МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0124-з
спеціальності: 012 «Дошкільна освіта»
освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»
М. С. Шпак

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент Л. М. Шульга

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент С. В. Сиваш

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 012 «Дошкільна освіта»
Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«____» _____20__ року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Шпак Марині Сергіївні

1. Тема роботи: «Формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності»
Керівник роботи: Шульга Людмила Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти
(затверджені наказом ЗНУ від «02» квітня 2025 р. №468-с)

2. Строк подання студентом роботи:24.11.2025

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): проаналізувати сутність ключових понять дослідження в психології, педагогіці; розкрити психолого-педагогічні засади формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку; обґрунтувати педагогічні можливості занять з образотворчої діяльності; розробити й апробувати навчально-дидактичний комплекс з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

5. Перелік графічного матеріалу: 3 таблиці, 15 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада Консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Шульга Л.М.	25.11.24 р.	25.11.24 р.
Розділ 1	Шульга Л.М.	18.12.25 р.	18.12.25 р.
Розділ 2	Шульга Л.М.	12.04.25 р.	12.04.25 р.
Висновки	Шульга Л.М.	03.09.25 р.	03.09.25 р.
Додатки	Шульга Л.М.	20.10.25 р.	20.10.25 р.

7. Дата видачі завдання: _25.11.24 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

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

Студент _____ Шпак М.С.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Шульга Л.М.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ Шульга Л.М._
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 70 с., 60 джерел, 4 додатки.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка ефективності навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності в формуванні мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Об’єкт дослідження – процес формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності.

Предмет дослідження – навчально-дидактичний комплекс з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні методи (педагогічний аналіз, узагальнення, систематизація); емпіричні методи (педагогічне спостереження, анкетування, бесіди, тестування); педагогічний експеримент, методи математичної статистики, кількісного й якісного аналізу.

Теоретичне значення роботи полягає в узагальненні наукових знань про процес формування мистецько-творчої компетентності дошкільників, обґрунтуванні впливу занять з образотворчої діяльності на формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення полягає в розробленні навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку та педагогічних умов їх ефективного запровадження в освітній процес ЗДО дистанційного, змішаного та очного форматів.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти.

ФОРМУВАННЯ, МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ДІТИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЗАНЯТТЯ, ОБРАЗОТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ

SUMMARY

Shpak M.S. Formation of Artistic and Creative Competence of Senior Preschool Children in the Classroom of Fine Arts. Zaporizhzhia, 2025. 95 p.

The qualification paper consists of an introduction, two parts, conclusions, a list of references (60 sources, including 5 foreign ones), and four appendices.

The relevance of the study is determined by the societal need for personality-oriented artistic development of children, which involves integrating cognitive, emotional, and activity-based components of arts education. The formation of artistic and creative competence in older preschool age serves as the foundation for a child's further artistic and aesthetic literacy and their ability for creative self-realization in the school environment.

The renewal of the content of arts education in preschool institutions requires rethinking methods and approaches, as well as developing new teaching and learning materials aimed at fostering creativity, imagination, and artistic perception of the world.

The issue of defining the content, structural components, and pedagogical conditions for forming artistic and creative competence of older preschool children in visual arts classes requires further scientific and methodological consideration, which determines the choice of the topic of this research.

The aim of the study is to develop and experimentally verify the effectiveness of a teaching and learning complex for organizing visual arts activities aimed at forming artistic and creative competence in older preschool children.

Achieving this goal requires solving the following research tasks:

1) to clarify the essence, structure, and content of the concept "artistic and creative competence" in modern scientific research;

2) to reveal the psychological and pedagogical foundations of forming artistic and creative competence in older preschool children;

3) to substantiate the pedagogical influence of visual arts classes on the formation of artistic and creative competence in older preschool children;

4) to develop and test a teaching and learning complex for organizing visual arts activities for older preschool children;

5) to conduct an experimental study, analyse the results, summarize conclusions, and determine the effectiveness of the proposed teaching and learning complex.

Object of the research: the process of forming artistic and creative competence of older preschool children in visual arts activities.

Subject of the research: the teaching and learning complex for organizing visual arts activities for older preschool children.

Part 1 – "Theoretical Foundations for Forming Artistic and Creative Competence of Older Preschool Children," clarifies the essence of the concept "artistic and creative competence," identifies the psychological and pedagogical principles of its formation, and examines the impact of visual arts classes on the development of artistic and creative competence in preschool children.

Part 2 – "Experimental Work on Forming Artistic and Creative Competence of Older Preschool Children in Visual Arts Classes," presents the organization and methodology of the pedagogical experiment, describes the principles of organizing the educational process in preschool institutions, introduces the developed teaching and learning complex for visual arts activities, and analyses the results of its implementation.

The obtained results can be used by teachers of preschool education institutions.

Keywords: formation, artistic and creative competence, older preschool children, classes, visual arts activity.

ЗМІСТ

Вступ……..…… 8
Розділ 1. Теоретичні засади формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку…….. 12
1.1. Поняття «мистецько-творча компетентність» у сучасних наукових дослідженнях……..……..…. 12
1.2. Психолого-педагогічні засади формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку …… 22
1.3. Заняття з образотворчої діяльності як засіб формування мистецько-творчої компетентності…….. 35
Розділ 2. Експериментальна робота з формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності…….……. 46
2.1. Організація та методика проведення педагогічного експерименту……..……. 46
2.2. Розроблення та впровадження навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку…… 60
2.3. Аналіз результатів формувального експерименту……. 70
Висновки…….…… 76
Список використаних джерел……...…… 77
Додатки……..…..… 86

ВСТУП

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується посиленням уваги до творчого розвитку особистості дитини. Актуальність дослідження зумовлена суспільною потребою в особистісно орієнтованому мистецькому розвитку дітей, що передбачає поєднання пізнавального, емоційного й діяльнісного компонентів художньої освіти. Формування мистецько-творчої компетентності в старшому дошкільному віці виступає основою подальшої художньо-естетичної освіченості дитини, її здатності до креативної самореалізації у шкільному середовищі.

У Державному стандарті (2021) підкреслюється важливість формування у дітей дошкільного віку здатності до самовираження, ініціативності, креативного мислення, що є складниками розвитку їхньої мистецько-творчої компетентності як інтегрованої характеристики особистісного становлення. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, освітня лінія «Дитина у світі культури» визначає завдання розвитку художньо-творчих здібностей, емоційного відгуку на мистецтво, формування елементарних художніх умінь і навичок, а також виховання потреби у самовираженні засобами художньо-творчої діяльності. Це вимагає від педагога високого рівня методичної компетентності, вміння поєднувати традиційні та інноваційні форми роботи, використовувати інтегровані технології.

Наукові дослідження (І. Біла, О. Дронова, О. Половіна, Г. Сухорукова, А. Федорович, Л. Шульга та інш.) засвідчують, що системне формування мистецько-творчої компетентності сприяє розвитку образного мислення, емоційної чутливості та естетичної свідомості дитини. Водночас сучасна дошкільна освіта стикається з новими викликами, зумовленими змінами суспільного життя, зокрема поширенням дистанційних та змішаних форм освітньої взаємодії**.** Це потребує пошуку інноваційних засобів, які б дозволяли зберегти емоційно-ціннісний зміст художньо-естетичного виховання й

забезпечити активну участь дитини у творчому процесі незалежно від формату навчання.

Образотворча діяльність виступає базовим видом мистецької активності в дошкільному віці, оскільки поєднує емоційне переживання, творче мислення, естетичне сприйняття та дієвий компонент – художню реалізацію задуму. Саме в процесі малювання, ліплення, аплікації дитина пізнає красу, виражає власні почуття та формує уявлення про художню мову як засіб комунікації. У цьому контексті особливої уваги потребує методика організації занять, які сприяють розвитку творчого потенціалу, естетичних суджень і креативної ініціативи дітей старшого дошкільного віку.

В умовах цифровізації освіти, зростання ролі візуальної культури та інтеграції мистецьких технологій в освітній процес, формування мистецько-творчої компетентності вимагає оновлення змістових, методичних і технологічних підходів до художньо-педагогічної діяльності.

Оновлення змісту мистецької освіти в дошкільній ланці вимагає переосмислення методів і підходів, та розроблення нових навчально-дидактичних матеріалів**,** зорієнтованих на розвиток креативності, уяви, художнього бачення світу. У цьому контексті особливої актуальності набуває створення й упровадження посібників для образотворчої діяльності**,** які сприяють індивідуалізації мистецького досвіду, стимулюють самостійність і творчу активність дітей старшого дошкільного віку.

Потребує подальшого науково-методичного осмислення питання визначення змісту, структурних компонентів і педагогічних умов формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності, що й зумовлює вибір теми даного дослідження – «Формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності».

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці ефективності навчально-дидактичного

комплексу з організації образотворчої діяльності в формуванні мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Уточнити сутність, структуру та зміст поняття «мистецько-творча компетентність» у сучасних наукових дослідженнях.

2. Розкрити психолого-педагогічні засади формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

3. Обґрунтувати педагогічний вплив занять з образотворчої діяльності на формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

4. Розробити й апробувати навчально-дидактичний комплекс з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

5. Провести експериментальне дослідження, проаналізувати результати, узагальнити висновки та визначити ефективність запропонованої навчально-дидактичного комплексу.

Об'єкт дослідження – процес формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності

Предмет дослідження – навчально-дидактичний комплекс з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження. *Теоретичні методи:* аналіз, синтез, порівняння, узагальнення для опрацювання психолого-педагогічної, методичної та мистецтвознавчої літератури з проблеми формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку, уточнення сутності поняття «мистецько-творча компетентність»; моделювання – для розроблення структурно-змістової моделі формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку. проєктування – для створення навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Емпіричні методи: спостереження за діяльністю дітей на заняттях з образотворчого мистецтва для виявлення рівня сформованості емоційно-

ціннісного, когнітивного та діяльнісного компонентів мистецько-творчої компетентності; бесіди, інтерв'ю, анкетування вихователів і батьків для з'ясування особливостей організації образотворчої діяльності та умов формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для перевірки ефективності розробленого навчально-дидактичного комплексу у процесі формування мистецько-творчої компетентності.

Методи кількісного та якісного аналізу: методи кількісної обробки результатів (підрахунок, порівняння, відсотковий аналіз) для оцінювання динаміки показників формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку; якісний аналіз для інтерпретації результатів експериментальної роботи, узагальнення педагогічних висновків.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше розроблено та експериментально перевірено ефективність навчально-дидактичного комплексу з формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності в очному, дистанційному та змішаному форматах.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та впровадженні навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку, спрямованого на формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку; визначено критерії, показники та рівні сформованості мистецько-творчої компетентності, які можуть бути використані вихователями для діагностики результатів освітнього процесу; матеріали дослідження можуть бути використані у практиці роботи закладів дошкільної освіти, а також у розробленні методичних рекомендацій з образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок №3 «Сонечко» Вільнянської МР. за участю педагогів та батьків вихованців. Загалом у дослідженні брало участь 2 педагоги, 25 дітей старшого дошкільного віку та їхні батьки.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Поняття «мистецько-творча компетентність» у сучасних наукових дослідженнях

Сучасна система дошкільної освіти орієнтована на формування компетентної, емоційно чутливої, креативної особистості, здатної до самовираження у різних видах діяльності, зокрема мистецько-творчій. В умовах оновлення змісту дошкільної освіти згідно з вимогами Базового компонента дошкільної освіти (2021) та Концепції «Нова українська школа», особливої актуальності набуває проблема розвитку мистецько-творчої компетентності дитини як важливого показника її готовності до подальшої освіти й життєтворчості.

Поняття компетентності є міждисциплінарним і розглядається у педагогіці як інтегрований результат освітнього процесу, що поєднує знання, уміння, цінності, досвід та особистісні якості, необхідні для успішної діяльності. У контексті мистецької освіти воно набуває специфічного змісту, відображаючи здатність дитини емоційно сприймати, інтерпретувати та творити художні образи [2]. Відтак, формування мистецько-творчої компетентності потребує звернення не лише до педагогічних, а й до психологічних основ творчості, адже саме вони визначають механізми розвитку естетичного сприймання, уяви, асоціативного мислення та емоційного самовираження.

У психологічній науці творчість розглядається як багатовимірний психічний процес, що забезпечує продукування нових, оригінальних і соціально значущих ідей, способів дій або художніх образів [35]. Науковці наголошують, що творчість не є випадковим проявом окремих здібностей, а

формується у результаті взаємодії когнітивних, емоційних, мотиваційних і соціально-психологічних чинників [60]. Саме така інтеграція визначає основу розвитку мистецько-творчої компетентності, у структурі якої поєднуються пізнавальна активність, емоційна чутливість і прагнення до самовираження.

Ж. Піаже розглядав творчість як процес активного пізнання, що проходить послідовні етапи розвитку мислення дитини – від сенсомоторного до формально-операційного, поступово формуючи здатність до комбінування знань, пошуку нестандартних рішень і створення нових образів [58]. У контексті дошкільного дитинства це означає, що розвиток творчості відбувається у тісному зв’язку з ігровою, образотворчою та експериментальною діяльністю, які сприяють формуванню уяви, асоціативного мислення та здатності до естетичного узагальнення.

Д. Гілфорд і Р. Торранс у своїх працях виокремлюють когнітивні компоненти творчості — гнучкість, оригінальність, здатність до дивергентного мислення, а також емоційно-мотиваційні аспекти, які забезпечують готовність особистості до творчої активності [57; 59]. Ці положення є особливо важливими для педагогіки мистецтва, адже розвиток мистецько-творчої компетентності потребує створення освітнього середовища, у якому дитина не лише здобуває знання про мистецтво, а й вчиться мислити художньо, емоційно відгукуватися, експериментувати з матеріалами та образами.

У гуманістичній психології (Е. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу) творчість розглядається як вища духовна потреба людини, що забезпечує самовираження, гармонію внутрішнього світу та самореалізацію [56]. Науковці підкреслювали, що творчість є основним механізмом саморозвитку, який розкриває унікальні потенціали особистості та сприяє досягненню життєвої цілісності. З огляду на це, розвиток творчих здібностей дітей у процесі образотворчої діяльності має бути спрямований не лише на формування технічних умінь, а й на виховання потреби у самовираженні, внутрішній мотивації та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва.

У контексті формування мистецько-творчої компетентності творчість розуміється як інтегрований психологічний і педагогічний феномен, що поєднує інтелектуальне, емоційне та духовне зростання дитини, створюючи умови для її повноцінного саморозвитку й реалізації у мистецькій діяльності.

Таким чином, психолого-педагогічний підхід до вивчення мистецько-творчої компетентності дозволяє розглядати її як результат взаємодії освітнього впливу й внутрішніх психологічних процесів, що забезпечують формування особистості, здатної не лише сприймати мистецтво, а й творити його, виражаючи власні емоції, цінності та смисли.

Відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти (2021), мистецько-творча компетентність визначається як здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності, яка формується на основі: розвинених емоцій та почуттів, емоційно-ціннісного ставлення до різних видів мистецтва, вміння елементарно застосовувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях, під час освітньої та самостійної діяльності [2].

Мистецтво як феномен людської культури має двокомпонентну структуру, що включає пасивний та активний складники. Пасивна компонента відображає процес естетичного сприймання, який охоплює емоційні реакції на мистецькі твори – споглядання, милування, переживання, відчуття гармонії, задоволення та естетичної насолоди. Активна компонента реалізується у художній діяльності, що передбачає творче відтворення дійсності засобами різних видів мистецтва, вияв індивідуального естетичного досвіду, ініціативи та самовираження [43].

Структура мистецько-творчої компетентності розглядається в Державному стандарті дошкільної освіти (2021) як цілісна система взаємопов’язаних компонентів, кожен із яких виконує специфічну функцію у формуванні здатності дитини до естетичного сприймання, емоційного реагування та творчого самовираження [2]. До основних компонентів належать емоційно-ціннісний, когнітивний і творчо-діяльнісний, що у своїй єдності

забезпечують становлення гармонійно розвиненої особистості дошкільника, здатної до емоційного переживання, інтерпретації та створення художніх образів [29].

Емоційно-ціннісний компонент виступає базовим у структурі мистецько-творчої компетентності, оскільки саме він формує здатність дитини емоційно відгукуватися на художні явища, відчувати естетичну насолоду, співпереживати персонажам творів мистецтва, розрізняти та оцінювати красу у навколишньому світі. Цей компонент передбачає розвиток ціннісного ставлення до мистецтва, художньої діяльності, а також до творчості інших людей – художників, музикантів, письменників, акторів. Шляхом емоційного сприйняття дитина поступово опановує основи естетичної культури, формує індивідуальні уподобання, вчиться виражати власні почуття у художній формі [42].

Відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти України (2021), емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва є невід'ємною складовою розвитку дитини напередодні шкільного навчання. Зокрема, у документі зазначено, що дошкільник має емоційно відгукуватися на прояви краси в навколишньому світі, побуті та творах мистецтва, виявляти ціннісне ставлення до творчості різних митців, виявляти інтерес до мистецької діяльності – художньо-продуктивної, музичної, театралізованої – та отримувати задоволення від участі у різних її видах [2, с. 22].

Таким чином, емоційно-ціннісний компонент є фундаментом для розвитку інших складників мистецько-творчої компетентності. Він забезпечує мотивацію до участі у творчих процесах, сприяє становленню емпатії, художнього смаку та внутрішньої потреби у самовираженні через мистецтво. У поєднанні з когнітивним (знання про види, мову, засоби мистецтва) та творчо-діяльнісним (уміння практично реалізовувати художні ідеї) компонентами, він формує цілісний тип емоційно й духовно збагаченої особистості дитини старшого дошкільного віку.

У сучасних наукових працях (Н. Голота, О. Дронова, К. Демчик, С. Ничкало, О. Половіна, Г. Сухорукова, А. Федорович, А. Шевчук, Л. Шульга, Л. Янцур та інш.) проблема формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку розглядається з позицій цілісного розвитку особистості та інтеграції художньо-естетичного, емоційного й когнітивного досвіду. Наукові дослідження акцентують увагу на тому, що мистецько-творча компетентність формується у процесі активної художньо-практичної діяльності, яка поєднує емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва з практичним досвідом творчості [32]. Її розвиток пов'язується з формуванням художнього мислення, естетичного сприймання, здатності до творчої інтерпретації та самовираження.

У сучасних наукових дослідженнях емоційно-ціннісне ставлення розглядається як провідний чинник у формуванні різних складників мистецько-творчої компетентності дитини. Зокрема, науковці підкреслюють, що саме розвиток емоційно-ціннісної сфери забезпечує глибоке залучення дитини до світу мистецтва, сприяє виникненню інтересу до художньої діяльності та формуванню естетичних почуттів [31].

Так, у праці К. Демчик, присвяченій проблемі формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку, запропоновано авторське трактування поняття «ціннісне ставлення дитини до живопису» як особистісної позиції, що охоплює процес сприймання художніх творів і виявляється через естетичні почуття, емоції, судження та власні оцінки. На думку дослідниці, таке ставлення формується у процесі задоволення як утилітарних, так і духовних потреб дитини, стимулюючи її бажання творчо відтворювати сприйняті образи у власній мистецькій діяльності [10, с. 6].

Отже, емоційно-ціннісне ставлення, за К. Демчик, є не лише показником рівня естетичного розвитку дитини, а й внутрішнім рушієм її художньо-творчої активності, що забезпечує перехід від пасивного споглядання до активного самовираження у сфері мистецтва.

І. Біла у своїх психологічних дослідженнях розкриває глибинні механізми творчого самовираження дитини, наголошуючи, що художня діяльність у дошкільному віці є не лише формою пізнання світу, а й способом емоційно-ціннісного переживання дійсності. Учена визначає уяву та емоційність як базові психічні утворення, які забезпечують перехід від відтворювальної до продуктивної творчості, зумовлюють здатність дитини створювати індивідуально значущі образи та надавати їм емоційно-естетичного забарвлення. На думку дослідниці, саме взаємодія уяви й емоційного переживання формує внутрішній мотиваційний механізм творчого самовираження, що проявляється у здатності дитини до інтерпретації вражень, створення художніх образів і символічного моделювання дійсності [5].

І. Біла розкриває психологічні механізми творчого самовираження дитини, визначаючи уяву й емоційність як базові компоненти дитячої художньої діяльності. Науковиця підкреслює, що розвиток творчості в дошкільному віці має ґрунтуватися на емоційному переживанні, яке сприяє формуванню здатності дитини до співпереживання, естетичної оцінки та самовираження через мистецькі форми [6]. Таким чином, психологічна готовність до творчої діяльності розглядається як інтегративне утворення, що поєднує емоційно-вольову сферу, уяву, мислення й естетичне сприймання.

У контексті педагогічного забезпечення цих процесів О. Дронова розглядає організаційно-методичні засади формування художньо-естетичної компетентності дітей дошкільного віку, підкреслюючи, що саме сприймання творів мистецтва виступає основою розвитку просторових уявлень, емоційної чутливості та естетичного судження.

О. Дронова обґрунтовує організаційно-методичні засади формування художньо-естетичної компетентності дітей дошкільного віку, підкреслюючи, що саме сприймання творів мистецтва виступає вихідним компонентом розвитку естетичної чутливості, просторових уявлень і здатності до образного мислення. Дослідниця доводить, що систематичне залучення дитини до художнього споглядання й емоційного осмислення візуальних образів створює

підґрунтя для становлення цілісного естетичного досвіду, у межах якого поєднуються когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний аспекти [27].

Науковиця наголошує, що педагог має виступати посередником між дитиною і твором мистецтва, спрямовуючи процес сприймання на активне відкриття змісту художнього образу, стимулювання асоціативного мислення та розвиток індивідуального естетичного судження. У своїй концепції О. Дронова підкреслює необхідність застосування інтегрованих методів (словесних, наочних, практичних), що сприяють розвитку художньо-творчого потенціалу дитини через емоційно забарвлене пізнання мистецтва. Вона також підкреслює значення художньо-педагогічного середовища, яке забезпечує емоційну насиченість освітнього процесу та підтримує особистісну залученість дитини до творчої діяльності [27].

Отже, у працях О. Дронової простежується системний підхід до формування мистецько-творчої компетентності, який спирається на принципи естетичного переживання, інтеграції видів мистецтв та діяльнісної активності дитини, що логічно поєднує її дослідження з психологічними підходами І. Білої до розвитку творчого самовираження дошкільників.

У продовження ідей О. Дронової щодо важливості сприймання мистецтва як основи естетичного розвитку, О. Половіна поглиблює цей підхід, акцентуючи на необхідності створення педагогічних умов, які забезпечують цілісне формування естетичного ставлення дитини до мистецтва. Науковиця підкреслює, що емоційно-ціннісне сприймання художніх творів має поєднуватися з активним практичним досвідом дитини у сфері образотворчої діяльності [31]. Така взаємодія сприяє розвитку уяви, здатності до емоційного відгуку, формуванню елементів художнього смаку та культури сприймання.

У працях О. Половіної наголос зроблено на формуванні у дітей старшого дошкільного віку естетичного ставлення до мистецтва та розвитку їхньої художньо-творчої активності шляхом систематичного ознайомлення з творами живопису, а також на організації педагогічного супроводу образотворчої діяльності, що відповідає положенням Державного стандарту дошкільної освіти

щодо розвитку мистецько-творчої компетентності як інтегрованої характеристики особистісного розвитку дитини [29]. Учена доводить, що ознайомлення з живописом має здійснюватися не як когнітивний процес, а як діяльність, що поєднує емоційне переживання, усвідомлення змісту та творче відтворення вражень у власних роботах.

Згідно з підходом дослідниці, ефективність формування мистецько-творчої компетентності зумовлена єдністю емоційно-ціннісного, пізнавального та діяльнісного компонентів. Педагогічний супровід при цьому передбачає фасилітацію процесу художньої діяльності дитини, створення ситуацій успіху, стимулювання ініціативи та самостійності у творчому пошуку [30]. Таким чином, наукові положення О. Половіної поглиблюють сучасні уявлення про художньо-творчий розвиток дошкільників, підкреслюючи значущість естетичного досвіду як чинника становлення емоційної культури, ціннісних орієнтацій і творчої самореалізації дитини.

У логічному продовженні ідей О. Половіної щодо цілісного розвитку мистецько-творчої компетентності важливими є напрацювання А. Федорович, яка зосереджує увагу на художньому конструюванні як провідному засобі розвитку творчої активності та креативного мислення дітей старшого дошкільного віку. Учена розглядає мистецько-творчу компетентність як інтегративну педагогічну категорію, що поєднує знання про мистецтво, естетичні почуття, художньо-образне мислення, уміння самостійно створювати й інтерпретувати художній образ. У структурі цієї компетентності дослідниця виокремлює когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти, які реалізуються в процесі художнього конструювання – виду творчої діяльності, що передбачає цілісну взаємодію уяви, емоцій і моторики [43].

А. Федорович у своїх наукових працях ґрунтовно аналізує сутність мистецько-творчої компетентності дошкільника, підкреслюючи, що її формування тісно пов’язане зі здатністю дитини до пізнавальної та художньо-практичної діяльності у межах певного виду мистецтва. На думку дослідниці, така здатність передбачає активне залучення дитини до процесів сприймання,

мислення, пошуку, дії, співпраці, а також уміння поєднувати різні техніки, форми й образи для втілення власного творчого задуму та реалізації уяви [43].

Учена зазначає, що наприкінці дошкільного віку дитина повинна володіти системою знань про мистецтво, мати сформовані художні вміння та навички, які дозволяють їй повноцінно виражати себе в образотворчій діяльності. При цьому, як підкреслює А. Федорович, розвиток творчості неможливий без послідовного навчання дитини бачити, відчувати та розуміти художні образи. Лише після цього можна переходити до їхнього відтворення засобами мистецтва, пояснюючи особливості різних матеріалів і технік. Тільки на основі набутого художньо-естетичного досвіду дитина здатна до справжньої самостійної творчості [43].

З позицій сучасної педагогічної психології, такий підхід забезпечує перехід від відтворювальної до творчо-пошукової активності дитини, сприяє розвитку самовираження, креативності та здатності до естетичної оцінки. Таким чином, концепція А. Федорович поглиблює розуміння мистецько-творчої компетентності як динамічного утворення, що формується через художню практику й інтегрує сенсорний, емоційний, когнітивний та діяльнісний досвід дитини.

Л. Шульга розвиває ідеї сучасної дошкільної педагогіки, пропонуючи діяльнісний, технологічний і синергетичний підходи до розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку, які взаємодоповнюють одне одного в системі мистецько-творчої освіти. У межах діяльнісного підходу дослідниця розглядає творчість як активну форму пізнання світу, де дитина не відтворює зразки, а й створює власні художні образи через дію, експеримент, емоційне переживання [45]. Технологічний підхід, за Шульгою, передбачає використання продуманого педагогічного інструментарію – методів, прийомів і засобів, які стимулюють розвиток уяви, емоційного інтелекту та художньо-естетичної чутливості [55]. Водночас синергетичний підхід забезпечує гармонізацію внутрішніх і зовнішніх чинників творчого розвитку, створюючи

умови для саморозвитку, самоорганізації й прояву індивідуальності кожної дитини [51].

Наукова значущість запропонованих ідей полягає у підкресленні ролі інтеграції різних видів мистецтва – образотворчого, музичного, театрального – як засобу активізації міжсенсорних зв'язків та розвитку цілісного художнього сприймання. Такий підхід відповідає концепції інтегративного розвитку у межах Базового компонента дошкільної освіти (2021), де мистецтво розглядається не лише як змістовий розділ, а як універсальний інструмент формування емоційно-творчої компетентності.

Таким чином, концепції сучасних науковців надають теоретичне підґрунтя для створення інноваційних педагогічних моделей, у яких поєднуються емоційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісний аспекти творчого розвитку, забезпечуючи цілісний підхід до формування мистецько-творчої компетентності дошкільників у сучасному освітньому просторі.

Узагальнення наукових позицій зазначених авторів дає підстави стверджувати, що ефективне формування мистецько-творчої компетентності потребує системного поєднання психолого-педагогічних і методичних засобів, серед яких особливе місце займають сучасні навчально-дидактичні матеріали для образотворчої діяльності [48].

Отже, наукові підходи до розуміння сутності мистецько-творчої компетентності зосереджуються на поєднанні когнітивного, емоційного і діяльнісного аспектів мистецького розвитку дитини. Таке бачення створює методологічне підґрунтя для подальшого розкриття структури цього поняття, визначення його компонентів, критеріїв та педагогічних умов формування у дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, проведений аналіз теоретичних джерел показав, що поняття «мистецько-творча компетентність» є складним, багатовимірним і міждисциплінарним феноменом, який поєднує педагогічні, психологічні та мистецькі аспекти розвитку особистості. У сучасних наукових дослідженнях воно трактується як інтегративна характеристика дитини, що охоплює

емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, пізнавальні знання про художні явища та практичні вміння їх творчої інтерпретації. Зміст цього поняття узгоджується з положеннями Державного стандарту дошкільної освіти, який визначає розвиток естетичної чутливості, емоційного відгуку та здатності до самовираження через мистецтво як один із пріоритетних напрямів дошкільної підготовки.

Психолого-педагогічний аналіз показує, що формування мистецько-творчої компетентності ґрунтується на взаємодії трьох взаємопов'язаних компонентів – емоційно-ціннісного, когнітивного та творчо-діяльнісного. Емоційно-ціннісний компонент забезпечує естетичне сприймання та емоційне залучення дитини до мистецтва; когнітивний – формування базових знань про художні засоби, жанри, техніки; творчо-діяльнісний – розвиток здатності до самостійного творчого висловлювання через образотворчу діяльність. Саме гармонійне поєднання цих складових забезпечує цілісність мистецько-творчої компетентності як показника сформованості творчої індивідуальності дошкільника.

Отже, узагальнення сучасних наукових підходів дозволяє стверджувати, що мистецько-творча компетентність є результатом цілеспрямованого педагогічного впливу й психологічним процесом саморозвитку дитини, в якому взаємодіють сприймання, уява, емоції, мислення і творча дія. Вона виступає основою формування естетичної культури, внутрішньої мотивації до пізнання мистецтва та самовираження засобами художньої творчості, що забезпечує підготовку дитини до подальшої навчальної діяльності й духовного зростання.

1.2 Психолого-педагогічні засади формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку

Формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку є важливим складником сучасної дошкільної освіти,

орієнтованої на розвиток цілісної, креативної та емоційно чутливої особистості. Саме в старшому дошкільному віці відбувається інтенсивне становлення сенсорного, емоційного, мовленнєвого та уявлювального досвіду, що створює унікальні передумови для цілеспрямованої мистецько-творчої діяльності. Психологи та педагоги (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Клименко, О. Кульчицька, С. Ладивір, Т. Пироженко та інш.) підкреслюють, що цей період характеризується високою пластичністю психічних процесів, активним формуванням здатності до символізації, зростанням довільності поведінки та швидким розвитком образного і асоціативного мислення [15].

Образотворча діяльність у своїй сутності інтегрує емоційно-почуттєву, когнітивну й діяльнісно-практичну сфери, що робить її одним із провідних засобів розвитку творчої індивідуальності дитини. Участь у малюванні, ліпленні, аплікації сприяє становленню естетичного досвіду, розвитку художнього сприймання, опануванню засобів виразності, формуванню здатності створювати власні образи та презентувати їх у різних візуальних форматах. Відтак образотворча діяльність виступає ефективним простором для зростання мистецько-творчої компетентності, адже забезпечує можливість вияву емоцій, фантазії, уяви, творчої ініціативи й самовираження.

Психолого-педагогічні засади формування цієї компетентності передбачають розуміння закономірностей інтелектуального й емоційного розвитку старших дошкільників, їхніх вікових можливостей у сфері художнього пізнання, характеру становлення образних уявлень, ролі словесно-образних стимулів та значення естетичного досвіду у формуванні творчості. У цьому контексті істотною є проблема розвитку творчих здібностей, які становлять ядро мистецько-творчої компетентності й забезпечують здатність дитини не лише відтворювати зразки, а й створювати нові, індивідуально забарвлені художні образи [49].

Саме тому подальший виклад присвячений аналізу психолого-педагогічних особливостей розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку, визначенню механізмів і факторів, що впливають на їх

становлення, а також окресленню потенціалу образотворчої діяльності у формуванні творчої активності та креативної спрямованості дитини.

Період старшого дошкільного віку є сенситивним етапом для розвитку творчих здібностей дитини, адже саме в цей час відбувається інтенсивне формування уяви, мислення, емоційно-вольової сфери та здатності до самовираження у різних видах діяльності. Психолого-педагогічна наука розглядає творчість як провідний механізм саморозвитку особистості, що реалізується у процесі ігрової, пізнавальної, мовленнєвої та художньо-продуктивної активності [14]. Творчі прояви дітей цього віку зумовлені не лише індивідуальними здібностями, а й впливом соціального середовища, стилю педагогічної взаємодії, умов емоційного комфорту та підтримки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури доводить, що науковці (І. Бех, А. Богуш, L. Vygotsky, Дж. Гілфорд, О. Дронова, В. Клименко, О. Кульчицька, С. Ладивір, В. Моляко, О. Музика, Т. Піроженко, О. Половіна, В. Рогозіна, В. Роменець, Г. Сухорукова, Л. Шульга та інші) вважають дошкільний вік сенситивним періодом для розвитку творчих здібностей дитини. Науковці зазначають, що саме в цей час відбувається інтенсивне становлення уяви, мислення, мовлення, емоційно-вольової сфери, що створює природні передумови для виявлення творчої активності. На думку дослідників, старший дошкільний вік характеризується підвищеною допитливістю, емоційною відкритістю, схильністю до експериментування та бажанням самовираження, що робить цей період надзвичайно сприятливим для формування творчого потенціалу [50].

Проблема структури творчих здібностей у психології дитинства є багатогранною, оскільки вона охоплює взаємодію інтелектуальних, емоційно-вольових і мотиваційних компонентів психіки дитини. Науковці (L. Vygotsky, І. Біла, В. Моляко, В. Клименко) підкреслюють, що творчі здібності не є ізольованою властивістю, а формуються в процесі розвитку всіх пізнавальних функцій та емоційно-ціннісних орієнтацій особистості [60].

Науковці розглядають творчі здібності як інтегративну властивість індивіда, яка формується на основі задатків у процесі його взаємодії з навколишнім середовищем і є результатом розвитку психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, уяви, пам'яті) та умовою успішної життєдіяльності особистості [47].

Виходячи з цього, можемо зробити висновок, що психологічні особливості дитини дошкільного віку є підґрунтям для розвитку в неї творчих здібностей, які варто розглядати як інтегративну властивість, яка завдяки віковим особливостям - здатності до почуттєвого сприйняття, емоційної чуйності, співпереживання, фантазування, образного і асоціативного мислення, анімізму, синестезії - виводить розвиток психічних процесів (сприймання, відчуття, мислення, уяви) на творчий рівень і дозволяє досягти успіху у будь-якій діяльності [49, с. 219].

Науковці виокремлюють у структурі творчих здібностей дітей дошкільного віку когнітивний, емоційний та діяльнісний компоненти. Так, в художній діяльності сучасні науковці визначають наступні компоненти:

- емоційно-ціннісний компонент (здатність до емоційного переживання і відчуття краси, вираження естетичних емоцій, переживань, почуттів);

- образно-асоціативний компонент (розвиток уяви і творчого мислення, вміння встановлювати різноманітні асоціативні зв'язки, вміння фантазувати, імпровізувати);

- діяльнісно-естетичний компонент (застосування необхідних спеціальних якостей, умінь та навичок оволодіння засобами художньо-творчої діяльності) [26, с. 234].

Взаємозв'язок і взаємозалежність зазначених компонентів свідчать про комплексний характер розвитку творчих здібностей у дошкільному віці, де емоційна чутливість, образне мислення та практична діяльність утворюють єдину систему. Формування кожного з цих компонентів відбувається в тісній взаємодії когнітивних, мотиваційних та емоційно-вольових процесів, що обумовлює необхідність їх цілісного психолого-педагогічного вивчення. Саме

тому подальший аналіз теоретичних джерел доцільно спрямувати на розкриття психологічних закономірностей розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку, а також на з'ясування педагогічних умов, які забезпечують активізацію творчого потенціалу дитини в процесі художньо-практичної діяльності.

Психологічний аспект розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку ґрунтується на закономірностях становлення пізнавальних процесів, емоційної сфери та уяви, які забезпечують перехід від відтворювальної до продуктивної діяльності. Саме в цей період дитина починає усвідомлювати себе суб'єктом творчості, здатним не лише сприймати, а й перетворювати навколишню дійсність засобами художнього образу [17]. Провідні дослідники підкреслюють, що розвиток творчого потенціалу в дошкільному віці нерозривно пов'язаний із формуванням пізнавальних процесів – сприймання, пам'яті, мислення, уяви – та їх емоційним забарвленням, що забезпечує індивідуальність і неповторність дитячої творчості [60].

У цьому контексті показовими є ідеї L. Vygotsky, який розглядав творчість як універсальний механізм розвитку особистості, що виявляється у здатності дитини комбінувати елементи попереднього досвіду, створюючи нові образи, ідеї чи дії. Центральне місце у цьому процесі він відводив уяві, оскільки саме вона поєднує когнітивні процеси з емоційними переживаннями, виступаючи рушієм творчого самовираження [60]. Таким чином, творчі прояви дитини відображають не лише опановані знання, а й глибоко особистісний сенс, який вона вкладає у власну художньо-практичну діяльність.

З огляду на концепцію L. Vygotsky, процес становлення творчості в дошкільному віці тісно пов'язаний із розвитком уяви як провідного психічного механізму. Саме уява забезпечує перехід від репродуктивних форм мислення до творчих, відкриваючи для дитини можливість оперувати образами внутрішнього світу, комбінувати враження, створювати нові смисли. У цьому віці дитина починає активно експериментувати з художніми засобами,

поєднувати реальне і фантастичне, що свідчить про поступове формування здатності до творчого мислення та самовираження [60].

Подальший розвиток уяви, як підкреслюють вітчизняні психологи, має поступовий характер і залежить від збагачення емоційного досвіду, активності сприймання та ігрової діяльності. В. Клименко зазначає, що приблизно у п'ятирічному віці уява переходить у якісно новий стан: дитина звільняє свої образи, почуття та думки від безпосереднього впливу пам'яті, набуває здатності до їхнього внутрішнього перетворення, оперує ними у розумовому плані, порушуючи межі життєвої реальності [14, с. 29]. Це означає, що уява стає не лише пізнавальним, а й креативним інструментом, який формує основу мистецько-творчої компетентності.

Отже, творчий розвиток дитини старшого дошкільного віку слід розглядати як результат цілісного функціонування пізнавальної та емоційної сфер, у яких уява відіграє роль провідного інтегратора. Поступове збагачення сенсорного досвіду, розвиток спостережливості, мовленнєвої активності та здатності до символічного мислення створюють передумови для появи самостійних творчих рішень і художніх інтерпретацій. Саме тому подальший аналіз психологічних досліджень (І. Біла, А. Богуш, L. Vygotsky, О. Кононко) доцільно зосередити на виявленні зв'язків між розвитком пізнавальних процесів – сприймання, пам'яті, мислення, уяви та мовлення – та становленням творчих здібностей дитини як основи її мистецько-творчої компетентності.

Сприймання у старшому дошкільному віці набуває цілеспрямованого, аналітичного та усвідомленого характеру, що свідчить про якісні зміни у пізнавальній діяльності дитини. Вона реагує на зовнішні властивості предметів й активно виокремлює їх істотні ознаки, встановлює подібності й відмінності між об'єктами, узагальнює сприйняті враження та переносить отримані уявлення у нові ситуації [12]. Завдяки цьому сприймання перетворюється на свідомий процес пізнання, який безпосередньо впливає на формування творчих здібностей.

Збагачення сенсорного досвіду стає фундаментом для художньої діяльності – малювання, ліплення, аплікації, конструювання, музичного чи театралізованого виконання. Саме через різноманітні сенсорні враження дитина вчиться бачити красу форм, кольорів, звуків, ритмів, що стимулює емоційне ставлення до світу й породжує потребу у власному художньому самовираженні [21]. Таким чином, розвиток сприймання у старшому дошкільному віці виступає передумовою пізнавальної активності й важливим складником формування естетичного досвіду та творчої уяви, що забезпечує перехід від простого відтворення дій до створення оригінальних образів у мистецькій діяльності.

Розвиток сприймання у старшому дошкільному віці тісно пов’язаний із вдосконаленням пам’яті, яка забезпечує збереження, узагальнення та подальше використання отриманих сенсорних вражень у творчій діяльності. Завдяки пам’яті дитина може відтворювати окремі образи чи дії, осмислювати попередній досвід, порівнювати його з новими спостереженнями, поєднувати різні враження у єдину систему [21]. Саме це створює передумови для переходу від пасивного запам’ятовування до активного перетворення досвіду. Поступово пам’ять починає виконувати не лише репродуктивну, а й творчу функцію, стаючи опорою для уяви та емоційного самовираження. У цьому контексті закономірним є звернення до дослідження ролі пам’яті як важливого механізму художньо-творчого розвитку дитини. Як зазначають науковці, у старшому дошкільному віці пам’ять набуває образного характеру, тісно пов’язаного з емоційними переживаннями, що робить її гнучким інструментом творчого відтворення [11].

Пам’ять, виступаючи фундаментом накопичення образів, вражень і почуттів, створює основу для подальших інтелектуальних операцій, пов’язаних із осмисленням і трансформацією досвіду. Саме завдяки взаємодії пам’яті з іншими пізнавальними процесами дитина здатна не лише відтворювати побачене, а й інтерпретувати його, надавати особистісного сенсу знайомим явищам і створювати нові, оригінальні образи. Поступовий перехід від

відтворювальної до творчої пам’яті сприяє розвитку логічних зв’язків між явищами, узагальненню спостережень і формуванню первинних елементів аналітичного мислення. Таким чином, саме на основі пам’яті зароджується інтелектуальна діяльність, яка забезпечує перехід до складнішої форми пізнання – мислення, що стає провідним механізмом творчого розвитку старшого дошкільника [5].

Мислення виступає одним із провідних психічних процесів, що забезпечує аналітико-синтетичну діяльність дитини, сприяючи пошуку нестандартних рішень, створенню нових комбінацій образів і способів вираження творчого задуму. У старшому дошкільному віці воно набуває якісно нового рівня розвитку – формується наочно-образне мислення, що дозволяє дитині не лише оперувати конкретними предметами, а й здійснювати мисленнєві дії в уяві, моделюючи можливі результати. Як зазначає І. Біла, мислення в процесі творчості невіддільне від емоційної сфери: саме емоційний імпульс стає поштовхом до інтелектуального пошуку, а емоційне задоволення від процесу мислення підсилює творчу активність [5].

Науковці (І. Біла, Н. Гагаріна, В. Котирло, С. Ладивір, Ю. Малікова, В. Моляко, Т. Пироженко та ін.) підкреслюють, що провідною формою мислення в дошкільному віці є образне мислення, оскільки воно ґрунтується на безпосередньому сенсорному досвіді, спостереженнях і практичній діяльності дитини. Найхарактернішими його рисами є:

- дійовий характер узагальнень – дитина мислить у процесі дії, спираючись на власний досвід взаємодії з об’єктами;

- наочність – мисленнєві операції здійснюються через опору на конкретні образи, зорові й слухові враження;

- образність – дитина здатна подумки уявляти реальні дії та їхні результати, що створює підґрунтя для уявної творчої діяльності [21].

Таким чином, у дошкільному віці мислення тісно пов’язане з емоційно-чуттєвим і сенсорним досвідом, що забезпечує цілісність сприйняття світу і створює оптимальні умови для розвитку творчих здібностей. Образне мислення

стає своєрідним містком між пізнанням і творчістю, дозволяючи дитині не лише відображати дійсність, а й перетворювати її відповідно до власного задуму.

Значну увагу у визначенні впливу художньо-образного мислення на розвиток творчих здібностей дітей О. Дронова, О. Колотило, М. Коновальчук, Л. Масол, Л. Михайлова, О. Пащенко приділяють асоціативності, розглядаючи її як ключовий механізм формування творчого мислення. Науковці підкреслюють, що саме завдяки здатності встановлювати зв'язки між відчуттями, уявленнями, думками та емоціями мислення дитини набуває гнучкості, варіативності та оригінальності [24]. Асоціативність дозволяє поєднувати різні сенсорні враження в нові комбінації, трансформуючи реальні образи у фантазійні, символічні або метафоричні [16].

Художньо-образне мислення, за своєю природою, передбачає не лише логічне осмислення дійсності, а й її емоційно-естетичне переживання, що розкриває глибину індивідуального сприйняття дитини [25]. У процесі художньої діяльності (малювання, ліплення, конструювання, музичного виконання) асоціативні зв'язки стимулюють пошук нових способів вираження задуму, сприяють формуванню оригінальних ідей і неочікуваних образних рішень [23].

Таким чином, асоціативність виступає психологічним підґрунтям творчої уяви: вона забезпечує перехід від репродуктивного до продуктивного типу мислення, допомагає дитині виходити за межі стандартного досвіду, комбінувати знайомі елементи у нові цілісні структури. У цьому контексті художньо-образне мислення стає провідним чинником розвитку креативності, оскільки формує здатність до вільного оперування образами, емоційного реагування на естетичні стимули та самостійного створення нових художніх смислів.

Отже, розвиток сприймання, пам'яті та мислення у старшому дошкільному віці створює психологічну основу для формування творчих здібностей. Саме завдяки взаємодії цих процесів дитина переходить від

пасивного сприйняття дійсності до її активного перетворення у власній художній діяльності. Творчі прояви дошкільника, таким чином, відображають не лише засвоєні знання, а й особистісний сенс, який дитина вкладає у свою діяльність, що є показником зародження мистецько-творчої компетентності.

Узагальнюючи аналіз психолого-педагогічних джерел, можна зазначити, що розвиток творчих здібностей у старшому дошкільному віці зумовлений цілісною взаємодією когнітивних і емоційних процесів, де провідну роль відіграє художньо-образне мислення, уява та асоціативність. Проте не менш важливою складовою творчого потенціалу дитини є емоційно-ціннісний компонент, який визначає внутрішню готовність до творчої активності, інтерес до нового, прагнення до самовираження та переживання естетичного задоволення від результатів власної діяльності.

Саме емоційна сфера виступає рушійною силою розвитку креативності: вона забезпечує емоційний відгук, естетичне переживання та внутрішню зацікавленість процесом творення, а не лише результатом. За спостереженнями психологів (К. Роджерс, В. Моляко), саме позитивні емоції, стан натхнення, захоплення і віра у власні сили створюють оптимальні умови для виявлення творчої ініціативи. Таким чином, емоційно-мотиваційний компонент є тим психологічним підґрунтям, яке об’єднує всі інші елементи творчих здібностей дитини в єдину, цілісну систему, спрямовану на самовираження та реалізацію особистісного потенціалу в мистецькій діяльності.

Отже, після розгляду емоційного компонента, доцільно звернути увагу на роль почуттів та сенсорного досвіду у розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. Науковці, зокрема В. Клименко та М. Коновальчук, підкреслюють, що відчуття тісно пов’язані з установками сприйняття, формуючи первинну основу для пізнання та творчої діяльності [14]. Вони доводять, що накопичення сенсорних вражень є першим етапом розвитку творчих здібностей, оскільки лише на основі збагаченого досвіду дитина здатна проявляти творчість у зорових, сенсомоторних та мовленнєвих формах [16].

Важливим аспектом є виникнення почуттів у процесі взаємодії з новими об’єктами чи ситуаціями, що стимулює дитину до емоційного відгуку та активного дослідження навколишнього світу [14, с. 16];. Згідно з М. Коновальчук, чим багатший чуттєвий досвід дитини та глибші її емоційні переживання, тим яскравіші образи уяви й сильніше бажання відтворити власні враження у творчій діяльності [16, с. 28]. Таким чином, емоційно-ціннісне сприйняття мистецьких явищ виступає критичною умовою формування творчого потенціалу та розвитку мистецько-творчої компетентності дошкільників.

Варто також звернути увагу на процеси художнього сприйняття, які виступають ключовим механізмом реалізації творчого потенціалу дітей старшого дошкільного віку. Н. Аніщенко визначає художнє сприйняття як взаємодію перцептивних, інтелектуальних, репродуктивних та творчих психічних актів, що здійснюються через відчуття, уявлення та асоціативне мислення, і вважає його комплексною формою психічної діяльності [1, с. 41].

Завдяки такій взаємодії, художнє сприйняття забезпечує регуляцію характеру та інтенсивності впливу мистецьких творів на особистість, стимулює розвиток мотивації до взаємодії з мистецтвом, формує художні потреби, смаки та інші складники естетичної свідомості, які тісно пов’язані з емоційно-ціннісним сприйняттям [1, с. 40]. Таким чином, розвиток художнього сприйняття є невід’ємним елементом формування мистецько-творчої компетентності, оскільки він поєднує когнітивні, емоційні та практичні компоненти творчої діяльності дитини, створюючи основу для подальшого самостійного художнього експериментування та самовираження.

Аналіз психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку, які визначають ефективність формування діяльнісного компонента мистецько-творчої компетентності, показує, що на цьому віковому етапі дитина вже володіє достатнім рівнем моторики, координації рухів, сенсорного сприйняття та просторового уявлення, що дозволяє їй опановувати різні види художньої

діяльності – малювання, ліплення, аплікацію, музичне виконання, театралізовану діяльність.

Психолого-педагогічні дослідження (І. Бех, Г. Бєлєнька, І. Біла, А. Богуш, Т. Піроженко, А. Федорович) підкреслюють, що дитина цього віку здатна до свідомого застосування набутих знань та навичок, експериментування з матеріалами, техніками й формами вираження [5]. Вона починає проявляти самостійність, ініціативність і творчу уяву, що є основою діяльнісно-естетичного компонента [3]. Саме поєднання розвитку сенсорних, моторних, когнітивних та емоційних процесів створює умови для цілісного засвоєння засобів художньо-творчої діяльності, що в подальшому забезпечує формування компетентності у сфері мистецтва [4].

У старшому дошкільному віці розвиток творчих здібностей проявляється в різних видах діяльності – ігровій, художній, музичній, мовленнєвій та конструкторській. Уява та емоційна чутливість забезпечують дитині здатність створювати нові образи, тоді як мислення та мовлення виступають інструментами їхнього усвідомлення, осмислення та вербального чи практичного вираження [7]. Позитивне емоційне ставлення до творчого процесу виступає ключовим чинником, що підтримує інтерес дитини та стимулює розвиток її здібностей [13]. Суттєвим чинником розвитку творчих здібностей є взаємодія з дорослим, який створює умови для успішної діяльності, стимулює прояв ініціативи, надає емоційну підтримку та забезпечує свободу самовираження. Інтеграція когнітивних, емоційних і діяльнісних процесів у взаємодії з дорослим створює оптимальні умови для становлення мистецько-творчої компетентності старшого дошкільника, забезпечуючи розвиток його уяви, творчого мислення та здатності до самостійного художнього самовираження.

Таким чином, діяльнісний компонент є результатом інтегрованої роботи всіх психічних процесів старшого дошкільника – сприймання, пам’яті, мислення, уяви, емоційної регуляції та мотивації, що реалізується в практичній

художній діяльності й слугує основою для подальшого розвитку мистецько-творчої компетентності.

Отже, психологічна структура творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку носить інтегративний характер і формується на основі взаємодії когнітивних, емоційних та діяльнісних процесів. Ця взаємозалежність забезпечує дитині можливість не лише відтворювати вже засвоєні зразки, а й самостійно конструювати нові, індивідуально значущі художні образи. Саме в цей період закладаються основи майбутньої мистецько-творчої компетентності, яка продовжує розвиватися в подальшій освітній діяльності.

Художня діяльність виступає універсальним засобом самовираження дитини, який стимулює її до самореалізації та надає різноманітні інструменти для максимально повного розкриття природних здібностей [29]. Вона сприяє активному пізнанню світу через взаємодію з предметами, природою, мистецтвом, іншими людьми та власним внутрішнім світом, забезпечує високу продуктивність діяльності, переживання успіху та задоволення від процесу і результату, а також стимулює постійний саморозвиток дошкільника [29].

Урахування вікових особливостей старших дошкільників і специфіки діяльності, в якій ці особливості проявляються, дозволяє розглядати реалізацію художньо-творчого потенціалу через взаємопов’язану комбінацію трьох життєво значущих потреб дитини: у дослідницькій діяльності, грі та малюванні. Потреба у самовираженні, яка з’являється ще в ранньому дитинстві, набуває довільної форми, супроводжується прагненням до самостійності та визначає розвиток дитини. При цьому провідну роль відіграє емоційно-чуттєва сфера, яка стимулює активність і творчість, слугуючи фундаментом формування мистецько-творчої компетентності [50].

Психологи й педагоги наголошують, що ефективний розвиток творчих здібностей можливий лише за наявності емоційно безпечного середовища, позитивної мотивації та підтримки з боку дорослого [38]. Важливо, щоб педагог виступав не контролером, а партнером дитини у творчому процесі, стимулював її ініціативність, самостійність і здатність знаходити нестандартні рішення [33].

Таким чином, старший дошкільний вік є визначальним етапом становлення творчої особистості, а завдання педагога полягає у створенні умов, які забезпечують гармонійне поєднання емоційного, інтелектуального та художнього розвитку дитини.

Аналіз наукових джерел підтверджує, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчих здібностей дитини, оскільки в цей час активно формуються когнітивні, емоційні та діяльнісні процеси, які забезпечують можливість створення нових, індивідуально значущих художніх образів. Виявлено, що творчість у дошкільників інтегрує уяву, мислення, пам’ять, сприймання, мовлення та емоційну сферу, що дозволяє дитині не лише відтворювати зразки, а й проявляти самостійність у творчій діяльності.

Емоційно-ціннісний компонент, що включає інтерес до нового, потребу у самовираженні, емоційну відкритість та готовність до творчого ризику, є рушійною силою розвитку творчих здібностей. Педагогічна підтримка, створення емоційно безпечного середовища та партнерська взаємодія з дорослим стимулюють прояв ініціативності, самостійності й здатності дитини до нестандартного вирішення завдань.

Таким чином, формування творчих здібностей у старшому дошкільному віці має інтегративний характер, що включає когнітивний, емоційний та діяльнісний компоненти. Урахування вікових особливостей, специфіки художньо-практичної діяльності та педагогічних умов створює науково-методичну основу для подальшого розвитку мистецько-творчої компетентності дитини в умовах дошкільного навчального закладу.

1.3 Заняття з образотворчої діяльності як засіб формування мистецько-творчої компетентності

Заняття з образотворчої діяльності є одним із провідних засобів розвитку творчих здібностей і формування мистецько-творчої компетентності дітей

старшого дошкільного віку. У контексті сучасних психолого-педагогічних досліджень образотворча діяльність розглядається як інтегративний процес, у якому поєднуються пізнавальні, емоційні, мотиваційні та практичні аспекти розвитку особистості дитини. Вона сприяє становленню естетичного сприймання, уяви, художнього мислення, формуванню здатності до самовираження через створення індивідуально значущих образів.

Сучасні науковці (Г. Бєлєнька, І. Біла, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Дронова, Т. Піроженко, О. Половіна, Н. Портницька, О. Семенов, Г. Сухорукова, Л. Шульга та ін.) зазначають, що одним із механізмів розвитку творчих здібностей дитини є долучення її до активної практичної діяльності, і наголошують на ролі продуктивних видів діяльності як засобів розвитку творчих здібностей дошкільників. У процесі художньо-продуктивної діяльності дитина вчиться спостерігати, аналізувати, фантазувати, виявляти ініціативу та самостійність, що забезпечує розвиток її креативного потенціалу.

Образотворча діяльність у дошкільному віці виступає засобом естетичного виховання й ефективним інструментом формування емоційно-ціннісного ставлення до світу, розвитку сенсорного досвіду, художнього смаку та здатності до візуального мислення, активізації уяви та фантазії [9]. Вона створює умови для гармонійного поєднання емоційного й інтелектуального розвитку дитини, формує внутрішню мотивацію до творчості та пізнання.

Образотворча діяльність дітей дошкільного віку, її педагогічні принципи, методи та система організації протягом тривалого часу перебувають у центрі уваги дошкільної педагогіки та педагогіки мистецтва. У межах дошкільної педагогіки цей вид діяльності розглядається насамперед у контексті методики навчання продуктивних форм дитячої творчості – малювання, ліплення, аплікації, конструювання [41, с. 149].

Г. Сухорукова, О. Дронова, Н. Голота та Л. Янцур розглядають заняття в контексті образотворчої діяльності як особливу форму взаємодії педагога з дітьми, що має навчальний, розвивальний і виховний потенціал. На їхню думку, будь-яке педагогічне спілкування, у якому реалізується освітній вплив –

безпосередньо чи опосередковано, – може розглядатися як заняття, адже воно сприяє навчанню, розвитку, формуванню художнього досвіду та особистісному становленню дитини. Таке спілкування може набувати різних організаційних форм – індивідуальної, групової або фронтальної [41, с. 186–187].

Автори підкреслюють важливість реалізації особистісно орієнтованого підходу, що передбачає врахування індивідуальних особливостей і творчих потреб кожної дитини, і наголошують на діалектичному зв'язку розвитку образотворчої діяльності з ознайомленням дітей із теорією та практикою мистецтва, а також із діяльністю художника як прикладом креативного самовираження. Такий підхід зумовлює необхідність диференційованої організації занять: теоретичних (мистецтвознавчих) – для опанування базових понять і естетичних категорій, практичних (зображальних) – для розвитку художніх умінь, комбінованих – що поєднують теорію та практику, а також комплексних та інтегрованих занять, які базуються на синтезі й взаємодії різних видів мистецтва [41].

В. Котляр пропонує структурну модель заняття з образотворчої діяльності, що складається з трьох взаємопов'язаних етапів: вступного, основного та заключного [19].

Вступна частина має на меті створення емоційно-позитивного настрою та мотиваційного поля, необхідного для активізації творчої діяльності дітей. Педагог вводить дитину в тему, актуалізує попередній досвід, стимулює інтерес до певного предмета, явища чи художнього образу. На цьому етапі важливо забезпечити емоційну налаштованість дітей на майбутню діяльність, викликати в них естетичний відгук і потребу в самовираженні, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації до творчості.

Основна частина передбачає практичну діяльність дітей, у процесі якої педагог здійснює індивідуально-групове керівництво, спрямоване на успішне виконання образотворчого завдання. Вона має не лише навчальний, а й розвивальний характер, оскільки в ній поєднуються навчання технічним прийомам із розвитком спостережливості, уяви, художнього мислення та

емоційно-ціннісного ставлення до зображуваного. Педагог виступає не лише інструктором, а й партнером у творчості, який коригує діяльність дітей, підтримує їхню ініціативу, допомагає подолати труднощі, зберігаючи атмосферу довіри й свободи [36].

Заключна частина має рефлексивно-оцінний характер і спрямована на узагальнення результатів творчої діяльності. Педагог організовує аналіз дитячих робіт, спонукаючи дітей до висловлення власних вражень, оцінювання емоційного й естетичного ефекту виконаних завдань. На цьому етапі відбувається формування першооснов художнього смаку, здатності до самооцінки та розуміння власного творчого досвіду. Саме завершальний етап забезпечує перехід від зовнішньої оцінки до внутрішньої рефлексії, що є важливим чинником становлення мистецько-творчої компетентності дошкільника [28].

Варто підкреслити, що дослідники особливого значення надають початковому етапу педагогічного процесу, на якому відбувається виникнення, формування, усвідомлення та конкретизація художнього задуму. Саме цей етап визначає якість подальшої творчої діяльності, оскільки забезпечує внутрішню мотивацію, образне бачення та емоційне налаштування дитини на мистецьку роботу [40].

Науковці наголошують, що ефективність цього етапу значною мірою залежить від організації процесу сприйняття, адже саме сприйняття виступає першоосновою художнього мислення. Так, Л Шульга у формуванні мистецько-творчої компетентності надає велике значення емоційно-чуттєвій сфері й підкреслює доцільність використання синтезу мистецтв у процесі сприйняття, який сприяє глибшому емоційному переживанню й розширює естетичний досвід дитини [44]. Важливим завданням педагога на початковому етапі є створення емоційно насиченого фону сприйняття, що забезпечує естетичну активність дітей. Цю ідею підтримують О. Половіна, Н. Трофаїла та інші, підкреслюючи значення емоційного забарвлення процесу пізнання мистецтва для розвитку художньої чутливості та формування естетичних почуттів [31; 42].

Не менш суттєвим аспектом є збагачення сенсорного досвіду дитини, який слугує базою для формування художньо-образного мислення. Як відзначають Ю. Малікова та інші, саме розвиток сенсорних відчуттів (зору, слуху, дотику, кольоросприйняття) забезпечує передумови для повноцінного естетичного сприймання й подальшої творчої самореалізації [21].

Як засіб розвитку естетичного сприйняття дітей дошкільного віку А. Богуш, Н. Гавриш, О. Рудницька, розглядають аналіз творів мистецтва у формі діалогу, який ґрунтується на особистісному переживанні. Така форма взаємодії на занятті не передбачає наявності єдино правильних відповідей, а спрямована на розвиток здатності дитини усвідомлювати власні емоції, почуття і враження. При цьому педагог виступає не як носій істини, а як рівноправний партнер у спілкуванні, який створює довірливу атмосферу, допомагає кожній дитині бути почутою, сприяє її самовираженню й формуванню емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва [7].

Науковці зазначають, що саме така діалогічна форма аналізу мистецьких творів дає змогу зберегти емоційну безпосередність дитячих вражень, водночас забезпечуючи умови для самостійного відкриття нових знань і смислів [36].

Важливе місце на занятті з образотворчої діяльності посідає проблема стилю художнього спілкування. Як наголошує О. Рудницька, художній твір виступає не лише засобом моделювання людських стосунків, а й сам по собі є актом спілкування, який за своєю природою має діалогічний характер або форму так званого квазіспілкування [36, с. 56]. Комунікативна функція мистецтва реалізується за допомогою різних форм взаємодії: діалог із митцем через його творчий задум; діалог із художнім образом твору; діалог культур; діалог особистісних смислів між дітьми, між дитиною і педагогом; внутрішній діалог, що відбувається на рівні осмислення власних переживань.

Цей підхід підтримує Л. Масол і розглядає розуміння мистецтва як активний, творчо-діалогічний процес, що поєднує співпереживання, інтерпретацію та самовираження, формуючи основу духовного й естетичного розвитку особистості [22]. Вчена аналізує естетичне сприйняття як неповторне

явище, оскільки воно відбувається «крізь призму суб'єктивного (ментального досвіду)», збагаченого «особистісним смислом (інтерпретацією)», тому «дитина здатна відшукати такий смисл художнього твору, який співзвучний власному духовному світу» [22, с. 80]. Науковиця застерігає від використання мистецтвознавчого та художньо-педагогічного аналізу у роботі з дошкільниками, адже через них «відбувається своєрідне нав'язування дітям певного тлумачення, характерного для розуміння дорослими» [22, с. 80].

Сучасні науковці підкреслюють, що поєднання різних видів мистецтва створює потужний виховний і розвивальний ефект: формує в дитини комплекс уявлень, на основі яких виникає синтетичний художній образ. У процесі такого сприйняття дитина спостерігає й одночасно бере активну участь у «живому формоутворенні», коли слово, звук, рух і колір взаємодіють, створюючи єдину емоційно-художню реальність [51].

Так, І. Біла розглядає інтеграцію мистецтв як необхідну умову розвитку творчого сприйняття, оскільки саме вона забезпечує гармонію між емоційним і пізнавальним компонентами, змістом і формою художнього образу. Завдяки цьому створюються сприятливі умови для прояву дитячої ініціативи, самостійності, поєднання індивідуального й колективного у творчому процесі та формування естетичної культури дитини [6]. Л. Михайлова доповнює, що мистецтво є провідним засобом розвитку духовного світу людини, адже саме через почуття й емоційні переживання, які воно викликає, формується особистісне, оцінне ставлення до навколишнього світу [24]. Таким чином, синтез мистецтв на занятті розширює художній досвід дитини, сприяє становленню її емоційно-ціннісної сфери та творчої індивідуальності.

На другому етапі заняття з малювання відбувається активне створення дітьми художніх образів на основі сформованих художніх умінь і навичок. Саме цей етап є ключовим у реалізації творчого задуму, адже він поєднує емоційне натхнення з практичними діями. У сучасній дошкільній педагогіці існують різні підходи до організації цього процесу. Сучасні дослідження демонструють тенденцію до зближення дошкільної педагогіки з педагогікою

мистецтва, у якій домінує принцип партнерства між педагогом і дитиною. При цьому творчість розглядається не ізольовано, а у тісному зв'язку з навчанням, коли освітній процес стає природним середовищем для вияву творчої ініціативи дитини.

Науковці підкреслюють, що ефективність етапу створення художнього образу визначається застосуванням методів і прийомів, які активізують увагу, мислення, пам'ять і вольові зусилля дитини, спрямовуючи їх на реалізацію власного задуму. Важливою передумовою розвитку продуктивних видів діяльності, що стимулюють творчі здібності, є наслідування та ігрова діяльність, які виступають природними механізмами творчого зростання (Л. Виготський, Л. Масол, В. Моляко, О. Музика, Н. Портницька).

Як зазначає Л. Масол, у художній діяльності дітей – під час малювання, ліплення, музичного виконання чи театралізованої гри – складно провести чітку межу між «копіюванням» і «справжньою творчістю», оскільки дитячі уявлення, пам'ять і фантазія перебувають у тісному взаємозв'язку [22, с. 79]. Саме ця інтеграція репродуктивного й творчого забезпечує поступове формування індивідуального художнього досвіду та відкриває шлях до самовираження в мистецтві.

Л. Масол визначає ігри з елементами театрального мистецтва – драматизації, пантоміми, інсценізації, театралізації – як справжню «школу почуттів», адже саме в них дитина вчиться співпереживати, співчувати та виявляти емоційну співучасть. Такі види діяльності, за словами дослідниці, формують здатність до глибоких емоційних відгуків і сприяють розвитку гуманістичних якостей особистості [22, с. 102]. Театралізована гра поєднує в собі художнє переживання, творчість і комунікацію, завдяки чому вона виступає потужним засобом емоційно-естетичного та морального виховання.

О. Кононко підкреслює значення експериментування з різними художніми матеріалами, техніками й видами образотворчого мистецтва. Дослідниця зазначає, що надання можливості експериментувати з фарбами, різними художніми матеріалами, комбінувати різні види образотворчого

мистецтва в одному творі, передавати настрій, емоції, рухи, створювати складні художні образи сприяє інтенсивному розвитку художньо-творчих здібностей дітей дошкільного віку [17]. Такий підхід формує в дитини відчуття свободи самовираження, активізує пізнавальний інтерес і стимулює ініціативу у виборі способів художньої реалізації.

О. Половіна розглядає творчу діяльність дитини як пошуково-орієнтовний процес, у якому прагнення використовувати різні матеріали, техніки й способи зображення надає їй інтеграційного характеру. Науковиця наголошує, що організація образотворчої діяльності має поєднувати різні її види і форми, залучати як традиційні, так і нетрадиційні художні матеріали [30]. Такий підхід відповідає сучасним уявленням про синергетичну природу творчості, коли розвиток дитини відбувається через взаємодію різних видів мистецтва, чуттєвих і пізнавальних процесів. Отже, поєднання театралізованих, експериментальних і інтегрованих форм образотворчої діяльності створює багатовимірне середовище, що сприяє гармонійному розвитку мистецько-творчої компетентності дошкільників.

Вітчизняні науковці А. Богуш і Н. Гавриш запропонували методику організації образотворчо-мовленнєвої діяльності, засновану на взаємодії двох видів діяльності. Суть підходу полягає в тому, що мовленнєві дії дитини підпорядковуються меті образотворчої діяльності, збагачують її, спрямовують і коментують. Вчені наголошують, що створені зображувальні образи (лінія, колір, форма, композиція) стають більш цілісними та виразними, якщо супроводжуються мовленням дитини, а те, що не вдалося передати через малюнок чи ліплення, «домальовується» за допомогою слів [7].

Серед ефективних форм інтеграції образотворчої та мовленнєвої діяльності А. Богуш виокремлює: словесне малювання (коли педагог демонструє приклад художнього опису явищ і предметів природи через поетичний текст чи пейзажну лірику); коментар зображеного (спонукання дітей вербалізувати власні художні переживання і думки, відображені в малюнках чи репродукціях); супровід зображувальних дій активним мовленням (доповнення

образів, стимулювання дій і розвитку ідей); штрих-мовлення (мовленнєві дії, що підпорядковані особливим законам, відмінним від зв'язного висловлювання); ілюстрування дітьми власних зв'язних висловлювань [7, с. 252]. Такий підхід дозволяє забезпечити синтез образного і вербального мислення, активізує уяву та розвиває навички художньої комунікації, що сприяє формуванню комплексної мистецько-творчої компетентності дошкільників.

Технологія розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання Л. Шульги ґрунтується на принципах комплексності та системності та передбачає організацію циклів тематичних занять, кожен з яких дає дитині можливість емоційно пережити тему, осмислити її та втілити власні враження у художньому образі [55].

Перші заняття (пізнавальні) спрямовані на формування внутрішньої мотивації, розвиток чуттєвого сприйняття, художньо-комунікативні взаємодії, створення образів через імпровізацію та рефлексію результатів. Другі заняття (технічні) акцентують увагу на пізнавально-дослідницькій діяльності, експериментуванні з матеріалами й виразними засобами, створенні художніх образів та оцінюванні технічних можливостей матеріалів. Треті заняття (підсумкові, творчі) орієнтовані на вільне самовираження, емоційне піднесення, художню імпровізацію та рефлексивно-ціннісне оцінювання результатів, що формує естетичне переживання та толерантне ставлення до творчості інших. Кожне заняття виступає як педагогічна драматургія, де поєднані форма і зміст, методи та прийоми, що створюють креативний простір для спілкування з красою, занурення в образ, розвитку фантазії, імпровізації, асоціювання та реалізації власних задумів [55].

Л. Шульга виокремлює три види занять із малювання для розвитку творчих здібностей дітей: заняття-казка, заняття-гра та заняття-дослідження. Заняття-казка ґрунтується на сюжеті відомої казки або її фрагменті, де діти зустрічаються з героями, перевтілюються в них і переживають епізоди твору. Таке заняття стимулює емоційне піднесення, когнітивний досвід, формує

особистісно-ціннісне ставлення до героїв та сприяє створенню власного художнього образу через малювання, пантоміміку, міміку та рухи. На занятті використовуються ілюстрації, музика, аудіо- та відеоматеріали для ефекту присутності. Аналогічно, заняття-казка може будуватися навколо об'єкта краси, який оживляється через фантазію дітей, що стимулює самостійне створення художнього образу. Заняття-гра передбачає використання сюжетів, правил та художньо-ігрових вправ. Наприклад, при сюжеті «Автобус» кожна дитина виконує роль водія, пасажира чи кондуктора, а створення художнього образу автівки стає частиною гри, де діти реалізують свої ідеї в межах ігрового сюжету. Заняття-дослідження орієнтовані на експериментування з кольорами, матеріалами та засобами виразності (лінії, мазки, плями, відбитки). Наприклад, під час розфарбовування метеликів діти досліджують поєднання кольорів і створюють власні художні рішення. Ці заняття відзначаються свободою вибору матеріалів, творчим пошуком та стимулюють оригінальність, винахідливість і самостійне розкриття художніх явищ [55]. Таким чином, усі три види занять спрямовані на розвиток творчих здібностей, естетичного сприйняття, самовираження та активної художньої діяльності дітей дошкільного віку.

Дослідниця також надає значної уваги ігровим прийомам, що інтегруються з арт-засобами (кольором, лінією, словом, різними видами мистецтва) і сприяють дослідженню, асоціюванню, фантазуванню, інтерпретації та імпровізації. В технології розвитку творчих здібностей ігри застосовуються на різних етапах заняття з малювання: при ознайомленні з матеріалом, творами мистецтва, натурою, входженні в образ і під час образотворчого процесу. Л. Шульга рекомендує використовувати ряд ігрових прийомів: «входження в картину», «спілкування з олівцем», «допоможи зустрітись кольорам», «зустріч слова з мелодією», «компліменти гостю студії», «малюнок у повітрі», «пісня мазочку» тощо [46].

Для нашого дослідження є важливою така комплексна організація занять із малювання з інтеграцією ігрових прийомів, дослідницької діяльності, імпровізації та роботи з різними видами мистецтва. Вона забезпечує емоційне

залучення, активізацію асоціативно-образного мислення та самовираження, формує здатність дітей до створення індивідуальних художніх образів, поєднує навчання та творчість, а також стимулює самостійність, фантазію та внутрішню мотивацію до творчої діяльності.

Аналіз наукових джерел показав, що заняття з образотворчої діяльності є ефективним засобом розвитку мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку. Воно поєднує елементарні уявлення про мистецтво, практичні навички та емоційно-ціннісне сприйняття, створюючи умови для формування мистецько-творчої компетентності. Сучасні дослідження підкреслюють важливість організації заняття за структурою: вступна частина формує інтерес і емоційний настрій, основна – забезпечує активну творчу діяльність, а заключна – підводить підсумки та стимулює рефлексію. Особливу увагу приділяють розвитку естетичного сприйняття, уяви, мислення та мовлення дитини, а також інтеграції різних видів мистецтва, що активізує пізнавальні й емоційні процеси та сприяє самовираженню. Заняття з образотворчої діяльності реалізують принципи особистісно орієнтованого навчання, стимулюють ініціативність, самостійність і творчий пошук. Вони створюють умови для комплексного розвитку дитини, поєднуючи емоційний, когнітивний і практичний аспекти, що є базою формування майбутньої мистецько-творчої компетентності.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 Організація та методика проведення педагогічного експерименту

З метою перевірки ефективності запропонованих теоретичних положень і практичних розробок щодо формування мистецько-творчої компетентності у процесі образотворчої діяльності було проведено педагогічний експеримент. Його проведення зумовлене необхідністю науково обґрунтованої перевірки результативності створеного навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності, спрямованого на формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Метою експериментальної роботи є розроблення, упровадження та апробація зазначеного навчально-дидактичного комплексу, а також визначення його впливу на рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку. У процесі експерименту передбачалося провести поетапну перевірку ефективності комплексу, проаналізувати отримані результати, узагальнити висновки і встановити ступінь його дієвості в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

У цьому розділі подано організацію та методику проведення педагогічного експерименту, розкрито його етапи, мету, завдання, зміст і методи дослідно-експериментальної роботи. Також визначено критерії, показники та рівні мистецько-творчої компетентності дітей, окреслено педагогічні умови, що забезпечують достовірність і валідність отриманих результатів.

У першому розділі нашого дослідження, спираючись на аналіз психолого-

педагогічних джерел, було визначено три основні критерії, за якими можна оцінити рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності. Ці критерії охоплюють основні компоненти творчого процесу дитини – емоційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний, що у взаємодії відображають цілісність і глибину прояву дитячої творчості.

Основна гіпотеза дослідження полягала в припущенні, що ефективність формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності істотно підвищиться за умови впровадження навчально-дидактичного комплексу, розробленого на засадах комплексного використання мистецьких, ігрових та емоційно-естетичних засобів, який забезпечує послідовний розвиток емоційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного компонентів творчого процесу.

Для перевірки правильності висунутої гіпотези впродовж вересня 2024 року – травня 2025 року було проведено дослідно-експериментальну роботу серед дітей старшого дошкільного віку Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок №3 «Сонечко» Вільнянської міської ради. У дослідженні взяли участь 12 дітей експериментальної групи (ЕГ) та 13 дітей контрольної групи (КГ).

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася у три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Перший етап – констатувальний (вересень 2024 року) – передбачав визначення вихідного рівня сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності за визначеними критеріями: емоційно-ціннісним, когнітивним і діяльнісним. На цьому етапі проводилися спостереження, індивідуальні та групові завдання, аналіз дитячих робіт, бесіди з дітьми. Результати дали змогу з’ясувати реальний стан сформованості мистецько-творчої компетентності і виокремити типові труднощі в образотворчій діяльності дітей.

Отримані на першому етапі експериментального дослідження результати дали змогу з'ясувати реальний стан сформованості мистецько-творчої компетентності, окреслити наявні досягнення та виявити типові труднощі, характерні для дітей старшого дошкільного віку в різних аспектах образотворчої діяльності.

Розроблення критеріального апарату дослідження ґрунтувалося на експериментальних дослідженнях у вітчизняній педагогіці [Шульга] та визначенні структури мистецько-творчої компетентності, яка охоплює три взаємопов'язані компоненти – емоційний (емоційно-ціннісне ставлення особистості до світу, цілісне художньо-чуттєве сприйняття, відчуття краси, здатність до співпереживання), когнітивний (творча уява, художньо-образне та асоціативне мислення), діяльнісний (спеціальні якості, уміння та навички, безпосередній зв'язок образів із думкою, почуттями, дією). Кожен із цих компонентів відображає ключові психолого-педагогічні характеристики творчого процесу та має свій набір діагностичних критеріїв і показників.

Емоційний критерій дає змогу визначити рівень сформованості емоційно-почуттєвої сфери дитини як важливої передумови мистецько-творчої компетентності. Він відображає здатність дошкільника до емоційного переживання та естетичного відгуку, уміння відчувати й оцінювати красу, виявляти естетичні емоції та почуття в процесі сприймання мистецтва, навколишньої дійсності та власної художньої діяльності. Емоційний компонент виявляється у різноманітності й природності емоційної реакції дитини: виразності міміки й жестів, жвавості рухів, емоційно забарвленій мові; адекватності емоційного стану змісту художнього образу; цілісному, емоційно насиченому сприйманні мистецьких творів. Важливою складовою є рівень сенсорної культури (почуття кольору, форми, ритму), що забезпечує дитині здатність тонко сприймати й емоційно оцінювати художні стимули.

Показниками емоційного критерію є: глибина, виразність і стійкість емоційно-естетичної реакції; цілісність чуттєво-художнього сприйняття образу;

здатність до емоційного «входження» в художній образ, співпереживання й емоційного відгуку.

Когнітивний критерій спрямований на оцінювання рівня сформованості мистецько-творчої компетентності дошкільників, зокрема багатства та ініціативності уяви й творчого мислення. Художня уява розглядається як універсальна здатність до створення нових образів шляхом трансформації практичного, сенсорного, інтелектуального та емоційно-смислового досвіду. Вона характеризується ефектом новизни, неповторністю образів, їхньою продуктивністю, здатністю до моделювання нової художньої реальності, образною яскравістю та емоційною насиченістю [55].

Основними властивостями уяви є довільність, наявність достатньо багатого запасу вражень про навколишній світ, а також гнучкість та свобода у їх використанні відповідно до емоційно-ціннісного ставлення дитини до реальності. Уява забезпечує породження оригінальних образів на основі попередніх вражень, тоді як мислення допомагає встановлювати істотні зв’язки між ними. Результатом образного мислення є уявлення про предмет, його образ, сформований на основі попереднього знання та емоційно-естетичного досвіду. Це створює підґрунтя для появи художнього образу як конкретно-чуттєвої форми відображення дійсності та способу її освоєння в художній діяльності [55].

Показниками когнітивного критерію є: уміння встановлювати різноманітні асоціативні зв’язки; довільність уяви та наявність багатого запасу сенсорних і життєвих вражень; здатність продукувати оригінальні ідеї та нестандартні творчі рішення.

Діяльнісний критерій визначає рівень сформованості практичної складової мистецько-творчої компетентності дитини, що проявляється у здатності до цілеспрямованої художньо-творчої діяльності. Він оцінює інтерес дитини до образотворчої діяльності, володіння необхідними спеціальними якостями, уміннями та навичками, а також здатність застосовувати їх у процесі створення художніх образів.

Показники діяльнісного критерію: стійкий інтерес до образотворчої діяльності та емоційне задоволення від творчого процесу; володіння базовими технічними навичками і способами художнього вираження; здатність самостійно реалізовувати власні ідеї через створення оригінальних художніх образів у малюванні; уміння комбінувати різні засоби та прийоми для вираження задуму та творчого експериментування.

На підставі результатів діагностування в ході констатувального етапу педагогічного експерименту визначено рівні сформованості мистецько-творчої компетентності дошкільників: високий, середній і низький.

Високий рівень сформованості мистецько-творчої компетентності характеризує дошкільників, які під час сприйняття творів мистецтва демонструють здатність уважно розглядати художній образ, інтерпретувати його зміст, давати змістовну характеристику персонажів та елементів композиції. Вони виявляють адекватні та різноманітні емоційні реакції (подиву, радості, задоволення, естетичної насолоди), використовуючи для їхнього вираження міміку, жести, пантоміміку та мовлення. Такі діти легко занурюються в уявну художню ситуацію, емоційно співпереживають подіям і героям, установлюють асоціативні зв’язки між музичним твором і візуальним образом, розпізнають та визначають тональність настрою (радісний, спокійний, сумний). Дошкільники цього рівня здатні створювати цілісний художній образ завдяки розвиненому вмінню спостерігати, уявляти й фантазувати, виявляючи емоційну свободу та гнучкість у використанні індивідуального досвіду та естетичних вражень. Вони творчо застосовують набуті знання під час розв’язання мистецьких завдань, самостійно добирають способи та засоби художнього вираження. Для дітей із високим рівнем сформованості мистецько-творчої компетентності характерний стійкий інтерес до образотворчої діяльності, отримання позитивних емоцій від процесу творчості та її результатів. Вони вільно користуються різними виражально-образотворчими засобами (кольором, формою, композиційними рішеннями), проявляють ініціативність і креативність, експериментують із матеріалами. Створені ними

зображення відрізняються емоційною насиченістю, виразністю та цілісністю художнього образу.

Середній рівень сформованості мистецько-творчої компетентності притаманний дошкільникам, які під час сприйняття творів мистецтва демонструють нестійкі або амбівалентні емоційні реакції. Вони здатні описати загальний зміст художнього твору, проте емоційне забарвлення їхніх висловлювань є помірним і менш диференційованим. Входження в уявну художню ситуацію здійснюється переважно за допомогою дорослого або опори на зразок. Діти цього рівня встановлюють елементарні асоціативні зв'язки між музичними та візуальними образами, виконують творчі завдання за умови попередньої підготовки чи пояснення. У власну діяльність вони можуть вносити окремі елементи самостійності, спираючись на наявний запас естетичних вражень. Дошкільники виявляють інтерес до малювання, отримують задоволення від процесу зображення та його результату. У художній діяльності переважно використовують один-два виражально-образотворчі засоби (колір, форму), що свідчить про недостатню сформованість окремих практичних умінь. Під час створення художнього образу діти потребують допомоги дорослого або вербальних підказок. Їхні роботи характеризуються обмеженістю у фантазуванні, переважною відтворюваністю зразка та формальною передачею образу з мінімальними змінами.

Низький рівень сформованості мистецько-творчої компетентності характеризує дошкільників, які під час сприйняття творів мистецтва не виявляють адекватних емоційних реакцій та не виявляють зацікавлення змістом художнього твору. Їхня пізнавальна активність обмежується здатністю перелічити окремі зображені на картині предмети або персонажі без розкриття змістових зв'язків між ними. Діти цього рівня не входять в уявну мистецьку ситуацію, не встановлюють асоціативних зв'язків між музичними та візуальними образами. Створення художнього образу відбувається виключно за зразком, без проявів самостійності чи творчої ініціативи. Вони не використовують власні враження від навколишнього середовища та часто

орієнтуються на вподобання інших дітей, що свідчить про низьку особистісну залученість у художню діяльність. Під час виконання творчих завдань діти не застосовують різні варіанти, способи чи засоби їх розв'язання, не виявляють інтересу до процесу малювання та не отримують задоволення від результатів діяльності. Вибір теми, матеріалів і виражально-образотворчих засобів здійснюється лише за допомогою педагога. Художні матеріали не використовуються з елементами пошуку чи експериментування; практичні вміння залишаються несформованими. Зображення носять стереотипний характер, виконуються за простою схемою, характеризуються фрагментарністю: передача форми предметів є неточною, окремі елементи зображення не пов'язані між собою, що унеможливлює самостійне створення цілісного художнього образу (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Рівні сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку

Рівень	Емоційний критерій	Когнітивний критерій	Діяльнісний критерій
Високий	– адекватні, виразні емоції під час сприйняття мистецтва; – здатність глибоко переживати мистецькі образи; – встановлення асоціацій між різними видами мистецтва; – стійкий інтерес до художньої діяльності	– цілісне розуміння змісту твору; – уміння тлумачити художні образи; – здатність визначати настрій музичного/ візуального твору; – широке коло уявлень та естетичних вражень; – застосування когнітивних знань у творчих ситуаціях	– здатність самостійно створювати художній образ; – володіння різноманітними виражально-образотворчими засобами; – активне експериментування з художніми матеріалами; – результативна, ініціативна та емоційно насичена образотворча діяльність

Продовження таблиці 2.1

Середній	– нестійкі або амбівалентні емоції; – елементарне розуміння змісту твору; – часткова здатність входити в уявну ситуацію; – встановлення простих асоціативних зв'язків; – інтерес до мистецтва проявляється вибірково.	– здатність описати зміст твору без глибокого аналізу; – обмежене розуміння художніх образів; – виконання творчих завдань за зразком або з допомогою; – недостатній обсяг естетичних знань і вражень.	– використання одного-двох виражальних засобів; – часткова самостійність у діяльності; – потреба в підтримці педагога; – наявність окремих, але несформованих умінь; - образи малооригінальні, з незначними змінами зразка.
Низький	– відсутність адекватних емоційних реакцій; – невиражений інтерес до мистецтва; – фрагментарне або поверхове сприйняття; – невміння встановлювати асоціації між образами	– здатність лише перелічити окремі елементи твору; – невміння розкрити зміст або охарактеризувати образ; – відсутність задуму та креативного підходу; – недостатній запас уявлень про мистецтво	– виконання зображення лише за зразком; – відсутність експериментування; – зображення схематичне, фрагментарне, без цілісності; – практичні вміння не сформовані; – низький інтерес до діяльності, залежність від педагога

У ході констатувального етапу педагогічного експерименту застосовувався комплекс діагностичних методів і прийомів, зокрема педагогічне спостереження, бесіди з дітьми, аналіз їхніх образотворчих робіт, вправи на розвиток уяви та творчого мислення, а також метод експертних оцінок та протокольна фіксація результатів. Використання цих методів за

розробленими критеріями і показниками дозволило визначити рівні сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку (високий, середній, низький). Отримані дані стали підґрунтям для подальшої розробки та апробації навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності, спрямованого на формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

На початку експериментального дослідження було проведено вихідне дослідження загального стану сформованості мистецько-творчої компетентності дітей ЕГ і КГ.

Для дослідження стану сформованості мистецько-творчої компетентності за емоційним критерієм було застосовано методику вітчизняних науковців І. Демченко, М. Пічкур, Т. Близнюк (Додаток А).

У результаті дослідження визначено наступні рівні: високий – 3%, середній – 63 %, низький – 34 % в КГ і високий – 3%, середній – 67 %, низький – 30 % в ЕГ (рис. 2.1).

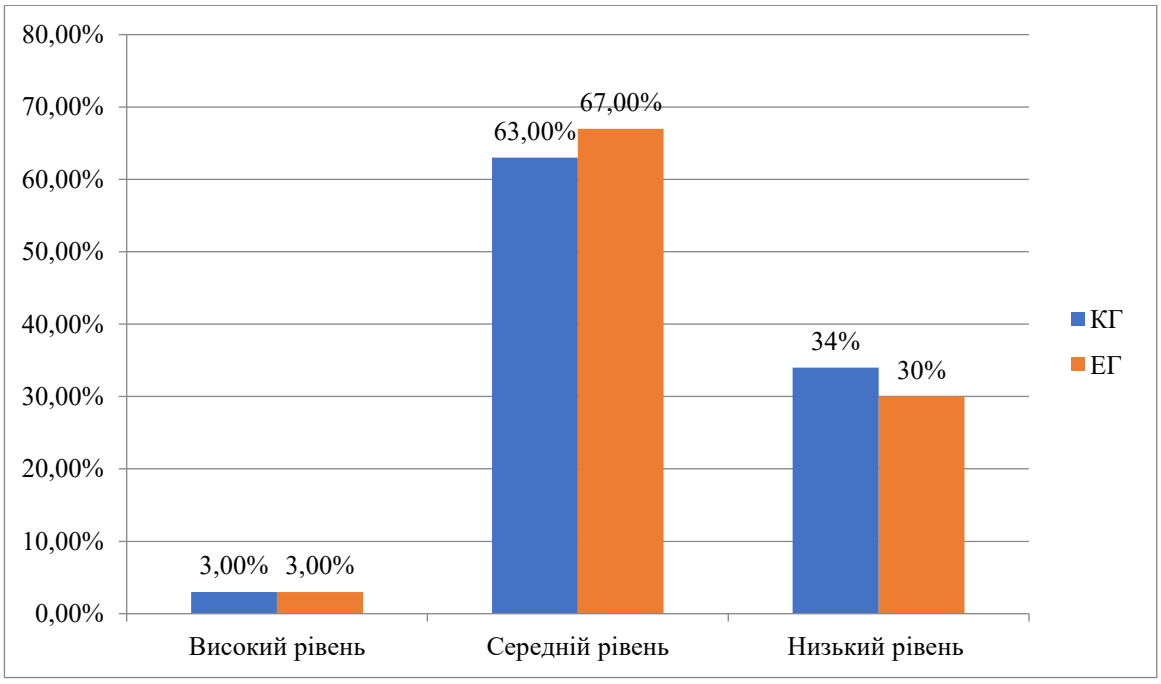


Рисунок 2.1 – Рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за емоційним критерієм (на початку експерименту)

Кількісні результати, наведені на рисунку 2.1, свідчать, що високий рівень емоційного критерію мистецько-творчої компетентності спостерігався у

3% дітей контрольної групи (КГ) та експериментальної групи (ЕГ). Ці дошкільники активно переживали естетичні враження, проявляли природну емоційність, адекватно реагували на художні образи та проявляли інтерес до творчої діяльності.

Середній рівень, що характеризувався частково вираженою емоційною реакцією та незначною самостійністю у вираженні естетичних переживань, зафіксований у 63% дітей КГ та 67% дітей ЕГ.

Низький рівень емоційного компонента, при якому діти не проявляли інтересу до сприйняття художніх творів, не виявляли власних емоційних оцінок, орієнтувалися на реакції інших та не змогли адекватно передати власні враження у художньому образі, спостерігався у спостерігався у 34% дітей контрольної групи (КГ) та 30% експериментальної групи (ЕГ)..

Для визначення рівня сформованості мистецько-творчої компетентності за когнітивним критерієм було використано візуальний тест «Викресли зайве» (Додаток Б). Дітям пропонувалося: у першому завданні серед зображень різних видів образотворчого мистецтва (живопис, графіка, декоративно-ужиткове мистецтво) визначити зайве – музичний інструмент; у другому – серед засобів образотворчої діяльності (фарби, пластилін, фломастери) виокремити зайве – зошит. Під час виконання тесту проводилася бесіда, спрямована на уточнення того, як діти тлумачать зміст зображень, характеризують художній образ, виявляють естетичні враження та емоційні реакції.

За когнітивним критерієм сформованості мистецько-творчої компетентності високий рівень виявлено у 3% вихованців як контрольної, так і експериментальної груп. Ці діти характеризувалися розвиненою уявою, здатністю до оригінального мислення, умінням продукувати творчі ідеї та встановлювати нестандартні асоціативні зв’язки під час образотворчої діяльності (рис. 2.2).

Середній рівень, що передбачає достатній, але нестійкий розвиток уяви та потребу в педагогічній підтримці для створення оригінальних художніх образів,

зафіксовано у 63% дітей контрольної групи та 67% дітей експериментальної групи.

Низький рівень когнітивного компонента встановлено у 34% дошкільників контрольної групи та 30% дітей експериментальної групи. Діти цієї категорії демонстрували обмеженість уяви, труднощі у встановленні асоціативних зв'язків і невміння самостійно створювати оригінальні художні образи.

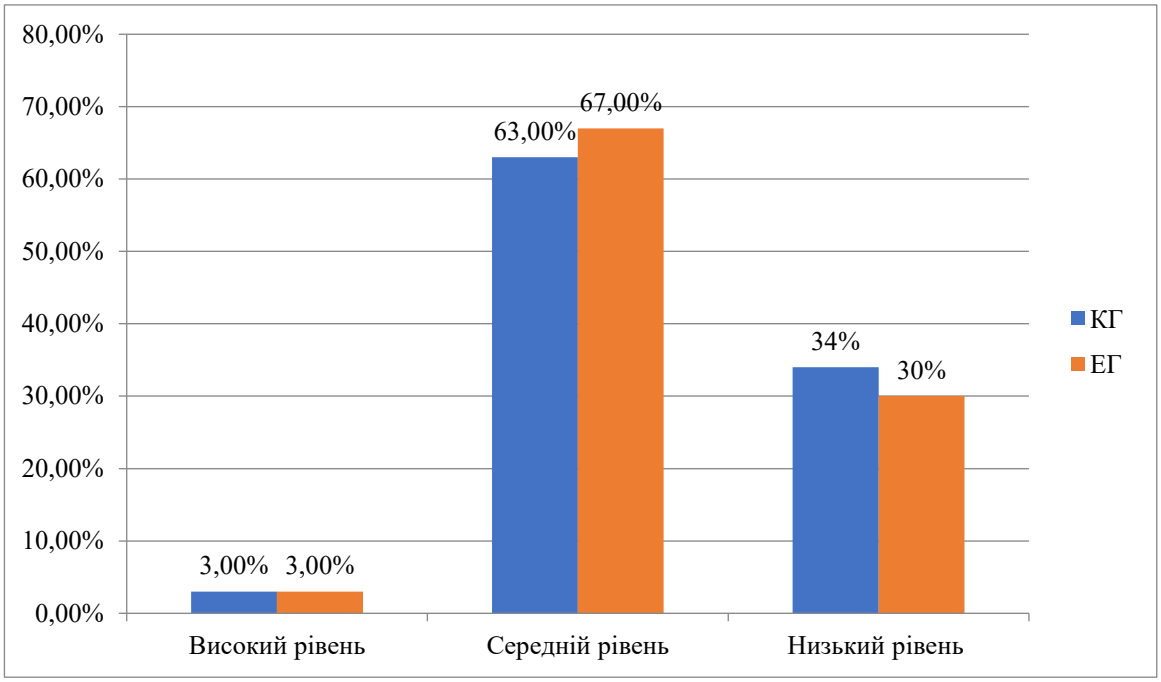


Рисунок 2.2 – Рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм (на початку експерименту), %

Таким чином, кількісні результати свідчать про переважання середнього та низького рівнів сформованості когнітивного компонента мистецько-творчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, що вказує на недостатній розвиток умінь встановлювати асоціативні зв'язки, генерувати оригінальні ідеї та оперувати уявою під час образотворчої діяльності.

Якісний аналіз виявив, що діти з високим рівнем демонструють ініціативність, інтерес до художнього образу та здатність до самостійного пошуку творчих рішень, тоді як більшість вихованців потребує зразка, словесних підказок або емоційної підтримки педагога. У дітей із низьким

рівнем відзначено фрагментарність уявлень про художні образи, стереотипність зображень, труднощі в інтерпретації мистецьких об'єктів та обмежений запас емоційно-естетичних вражень.

Рівні за показником діяльнісного критерію мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку визначались за модифікованим тестом методики П. Торренса – Тест №1 П. Торренса «Закінчи малюнок» [107] (додаток В).

У результаті дослідження рівня сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за діяльнісним критерієм визначено такі показники: високий – 10%, середній – 63 %, низький – 27 % в КГ і високий – 7%, середній – 60 %, низький – 33 % в ЕГ (рис. 2.3).

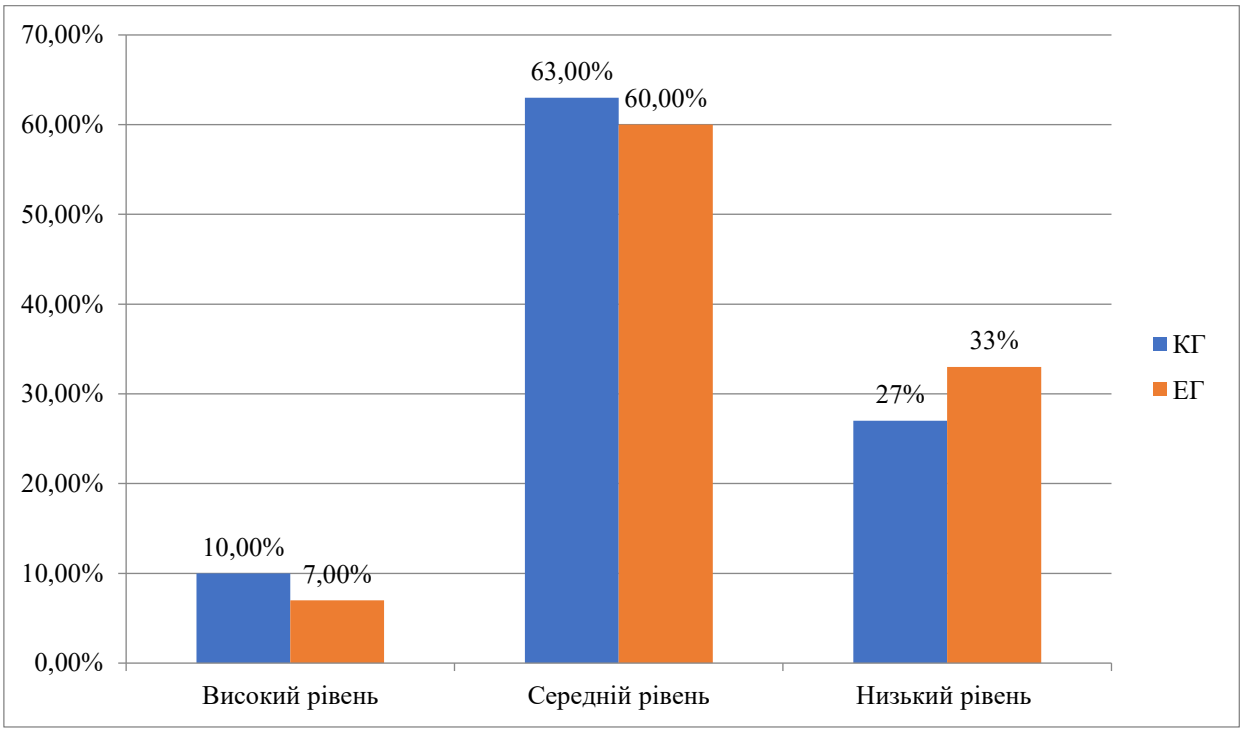


Рисунок 2.3 – Рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за за діяльнісним критерієм (на початку експерименту), %

Таким чином, кількісні результати свідчать про домінування середнього та низького рівнів діяльнісного компонента в обох групах, що засвідчує недостатню сформованість умінь самостійно застосовувати виражально-образотворчі засоби, обирати художні матеріали й технології, а також

недостатній рівень прояву ініціативності та творчої самостійності у процесі малювання.

Якісний аналіз виявив, що діти з високим рівнем здатні самостійно створювати художній образ, обґрунтовано обирають матеріали, експериментують із техніками та демонструють стійкий інтерес до художньої діяльності. Дошкільники із середнім рівнем потребують періодичної допомоги педагога, орієнтуються на зразок, частково виявляють самостійність і використовують обмежений набір засобів художньої виразності. У дітей із низьким рівнем домінує відтворення схеми, зображення маловиразні, відсутня ініціатива у виборі художніх рішень, спостерігається залежність від підказок дорослого та несформованість базових практичних умінь.

Загалом, на основі проведеного дослідження визначено стан сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на жовтень 2024 року: низький – 32%, середній – 61%, високий – 7% в КГ; низький – 33%, середній – 62%, високий – 5% в ЕГ (рис. 2.4).

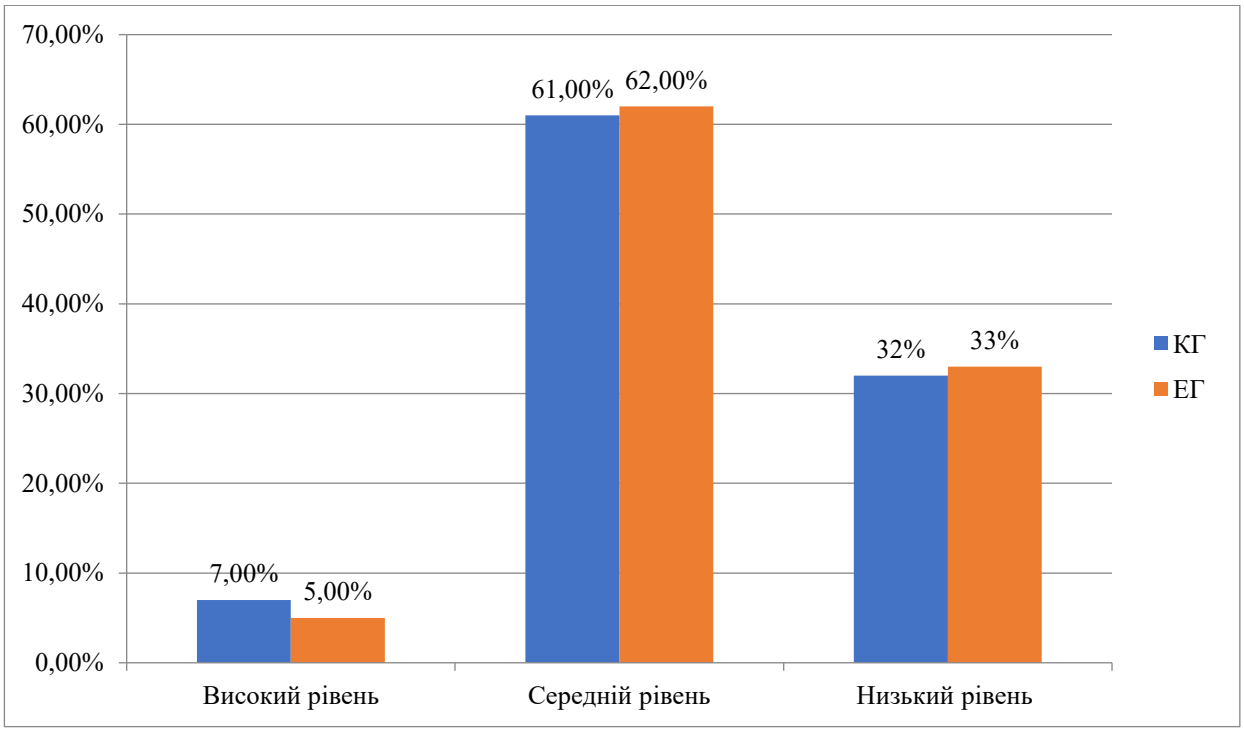


Рисунок 2.4 – Рівні сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в ЕГ і КГ (констатувальний етап), %

Загалом, на основі проведеного дослідження визначено стан сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на вересень 2024 року: низький рівень – 32%, середній – 61%, високий – 7% у КГ; низький – 33%, середній – 62%, високий – 5% в ЕГ (рис. 2.4). Результати констатувального етапу засвідчують, що загальний рівень мистецько-творчої компетентності у контрольній та експериментальній групах є практично однаковим. У обох групах переважає середній рівень розвитку (61% у КГ і 62% у ЕГ), що свідчить про часткову сформованість як емоційного, так і пізнавального та діяльнісного компонентів компетентності, але водночас – про потребу в цілеспрямованій педагогічній підтримці для їх подальшого розвитку.

Аналіз низького рівня (32% у КГ та 33% у ЕГ) вказує на те, що значна частина дітей не виявляє стійкого емоційного інтересу до мистецтва, має недостатній запас уявлень про художні образи та виявляє труднощі у використанні виражально-образотворчих засобів. Ці дошкільники переважно відтворюють готові схеми, не проявляють самостійності у художньому виборі та слабо застосовують попередній досвід під час виконання творчих завдань.

Натомість високий рівень сформованості (7% у КГ та 5% у ЕГ) продемонструвала лише незначна кількість дітей. Їм притаманні: здатність до емоційно-відчуттєвого реагування на мистецтво, сформованість образного мислення, уміння встановлювати асоціативні зв’язки, творча ініціатива та вміння самостійно створювати художній образ із використанням різних технік та матеріалів. Невисока частка дошкільників цього рівня підтверджує потребу у впровадженні спеціально розробленого навчально-дидактичного комплексу, спрямованого на гармонійний розвиток емоційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного складників мистецько-творчої компетентності.

Отже, на констатувальному етапі експериментального дослідження розроблено критерії, показники і рівні мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку згідно з її компонентною структурою. Критеріями та показниками визначено: емоційний (емоційно-ціннісне ставлення

особистості до світу, цілісне художньо-чуттєве сприйняття, відчуття краси, здатність до співпереживання), когнітивний (творча уява, художньо-образне та асоціативне мислення), діяльнісний (спеціальні якості, уміння та навички, безпосередній зв'язок образів із думкою, почуттями, дією). Рівнями творчого розвитку молодших школярів визначено: високий, середній і низький.

Визначені критерії, показники та рівні дозволили дослідити стан сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок №3 «Сонечко» Вільнянської міської ради на вересень 2024 року, який показав низькі показники високого рівня (5%) в ЕГ і (7%) в КГ і високу кількість дітей з низьким рівнем (33%) ЕГ та (32%) КГ, що, на наш погляд, пояснюється недостатньою ефективністю освітнього процесу і необхідністю розроблення й апробування навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку

2.2 Розроблення та впровадження навчально-дидактичного комплексу для образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку

Другий етап дослідження – формувальний (жовтень 2024 – квітень 2025 року) – був спрямований на експериментальне впровадження розробленого навчально-дидактичного комплексу з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Центральним елементом комплексу став друкований навчально-методичний посібник «Альбом-посібник для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку», створений на основі комплексної освітньої програми «Світ дитинства» [37] (посібник перебуває у стадії підготовки до друку).

Мета посібника: створення організованого навчально-методичного ресурсу, який забезпечує системний, послідовний та комплексне формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом

образотворчої діяльності, що інтегрує емоційний, когнітивний та діяльнісний компоненти творчого процесу.

Завдання посібника:

1. Забезпечити формування у дітей здатності до емоційного та естетичного сприйняття творів мистецтва, розвиток художньої чутливості та уяви.

2. Сприяти розвитку когнітивних навичок: спостережливості, уяви, творчого мислення та здатності до асоціативного осмислення художніх образів.

3. Створювати умови для розвитку діяльнісних компетенцій, включаючи володіння художніми техніками малювання, аплікації, ліплення та конструювання, а також уміння самостійно створювати художні образи.

4. Забезпечити індивідуалізацію творчого самовираження дітей шляхом використання диференційованих завдань, відкритих творчих вправ та відривних аркушів для експериментування з формою, кольором та композицією.

5. Сприяти інтеграції навчально-пізнавальної, емоційно-ціннісної та діяльнісної складників у процесі художньо-творчої діяльності, формуючи цілісний мистецько-творчий досвід.

6. Надати методичну підтримку педагогам і батькам засобами структурованих конспектів занять, рекомендацій та технологічних підказок для проведення творчих занять в очному, дистанційному та змішаному форматах.

Зміст, структура й мультимедійне наповнення альбому розроблені таким чином, щоб забезпечити його ефективне використання в умовах очного, дистанційного та змішаного навчання, що значно підвищує його практичну універсальність та методичну мобільність.

Альбом складається з трьох розділів, структурованих відповідно до сезонного принципу (осінь, зима, весна). Кожен розділ представлений добіркою занять, що реалізують системний і поступовий розвиток художньо-творчого досвіду дітей, сприяючи формуванню в них естетичних почуттів, креативного мислення та навичок самовираження, і охоплює чотири основні види

образотворчої діяльності: малювання, аплікацію, ліплення та художнє конструювання [52]. Кожна сезонна частина містить 24 заняття (по два на тиждень), що забезпечує системність, наступність і послідовний розвиток мистецько-творчих умінь дошкільників.

Зміст навчально-дидактичного комплексу цілеспрямовано інтегрує визначені у дослідженні критерії формування мистецько-творчої компетентності – емоційний, когнітивний і діяльнісний. Ці критерії реалізуються через відповідну структуру заняття мистецького спрямування, що включає п’ять взаємопов’язаних етапів: мотиваційний, чуттєво-пізнавальний, художньо-комунікативний, творчо-діяльнісний та рефлексивно-ціннісний. Така побудова освітнього процесу забезпечує його цілісність, збагачує емоційно-естетичний досвід дітей, активізує образне та асоціативне мислення, стимулює творчу самостійність і дозволяє поступово формувати всі компоненти мистецько-творчої компетентності [52].

Запровадження альбому-посібника в освітній процес експериментальної групи відбувалося систематично та поетапно, що дало можливість не лише відстежувати динаміку розвитку компетентності, але й оцінити практичну ефективність кожного структурного елемента навчально-дидактичного комплексу.

На мотиваційному етапі відбувалось формування сприятливих умов для емоційного залучення дитини у тему заняття, використовуючи коротку бесіду, художнє слово, казковий образ, загадку чи ігрову ситуацію. Це сприяло пробудженню інтересу до діяльності, викликало емоційний відгук і стимулювало внутрішню потребу творити.

Чуттєво-пізнавальний етап у навчально-дидактичному альбомі представлений ілюстрацією, що забезпечує глибоке емоційне занурення дитини в художній образ. На цьому етапі увага дітей зосереджувалась на аналізі форми, кольору, композиції та тих відчуттів, спогадів і вражень, які викликає образ у маленького художника. Так, під час заняття «Смаколики осені» дітям пропонувалося розглянути колективну композицію «Смачні овочі на

кухонному столі» (додаток Г). Цей етап дозволив активізувати спостережливість, емоційно-естетичне сприйняття та здатність до усвідомлення художніх образів, що є необхідною передумовою для подальшої творчої діяльності.

У структурі кожного заняття, представленого в альбомі, передбачено логіко-асоціативні завдання, вправи на входження в образ, лабіринти, пантомімічні вправи та ігрові елементи, спрямовані на розвиток дрібної моторики [47]. Наприклад, під час заняття «Смаколики осені» дітям пропонуються дидактичні ігри «Поклади смаколик у відповідні корзини» та «Допоможи повару знайти цибулю», які активізують пізнавальну діяльність, сприяють художньому осмисленню образів і поєднують навчальний процес із творчою грою (додаток Г). Такий підхід дозволив дітям творчо взаємодіяти з матеріалом, поєднуючи навчальні та ігрові процеси, що сприяло глибшому опануванню знань і навичок.

Невіднятним складником альбому є образотворчий технологічний супровід у вигляді коротких відео майстер-класів, які були використані педагогами для демонстрації в групі та батьками під час занять у дистанційному та змішаному форматах. Наприклад, під час заняття «Смаколики осені» дітям пропонувалося переглянути відео «Овочі для улюблених страв» (авторка – Марина Шпак). Діти обирали матеріали та приладдя (пензлі, фарби, олівці, фломастери) і виконували розфарбовування та доробку зображень овочів. Крім того, дітям було запропоновано покрокові ілюстрації виконання роботи в чотири етапи, що дозволило дошкільникам легко опанувати послідовність створення художнього образу, а батькам – ефективно супроводжувати дитячу діяльність (додаток Г).

Ефективність використання відеоматеріалів для майстер-класів з формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку забезпечувалася дотриманням основних вимог: інформативності, візуальної привабливості, емоційної зацікавленості та методичної доцільності [52].

Інформативність полягала у чіткій і послідовній демонстрації технік малювання, аплікації, ліплення та художнього конструювання з використанням відповідних матеріалів і інструментів.

Візуальна привабливість досягалася яскравими кольорами, контрастними елементами, крупними планами рук і предметів, а також поетапною подачею дій, що сприяло засвоєнню технічних навичок відповідно до віку дітей.

Емоційна привабливість реалізовувалася через доброзичливу подачу матеріалу, використання музики, художніх образів і сюжетних елементів, що стимулювали інтерес та мотивацію до творчості [53]. Методична доцільність забезпечувалася структурованою подачею завдань, відповідністю їх складності віковим можливостям дітей та можливістю педагогічного супроводу на кожному етапі виконання.

Комплексне застосування таких відео сприяло розвитку дрібної моторики, естетичного сприйняття та самостійного опанування технік створення художніх образів. Поетапне виконання завдань з урахуванням вікових особливостей та рівня технічної підготовки дітей дозволило підвищити ефективність формування мистецько-творчої компетентності і створити умови для гармонійного поєднання дистанційного та очного навчання.

У структурі занять передбачено спеціально організований простір для індивідуального художнього самовираження, що дозволяє кожній дитині реалізувати власні творчі ідеї, розвивати уяву, емоційність та власне художнє бачення. Останні сторінки занять із малювання та аплікації в альбомі представлені відривними аркушами для творчої діяльності – фантазування, домальовування та аплікування. Вони створюють простір для індивідуального самовираження дитини на *творчо-діяльнісному* етапі заняття, дозволяють розкрити уяву, емоції, художні вподобання та власне бачення образу.

Відсутність жорсткого зразка або очікуваного результату сприяє експериментуванню з кольором, формою та лінією, спираючись на власні відчуття й емоції. Такий підхід реалізує принцип індивідуалізації освітнього процесу, даючи дитині свободу вибору способу та темпу творчого вираження

без страху помилки. Відривний формат аркуша забезпечує зручність використання: його можна надавати дитині окремо, зберігати в персональній теці, демонструвати на виставках або передавати батькам, що підсилює педагогічну цінність зворотного зв'язку та емоційне підкріплення значущості власної творчості (додаток Г). Використання оформленого художнього паспарту сприяло естетичному сприйняттю завершеної роботи, формуванню почуття власної значущості творчого продукту, мотивації до подальшої діяльності та розвитку креативності [52]. Такий прийом дозволив сформувати первинні уявлення про композиційне оформлення мистецького твору, розвинути гармонійне сприйняття, увагу до деталей і акуратність, забезпечити комплексний розвиток мистецько-творчих компетентностей дітей дошкільного віку.

Для ефективного впровадження альбому в процесі організації занять з формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності було розроблено методичний супровід, що включає орієнтовні розгорнуті конспекти для кожного заняття. Конспекти містять художнє слово, запитання для активізації мислення, бесіди, поетапний опис створення художнього образу та рекомендації щодо обговорення композиції.

Застосування таких методичних інструментів дозволило забезпечити емоційне налаштування дітей, поглибити сприйняття мистецького образу та полегшити підготовку педагога, сприяючи узгодженню змісту та методики проведення занять. У контексті дистанційного або змішаного навчання методичний супровід також дозволив батькам брати активну участь у творчому процесі, підтримуючи формування мистецько-творчої компетентності дитини та її індивідуальне самовираження.

Для ефективного впровадження розробленого альбому-посібника виокремлено низку педагогічних умов, що забезпечують формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку. До них належать: системність і послідовність художньо-творчого розвитку; активізація

емоційно-ціннісного сприймання мистецтва; індивідуалізація творчого самовираження; методична підтримка педагога і батьків; інтеграція емоційного, пізнавального та діяльнісного компонентів.

Системність і послідовність художньо-творчого розвитку забезпечують логічну організацію занять і поступове ускладнення завдань, що сприяє формуванню цілісного образотворчого досвіду.

Структура альбому-посібника організована за сезонною тематичною логікою, що забезпечує поступове ускладнення завдань та комплексний розвиток художньо-творчих навичок. Такий підхід дозволяє формувати у дітей базові уявлення про композицію, послідовність дій і закономірності художньо-практичної діяльності, а також забезпечує всебічний розвиток особистості, включно з когнітивним, емоційним, соціальним, творчим та моторним компонентами.

Поступове ускладнення завдань дозволяє дітям освоювати нові знання та навички у зручному темпі, сприяє розвитку уваги, концентрації та творчого мислення, а також інтегруванню отриманого досвіду у власну практичну діяльність. Таким чином, системність і послідовність художньо-творчого розвитку забезпечують формування цілісного мистецько-творчого досвіду дошкільника та гармонійне поєднання пізнавального й емоційно-ціннісного компонентів розвитку.

Активізація емоційно-ціннісного сприймання мистецтва стимулює емоційне залучення дітей, формує естетичну чутливість та здатність до емоційного реагування на художні образи.

Альбом-посібник включає якісні ілюстрації творів живопису, графіки та декоративно-ужиткового мистецтва, створюючи візуально насичене середовище, яке забезпечує емоційно-естетичний досвід дитини. Методичний супровід занять передбачає розгорнуті конспекти із художнім словом, структурованими рекомендаціями для проведення бесід, запитаннями для обговорення композицій та художніх образів, а також завданнями на відтворення та інтерпретацію побаченого.

Така організація діяльності стимулює емоційне залучення дітей у процес пізнання, розвиває асоціативне мислення та здатність до співпереживання, формує естетичну чутливість і сприяє становленню особистісної оцінки художніх об'єктів. Систематичне ознайомлення з різними видами мистецтва розвиває багатовимірне сприйняття світу, емоційну гнучкість і креативність, що є ключовими складовими мистецько-творчої компетентності дошкільників.

Індивідуалізація творчого самовираження дозволяє кожній дитині реалізувати власну уяву, емоції та смакові уподобання у процесі створення художніх образів. Запропонована система занять забезпечує індивідуалізацію творчого самовираження, що є важливою умовою гармонійного розвитку дошкільника. Дитина активно сприймає та інтерпретує мистецькі образи, бере участь у творчих вправах, які поєднують рухові та образотворчі компоненти та слугують формою рефлексії художнього сприйняття.

Методичний супровід включає орієнтовні відкриті запитання, завдання для бесід і аналізу художніх образів, що стимулюють критичне і емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва. Дітям надається свобода вибору художніх засобів, технік і прийомів, що сприяє реалізації індивідуальних ідей, розвитку уяви, емоційної чутливості та креативності. Використання відривних аркушів і спеціальних етапів для домальовування, аплікацій та художнього конструювання створює умови для самостійного творчого процесу, стимулює активне творчо-мисленнєве функціонування та експериментування. Таким чином, інтеграція емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів формує основу мистецько-творчої компетентності, забезпечуючи поєднання емоційного переживання, когнітивного пізнання та активного самовираження дитини.

Методична підтримка педагога та батьків сприяє ефективному керуванню процесом навчання, адаптації завдань до вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також забезпечує взаємодію освітнього та домашнього середовищ.

Ефективне формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку потребує чітко організованого методичного супроводу, який

забезпечує педагогам і батькам науково обґрунтовані орієнтири діяльності. Особливо важливо це в умовах дистанційного та змішаного навчання, коли необхідна висока структурованість завдань і послідовність їх виконання.

Альбом-посібник містить розгорнуті конспекти занять, технологічні рекомендації та орієнтовні запитання для бесід, що значно полегшує підготовку педагогів, направляє їхню творчість у концептуальне русло, забезпечує системність реалізації художньо-творчих завдань і гарантує послідовність змісту та методики. Методичний супровід передбачає деталізацію етапів заняття, поетапне використання художніх засобів, рекомендації щодо диференційованої та інтерактивної роботи, що сприяє індивідуалізації навчання, розвитку творчого потенціалу педагогів і можливості адаптувати завдання до потреб та рівня розвитку дітей.

Для батьків наявність методичних рекомендацій і покрокових інструкцій створює умови для ефективного супроводу дітей у дистанційних та змішаних форматах. Активна участь батьків у творчому процесі розширює пізнавальний простір дитини, стимулює самовираження, підвищує мотивацію до художньо-творчої діяльності та сприяє розвитку емоційно-ціннісного сприйняття мистецтва, уяви та креативності.

Таким чином, методична підтримка забезпечує не лише організацію та послідовність занять, а й активізацію творчого потенціалу педагогів і батьків, що є ключовим чинником формування комплексної мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. Такий підхід відповідає сучасним вимогам освітніх стандартів і підкреслює значущість інтеграції творчого компонента як для розвитку дитини, так і для професійної самореалізації педагогів.

Інтеграція емоційного, когнітивного та діяльнісного компонентів забезпечує гармонійний розвиток всіх складників мистецько-творчої компетентності та формує цілісне розуміння художнього процесу.

Альбом-посібник виступає комплексним засобом розвитку, що забезпечує одночасне включення трьох ключових складників мистецько-творчої

компетентності дитини: емоційного, когнітивного та діяльнісного. Поєднання високоякісних ілюстрацій, структурованих конспектів занять та практичних завдань створює умови для емоційного сприйняття художніх образів, переживання естетичних вражень, активного осмислення матеріалу та формування власних творчих ідей, які діти реалізують у конкретних образотворчих проектах.

Такий інтегрований підхід забезпечує формування цілісного мистецько-творчого досвіду, у якому емоційне співпереживання, пізнавальна активність і творча діяльність органічно взаємодіють. Він відповідає сучасним педагогічним концепціям, що підкреслюють роль дитини як активного суб'єкта власного розвитку та творчої діяльності. Інтеграція трьох компонентів дає можливість одночасно залучати емоційну чутливість, когнітивні ресурси, комунікативні та практичні навички, що є необхідною умовою для формування здатності до комплексного художнього осмислення світу та самостійного творчого самовираження.

Комплексне дотримання ключових педагогічних умов створює цілісне навчально-творче середовище, у якому дитина отримує можливість одночасно переживати естетичні враження, осмислювати художні образи та реалізовувати власні творчі ідеї через практичну діяльність. Такий комплексний підхід сприяє розвитку креативності, емоційної чутливості, когнітивної активності та формуванню здатності до самостійного художнього самовираження, що є основою сучасної мистецько-творчої компетентності дошкільника.

Отже, на формувальному етапі експериментального дослідження було розроблено та апробовано навчально-дидактичний комплекс у вигляді альбому-посібника для організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку та методичного супроводу у вигляді конспектів занять. Впровадження комплексу забезпечило системність і послідовність художньо-творчого розвитку, активізацію емоційно-ціннісного сприймання мистецтва, індивідуалізацію творчого самовираження, методичну підтримку педагогів і батьків, а також інтеграцію емоційного, когнітивного та діяльнісного

компонентів. Проведена робота сприяла створенню умов для формування цілісного мистецько-творчого досвіду дошкільників, розвитку їхньої уяви, творчого мислення, естетичної чутливості та практичних навичок образотворчої діяльності. Таким чином, апробація навчально-дидактичного комплексу забезпечила формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах дистанційного та змішаного навчання

.

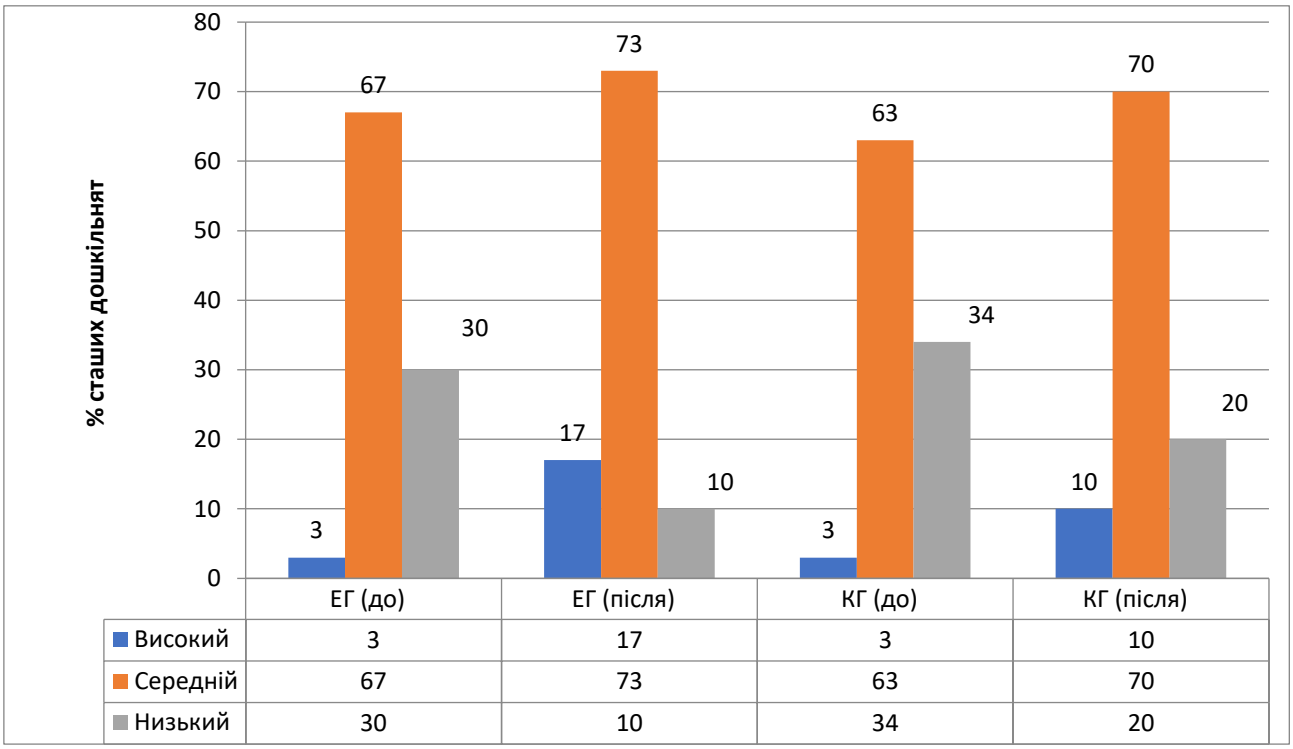
2.3 Аналіз результатів формувального експерименту

Третій етап дослідження – контрольний (травень 2025 року) – був спрямований на оцінку ефективності впровадженого навчально-дидактичного комплексу. На цьому етапі проводилося повторне діагностування дітей експериментальної та контрольної груп за тими ж критеріями, що й на констатувальному етапі: емоційний, когнітивний та діяльнісний. Отримані дані порівнювалися з результатами початкового дослідження для визначення динаміки формування мистецько-творчої компетентності. Аналіз результатів контрольного етапу дозволив оцінити рівень ефективності запропонованого навчально-дидактичного комплексу та сформулювати науково обґрунтовані висновки щодо його впливу на формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Щоб переконатися в ефективності запровадженого нами в експериментальній групі навчально-дидактичного комплексу з формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку, нами було проведено контрольний зріз експерименту в травні 2025 року з діагностичним обстеженням дітей старшого дошкільного віку ЕГ і КГ.

Перевірка рівнів сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за емоційним критерієм показала, що кількість дітей з високим рівнем знань в експериментальній групі зросла на 14%, із середнім – на 6%. При цьому кількість дітей із низьким рівнем зменшилась на

20%. У контрольній групі за цей період кількість дітей із високим рівнем зросла на 7%, із середнім – на 7%, а з низьким – зменшилась лише на 14% (рис. 2.5).



	ЕГ (до)	ЕГ (після)	КГ (до)	КГ (після)
Високий	3	17	3	10
Середній	67	73	63	70
Низький	30	10	34	20

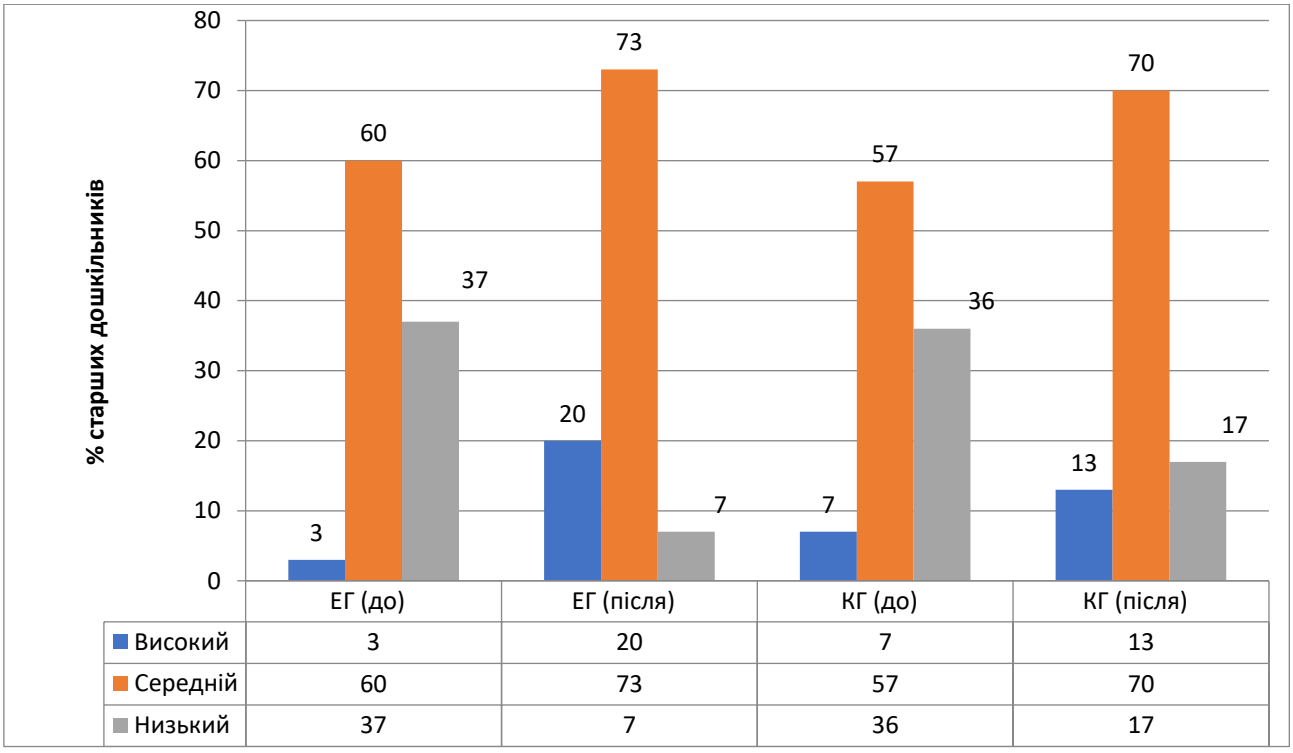
Рисунок 2.5 – Динаміка зміни рівнів мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за емоційним критерієм, %

Дослідження контрольного етапу з визначення рівня мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм виявив наступні результати: високий – 13 %, середній – 70 %, низький – 17 % в КГ і високий – 20 %, середній – 73 %, низький – 7 % в ЕГ (рис. 2.6).

Дослідження виявило, що кількість дітей з високим рівнем когнітивної сфери в експериментальній групі зросла на 17%, із середнім – на 13%. При цьому кількість дітей із низьким рівнем зменшилась на 30%. У контрольній групі за цей період високий рівень підвищився лише на 6%, із середнім на 13%, а кількість дітей із низьким рівнем зменшилась лише на 19%.

Виявлені результати сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм свідчать про більш ефективний розвиток когнітивних компонентів творчості у дітей експериментальної групи порівняно з контрольною групою. Зростання частки дітей із високим рівнем (на 17 %) та зменшення кількості дітей із низьким

рівнем (на 30 %) у ЕГ свідчить про позитивний вплив навчально-дидактичного комплексу на формування уяви, творчого мислення та здатності продукувати оригінальні ідеї під час образотворчої діяльності.



	ЕГ (до)	ЕГ (після)	КГ (до)	КГ (після)
Високий	3	20	7	13
Середній	60	73	57	70
Низький	37	7	36	17

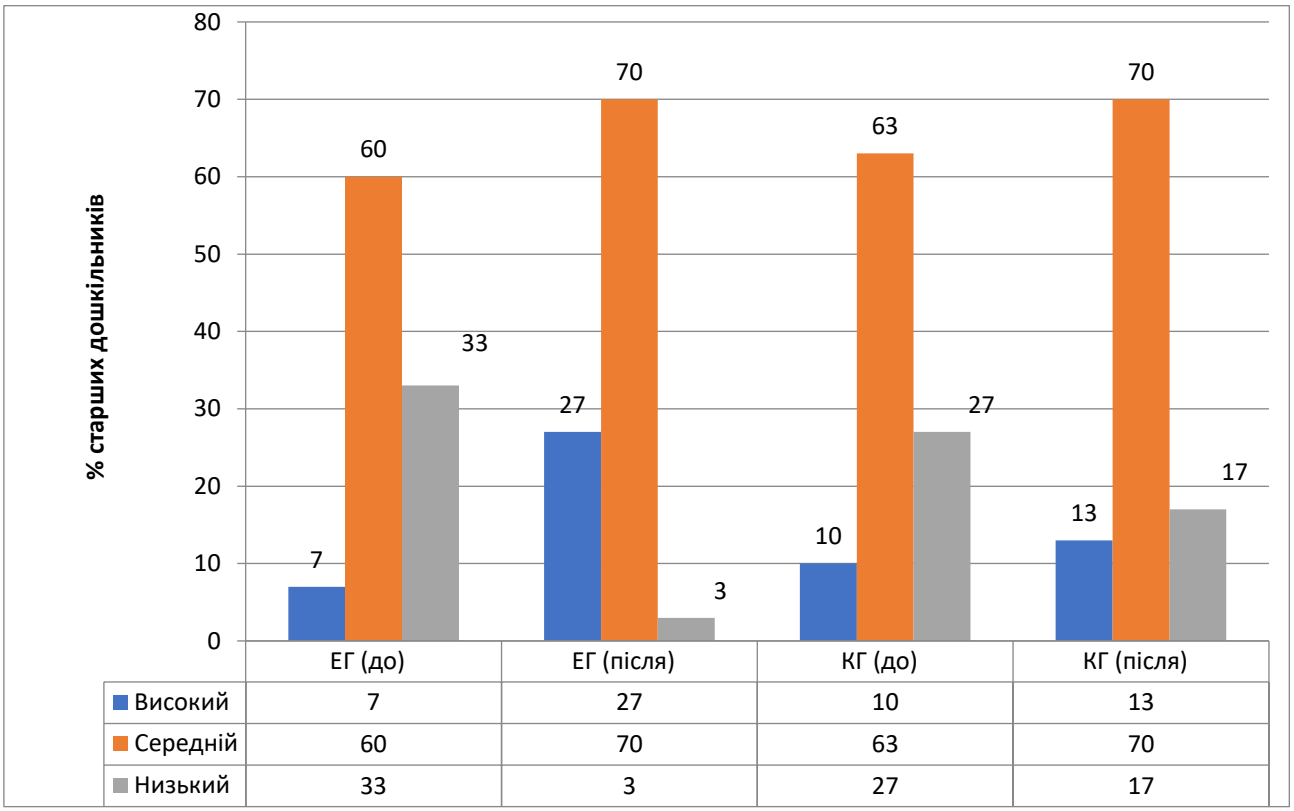
Рисунок 2.6 – Динаміка зміни рівнів мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм, %

У той же час, порівняно менші зміни у контрольній групі свідчать про обмежену динаміку розвитку когнітивних умінь без системного використання спеціально розробленого комплексу. Таким чином, отримані дані підтверджують ефективність застосованої методики у стимулюванні пізнавальної активності, формуванні навичок художньої уяви та творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Перевірка рівнів мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за продуктивним критерієм показала підвищення інтересу до всіх видів образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікації, художнього конструювання), отримання задоволення від неї; здатності до самовираження засобами образотворчого мистецтва, самостійного створення художніх образів з використанням традиційних і нетрадиційних художніх матеріалів, вияву фантазії, уяви, творчої активності і самостійності у реалізації

власного задуму.

Узагальнені результати за продуктивним критерієм мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку (контрольний етап дослідження) представлено в рисунку 2.7.



	ЕГ (до)	ЕГ (після)	КГ (до)	КГ (після)
Високий	7	27	10	13
Середній	60	70	63	70
Низький	33	3	27	17

Рисунок 2.7 – Динаміка зміни рівнів мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за продуктивним критерієм, %

Порівнюючи результати констатувального і контрольного етапів дослідження за продуктивним критерієм ми дійшли висновку, що кількість дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем в експериментальній групі зросла на 20%, тоді як у контрольній групі збільшення відбулось лише на 3%; дітей із середнім рівнем в експериментальній групі збільшилось на 10%, у контрольній – на 7%. При цьому кількісний показник експериментальної групи дітей із низьким рівнем зменшився на 30%, контрольної – на 10%.

Здійснено порівняльний аналіз результатів, який засвідчив наявність позитивної динаміки у формуванні мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи (табл. 2.2).

Таблиця 2.2 – Рівні сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку (на початку і наприкінці експерименту)

Рівні мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку	**Кількість дітей (%)**				**Різниця між показниками на початок та кінець експерименту**	
	на початок експерименту		**на кінець експерименту**			
	ЕГ	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**
Високий	4	7	21	12	+17	+5
Середній	62	61	72	70	+10	+9
Низький	33	32	7	18	–26	–14

Примітка. ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група.

Аналіз отриманих даних свідчить, що в експериментальній групі на 10% збільшилась кількість дітей з середнім рівнем мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи, у контрольній групі – на 9%. При цьому значно зменшилась кількість дошкільнят із низьким рівнем мистецько-творчої компетентності: в експериментальній групі – на 26% (на початку експерименту – 33%, після закінчення – 7%). Втім, у контрольній групі зафіксовано незначне зменшення – на 14% (на початку експерименту – 32%, після закінчення – 18%).

Високий рівень на початку експерименту спостерігався у 4% дошкільників експериментальної групи, по його закінченні таких дітей збільшилось на 17%. У контрольній групі різниця між кількісними показниками з цього рівня складає всього 5%.

Рівні мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку представлено в таблиці 2.2 і рисунку 2.8.

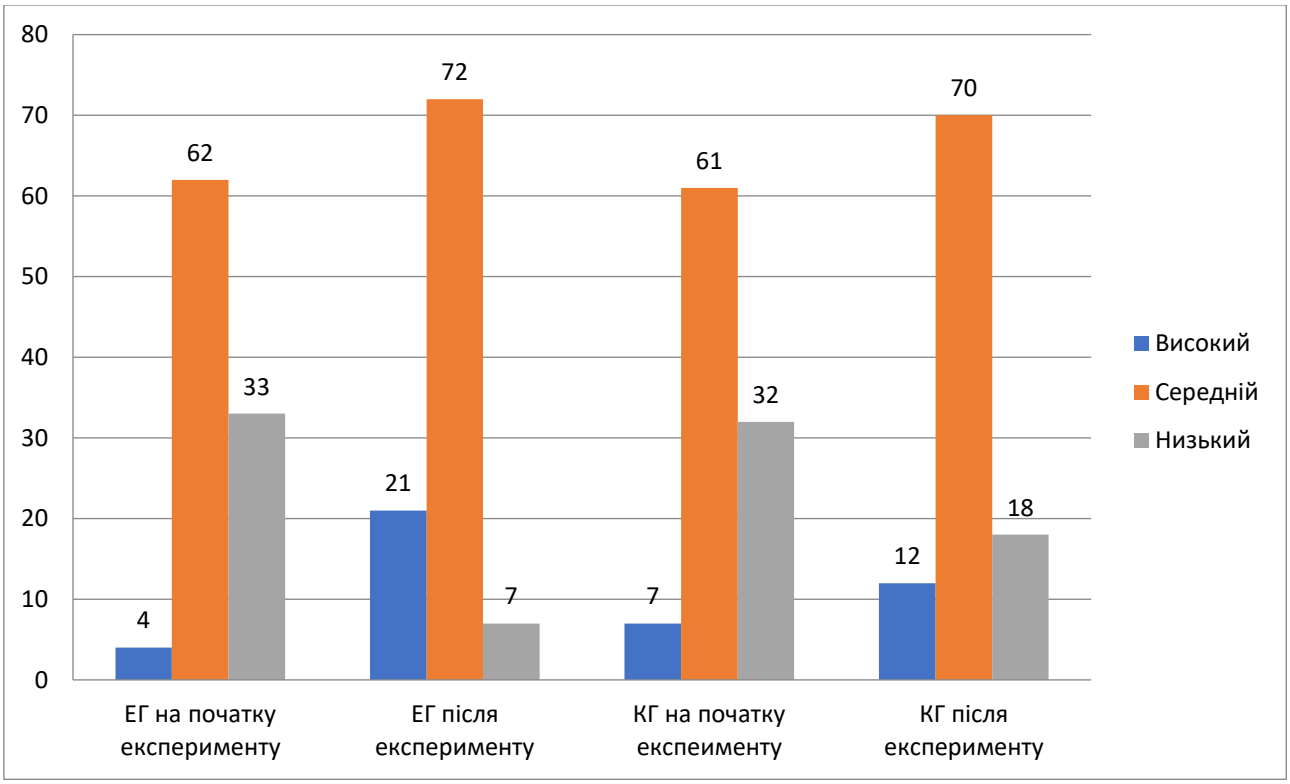


Рисунок 2.8 – Динаміка зміни рівнів мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група

Отже, на основі порівняння сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку контрольної та експериментальної груп до початку експерименту та після його завершення за емоційним, когнітивним та продуктивним критеріями постає висновок про ефективність розробленого навчально-дидактичного комплексу, який сприяв формуванню мистецько-творчої компетентності, активізації когнітивної та емоційної сфер дітей і підвищенню їх здатності до самостійного створення художніх образів у процесі образотворчої діяльності.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та розв'язання проблеми формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності. Результати теоретичного дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дозволили сформулювати наступні висновки:

1. На основі сучасних досліджень уточнено сутність, структура та зміст мистецько-творчої компетентності. Проведений аналіз наукових джерел дозволив конкретизувати поняття «мистецько-творча компетентність» як інтегративну якість особистості, що поєднує емоційний, когнітивний і діяльнісний компоненти та проявляється у здатності дитини сприймати, усвідомлювати й творити художні образи. Емоційний компонент забезпечує естетичне сприймання та емоційне залучення дитини до мистецтва; когнітивний – формування базових знань про художні засоби, жанри, техніки; діяльнісний – розвиток здатності до самостійного творчого висловлювання через образотворчу діяльність. Саме гармонійне поєднання цих складових забезпечує цілісність мистецько-творчої компетентності як показника сформованості творчої індивідуальності дошкільника.

2. У ході дослідження встановлено, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчих здібностей дитини, а ефективне формування мистецько-творчої компетентності потребує врахування особливостей емоційного, когнітивного та діяльнісного розвитку. В дошкільному віці набувають активного розвитку психічні процеси, які забезпечують можливість створення нових, індивідуально значущих художніх образів. Виявлено, що творчість у дошкільників інтегрує уяву, мислення, пам'ять, сприймання, мовлення та емоційну сферу, що дозволяє дитині не лише відтворювати зразки, а й проявляти самостійність у творчій діяльності.

Встановлено, що рушійною силою розвитку творчих здібностей є емоційний компонент, що включає інтерес до нового, потребу у самовираженні, емоційну відкритість та готовність до творчого ризику. Педагогічна підтримка, створення емоційно безпечного середовища та партнерська взаємодія з дорослим стимулюють прояв ініціативності, самостійності й здатності дитини до нестандартного вирішення завдань. Урахування вікових особливостей, специфіки художньо-практичної діяльності та педагогічних умов створює науково-методичну основу для подальшого розвитку мистецько-творчої компетентності дитини в умовах дошкільного навчального закладу.

3. Дослідження підтвердило, що заняття з образотворчої діяльності є ефективним засобом формування мистецько-творчої компетентності дітей. Вони поєднують елементарні уявлення про мистецтво, практичні навички та емоційно-ціннісне сприйняття, створюючи умови для формування мистецько-творчої компетентності. Сучасні дослідження підкреслюють важливість організації заняття за структурою: вступна частина формує інтерес і емоційний настрій, основна – забезпечує активну творчу діяльність, а заключна – підводить підсумки та стимулює рефлексію. Особливу увагу приділяють розвитку естетичного сприйняття, уяви, мислення та мовлення дитини, а також інтеграції різних видів мистецтва, що активізує пізнавальні й емоційні процеси та сприяє самовираженню. Заняття з образотворчої діяльності реалізують принципи особистісно орієнтованого навчання, стимулюють ініціативність, самостійність і творчий пошук. Вони створюють умови для комплексного розвитку дитини, поєднуючи емоційний, когнітивний і практичний аспекти, що є базою формування майбутньої мистецько-творчої компетентності.

4. Розроблено та апробовано комплексний навчально-дидактичний посібник «Альбом-посібник для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку» з організації образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку та методичного супроводу у вигляді конспектів занять із малювання, аплікації, ліплення та художнього конструювання. Важливим складником для дистанційного та змішаного формату навчання є розроблені

відео майстер-класи до кожного заняття, посилання на які розміщено в альбомі, фото поетапного створення зображення та аркуші для індивідуальної творчості. Впровадження розробленого посібника забезпечило системність і послідовність художньо-творчого розвитку, активізацію емоційно-ціннісного сприймання мистецтва, індивідуалізацію творчого самовираження, методичну підтримку педагогів і батьків, а також інтеграцію емоційного, когнітивного та діяльнісного компонентів. Проведена робота сприяла створенню умов для формування цілісного мистецько-творчого досвіду дошкільників, розвитку їхньої уяви, творчого мислення, естетичної чутливості та практичних навичок образотворчої діяльності.

5. Проведено експериментальне дослідження та здійснено ґрунтовний аналіз його результатів. Експериментальна робота відбувалася на базі Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок №3 «Сонечко» Вільнянської міської ради упродовж 2024–2025 навчального року й охоплювала три етапи: констатувальний (вересень 2024 р.), формувальний (жовтень 2024 р. – квітень 2025 р.) та контрольний (травень 2025 р.). Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експерименту показало позитивну динаміку формування мистецько-творчої компетентності дітей в експериментальній групі. Зокрема, спостерігалося зростання кількості дітей із високим рівнем сформованості когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів, зменшення частки дітей із низьким рівнем розвитку та підвищення рівня самостійного створення художніх образів. Результати свідчать про ефективність запропонованого навчально-дидактичного комплексу як інструменту комплексного формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, дослідження підтвердило, що системна організація образотворчої діяльності, врахування психолого-педагогічних особливостей та інтеграція емоційного, когнітивного і діяльнісного компонентів є ключовими умовами успішного формування мистецько-творчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко Н. В. Педагогічна інтерпретація поняття художнього сприйняття дітей дошкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2013. №3. С. 40-44.

2. Базовий компонент дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-tandartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 21.10.25).

3. Бех І. Д. Акценти мистецької творчості та виховання особистості. *Естетика і етика педагогічної дії.* 2012. Вип. 3. С. 38–43.

4. Біленька Г. Особистість випускника дитсадка: Базові якості. *Дошкільне виховання.* 2015. № 7. С. 12-13.

5. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.

6. Біла І. М. Розвиток художнього сприймання у дошкільному віці. *Практична психологія і соціальна робота*. 2014. № 1. С. 4–8.

7. Богуш, А. М, Гавриш, Н. В. Дошкільна лінгводидактика : підручник. Київ: Видавничий дім «Слово». 2011. 544 с.

8. Вікова і педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, О. В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2009. 400 с.

9. Гагаріна Н., Бабіч Н. Світ творчої уяви та фантазії : навч.-метод. посібн. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2020. 36 с.

10. Демчик К. І. Формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. … канд. пед. наук :13.00.07 /. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгаманова. Київ, 2013. 28 с.

11. Дмитренко М. В. Формування емоційної культури дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованих ігор. *Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення :* зб. матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Ніжин, 30 квітня 2020 р.). Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 203–205.

12. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

13. Єнгаличева І. В. Креативний розвиток дітей дошкільного віку засобами театралізованих ігор. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота».* Вип. 36. С. 59–61.

14. Клименко В. Механізм творчості: Чи можна його розвивати? Київ : Шкільний світ, 2002. 95 с.

15. Клименко В. В. Психологія творчості: навч. посібн. для вузів. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.

16. Коновальчук М. Розвиток творчості молодших школярів : Система літературних завдань. Київ : Шкільний світ, 2010. 120 с.

17. Кононко О. Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 3–7.

18. Котелянець Ю. Розвиток творчості дошкільників засобами театралізованої діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Випуск 25. С. 106–110.

19. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей : навч. пос. Київ : Кондор, 2009. 200 с.

20. Кузьменко Н. М. Формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку засобами проєктної діяльності. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф.* (м.Запоріжжя, 13-15 травн. 2021 р.). URL: https://drive.google.com/file/d/1izSd5 C9OMaJXRfTnEh7vLH5dYWq9g-j3/view (дата звернення 24.10.2021).

21. Малікова, Ю. В. Педагогічні умови сенсорного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва: дис… канд. пед. наук: 13.00.08. Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д.Ушинського, Одеса. 2009. 216 с.

22. Масол Л. М. Методика навчання у початковій школі : посіб. для вчителів. Харків : Веста : Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.

23. Масол, Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.

24. Михайлова Л. М. Виховуємо красою: метод. посіб. для заст. директорів шкіл, вчителів, кл. керівників, студентів пед.. навч. закладів. Запоріжжя: Акцент Інвест-Трейд, 2014. 87 с.

25. Михайлова Л. М. Естетично ціннісний розвиток особистості в навчально-виховному просторі закладу освіти : теорія і практика: наук.-метод. посіб. Харків : Видавництво «Точка», 2018. 248 с.

26. Михайлова Л.М., Шульга Л.М. Реалізація технологічного підходу в розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку. Розвиток і модернізація суспільних наук: досвід Польщі та перспективи України: колект. монографія. Люблін: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2017. Т.2. С. 224-242.

27. Ніколаєску І.О., Дронова О.О. Організаційно-методичні засади формування основ художньо-естетичної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць* / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін.. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. Випуск 41. С. 10-16.

28. Новоселецька І. Е. Вплив мистецтва на розвиток художньо-творчих здібностей дітей п’ятого року життя в початкових мистецьких навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2017. № 3.2 (43.2). С. 98–101.

29. Піроженко Т. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання*, 2021, С. 8-15.

29. Половіна О. А. Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання.* 2021. № 2. С. 3-8.

30. Половіна, О. А. Педагогічний супровід образотворчої діяльності дітей: розширюємо можливості, збагачуємо досвід. *Вихователь-методист дошкільного закладу,* 2016, С. 45-50.

31. Половіна, О. А. Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом): дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Інститут проблем виховання АПН України, Київ. 2007. 190 с.

32. О. Половіна Як сформувати мистецько-творчу компетентність у дітей. URL : https://oplatforma.com.ua/article/2951-yak-sformuvati-mistetsko-tvorchu-kompetentnst-u-dtey. (дата звернення 15.07.2025).

33. Портницька, Н. Ф. Наслідування як психологічний механізм розвитку творчих здібностей у дошкільному віці: дис. … канд. психолог. наук: 13.00.08. Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ. 2007. 233 с.

34. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька. Тернопіль : навч. кн. Богдан, 2005. 57 с.

35. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

36. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька. Тернопіль : навч. кн. Богдан, 2005. 57 с.

37. Світ дитинства : комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд.: А.М. Богуш, О.М. Байєр, Г.І.Григоренко, З.П.Дорошенко, Н.В.Погрібняк, А.С.Шевчук, Л.М.Шульга; наук. керівник акад. А.М. Богуш. Запоріжжя: СТАТУС, 2024. 428 с.

38. Семенов, О. С. Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі. дис. … докт. пед. наук: 13.00.08. Інститут проблем виховання АПН України, Київ. 2017. 490 с.

39. Сухомлинський В. Гаряча квітка : оповідання та казки для молодшого шкільного віку / укл. Г. Сухомлинська. Київ : Веселка, 1978. 103 с.

40. Сухорукова Г. В. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами театралізованої діяльності в умовах дошкільного навчального

закладу. URL: https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1vHZEdbmylwylBJ1BybnG6Bs1bzomM_6X.

41. Сухорукова, Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., & Янцур Л. Я. (2010). Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник. Київ: «Слово». 2010. 376 с.

42. Трофаїла Н. Д. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Педагогічні науки : *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*, 2018. Вип. 45 (106). С. 155–158.

43. Федорович А. В. Мистецько-творча компетентність дошкільника як педагогічна проблема. *Baltija Publishing*. 2022. №4. С. 402-430.

44. Шульга Л. М. Барвиста радість. Розвиток творчих здібностей у дітей дошкільного віку на заняттях із малювання : метод. посібн. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2017. 336 с.

45. Шульга Л. М. Діяльнісний підхід у формуванні мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Вип. 37, том 3, 2021. С.304-309.

46. Шульга, Л. М. (2015а). Ігрова технологія як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості. Серії: «Педагогіка» та «Психологія»,* 11(42), С. 25-27.

47. Шульга Л.М. Методичний супровід образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку в умовах очної, змішаної та дистанційної освіти. *Основні орієнтири розвитку системи освіти. Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної і змішаної освіти у 2025/2026 навчальному році :* метод. рекомендації: у 3-х ч. / відп. ред. О. В. Варецька; ред.-упорядник О. М. Байєр; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Ч. ІІІ. Дошкільна освіта. Запоріжжя : СТАТУС, 2025. С. 76-100.

48. Шульга Л. М. Науково-понятійний апарат проблеми розвитку творчих здібностей дошкільників в образотворчій діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр./ Т. І. Сущенко (головн. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2016. С. 242-249.

49. Шульга Л. М. Психологічні особливості дошкільного віку як підґрунтя розвитку творчої особистості. *Актуальні проблеми психології : збірн. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України.* Т. IV. Вип. 13. 2017. С. 213–222.

50. Шульга Л.М. Розвиток художньо-творчого потенціалу як природна потреба дитини дошкільного віку. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної і змішаної освіти у 2020/2021 навчальному році:* метод. рекомендації: у 3-х ч. /відп. ред. О. В. Варецька ; ред.- упорядник О. М. Байєр ; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Ч. ІІІ. Дошкільна освіта. Запоріжжя : СТАТУС, 2020. С. 42-57.

51. Шульга Л. М. Творче самовираження дітей у художньо-практичній діяльності: синергетичний підхід. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. Запоріжжя* : ЗНУ, 2020. № 3 (36), Ч. І. С. 182-188.

52. Шульга Л.М., Шпак М.С. Педагогічні умови формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку з використанням авторського альбому-посібника. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 10(40). С.2553-2567.

53. Шульга Л.М., Шпак М.С. Формування емоційної чутливості дітей старшого дошкільного віку засобами мистецтва в умовах дистанційної освіти. *The driving force of science and trends in its development: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IX International Scientific and Theoretical Conference,* November 7, 2025. Strasbourg, French Republic: International Center of Scientific Research. P.193-196.

54. Шульга Л. М. Формування мистецько-творчої компетентності: методичні аспекти. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2021/2022 навчальному році* : метод. рекомендації : у 3-х ч. Ч. ІІІ. / відп. ред. О. Варецька, ред.-упор. О. Байєр. Запоріжжя : Статус, 2021. С. 50–67.

55.. Шульга Л. Упровадження технології розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, Том 3, № 23, 2019. с. 179–183

56. Fromm E. The Art of Being. Continuum Publishing New York, USA. 1993. 180 p.

57. Guilford J. P. The Structure of Intellect Model. *Praeger Publishers*, New York. 120–145. 1983

58. Piaget J., Inhelder B. The Psychology of the Child. New York, USA : Basic Books. 1969. 192 p.

59. Torrance, E.. The nature of creativity as manifest in its testing. The blazing drive: The creative personality . Buffallo, NY: Bearly Limited. 1987. 44 p.

60. Vygotsky L. Mind in Society : The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge : Harvard University Press. 1978. 159 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Протокол
дослідження емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку
за методикою І. Демченко, М. Пічкур, Т. Близнюк

(Демченко І. І., Пічкур М. О. Близнюк Т. О. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: Монографія. К.: Оміда, 2009. 218 с.)

Група _____

Вихователь _____

Мета: виявлення емоційної реакції дошкільнят під час сприйняття творів мистецтва

Таблиця А.1 – Результати дослідження емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку

№	Прізвище, ім'я дитини	Дата дослідження 1			Дата дослідження 2		
		Домінуюча емоційна реакція			Домінуюча емоційна реакція		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький

Результати 1-го дослідження: 1. Високий рівень емоційної реакції у сприйнятті творів мистецтва сформований у... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 2. Середній рівень домінує в ... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 3. Низький рівень виявлений в... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених	Результати 2-го дослідження: 1. Високий рівень емоційної реакції у сприйнятті творів мистецтва сформований у... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 2. Середній рівень домінує в ... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 3. Низький рівень виявлений в... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених.

Додаток Б

Діагностична картка візуального тесту «Викресли зайве»

Мета: виявити рівень сформованості емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва в дітей старшого дошкільного віку за пізнавальним критерієм.

Інструкція:

1. Уважно переглянути зображення і обрати зайве серед видів образотворчого мистецтва (рис. Б.1).



Рисунок Б.1 – Діагностична картка «Викресли зайве»

2. Уважно переглянути зображення і обрати зайве серед засобів образотворчого мистецтва.



Рисунок Б.2 – Діагностична картка «Викресли зайве»

Оцінювання: за кожну правильну відповідь дитина отримує 10 балів (правильна відповідь №3 – в першому завданні, №4 – в другому завданні)

20 балів. Високий рівень показника уявлення про види образотворчого мистецтва і його засоби – дошкільник вільно орієнтується в матеріалах образотворчого мистецтва, розуміє особливості і призначення його засобів, тлумачить зміст зображених творів образотворчого мистецтва, характеризує

художній образ, виявляє багатий запас вражень від навколишнього світу, емоції у сприйнятті образу.

10 балів. Середній рівень показника уявлення про види образотворчого мистецтва і його засоби – дошкільник виявляє невпевнені уявлення про види і матеріали образотворчого мистецтва, тлумачить зміст зображених творів образотворчого мистецтва за допомогою вихователя, часткового характеризує художній образ, виявляє середній запас вражень від навколишнього світу, не яскраві емоції у сприйнятті образу.

0-9 балів. Низький рівень уявлення про види і матеріали образотворчого мистецтва – дитина має обмежені уявлення про види і матеріали образотворчого мистецтва, плутається у тлумаченню змісту зображених творів образотворчого мистецтва, виявляє труднощі в характеристиці художнього образу, не виявляє запасу вражень від навколишнього світу і емоцій у сприйнятті образу.

Додаток В

Тест П. Торренса «Закінчи малюнок»
(модифікований для створення художнього образу)

Мета: визначення рівнів розвитку уяви, фантазії, здатності до самовираження засобами образотворчого мистецтва.

Група_____ Дата проведення _____

Час на виконання – 15 хвилин.

Тест модифіковано з метою дослідити рівень мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку за продуктивним критерієм.

З цією метою дітям пропонується для дослідження обрати: художній матеріал (гуаш, акварель, олівці, фломастери, пастель, кольорові ручки); один із 10 варіантів малюнків (запропонованих П. Торренсом) на площинній формі (на колі, на прямокутнику, на квадраті, на смужці) з незакінченим зображенням (рис. В.1, В.2). Тест проводиться фронтально.

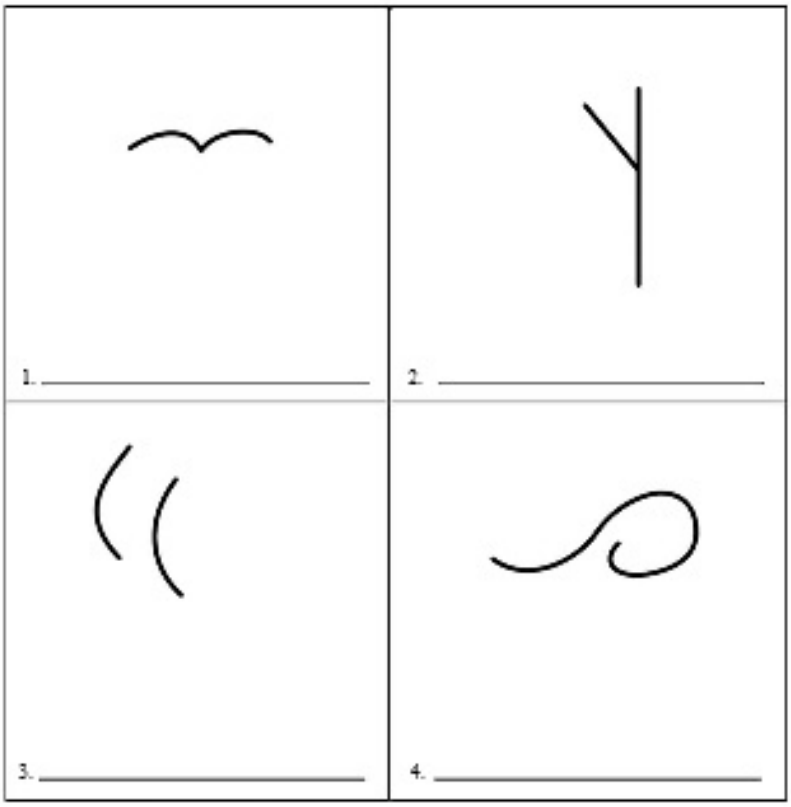


Рисунок В.1 – Картка «Закінчи малюнок»

Завдання:

- домалюй незакінчену фігуру і перетвори її на художній образ;
- доповни створений образ деталями;
- придумай цікаву назву для своєї роботи і презентуй її.

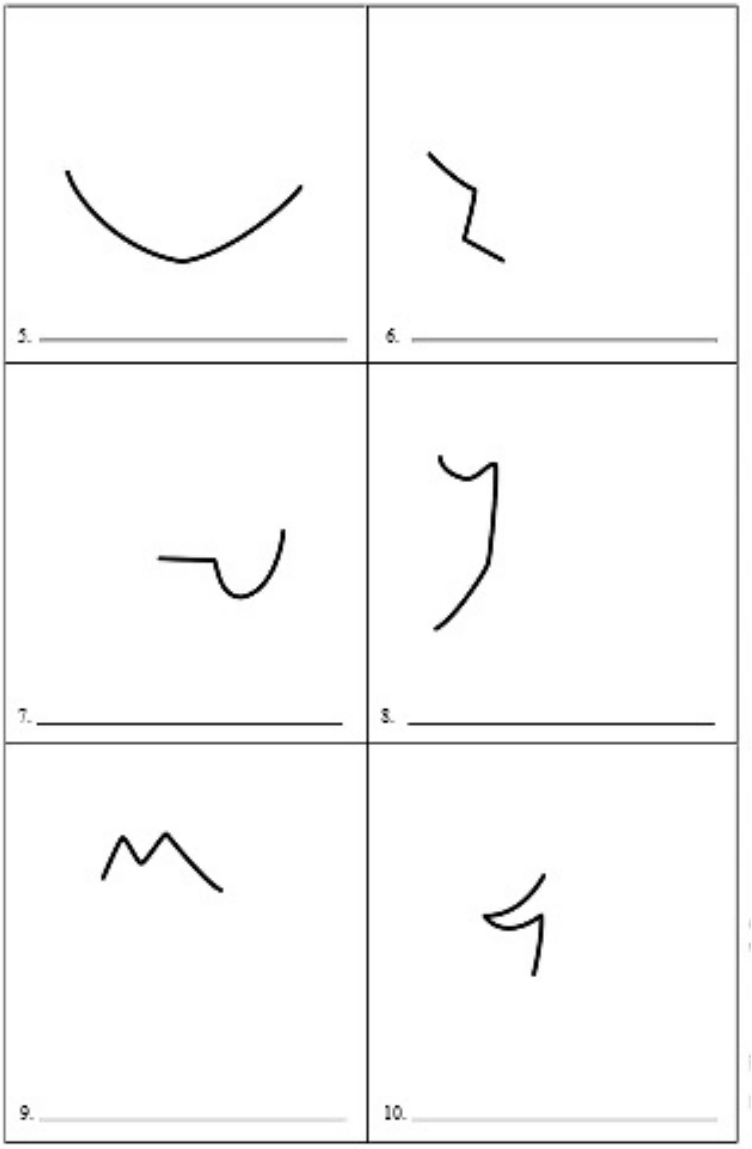


Рисунок В.2 – Картка «Закінчи малюнок»

Рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку оцінюється за 30-бальною шкалою:

30 балів – високий рівень здатності дитини до самовираження засобами образотворчого мистецтва, дитина виявляє здатність до самостійного створення художнього образу, вияву фантазії, уяви, творчої активності.

20 балів – середній рівень здатності дитини до самовираження засобами образотворчого мистецтва, дитина виявляє здатність до створення художнього образу при частковому стимулюванні вихователя, динамічність уяви, фантазії, часткову активність у творчій діяльності.

10-0 балів – низький рівень здатності дитини до самовираження засобами образотворчого мистецтва, дитина виявляє здатність до створення художнього образу тільки за допомогою вихователя, слабко виявляє при цьому уяву, фантазію, не виявляє активності у творчій діяльності.

Додаток Г

Фрагменти завдань з альбому-посібника для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку



Рисунок Г.1 – Сторінка альбому до заняття «Смаколики осені» з візуалізацією художнього образу та ігор.



Рисунок Г.2 – Сторінка альбому до заняття «Смаколики осені» з переходом на відео «Овочі для улюблених страв» та візуалізацією етапів малювання.

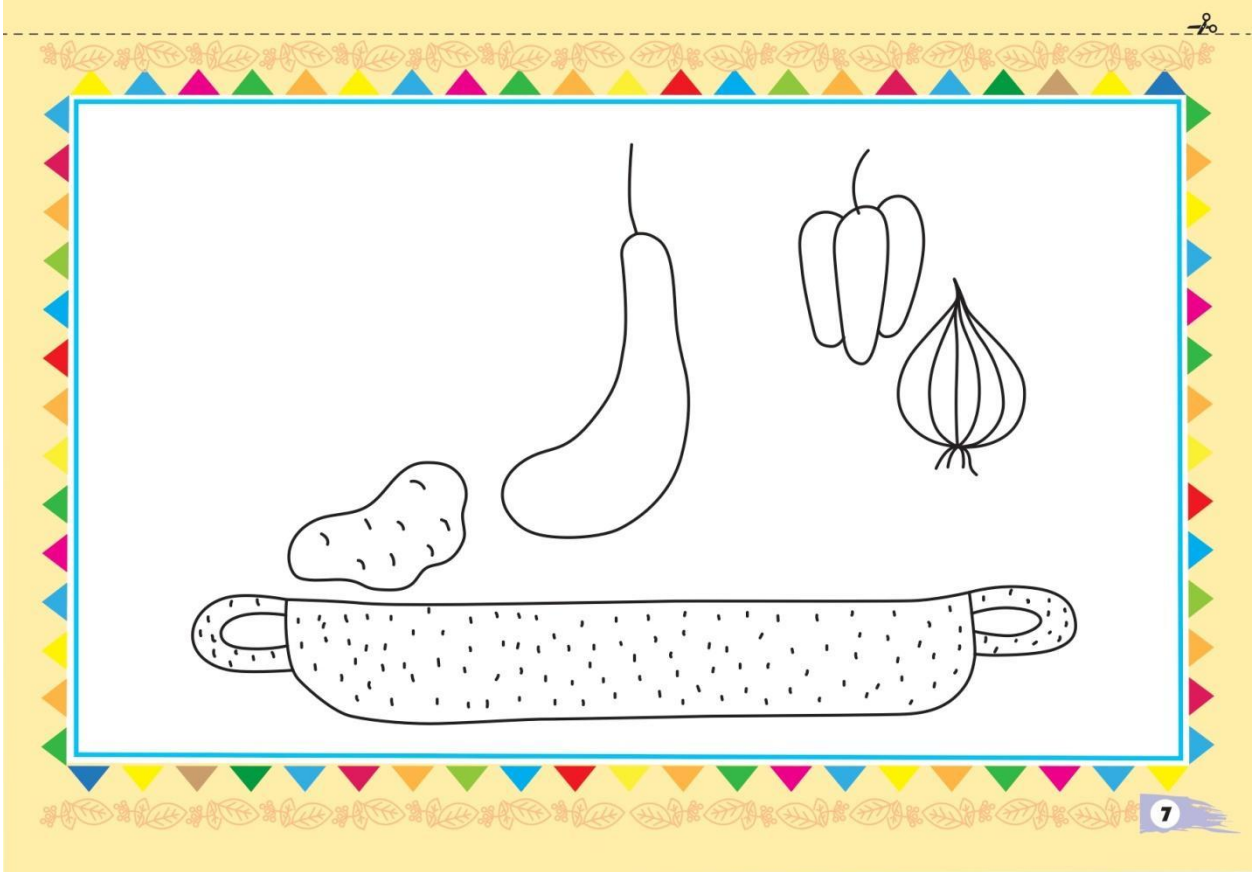


Рисунок Г.3 – Сторінка альбому до заняття «Смаколики осені» для створення художньої композиції на творчо-діяльнісному етапі.