Опис: Дитині розповідають, що з ложкою сталося щось незвичайне.

Наприклад, вона раптом заговорила, перетворилася на диригента або полетіла в космос. Завдання: вигадати історію, що саме трапилося і чим усе закінчилося.

3. «Новий предмет»

Мета: розвивати конструктивне мислення та уяву.

Опис: Дітям пропонуються два-три предмети (наприклад, стакан і вилка) та завдання придумати, який новий предмет з них можна зробити і для чого він потрібен.

4. «Що сталося з іграшкою?»

Мета: розвивати асоціативне та логічне мислення.

Опис: Дитина бачить іграшку з відсутнім або зміненим елементом (наприклад, у ведмедя зникли вушка). Потрібно придумати пояснення, чому це сталося і як іграшка тепер живе.

5. «Живі речі»

Мета: розвивати персоніфікацію, емпатію, творче мовлення.

Опис: Дитина обирає предмет і уявляє, що він живий: що він любить, боїться, як проводить день, хто його друзі. Розповідає історію від імені цього предмета.

6. «Предмет-загадка»

Мета: розвивати описове мовлення, уяву.

Опис: Один учасник описує предмет, не називаючи його. Інші мають здогадатися, що це. Потім завдання ускладнюється — предмет описується через нову вигадану функцію.

7. «Перетвори предмет»

Мета: стимулювати уяву та образне мислення.

Опис: Дитині дається малюнок звичайного предмета (наприклад, чайник), і вона має домалювати до нього нові елементи так, щоб предмет став казковим або фантастичним.

8. «Куди зник м'яч?»

Мета: розвивати сюжетотворення та логіку.

Опис: Завдання – придумати кілька варіантів, куди і як міг зникнути знайомий предмет. Заохочуються як реалістичні, так і фантастичні відповіді.

9. «Якби предмет умів...»

Мета: розвивати асоціативне мислення, фантазію.

Опис: Педагог пропонує дитині уявити: що було б, якби звичайний предмет вмів розмовляти, літати, грати на музичних інструментах тощо.

10. «Історія одного предмета»

Мета: формувати мовленнєву зв'язність, фантазію.

Опис: Дитина обирає будь-який предмет і вигадує його «біографію»: де він народився, хто його створив, як він потрапив у садочок, що з ним сталося.

Упровадження комплексу дидактичних ігор сприятиме активному розвитку всіх основних компонентів творчого мислення дошкільників: уяви, оригінальності, гнучкості, продуктивності. Ігрова форма забезпечує високу мотивацію, позитивне емоційне налаштування та природне занурення у творчу діяльність. Ефективність комплексу підтверджується поступовим покращенням результатів, що відображається у результатах контрольного етапу експерименту.

Комплекс дидактичних ігор із предметами продемонстрував високу ефективність у стимулюванні творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. Завдяки грі з функціями знайомих об'єктів, діти почали по-іншому дивитися на звичні речі, навчалися генерувати нестандартні ідеї, розширювати асоціативне поле, будувати причинно-наслідкові зв'язки та розвивати фантазію.

У процесі роботи зафіксовано зростання кількості оригінальних відповідей, поява спонтанних асоціацій, збільшення мовленнєвої активності

дітей. Також спостерігалось покращення зв'язного мовлення, логіки оповідання та посилення емоційної виразності. Ігри стимулювали інтерес до пізнавальної діяльності, сприяли вільному самовираженню та підвищенню впевненості у власних творчих здібностях.

Важливо, що цей вид діяльності є не лише пізнавально ефективним, а й емоційно привабливим для дітей, викликає позитивні емоції, створює доброзичливу атмосферу, в якій кожна дитина може проявити себе. Індивідуалізація завдань та вільне фантазування дозволяють урахувати творчий потенціал кожного учасника.

Таким чином, використання ігор з предметами як складника формувального етапу є доцільним і необхідним для цілеспрямованого розвитку креативності, гнучкості мислення, фантазії та мовленнєвих умінь у дітей старшого дошкільного віку. Систематичне застосування таких вправ може закласти підґрунтя для успішної творчої діяльності в подальшому шкільному навчанні.

Висновки до розділу 2

У розділі було представлено та реалізовано дослідно-експериментальну програму, спрямовану на виявлення рівня розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку та перевірку ефективності комплексу дидактичних ігор як засобу його стимулювання.

Дослідження проводилося на базі двох груп: експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ), кожна з яких налічувала по 20 дітей. На початковому етапі за допомогою діагностичних методик було виявлено приблизно однаковий рівень розвитку творчого мислення в обох групах, що дозволило обґрунтовано розпочати експериментальне впровадження програми.

У межах формувального етапу в роботі з дітьми експериментальної групи систематично використовувався розроблений комплекс дидактичних ігор, спрямований на розвиток таких компонентів творчого мислення, як гнучкість, оригінальність, швидкість мислення, здатність до переносу та комбінування ідей.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЛЕКСУ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1 Експериментальна реалізація впровадження комплексу дидактичних ігор для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку

Формувальний етап дослідження проводився протягом семи місяців, з листопада 2024р. по травень 2025 р, на базі закладу дошкільної освіти №12 м. Києва. Учасниками експерименту стали 40 дітей віком 5–6 років, які були розподілені на експериментальну (ЕГ, n=20) та контрольну (КГ, n=20) групи. Експериментальна група залучалася до спеціально розробленої розвивальної програми, яка включала комплекс дидактичних ігор, творчих вправ та занять, спрямованих на стимулювання розвитку основних компонентів творчого мислення: уяви, продуктивності, гнучкості та оригінальності мислення. Контрольна група навчалася за стандартною програмою дошкільного закладу без додаткового стимулювання творчого мислення.

Заняття у експериментальній групі проводилися 2–3 рази на тиждень у спеціально обладнаній навчальній зоні, що дозволяло створити комфортне середовище для вільного висловлення ідей та участі дітей у групових та індивідуальних вправах. Кожне заняття мало три структурні етапи:

1. Мотиваційний етап (5–7 хвилин) – включав коротку бесіду або ігрову зав'язку для залучення дітей у діяльність та активізації пізнавального інтересу. На цьому етапі використовувалися казкові ситуації, загадки, проблемні запитання, що стимулювали уяву та креативність.
2. Основна частина (15–20 хвилин) – передбачала проведення 2–3 дидактичних ігор, спрямованих на розвиток конкретних компонентів творчого мислення. Використовувалися індивідуальні, парні та групові

форми роботи для стимулювання асоціативного та логічного мислення, формування навичок співпраці та мовленнєвої активності.

3. Рефлексивний етап (5 хвилин) – забезпечував обговорення результатів діяльності, самооцінювання дітей та фіксацію емоційного стану у символічній формі (наприклад, «дерево вражень» або «обличчя настрою»).

Проведення ігор на розвиток уяви та образного мислення

Ігри цієї категорії реалізовувалися протягом усього формувального етапу та спрямовувалися на стимулювання образного мислення, креативності та асоціативних зв'язків.

1. «Магічні плями» – діти отримували аркуші з кольоровими плямами, завданням було домалювати пляму у конкретний образ та створити коротку історію. Педагог організовував індивідуальну роботу з подальшим обговоренням у групі. Фіксувалися: оригінальність образів, кількість асоціацій, активність вербального вираження.
2. «Намалюй нову тваринку» – діти створювали унікальні тварини та описували їхні фізичні та поведінкові характеристики. Робота проводилася індивідуально та у парах з наступним обговоренням. Визначалися: різноманітність комбінацій ознак, логічність пояснень, обсяг словесного опису.
3. «У що перетвориться...» – демонструвалися предмети або картки з зображеннями, діти пропонували альтернативні функції предметів. Показники: кількість ідей, креативність асоціацій, здатність до генерації нестандартних рішень.

Проведення ігор на розвиток мовленнєвої творчості

Мета цих ігор – стимулювати мовленнєву активність, формувати зв'язне мовлення та вербальні навички.

1. «Закінчи казку» – діти отримували початковий сюжет і продовжували його. Спостерігалось: логічність оповіді, послідовність сюжету, креативність.

2. «Історія з трьох слів» – із трьох випадкових слів формували коротку історію. Оцінювалися асоціативні зв'язки, словниковий запас та зв'язність мовлення.
3. «Мовленнєве доміно» – педагог розпочинав історію, діти по черзі додавали речення. Фіксувалася здатність до логічного продовження сюжету, активність у груповій взаємодії та мовленнєва самостійність.

Ігри з предметами спрямовані на розвиток когнітивної гнучкості, асоціативного мислення та креативності:

1. «Незвичайне використання» – діти пропонували альтернативні способи застосування знайомих предметів (цеглина, ложка, пляшка). Оцінювалися кількість ідей та різноманітність рішень.
2. «Що сталося з іграшкою?» – предмет демонструвався у зміненому стані; діти складали сюжет про події з ним. Фіксувалися здатність до сюжетотворення, логіка та фантазія.
3. «Історія одного предмета» – діти створювали «біографію» предмета, описували його походження, життєві події та функціональні зміни. Оцінювалася послідовність, оригінальність та зв'язність історії.

Протягом семи місяців систематичного впровадження комплексу ігор спостерігалось:

- зростання кількості оригінальних та нестандартних відповідей;
- активізація асоціативного мислення;
- підвищення рівня мовленнєвої активності та зв'язного мовлення;
- розвиток когнітивної гнучкості та здатності до генерації альтернативних рішень;
- формування мотивації до творчої діяльності та самовираження.

Отримані дані свідчать про високу ефективність застосування комплексу дидактичних ігор у розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку.

3.2 Дослідно-експериментальна перевірка результативності впровадження комплексу дидактичних ігор для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.

Після проведення формувального етапу, який включав комплекс дидактичних ігор, спрямованих на розвиток образного компонента творчого мислення, було зафіксовано помітне покращення результатів в експериментальній групі (ЕГ). Діти виявили вищий рівень оригінальності, гнучкості, деталізації та завершеності у своїх творчих малюнках.

У той час як на констатувальному етапі більшість дітей ЕГ демонстрували низький рівень креативності (переважно стереотипні образи, відсутність розповіді), на контрольному етапі кількість дітей з високим рівнем творчого мислення суттєво зросла. Їхні роботи стали змістовнішими, малюнки доповнені деталями, з'явилися цікаві назви, власні інтерпретації зображень. У дітей сформувалася здатність до сюжетного бачення, фантазування й асоціативного мислення.

Контрольна група (КГ), яка не була залучена до формувального впливу, зберегла приблизно ті ж показники, що й на попередньому етапі. Більшість дітей КГ демонструють середній або низький рівень розвитку образного мислення, їхні відповіді залишаються шаблонними, без розгорнутих описів або завершених сюжетів.

Таблиця 3.1.

Розподіл дітей за рівнями розвитку образного мислення (методика «Закінчи малюнок», контрольний етап)

Група	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Разом
Експериментальна група (20 дітей)	4 (20%)	7 (35%)	9 (45%)	100%
Контрольна група (20 дітей)	4 (20%)	8 (40%)	8 (40%)	100%

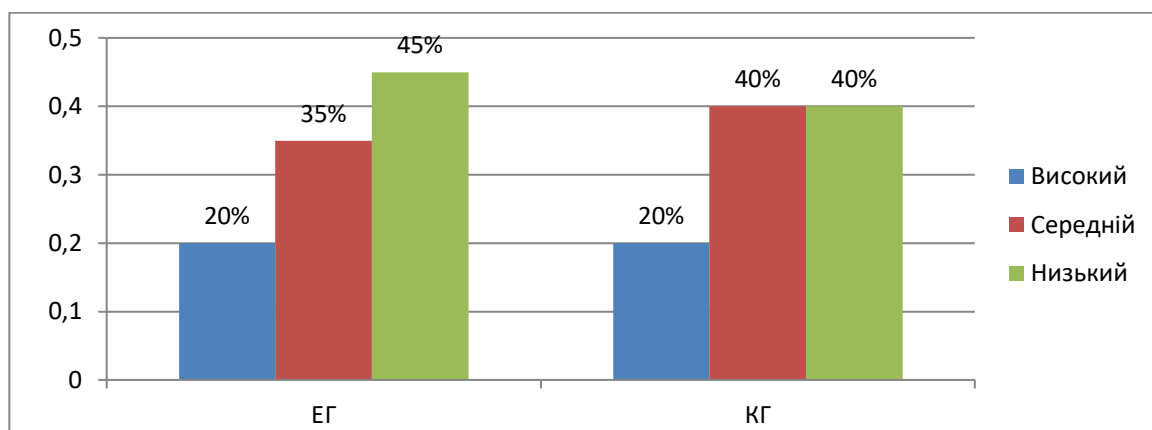


Рис. 3.1. Розподіл дітей за рівнями розвитку образного мислення (методика «Закінчи малюнок») - контрольний етап

Отримані результати показали позитивні зміни у розвитку образного мислення дітей експериментальної групи. Кількість дітей, які досягли високого рівня, збільшилася з 10 % до 20 %, що свідчить про здатність створювати нестандартні образи та креативні історії, поєднуючи графічні й словесні елементи. Середній рівень тепер демонструють 35 % дітей, що свідчить про формування гнучкості мислення, часткову здатність до трансформації зображень та покращення деталізації історій. Кількість дітей із низьким рівнем зменшилася з 70 % до 45 %, тобто майже половина дітей змогла подолати первісну пасивність у творчих завданнях.

Контрольна група, де спеціальної корекційної роботи не проводилося, залишилася на попередньому рівні: високий рівень досягли 20 % дітей, середній — 40 %, низький — 40 %, що свідчить про стабільність показників і підтверджує, що покращення в експериментальній групі зумовлене саме педагогічним впливом.

Отже, результати контрольного етапу засвідчують, що систематична робота з творчими завданнями, малюванням з елементами фантазії та складанням історій за картинками сприяє розвитку образного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Покращення показників у експериментальній групі на 10–15 % підтверджує ефективність застосованих

методик і свідчить про необхідність цілеспрямованої педагогічної діяльності для стимулювання креативного самовираження дітей.

На контрольному етапі дослідження методика «Незвичайне використання предметів» була повторно застосована для оцінювання рівня розвитку вербальної креативності та гнучкості мислення у дітей старшого дошкільного віку ЗДО №12 м. Києва після проведення корекційної роботи в експериментальній групі. Отримані результати свідчать про помітне покращення показників у дітей експериментальної групи. Кількість дітей, які досягли високого рівня, збільшилася з 5 % до 15 %, тобто троє дітей змогли запропонувати більше оригінальних та нестандартних варіантів використання предметів, демонструючи гнучке мислення та здатність до креативного переосмислення знайомих об'єктів. Середній рівень збільшився з 25 % до 35 %, що свідчить про формування вміння генерувати кілька варіантів використання предметів, часткову гнучкість мислення та поступове подолання репродуктивного підходу. Низький рівень знизився з 70 % до 50 %, тобто майже половина дітей ЕГ змогла виходити за межі стереотипного використання об'єктів і демонструвати елементи креативності. У контрольній групі показники залишилися практично без змін: високий рівень — 20 % дітей, середній — 40 %, низький — 40 %. Це свідчить про стабільність показників і підтверджує, що позитивні зміни в експериментальній групі пов'язані саме з корекційною педагогічною роботою.

Таблиця 3.2.

Рівень розвитку вербальної креативності за методикою «Незвичайне використання предметів» (контрольний етап)

Рівень розвитку вербальної креативності	ЕГ (n=20)	%	КГ (n=20)	%
Високий	3	15 %	4	20 %
Середній	7	35 %	8	40 %
Низький	10	50 %	8	40 %

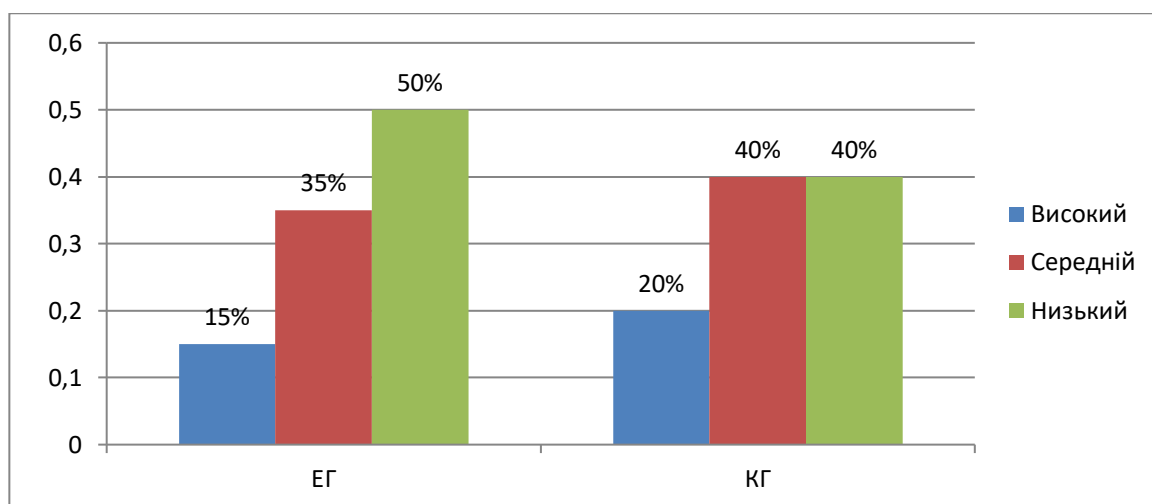


Рис.3.2. Рівень розвитку вербальної креативності за методикою «Незвичайне використання предметів» - контрольний етап

Кількісний аналіз демонструє, що після проведення цілеспрямованої роботи у дітей експериментальної групи покращилися всі категорії: значно зросла кількість оригінальних відповідей і варіантів використання предметів, збільшилася гнучкість мислення та здатність до нестандартного переосмислення знайомих об'єктів.

Якісний аналіз підтверджує ці тенденції: діти ЕГ стали частіше пропонувати нетипові способи використання предметів, додавати гумористичні або несподівані інтерпретації, що свідчить про розвиток креативного мислення та образної гнучкості. Водночас контрольна група залишилася на колишньому рівні, продовжуючи переважно давати репродуктивні або очевидні варіанти використання, що свідчить про відсутність впливу спеціальної педагогічної роботи.

Отже, результати контрольного етапу підтверджують ефективність застосованих методик розвитку вербальної креативності у дітей старшого дошкільного віку: позитивні зміни на 10–15 % у експериментальній групі свідчать про доцільність цілеспрямованого стимулювання гнучкості та нестандартного мислення за допомогою творчих завдань.

Методика «Завершення історії». На контрольному етапі спостерігається аналогічне покращення показників у експериментальній групі. Кількість дітей ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася з 1 (5 %) до 3 (15 %), демонструючи здатність створювати оригінальні, логічно завершені сюжети з емоційним забарвленням та фантазійними елементами. Середній рівень збільшився з 5 (25 %) до 7 дітей (35 %), що свідчить про поступове формування умінь структуровано формувати події, проявляти фантазію та елементи сюжетного мислення. Низький рівень знизився з 14 (70 %) до 10 дітей (50 %), тобто частина дітей ЕГ навчилася краще висловлювати свої ідеї та створювати більш розгорнуті історії.

У контрольній групі результати не змінилися: високий рівень — 3 дітей (15 %), середній — 9 дітей (45 %), низький — 8 дітей (40 %), що свідчить про відсутність педагогічного впливу.

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості творчого мислення за методикою «Завершення історії»
(контрольний етап)

Рівень розвитку	ЕГ (n=20)	%	КГ (n=20)	%
Високий	3	15 %	3	15 %
Середній	7	35 %	9	45 %
Низький	10	50 %	8	40 %

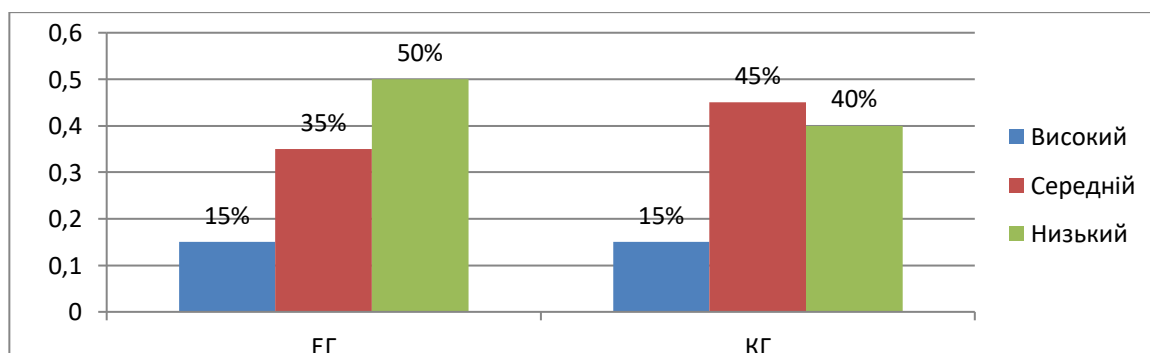


Рис.3.3. Рівні сформованості творчого мислення за методикою «Завершення історії» - контрольний етап

Кількісний аналіз показує явне покращення продуктивності, сюжетного мислення та емоційної виразності у дітей експериментальної групи. Якісний аналіз підтверджує, що діти ЕГ почали створювати більш логічні та завершені сюжети, проявляючи фантазію, емоційність та креативність у побудові історій. Контрольна група залишилася на попередньому рівні, що свідчить про потребу в системній роботі над розвитком вербальної креативності та мовленнєвої виразності.

Результати контрольного етапу свідчать про ефективність цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток вербальної креативності, гнучкості мислення та сюжетного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Покращення показників у експериментальній групі на 10–15 % підтверджує доцільність використання творчих завдань, ігор, вправ на асоціації та переосмислення предметів для стимулювання креативного мислення та мовленнєвої активності. Контрольна група, де таких заходів не проводилося, залишилася на попередньому рівні, що підкреслює значимість спеціальної педагогічної роботи.

Після проведення формувального етапу, який включав комплекс дидактичних ігор та творчих завдань, спрямованих на розвиток образного компонента мислення, в експериментальній групі (ЕГ) спостерігалось помітне покращення результатів за усіма трьома методиками.

Методика «Закінчи малюнок» засвідчила підвищення рівня оригінальності, гнучкості, деталізації та завершеності творчих робіт. У порівнянні з констатувальним етапом, коли більшість дітей демонстрували низький рівень креативності та переважно стереотипні образи без розгорнутих сюжетів, на контрольному етапі значно зросла кількість дітей з високим рівнем творчого мислення. Роботи стали більш змістовними, малюнки доповнені деталями, з'явилися цікаві назви та власні інтерпретації, що свідчить про розвиток сюжетного бачення, фантазії та асоціативного мислення. Контрольна група (КГ), яка не була залучена до формувального впливу, зберегла приблизно ті ж показники, що й на попередньому етапі:

більшість дітей демонструють середній або низький рівень розвитку образного мислення, їхні відповіді залишаються шаблонними та без розгорнутих сюжетів. Кількісний аналіз показав, що в ЕГ кількість дітей з високим рівнем підвищилася з 10 % до 20 %, середній рівень тепер демонструють 35 % дітей, а низький рівень знизився з 70 % до 45 %, що свідчить про ефективність педагогічного впливу на розвиток образного мислення.

Методика «Незвичайне використання предметів» Дж. Гілфорда, що оцінює вербальну креативність та гнучкість мислення, показала аналогічну позитивну динаміку. У дітей ЕГ кількість високих результатів зросла з 5 % до 15 %, середній рівень збільшився з 25 % до 35 %, а низький рівень знизився з 70 % до 50 %. Діти стали пропонувати більше оригінальних та нестандартних варіантів використання предметів, демонструючи гнучкість мислення, здатність до креативного переосмислення знайомих об'єктів, а також гумористичні та несподівані інтерпретації. У контрольній групі показники залишилися майже без змін: високий рівень – 20 %, середній – 40 %, низький – 40 %, що підтверджує відсутність ефекту без спеціальної педагогічної роботи.

Методика «Завершення історії» також засвідчила покращення показників у ЕГ. Кількість дітей з високим рівнем зросла з 5 % до 15 %, середній рівень збільшився з 25 % до 35 %, а низький рівень знизився з 70 % до 50 %. Діти почали створювати оригінальні, логічно завершені сюжети з емоційним забарвленням та фантазійними елементами, проявляючи структуроване сюжетне мислення та креативність у висловленні ідей. У КГ результати залишилися стабільними: високий рівень – 15 %, середній – 45 %, низький – 40 %, що свідчить про відсутність педагогічного впливу.

Отже, узагальнені результати контрольного етапу демонструють ефективність систематичної педагогічної роботи з використанням творчих завдань і методик розвитку образного та вербального мислення. У ЕГ спостерігалось покращення показників на 10–15 % за всіма критеріями, що

свідчить про підвищення креативності, гнучкості мислення, сюжетного бачення, фантазії та мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку. Контрольна група, де спеціальної корекційної роботи не проводилося, залишилася на попередньому рівні, що підкреслює значущість цілеспрямованого педагогічного впливу для стимулювання творчого самовираження та розвитку креативного мислення.

На основі отриманих даних для експериментальної групи (ЕГ) та контрольної групи (КГ) до і після формувального етапу проведено порівняльний аналіз, а також виконано статистичну перевірку значущості змін за допомогою t-критерію Стюдента та коефіцієнта кореляції Пірсона для визначення взаємозв'язку між показниками творчого мислення.

Результати порівняльного та кореляційного аналізу за даними контрольного етапу дослідження для дітей ЕГ та КГ за трьома методиками наведені у таблицях 3.4. та 3.5.

Таблиця 3.4.

Порівняльний аналіз результатів контрольного етапу (t-критерій Стюдента)

Методика	t-значення (ЕГ)	p-значення (ЕГ)	t-значення (КГ)	p-значення (КГ)
«Закінчи малюнок»	-3.164	0.003	0.872	0.389
«Незвичайне використання»	-3.466	0.001	0.000	1.000
«Завершення історії»	-3.616	0.001	-0.213	0.833

Тож, у всіх трьох методиках спостерігається статистично значуще покращення результатів у ЕГ ($p < 0.01$), тоді як у КГ суттєвих змін не зафіксовано ($p > 0.05$).

Таблиця 3.5.

Кореляційний аналіз результатів контрольного етапу (коефіцієнт Пірсона)

Методика	r (ЕГ)	p (ЕГ)	r (КГ)	p (КГ)
«Закінчи малюнок»	0.775	0.000	0.846	0.000
«Незвичайне використання»	0.738	0.000	1.000	0.000
«Завершення історії»	0.786	0.000	0.957	0.000

Високі значення коефіцієнтів Пірсона свідчать про позитивний зв'язок між результатами на констатувальному та контрольному етапах в обох групах, що підтверджує стабільність показників у КГ та помітне покращення у ЕГ.

Таким чином, результати контрольного експерименту підтверджують ефективність розробленого комплексу дидактичних ігор і вправ, спрямованих на розвиток творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку. Педагогічний вплив сприяв значному підвищенню рівня образного, вербального та продуктивного мислення у експериментальній групі, тоді як у контрольній групі без систематичної підтримки динаміка розвитку була незначною. Це підкреслює необхідність впровадження подібних методик у дошкільних закладах для стимулювання творчих здібностей дітей та формування базових навичок креативного мислення.

3.3 Психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор

Розвиток творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку є одним із ключових напрямів сучасної дошкільної освіти, що спрямований на

формування когнітивних, емоційних та мовленнєвих компетенцій, необхідних для успішного подальшого навчання в школі. Наукові дослідження підтверджують високу ефективність дидактичних ігор як засобу стимулювання креативності, розвитку уяви, асоціативного та продуктивного мислення, а також мовленнєвої активності у дітей віком 5–6 років. У процесі формувального експерименту встановлено, що систематичне застосування комплексу дидактичних ігор сприяє підвищенню оригінальності відповідей, розширенню асоціативного поля, формуванню когнітивної гнучкості та зв'язного мовлення. На основі цих результатів можна сформулювати психолого-педагогічні рекомендації щодо організації роботи з дітьми у рамках розвитку творчого мислення засобами ігор.

Ефективне застосування дидактичних ігор передбачає дотримання принципів систематичності та поступовості. Заняття повинні проводитися регулярно, із врахуванням поступового ускладнення завдань та збільшення когнітивного навантаження, що дозволяє формувати навички творчого мислення поетапно, починаючи з простих завдань на уяву та асоціації і поступово переходячи до комплексних вправ, які потребують створення сюжетів, перетворення предметів та вербальної імпровізації. Важливим є принцип індивідуалізації завдань, що передбачає врахування рівня розвитку, інтересів та можливостей кожної дитини, зокрема шляхом пропонування спрощених завдань для початківців та більш складних комбінацій для дітей із високим рівнем творчого потенціалу. Для забезпечення мотиваційної спрямованості діяльності доцільно використовувати проблемні ситуації, казкові зав'язки та інтерактивні елементи гри, що стимулюють активну участь та самовираження. Крім того, доцільно поєднувати різні форми організації діяльності, включаючи індивідуальні, парні та групові завдання, що сприяє розвитку соціальної взаємодії, комунікативної активності та когнітивної гнучкості. Не менш важливо забезпечити відсутність оцінюючого тиску, акцентуючи увагу на процесі, а не на результаті, що

створює безпечне середовище для експериментування та прояву оригінальності.

Тож, за результатами дослідження можна запропонувати наступні психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор:

1. Систематичність і тривалість занять

— Заняття з дидактичними іграми проводяться регулярно, не менше 2–3 разів на тиждень, протягом декількох місяців, що забезпечує поступове формування навичок творчого мислення.

2. Поступовість і ускладнення завдань

— Завдання та ігри слід пропонувати у поступовому рівні складності: від простих вправ на уяву та асоціації до комплексних сюжетних ігор, що потребують креативного та продуктивного мислення.

3. Індивідуалізація та диференціація завдань

— Розвиток творчого потенціалу дітей враховує їхні індивідуальні можливості, інтереси та рівень підготовки. Завдання адаптуються для різних рівнів розвитку.

4. Мотиваційна спрямованість і позитивне підкріплення

— Для стимулювання активності та самовираження використовуються казкові зав'язки, проблемні ситуації, інтерактивні елементи та похвала за участь, а не за правильність відповіді.

5. Використання різних форм організації діяльності

— Ігри проводяться у формі індивідуальної, парної та групової роботи, що забезпечує розвиток комунікативних навичок, співпраці та соціальної взаємодії.

6. Різноманіття видів ігор

Доцільно застосовувати комплекс дидактичних ігор:

- на розвиток образного мислення («Магічні плями», «Намалюй нову тваринку», «У що перетвориться...»),
- на розвиток мовленнєвої творчості («Закінчи казку», «Історія з трьох слів», «Мовленнєве доміно»),
- з предметами для розвитку когнітивної гнучкості та асоціативного мислення («Незвичайне використання», «Що сталося з іграшкою?», «Історія одного предмета»).

7. Інтеграція з іншими видами діяльності

- Дидактичні ігри ефективно поєднуються з малюванням, аплікацією, музичною діяльністю та іншими видами творчої активності, що сприяє комплексному розвитку мислення та уяви.

8. Систематична фіксація результатів

- Результати занять слід фіксувати шляхом спостережень за оригінальністю відповідей, кількістю асоціацій, рівнем мовленнєвої активності та зв'язністю оповідання, що дозволяє оцінити прогрес дітей і коригувати навчальний процес.

9. Емоційна включеність і безпечне середовище

- Створення доброзичливої атмосфери, де будь-яка ідея визнається цінною, сприяє розвитку самовираження, впевненості у власних творчих здібностях та мотивації до творчої діяльності.

10. Комплексний розвиток творчого мислення

- Використання дидактичних ігор забезпечує формування уяви, креативності, гнучкості та продуктивності мислення, а також мовленнєвої активності, що є базою для подальшого навчання та особистісного розвитку дитини.

Таким чином, систематичне впровадження дидактичних ігор у практику дошкільного навчання сприяє формуванню творчого мислення, розвитку уяви, креативності та мовленнєвої активності у дітей старшого дошкільного віку. Дотримання зазначених психолого-педагогічних рекомендацій дозволяє ефективно організувати навчальний процес,

стимулювати самостійне мислення, підвищити мотивацію до творчої діяльності та забезпечити комплексний розвиток когнітивних та емоційних компетенцій, що є фундаментом для успішного навчання в школі та подальшого особистісного розвитку.

Висновки до розділу 3

У результаті проведеного експериментального дослідження було підтверджено ефективність упровадження комплексу дидактичних ігор як дієвого засобу розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. В межах експериментальної роботи послідовно реалізовано три основні етапи: підготовчий, формувальний і контрольний, що дозволило простежити динаміку змін у розвитку творчих здібностей дітей.

На етапі експериментальної реалізації комплексу дидактичних ігор було створено сприятливі педагогічні умови для стимулювання творчої активності вихованців. У процесі впровадження ігор використовувались як традиційні, так і авторські варіанти дидактичних ігор, спрямованих на розвиток уяви, гнучкості мислення, оригінальності та здатності до комбінування відомих способів дій у нових ситуаціях. Педагоги застосовували ігрові методи з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, рівня їхньої пізнавальної активності та зацікавленості. Це сприяло створенню позитивного емоційного фону й забезпечило високий рівень мотивації до участі у грі.

У ході дослідно-експериментальної перевірки результативності проведено порівняльний аналіз показників творчого мислення дітей контрольної та експериментальної груп. Результати продемонстрували суттєве зростання рівня творчих проявів у дітей, які брали участь у розвивальних іграх. Зокрема, спостерігалось покращення показників гнучкості, оригінальності мислення, уміння знаходити нестандартні рішення, висловлювати власні ідеї та пропозиції. Під час контрольного етапу діти

експериментальної групи проявили більш високий рівень самостійності у розв'язанні ігрових і пізнавальних завдань, порівняно з дітьми контрольної групи. Це підтверджує доцільність і результативність розробленої системи дидактичних ігор.

На основі узагальнення отриманих результатів були розроблені психолого-педагогічні рекомендації (підрозділ 3.3), спрямовані на вдосконалення педагогічної практики у сфері розвитку творчого мислення дошкільників. Зокрема, рекомендовано:

- систематично впроваджувати у педагогічний процес ігри, які стимулюють уяву, фантазію, варіативність мислення;
- створювати умови для самостійного вибору дитиною ігрових ролей і способів дій;
- використовувати інтегровані ігрові заняття, що поєднують пізнавальний, мовленнєвий і художній розвиток;
- забезпечувати позитивну емоційну атмосферу, що підтримує ініціативність та впевненість дітей у власних творчих силах;
- здійснювати індивідуально-диференційований підхід, спираючись на особистісні інтереси й потенційні можливості кожної дитини.

Таким чином, проведений експеримент підтвердив, що дидактичні ігри є ефективним засобом розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. Їх цілеспрямоване та систематичне використання у педагогічній діяльності сприяє формуванню в дітей здатності до творчого самовираження, розвитку уяви, ініціативності, гнучкості мислення й підготовці до подальшої успішної навчальної діяльності у школі.

ВИСНОВКИ

У дослідженні на тему «Розвиток творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор» було реалізовано комплексне вивчення теоретичних засад та практичне впровадження педагогічного впливу, спрямованого на вдосконалення креативного потенціалу старших дошкільників. Враховуючи соціальне замовлення на формування особистості, здатної до самостійного нестандартного мислення, розвиток творчого мислення на етапі дошкільного дитинства набуває особливої актуальності.

Результати проведеного дослідження узагальнено у таких висновках:

1. Проаналізовано науково-теоретичні підходи до визначення сутності творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. На основі аналізу наукових джерел було з'ясовано, що творчість у дошкільному віці виявляється у здатності генерувати нові ідеї, бачити незвичні рішення, комбінувати знайоме у новий спосіб. Творче мислення є складовою інтелектуального розвитку, тісно пов'язаною з уявою, мовленням, емоційно-вольовою сферою. У старшому дошкільному віці створюються передумови для активного формування таких якостей, як гнучкість, оригінальність, продуктивність мислення.

2. Критеріями розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку встановлено образне мислення, вербальну креативність та гнучкість мислення, продуктивне мислення, фантазію та здатність створювати логічно завершену розповідь на основі заданого початку. У процесі визначення показників та рівнів розвитку творчого мислення встановлено, що високий рівень розвитку характеризується здатністю створювати смислові зв'язки між малюнком та розповіддю, оригінальністю та широким асоціативним рядом, здатністю додавати несподівані елементи та створювати цілісну, креативну логічно завершену історію з цікавим сюжетом. Середній рівень характеризується обмеженим застосуванням

фантазії, лінійністю та передбачуваністю сюжетів з невираженим завершенням, логічністю побудови мовлення, але мовлення не вирізняється яскравістю та оригінальністю. Деталізація спостерігається, але не завжди є послідовною та змістовною. Низький рівень характеризується бідністю словникового запасу та слабкою розвиненістю уяви, складністю словесного оформлення ідеї, труднощами у формулюванні навіть простих зв'язних речень, нелогічною побудовою, слабкою емоційністю та мінімальною фантазією.

3. У процесі експериментального дослідження визначено, що дидактичні ігри, які містять елементи проблемності, умов вибору, альтернативних рішень, мають значний потенціал у стимулюванні розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. Саме гра, будучи провідною діяльністю дошкільника, природно інтегрує розвиток уяви, логіки та емоційної залученості. Визначено, що найбільш дієвими є ігри з візуально-творчими, мовленнєво-конструктивними та сюжетними компонентами.

4. У результаті дослідження на основі теоретично та методично обґрунтованих положень були розроблені психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку у яких, зокрема, наголошується на такому:

- систематичність і тривалість занять,
- поступовість та ускладнення завдань,
- індивідуалізація та диференціація завдань,
- мотиваційна спрямованість та позитивне підкріплення,
- використання різних форм організації діяльності,
- інтеграція з іншими видами діяльності,
- систематична фіксація результатів,
- емоційна включеність і безпечне середовище,
- комплексний розвиток творчого мислення.

Дотримання зазначених психолого-педагогічних рекомендацій дозволяє ефективно організувати навчальний процес, стимулювати

самостійне мислення, підвищити мотивацію до творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні індивідуальних особливостей розвитку творчого мислення у дітей різного дошкільного віку, удосконаленні та цифровізації дидактичних ігор, дослідженні впливу сімейного середовища на формування креативності, а також у розробці методичних матеріалів для підготовки педагогів до ефективного використання ігрових технологій у освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Бакуменко Т. К. (2023). Педагогічні аспекти розвитку творчих здібностей у дітей в Україні. Перспективи та інновації науки. Серії: Педагогіка, Психологія, Медицина. 2023. № 16. С. 15-26. URL:<http://www.irbis-nbuv.gov.ua>

Барсуковська Г. (2015). Розвиток творчих здібностей у дошкільників. Київ: Видавництво освіти. 120 с.

Барсуковська Г. (2011). Творчі здібності дошкільників: Теоретичні основи і практичні рекомендації. Дошкільна освіта, 1(15), 12–18.

Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). (2021). Український інститут розвитку освіти. URL:<https://mon.gov.ua>

Біла І. (2014). Психологічні особливості розвитку творчості у дітей дошкільного віку. Психологія і педагогіка, 8(2), 56–63.

Біла І. (2014). Розвиток творчого мислення у дошкільників: Ігрові технології та методи. Київ: Освіта. 150 с.

Біла І. А. (2014). Психолого-педагогічні умови формування творчого мислення дошкільників. Педагогічний процес: теорія і практика, (3), 36–42.

Бутенко В. Г. (2016). Особливості розвитку творчого мислення дітей дошкільного віку у процесі гри. Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості, (18), 57–61.

Бутенко В. В. (2016). Психологія розвитку дитини дошкільного віку. Київ: Видавничий дім «Освіта». 240 с.

Васильєва М. П. (2020). Ігрові технології у формуванні пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. Педагогічний альманах, (45), 108–112.

Ваганова Н. А. (2024). Пошукова активність як основа розвитку творчого мислення у дітей дошкільного віку. Педагогіка і психологія, (1), 45–48.

Ваганова Н. А. (2024). Психологія дошкільника: Пізнавальна активність і творчість. Київ: Освіта. 240 с.

Гевко О. І. (2024). Інтенсифікація інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольових та дидактичних ігор. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. № 4. С. 173-180. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>

Гончаренко С. У. (2008). Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 350 с.

Гончаренко С. У. (2011). Педагогічні терміни: словник-довідник. Київ: Либідь. 300 с.

Дуткевич Т. В. Дитяча розвивально-корекційна психологія: модульний навчальний посібник. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології, Кафедра психології освіти. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 304 с.

Карасьова К. В. (2021). Організація ігрового середовища в умовах Нової української школи. Дошкільна освіта в Україні, (3), 21–26.

Карнаух Л. П. (2017). Психологічні засади розвитку творчого мислення молодших школярів. Київ: Науковий світ. 180 с.

Карнаух Л. П. (2017). Психологічні умови розвитку творчого мислення у дітей дошкільного віку. Психологія і суспільство, (2), 33–37.

Козир М. О. (2020). Роль гри в формуванні соціальних навичок дошкільників. Психолого-педагогічні аспекти дошкільної освіти, 3, 87–93.

Козир М. В., Шиденко І. В. (2019). Розвиток творчих здібностей дітей засобами дидактичних ігор. Дошкільна освіта, (2), 28–33.

Кононко О. (2015). Психолого-педагогічні умови розвитку творчості у дітей дошкільного віку. Наука і освіта, 2(7), 85–92.

Кононко О. (2020). Психолого-педагогічні умови розвитку творчого мислення у дітей дошкільного віку. Вісник педагогічних наук України, 12(3), 45–53.

Кононко О. Л. (2021). Дитина в дошкільні роки: сучасний підхід до розвитку. Київ: Видавництво "Світлич". 160 с.

Кримова Н. О. Психолого-педагогічні особливості розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. Педагогічний альманах «Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика» : збірник матеріалів IV Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (5 листопада 2024 року). Одеса : Лерадрук, 2024. Вип. IV. С. 41-46. URL:<http://dspace.pdpu.edu.ua>

Кузьменко О. Л. (2021). Розвиток старшого дошкільника в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти: методичні рекомендації. Київ: ІЗЗО. 110 с.

Максименко С. Д. (2008). Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури. 270 с.

Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2021): відповідно до Базового компонента дошкільної освіти. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка ; редактор: Г. В. Беленька, О. А. Половіна, І. В. Кондратець. Київ : АКМЕ ГРУП, 2021. 568 с.

Моляко В. (2010). Педагогічні принципи розвитку творчого мислення у дошкільників. Педагогіка і психологія, 3(24), 45–52.

Моляко В. (2018). Педагогічні принципи розвитку творчого мислення дошкільників. Педагогіка і психологія, 4(2), 25–33.

Моляко В. О. (1996). Психологія творчих здібностей. Київ: Наукова думка. 180 с.

Монтессорі М. (2018). Моя система виховання дитини дошкільного віку. Львів: Літера ЛТД. 200 с.

Нікітіна О. О. (2023). Розвиток творчого мислення дошкільників як один з аспектів інтеграції в європейський освітній простір. Сучасна освіта в Україні: інтеграція в Європейський освітній простір : монографія / редактр Я. В. Галета. Дніпро: Середняк Т. К. С. 435-461. URL:<https://dspace.cusu.edu.ua>

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016.

URL:<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Омел'яненко О. А. (2020). Розвиток творчих здібностей дошкільників засобом LEGO у процесі занять у закладі дошкільної освіти. Наукові записки міжнародного гуманітарного університету. № 32. С. 224-231. URL:<https://eprints.mdpu.org.ua>

Парфелюк Н. (2023). Мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор. Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації : матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (23 листопада 2023 року). Луцьк. С. 127-131. URL:<http://194.44.189.250/bitstream>

Петухова, Л. Є., Анісімова, О. Є. (2019). Гра в контексті дошкільної освіти: сучасний погляд. Педагогічна думка, (4), 45–50.

Репетій С.Т. (2014). Розвиток духовності дитини засобами мистецтва. Вісник Інституту розвитку дитини : збірник наукових праць. Вип. 31. С. 94–99.

Репетій С.Т., Плєскач, Б.В., Александрова, В.В. (2024) Розвиток уваги дошкільників на заняттях з фізичного виховання в мінливих умовах суспільного життя. Молодий вчений, 4(128), 110-113. URL:<https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-4-128-23>.

Роговченко, В. О. (2019). Розвиток уяви дітей дошкільного віку у процесі образотворчо-мовленнєвої діяльності. Соціально-гуманітарний вісник. Вип. 25. С. 63-64. URL:<http://www.irbis-nbuv.gov.ua>

Розвиток старшого дошкільника в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти: методичні рекомендації (2021); редактор О. Д. Рейпольська. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 178 с. <https://lib.iitta.gov.ua>

Савченко О. Я. (2011). Розвиток пізнавальної активності учнів у процесі навчання. Київ: Педагогічна думка. 220 с.

Савченко О. Я. (2019). Дидактика початкової школи. Київ: Генеза. 150 с.

Савченко О. Я. (2020). Дидактика у дошкільній та початковій освіті: інноваційні підходи. Київ: Освіта України. 140 с.

Сакал Т. В. (2020). Дидактична гра як засіб пізнавального розвитку дитини дошкільного віку. Класичні та інноваційні підходи у роботі вихователя сучасного закладу дошкільної освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Бердянськ, Україна, 21 липня 2020 року). Ч. I. Бердянськ : Центр прогресивної освіти «Генезум». С. 135-140. URL: <https://genezum.org>

Смолюк І. О. (2023). Розвиток розумової активності дітей старшого дошкільного віку у дидактичній грі. URL: <http://www.baltijapublishing.lv>

Струк М. (2024). Вплив комп'ютерних ігор на розумовий розвиток дітей старшого дошкільного віку. Актуальні проблеми дошкільної і спеціальної освіти: інновації та перспективи : матеріали всеукраїнської студентської конференції (22 травня 2024 р.). Івано-Франківськ : ПНУ, 2024. С. 109-113. URL: <https://kttmdiso.pnu.edu.ua>

Смульсон М. Л. (2011). Інтелектуальний розвиток особистості в онтогенезі. Київ: ІП імені Г. С. Костюка НАПН України. 210 с.

Сухомлинський, В. О. (1976). Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа. 368 с.

Телятникова К. В. (2021). Розвиток логічного мислення у дітей дошкільного віку засобами дидактичних ігор та вправ. Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Умань, 25 листопада 2021 р. / Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; редактор: Л. В. Іщенко [та ін.]. Умань : Візаві. С. 169-173. URL: <https://fdo.udpu.edu.ua>

Тітаренко С. А. (2021). Система роботи з розвитку евристичного мислення у старших дошкільників засобом ТРВЗ. Наукові та освітні трансформації в сучасному світі : зб. матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 15 липня 2021 року). Науково-освітній

інноваційний центр суспільних трансформацій, м. Чернігів. Суми : ТОВ НВП «Росток А.В.Т.». С. 353-357. URL:<https://www.researchgate.net>

Тітова Я. В. (2023). Особливості формування культури інженерного мислення у дітей старшого дошкільного віку засобом мистецтва. Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації : матеріали доповідей учасників VIII наук.-практ. конф., Харків, 21 квіт. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; редактор Т. Танько. Харків, 2023. С. 82-83. URL:<https://dspace.hnpu.edu.ua>

Третяк Т. М. Психологічна готовність особистості до розв'язування творчих з адач. Обдарована дитина. 2007. № 7. С. 46–49.

Федорович А. (2020). Конструювання як засіб розвитку мислення дітей дошкільного віку. Молодь і ринок. № 3-4. С. 63-69. <http://mir.dspu.edu.ua>

Фенко М. (2022). Елементи ейдетики у системі мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Acta Paedagogica Volyniensis. № 6. Р. 9-16. URL:<https://evnuir.vnu.edu.ua>

Шелестова Л. В. (2018). Ігрова діяльність у формуванні пізнавальних інтересів дошкільників. Педагогіка і психологія, (2), 53–57.

Шиденко І. В. (2019). Ігрові технології у дошкільній освіті: сучасний підхід. Сучасна дошкільна освіта, 1(10), 55–62.

Щербакова К. М. (2022). Роль ігрової діяльності у формуванні життєвої компетентності дошкільників. Вісник педагогіки та психології, (1), 60–66.

Ягупов В. В. (2007). Педагогіка: Навчальний посібник. Київ: Либідь. 320 с.

Ярощук Л. І. (2006). Розвиток творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. 100 с.

Craft A. (2005). Creativity in schools: Tensions and dilemmas. London: Routledge. 192 p.

Eccles J. C. (1977). The Self and Its Brain. Berlin: Springer. 300 p.

Gardner H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books. 352 p.

Guilford J. P. (1950). Creativity. American Psychologist, 5(9), 444–454 p.

- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Fröbel, F. (1887). *The education of man* (W. N. Hailmann, Trans.). New York, NY: D. Appleton and Company.
- Köhler, W. (1969). *Gestalt psychology*.
- Maslow A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). New York: Harper Row. 411 p.
- Rogers C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin. 370 p.
- Runco, M. A., Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66–75.
URL:<https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>
- Sternberg R. J., Lubart, T. I. (1995). *Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity*. New York: Free Press. 256 p.
- Torrance E. P. (1974). *Torrance Tests of Creative Thinking: Norms-Technical Manual*. Lexington, MA: Ginn and Company. 152 p.
- Thorndike, E. L. (1932). *Educational psychology: The psychology of learning*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
- Watson J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177. 20 p.
- Wertheimer M. (1945). *Productive Thinking*. New York: Harper Brothers. 178 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Комплекс дидактичних ігор з використанням інформаційних технологій для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку

Цілі комплексу:

- розвиток гнучкості, оригінальності, варіативності мислення;
- стимулювання креативного уявлення, фантазії та мовлення;
- формування вміння бачити нові зв'язки між об'єктами;
- розвиток емоційно-ціннісного ставлення до творчої діяльності;
- інтеграція цифрових технологій в освітнє середовище.

1. Вправа «Закінчи картинку» (інтерактивна версія)

Мета: розвиток образного та варіативного мислення.

Опис: дитина отримує на планшеті або комп'ютері частину зображення (наприклад, півколо, лінію, крапку) і самостійно домальовує решту.

ІТ-засіб: програми малювання (Tayasui Sketches, Drawing Pad).

Результат: активізація уяви, нестандартне бачення образів.

2. Вправа «Що це може бути?»

Мета: стимулювання гнучкості мислення.

Опис: дитині демонструється незрозумілий предмет або силует (у програмі чи додатку), і вона має вгадати кілька варіантів, що це може бути.

ІТ-засіб: Canva, PowerPoint, Google Slides.

Результат: розвиток багатоваріантного мислення.

3. Вправа «Магічна кнопка»

Мета: розвиток причинно-наслідкового мислення.

Опис: дитині пропонується уявити, що вона натискає «магічну кнопку» в грі – і вгадати, що відбувається після цього.

ІТ-засіб: інтерактивні презентації Genially.

Результат: розвиток фантазії, логіки.

4. Вправа Гра «Склади історію за картинками»

Мета: розвиток мовленнєвої та логічної креативності.

Опис: дитині демонструється набір картинок в довільному порядку, і вона має скласти з них послідовну історію.

ІТ-засіб: Storyjumper, Book Creator.

Результат: розвиток зв'язного мовлення та творчого мислення.

5. Вправа Гра «Інший кінець казки»

Мета: розвиток продуктивного мислення.

Опис: після перегляду мультфільму або прослуховування казки дитина має вгадати інше завершення сюжету.

ІТ-засіб: YouTube Kids, інтерактивні казки (Narrator AR).

Результат: альтернативне мислення, розвиток фантазії.

6. Вправа «Чарівні предмети»

Мета: розвиток дивергентного мислення.

Опис: на екрані з'являються звичайні предмети (ложка, камінь, мотузка), дитина має вигадати їх нові функції.

ІТ-засіб: Google Slides + відео або фото.

Результат: розвиток варіативності мислення.

7. Вправа «Інший погляд»

Мета: формування гнучкості мислення.

Опис: дитині показують предмет або сцену під незвичним кутом (зверху, збоку, зблизька), і вона має здогадатись, що це.

ІТ-засіб: фотографії, відео, 3D-об'єкти (Sketchfab).

Результат: розвиток образного мислення.

8. Вправа «Розкажи, хто це»

Мета: стимулювання мовленнєвої творчості.

Опис: на екрані — абстрактне зображення (пляма, силует, геометрична фігура), дитина придумує, хто це або що це.

ІТ-засіб: Paint, дитячі художні додатки.

Результат: розвиток асоціативного мислення.

9. Вправа «Грай з тінню»

Мета: розвиток просторового мислення та фантазії.

Опис: дитина бачить тінь об'єкта та має вгадати, що це або вигадати, кому вона належить.

ІТ-засіб: програми з ефектами тіней (Shadow Art Games).

Результат: розвиток образного мислення.

10. Вправа Гра «Казковий міксер»

Мета: розвиток уяви через змішування образів.

Опис: програма автоматично комбінує частини персонажів (наприклад, голова лева, тіло птаха, ноги крокодила), і дитина вигадує ім'я та історію нового героя.

ІТ-засіб: Crazy Character Generator, Avatar Maker.

Результат: розвиток творчого синтезу.

11. Вправа «Оживи предмет»

Мета: стимулювання персоніфікації.

Опис: дитина має надати голос і характер неживому предмету (чашка, книжка, стілець).

ІТ-засіб: Talking Tom, ChatterPix Kids.

Результат: розвиток фантазії та емоційного інтелекту.

12. Гра «Малюй під музику»

Мета: розвиток асоціативного мислення та міжсенсорних зв'язків.

Опис: дитина слухає різну музику (веселу, сумну, загадкову) і малює те, що уявляє.

ІТ-засіб: аудіоплеєри + малювальні програми.

Результат: розвиток емоційно-креативного сприйняття.

13. Вправа «Фантазії з лего» (віртуальний конструктор)

Мета: розвиток конструктивного мислення.

Опис: створення унікальних конструкцій з віртуальних кубиків.

ІТ-засіб: LEGO Digital Designer.

Результат: розвиток просторової уяви.

14. Вправа Гра «Що буде, якщо...»

Мета: розвиток причинно-наслідкового мислення.

Опис: дитині пропонується у грі фантастичне припущення (що буде, якщо настане вічна зима?) і проситься описати наслідки.

ІТ-засіб: інтерактивні картки або чат-боти.

Результат: логічне та творче передбачення.

15. Вправа «Оживи казку» (з використанням AR)

Мета: створення інтерактивної взаємодії з казковим сюжетом.

Опис: за допомогою доповненої реальності дитина бачить казкових персонажів у своїй кімнаті.

ІТ-засіб: AR-платформи (Narrator AR, Quiver).

Результат: емоційне залучення у творче середовище.

16. Гра «Слова-перевертні»

Мета: розвиток мовної креативності.

Опис: дитина отримує слово (наприклад, «літак») і має вигадати з нього інше слово, переставляючи літери або змінюючи їх.

ІТ-засіб: інтерактивні словникові ігри.

Результат: розвиток мовного інтелекту.

Вправа 17. Казковий генератор

- Мета: розвиток уяви, логічного мислення та вміння складати послідовну розповідь.
- Опис: за допомогою цифрового генератора або карток діти отримують три ключові елементи: персонаж, предмет, місце. Наприклад: *робот – чарівна ложка – джунглі*. На основі цих елементів дитина складає казку.
- ІТ-засіб: інтерактивні платформи Story Dice, генератори сюжетів (наприклад, Wheel of Names).
- Результат: розвиток фантазії, формування навичок побудови тексту.

Вправа 18. Гра «Неймовірні пригоди»

- Мета: стимулювання дивергентного мислення через створення альтернативних варіантів дій.
- Опис: дітям демонструють коротке анімоване відео (1–2 хвилини) з відкритим фіналом. Після перегляду кожен має придумати свою кінцівку історії.
- ІТ-засіб: YouTube Kids, інтерактивні історії Genially, мультфільми без фіналу.
- Результат: розвиток продуктивного мислення, фантазії та самостійного творчого бачення.

Вправа 19. «Сюжет із речей»

- Мета: навчити встановлювати асоціативні зв'язки між, здавалося б, не пов'язаними об'єктами.
- Опис: педагог або програма демонструє набір 3–5 предметів (наприклад, свічка, камінь, годинник). Завдання – вигадати історію, в якій ці предмети відіграють головні ролі.
- ІТ-засіб: віртуальні картки предметів (PowerPoint, Canva), генератор зображень.
- Результат: розвиток асоціативного та сюжетного мислення.

Вправа 20. Гра «Фантастичне перетворення»

- Мета: формування уявлень про зміну функцій об'єктів у нових умовах.
- Опис: дітям пропонується уявити, що звичайний предмет опинився в незвичайному середовищі (наприклад, виделка – на Марсі). Як зміниться його вигляд? Яке буде призначення?
- ІТ-засіб: платформи з 3D-редагуванням (Tinkercad), малювання в Paint або Sketchbook.
- Результат: розвиток інноваційного мислення, уяви, фантазії.

Вправа 21. «Фотозагадка»

- Мета: розвиток навичок інтерпретації та вміння бачити нові образи в знайомих речах.
- Опис: демонструється фрагмент фото (макрозйомка, збільшення, обрізка), діти вгадують об'єкт і фантазують, чим він ще може бути.
- ІТ-засіб: цифрові фото-редактори, презентації зі збільшеними частинами зображень.
- Результат: розвиток гнучкого мислення, альтернативного бачення.

Вправа 22. «Робо-казкар»

- Мета: розвиток навичок цифрової комунікації та оповідання.
- Опис: дитина створює коротку казку, використовуючи просту мову, і вводить її в програму-озвучувач або конструктор мультфільмів. Потім слухає або переглядає свою казку.
- ІТ-засіб: Voki, ScratchJr, Toontastic.
- Результат: підвищення мотивації до творчості, розвиток навичок цифрової грамотності.

Вправа 23. Гра «Слово-ляпка»

- Мета: стимулювання мовної уяви та гумору.

- Опис: дітям пропонується набір безглузвих слів (наприклад: «дзюпка», «брунзік», «мультирик») і завдання – придумати їх значення, придумати ситуацію, де вони використовуються.
- ІТ-засіб: генератор випадкових слів або цифрові картки зі словами.
- Результат: розвиток мовної інтуїції, почуття гумору, креативності.

Вправа 24. «Мандрівка до уявної країни»

- Мета: формування навичок планування, побудови опису та фантазування.
- Опис: дитина «вирушає» в уявну країну. Її завдання – вигадати назву, описати мешканців, погоду, транспорт, будинки, правила.
- ІТ-засіб: інтерактивна мапа (Google Maps в режимі фантазії), візуалізація в Canva або онлайн-дошках.
- Результат: розвиток інтегративного мислення (мовного, образного, логічного).

Вправа 25. «Звуковий казкар»

- Мета: розвивати слухову уяву та зв'язне мовлення.
- Опис: діти слухають незвичний набір звуків (наприклад, кроки, гуркіт, шепіт, скрип), після чого складають історію, пояснюючи, що відбувалося.
- ІТ-засіб: сервіси зі звуками (Noisli, SoundSnap, YouTube-звукові колекції).
- Результат: розвиток слухового мислення, фантазії та здатності до імпровізації.