МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ІГОР»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0134-з
спеціальності 013 Початкова освіта
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
С. Е. Стойловська

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент Ю. Є. Зубцова

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
Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«____» _____2025 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Стойловській Світлані Едуардівні

1. Тема роботи: «Розвиток креативності молодших школярів засобами творчих ігор»
Керівник роботи: Зубцова Юлія Євгенівна, кандидат педагогічних наук, доцент (затверджені наказом ЗНУ від 2 квітня 2025 р. № 468-с)

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): розкрити креативність як психолого-педагогічний феномен; визначити особливості розвитку креативності в молодшому шкільному віці; охарактеризувати творчі ігри як засіб розвитку креативності молодших школярів; визначити стан сформованості креативності молодших школярів; обґрунтувати педагогічні умови розвитку креативності молодих школярів засобами творчих ігор та визначити їх ефективність.

5. Перелік графічного матеріалу: 6 таблиць з результатами дослідження, 7 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Зубцова Ю. Є.	16.12.2024 р.	16.12.2024 р.
Розділ 1	Зубцова Ю. Є.	06.01.2025 р.	06.01.2025 р.
Розділ 2	Зубцова Ю. Є.	01.06.2025 р.	01.06.2025 р.
Висновки	Зубцова Ю. Є.	01.09.2025 р.	01.09.2025 р.
Додатки	Зубцова Ю. Є.	01.09.2025 р.	01.09.2025 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

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

Студент _____ Стойловська С.Е_____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Зубцова Ю. Є._____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 63 с., 6 таблиць, 7 рисунків, 62 джерела, 1 додаток.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор.

Об'єкт дослідження – процес розвитку креативності молодших школярів.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор.

Методи дослідження: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, анкетування, спостереження, констатувальний, формувальний і контрольний етапи експерименту, якісний і кількісний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, порівняння експериментальних даних із вихідними.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розкрито креативність як психолого-педагогічний феномен; визначено особливості розвитку креативності в молодшому шкільному віці; охарактеризовано творчі ігри як засіб розвитку креативності молодших школярів.

Практична значення результатів дослідження полягає в обґрунтуванні та реалізації педагогічних умов розвитку креативності молодих школярів засобами творчих ігор. Отримані результати можуть бути використані вчителями початкових класів, здобувачами вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» з метою розвитку креативності молодших школярів.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ГНУЧКІСТЬ, КРЕАТИВНІСТЬ, МОЛОДШИЙ ШКОЛЯР, ОРИГІНАЛЬНІСТЬ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ПРОДУКТИВНІСТЬ, РОЗРОБЛЕНІСТЬ ІДЕЇ

SUMMARY

Stoylovskaya S. Developing creativity in primary schoolchildren through creative games. Zaporizhzhia, 2025. 63 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (62 items, 11 of them in a foreign language), and 1 appendic on 1 pag.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify the pedagogical conditions for developing creativity in primary schoolchildren through creative games.

The problem of developing creativity as a key characteristic of the personality is one of the priorities in modern pedagogical science and educational practice. In the context of the transformation of Ukrainian education in accordance with the Concept of the New Ukrainian School, special attention is paid to the formation of a competent, proactive, thinking student capable of creative self-expression, non-standard problem solving and adaptation to change.

According to the purpose the following tasks are defined:

1. To reveal creativity as a psychological and pedagogical phenomenon.

2. To determine the features of the development of creativity in primary schoolchildren.

3. To characterize creative games as a means of developing creativity in primary schoolchildren.

4. To determine the state of formation of creativity in primary schoolchildren.

5. To substantiate the pedagogical conditions for the development of creativity in primary schoolchildren by means of creative games and to determine their effectiveness.

The object of the study is the process of developing creativity in primary schoolchildren.

The subject of the study is the pedagogical conditions for developing creativity in primary schoolchildren through creative games.

The first chapter “Theoretical foundations of the development of creativity in primary schoolchildren through creative games” reveals creativity as a psychological and pedagogical phenomenon; identifies the features of the development of creativity in primary schoolchildren; characterizes creative games as a means of developing creativity in primary schoolchildren.

The second chapter “Research-experimental work on the development of creativity in primary schoolchildren through creative games” the state of formation of creativity in primary schoolchildren is determined; pedagogical conditions for the development of creativity in primary schoolchildren through creative games are substantiated and their effectiveness is determined.

Keywords: flexibility, creativity, younger school student, originality, pedagogical conditions, productivity, development of ideas.

ЗМІСТ

Вступ……..… 8
Розділ 1 Теоретичні основи розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор…..……... 11
1.1 Креативність як психолого-педагогічний феномен……..... 11
1.2 Особливості розвитку креативності в молодшому шкільному віці……. 20
1.3 Творчі ігри як засіб розвитку креативності молодших школярів……... 25
Розділ 2 Дослідно-експериментальна робота розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор…….. 31
2.1 Стан сформованості креативності молодших школярів…..…….. 31
2.2 Педагогічні умови розвитку креативності молодих школярів засобами творчих ігор……..…... 45
2.3 Результати дослідно-експериментального дослідження……... 58
Висновки…….. 66
Список використаних джерел……..... 70
Додатки……..... 77

ВСТУП

Проблема розвитку креативності як ключової характеристики особистості є однією з пріоритетних у сучасній педагогічній науці та освітній практиці. В умовах трансформації української освіти згідно з Концепцією Нової української школи особлива увага приділяється формуванню компетентного, ініціативного, мислячого учня, здатного до творчого самовираження, нестандартного розв'язання завдань та адаптації до змін. У цьому контексті розвиток креативності молодших школярів розглядається не лише як бажана риса, а як обов'язкова складова особистісного та інтелектуального становлення дитини.

У сучасному психолого-педагогічному дискурсі проблема креативності активно вивчається як вітчизняними, так і закордонними науковцями. Зокрема, серед українських дослідників сутність і структурні компоненти креативності аналізували О. Антонова, В. Антонішева, В. Павленко, С. Сисоєва, а питання її формування у молодшому шкільному віці розглядали Т. Воробйова, Т. Білик, О. Попова і Л. Попова, О. Скрипниченко, М. Савчин та ін. Значний внесок у вивчення психологічних особливостей розвитку креативного потенціалу зробили Є. Гергель, В. Григор'єва , Н. Медведєва, В. Моляко та ін. Серед закордонних авторів слід виокремити праці таких науковців, як Т. Амабіле, Дж. Гілфорд, А. Маслоу, Е. Торранс, Д. Треффінгер, К. Шмідт, Р. Штернберг.

Актуальність дослідження зумовлена потребою оновлення підходів до навчання в початковій школі, де провідною формою активності виступає гра. Саме творча гра створює сприятливі умови для формування у дітей гнучкого мислення, фантазії, уяви, здатності продукувати оригінальні ідеї та переносити знання у нові ситуації. На відміну від традиційних методів навчання, які орієнтовані на репродуктивну діяльність, творчі ігри відкривають простір для ініціативи, самовираження, імпровізації, що відповідає сутності креативного мислення.

Попри наявність значної кількості наукових розвідок, питання

цілеспрямованого розвитку креативності молодших школярів саме засобами творчих ігор у системі НУШ досі не є вичерпно дослідженим. Проблема розвитку креативності в молодшому шкільному віці за допомогою творчих ігор є надзвичайно актуальною як з теоретичного, так і з практичного погляду, оскільки вона спрямована на реалізацію одного з головних завдань сучасної освіти – формування творчої, ініціативної, конкурентоспроможної особистості з раннього віку.

Актуальність означеної проблеми та її практична значущість зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Розвиток креативності молодших школярів засобами творчих ігор».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор.

Для досягнення мети окреслено такі завдання дослідження:

1. Розкрити креативність як психолого-педагогічний феномен.

2. Визначити особливості розвитку креативності в молодшому шкільному віці.

3. Охарактеризувати творчі ігри як засіб розвитку креативності молодших школярів.

4. Визначити стан сформованості креативності молодших школярів.

5. Обґрунтувати педагогічні умови розвитку креативності молодих школярів засобами творчих ігор та визначити їх ефективність.

Об’єкт дослідження – процес розвитку креативності молодших школярів.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор.

Для досягнення мети та розв’язання завдань дослідження використано такі методи:

- теоретичні: аналіз наукової літератури для визначення об’єкта, предмета, мети та завдань дослідження; синтез, систематизація і узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розробки основних підходів до розвитку креативності

молодших школярів засобами творчих ігор;

- емпіричні: діагностичні (анкетування, спостереження, констатувальний, формувальний і контрольний етапи експерименту) для визначення рівнів сформованості креативності в молодших школярів, підтвердження доцільності розробки педагогічних умов із розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор;

- статистичні: якісний і кількісний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, порівняння експериментальних даних із вихідними.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розкрито креативність як психолого-педагогічний феномен; визначено особливості розвитку креативності в молодшому шкільному віці; охарактеризовано творчі ігри як засіб розвитку креативності молодших школярів.

Практична значення результатів дослідження полягає в обґрунтуванні та реалізації педагогічних умов розвитку креативності молодих школярів засобами творчих ігор. Отримані результати можуть бути використані вчителями початкових класів, здобувачами вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» з метою розвитку креативності молодших школярів.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ІГОР

1.1 Креативність як психолого-педагогічний феномен

У сучасному освітньому просторі креативність набуває особливого значення як ключова складова розвитку особистості, здатної до самореалізації, інноваційного мислення та адаптації до змін. Постіндустріальне суспільство потребує людей, які не тільки засвоюють знання, але й уміють знаходити нестандартні рішення, проявляти гнучкість у підходах і створювати нові ідеї. У цьому контексті креативність розглядається як багатогранне психологічне явище, що охоплює інтелектуальні, особистісні, емоційні та соціальні характеристики індивіда.

У психолого-педагогічному дискурсі креативність трактується як здатність до творчого мислення, яка може розвиватися в процесі навчання та виховання. Вона виступає не лише результатом індивідуального потенціалу, але й продуктом освітнього середовища, педагогічних умов і взаємодії з іншими. Тому вивчення креативності як психолого-педагогічного феномену є надзвичайно важливим для розробки ефективних підходів до її розвитку в освітньому процесі.

Сьогодні не існує єдиного загальновизнаного визначення терміну «креативність». Представники різних наукових напрямів формулюють власне бачення цього феномену, інтерпретуючи його з урахуванням особливостей своїх теоретико-методологічних підходів. Водночас спільною ланкою більшості досліджень є уявлення про креативність як здатність особистості продукувати нестандартні, оригінальні ідеї та створювати нові смисли або продукти.

Проблема креативності викликає значний інтерес серед науковців різних галузей знання – від психології та педагогіки до філософії і соціології. Серед дослідників у цій сфері варто виокремити українських науковців, зокрема таких,

як В. Антонішева [1], О. Антонова [3], Т. Воробйова [11], Є. Гергель [12], В. Павленко [30], В. Петренко [35] та інших, які зробили вагомий внесок у формування теоретичних засад і розробку прикладних моделей розвитку креативності.

Для глибшого розуміння сутності креативності доцільно звернутися до різних контекстів її тлумачення. У межах загальної психології креативність розглядається як здатність до формування нових ідей або підходів, які виходять за межі звичних шаблонів мислення. Ця здатність виступає одним із проявів інтелектуальної обдарованості, що дозволяє особистості розв'язувати нестандартні завдання навіть у заданих умовах [17].

У психолого-педагогічному контексті креативність часто трактується як цілісна характеристика особистості, що проявляється у творчій активності, відкритості до нового, гнучкості мислення і прагненні до самовираження [1].

Відомий американський психолог А. Маслоу вважав креативність природженою якістю кожної людини, яка часто блокується впливом стандартної системи освіти, виховними стереотипами та соціальними обмеженнями [55].

У закордонній психології концептуалізація креативності здебільшого ґрунтується на аналізі індивідуальних когнітивних і особистісних здібностей. Значного поширення набула теорія Дж. Гілфорда, який одним із перших запропонував наукову модель креативності як специфічної розумової діяльності. Його підхід ґрунтується на поділі мислення на два типи: конвергентне (спрямоване, логічне) та дивергентне (творче, варіативне), при цьому саме останнє пов'язується з високим рівнем креативного потенціалу [53].

Спираючись на наукові концепції Дж. Гілфорда, американський психолог Е. Торренс розвинув уявлення про креативність як багаторівневий процес розв'язання проблемних ситуацій. Згідно з його підходом, цей процес починається з виявлення проблемної ситуації, усвідомлення її значущості та формулювання основного запиту. Далі відбувається етап генерування варіантів розв'язання (гіпотез), їх перевірка, вдосконалення, вибір найефективнішого шляху дії, а підсумковим кроком є оформлення, інтерпретація та презентація

отриманих результатів [61]. Завдяки такій поетапній моделі Торренс запропонував як критерії оцінювання творчих досягнень, так і структурну побудову креативності як феномену.

Іншу перспективу аналізу цього поняття запропонував Р. Стернберг, який акцентував увагу на особистісних передумовах творчості. Він розглядає креативність як готовність до обґрунтованого ризику, здатність долати труднощі, підтримувати внутрішню мотивацію в умовах невизначеності та незалежність у судженнях від зовнішніх оцінок. Р. Стернберг особливо підкреслює важливість творчого середовища, зазначаючи, що воно створює необхідний простір для самовираження та реалізації креативного потенціалу [58].

Зі свого боку, О. Антонова наполягає на доцільності трактування креативності не лише як набору окремих творчих здібностей, а як інтегральної властивості особистості, що забезпечує можливість продукування нових ідей, нестандартних рішень, здатність до оригінального бачення дійсності. Вона підкреслює, що прояви креативності можуть охоплювати як когнітивні, так і емоційні, поведінкові або комунікативні компоненти, і бути присутніми в найрізноманітніших видах людської діяльності. На її думку, креативність – це одна з базових і відносно самостійних складових загальної обдарованості особистості [3, с. 28].

Закордонний дослідник Т. Любарт трактує креативність через прагнення до експериментування та продукування результатів, які мають елемент інноваційності. Він вважає, що справжня креативність полягає у здатності породжувати ідеї, які не є простим повторенням наявного досвіду, а виходять за межі шаблонних рішень і зумовлюють появу нових підходів у межах конкретної теми чи діяльності [19, с. 340].

Вчений К. Шмідт інтерпретує креативність як динамічний прояв активності особистості, результатом якої стає створення нового, цінного продукту. На його думку, креативність є втіленням винахідливості, здатності продукувати різноманітні варіанти розв’язання проблемних ситуацій, а також

генерувати оригінальні і значущі ідеї. Цей потенціал не обмежується певною сферою діяльності і може реалізовуватися на різних етапах життєвого шляху людини [59, с. 8-10].

У наукових працях С. Сисоєвої креативність постає як фундаментальна складова творчого потенціалу особистості. Вона підкреслює, що це складне багаторівневе утворення, що об'єднує систему творчих здібностей, інтелектуальних навичок і пізнавальних умінь, які визначають рівень розвитку мислення, уваги, уяви та загальних здібностей людини. Як інтегративне явище, креативність не лише відображає внутрішні ресурси індивіда, а є рушієм активної самореалізації в конкретних життєвих умовах. Її інтенсивність залежить від низки чинників: змісту діяльності, джерел мотивації, рівня усвідомлення мети та стабільності креативних проявів. Саме ця здатність створює підґрунтя для формування інноваційного стилю діяльності, який відзначається оригінальністю та нетиповістю [45, с. 245].

У контексті освітнього процесу прояви креативності помітні передусім у здатності учнів мислити нестандартно під час опанування нової інформації, а також у схильності шукати власні способи розв'язання завдань, які виходять за межі стандартних алгоритмів. Український вчений В. Моляко розглядає креативність як здатність особистості створювати унікальні цінності та приймати оригінальні рішення, що засвідчують високий рівень внутрішнього потенціалу. Науковець виділяє низку ключових характеристик, характерних креативній особистості: здатність до створення нового, евристичний стиль мислення, гнучкість уяви, активність, зосередженість, виразність мислення, а також загострене сприймання інформації [25, с. 25]. Крім цього, він наголошує на важливості здатності критично переосмислювати традиційні підходи, відкритості до нового, наявності глибоких знань, розвиненого аналітичного мислення, уміння зіставляти та аналізувати факти. В. Моляко також акцентує на значущості таких якостей, як самостійність у прийнятті рішень, системність дій та цілеспрямованість, що в сукупності формують основу творчої ефективності особистості [25, с. 26-31].

Українська дослідниця О. Дунаєва пропонує комплексне, багатовимірне осмислення креативності, виокремлюючи п’ять основних ракурсів її розгляду. Насамперед креативність виступає як динамічний когнітивний процес, що супроводжується формуванням нових ідей, образів або рішень. Другий вимір пов’язаний із результативним аспектом – вона постає як кінцевий продукт творчої діяльності. Третім є індивідуально-особистісний рівень, де креативність інтерпретується як сукупність здібностей людини до творчого самовираження. Четвертий аспект стосується соціокультурного виміру: креативність розглядається у контексті соціальних норм, культурних очікувань і умов, що впливають на формування творчої активності та її оцінювання. П’ятий підхід трактує креативність як складну інтелектуальну проблему, що вимагає нестандартного мислення і пошуку оригінальних шляхів розв’язання [18]. Дослідниця підкреслює як внутрішні (психологічні), так і зовнішні (соціальні, культурні) чинники, які визначають характер і рівень прояву креативного потенціалу.

Одним із перших, хто здійснив ґрунтовний аналіз структури креативності, був Дж. Гілфорд. У своїй концепції він виокремив чотири основні характеристики цього явища. Передусім, це оригінальність – здатність продукувати неочікувані, нестандартні відповіді та формувати асоціації, що виходять за межі шаблонного мислення. Другою складовою є семантична гнучкість, що проявляється у вмінні переосмислювати функції об’єкта та знаходити нові варіанти його застосування. Третій аспект – образно-адаптивна гнучкість, яка передбачає зміну погляду на предмет або ситуацію з метою відкриття в них нових смислових або функціональних характеристик. Нарешті, семантична спонтанна гнучкість відображає здатність продукувати широку палітру ідей у ситуаціях невизначеності, без заданих меж або правил [53].

Варто зазначити, що спочатку Дж. Гілфорд не пов’язував креативність із загальним інтелектом, трактуючи її як відносно незалежну ментальну характеристику. Проте згодом він розширив свою теоретичну модель, додавши до неї шість базових параметрів:

1) уміння виявляти проблеми та формулювати їх;

2) здатність до генерації значної кількості ідей;

3) гнучкість мислення, що забезпечує різноманітність підходів;

4) оригінальність як уміння реагувати на стимули унікальним чином;

5) здатність до вдосконалення об’єкта шляхом додавання нових деталей;

6) аналітичні та синтетичні здібності, необхідні для ефективного розв’язання проблем [53]. Отже, підхід Дж. Гілфорда репрезентує креативність як багатовимірну конструкцію, що охоплює як когнітивні, так і особистісні компоненти, не зводячись виключно до інтелектуального потенціалу.

Серед новітніх підходів до розуміння креативності вирізняється інвестиційна теорія творчості, запропонована Р. Стернбергом і Т. Лубартом. У межах цієї моделі автори порівнюють творчу особистість із інвестором: вона «купує» ідеї, які ще не набули популярності, тобто працює над концепціями, що наразі не сприймаються як перспективні, та «продає» їх тоді, коли суспільство починає усвідомлювати їхню цінність [60]. Така метафора дозволяє по-новому подивитися на креативність як на здатність бачити інноваційний потенціал ще не оцінених рішень, і водночас наполегливо їх просувати, з огляду на скепсис середовища.

Важливо, що справжній творець не зупиняється на досягнутому визнанні: він знову і знову звертається до нових викликів і шукає нестандартні рішення у ще неосвоєних напрямах. За словами Р. Стернберга, існують дві головні причини, через які навіть потенційно геніальні ідеї можуть залишитися неактуальними: по-перше, коли їх висловлюють занадто рано – до моменту, коли на них з’являється суспільний запит; по-друге, коли ці ідеї надто довго не реалізуються і втрачають свою актуальність [60].

У своїй концепції розвитку креативності Роберт Стернберг наголошує на необхідності взаємодії низки взаємопов’язаних чинників, які формують підґрунтя для ефективного розкриття творчого потенціалу особистості. Науковець окреслює шість ключових складових, які взаємодіють у процесі творчої самореалізації:

1) когнітивні здібності, які охоплюють:

- синтетичні вміння, що забезпечують здатність переосмислювати проблеми, продукувати оригінальні ідеї та застосовувати дивергентне мислення;

- аналітичні вміння, що включають критичну оцінку, аналіз і осмислення інформації;

- практично-контекстуальні здібності, які дозволяють адаптувати теоретичні знання до реальних обставин і практичних завдань;

2) фонд знань, який забезпечує інтелектуальну базу для створення нових рішень і дозволяє інтегрувати теорію з практикою у нестандартний спосіб;

3) стиль мислення, орієнтований на так званий «законодавчий» тип – прагнення формувати власні концептуальні рамки, будувати нові системи поглядів та виходити за межі звичних норм і структур;

4) особистісні характеристики, серед яких особливу роль відіграють рішучість, психологічна витривалість, готовність приймати ризики, самостійність у прийнятті рішень, толерантність до невизначеності та впевненість у власних творчих діях;

5) мотиваційна складова, передусім внутрішня мотивація, яка виступає джерелом натхнення, наполегливості і зосередженості на досягненні цілей;

6) соціальне середовище, що виконує роль підтримувального ресурсу, необхідного для розвитку та реалізації креативного потенціалу. Без конструктивної взаємодії з оточенням, застерігає Р. Стернберг, творчий розвиток суттєво гальмується [60, с. 99-124].

У розумінні Р. Стернберга креативність постає не як випадковий внутрішній імпульс, а як багатовимірний процес, що веде до втілення творчої ідеї в конкретному продукті – матеріальному або символічному. Дослідник вважає, що характерними рисами креативної особистості є схильність до виваженого ризику, здатність долати труднощі, незалежність від зовнішніх суджень, високий рівень самомотивації та сприйнятливість до неоднозначних ситуацій.

Іншу перспективу розуміння творчого потенціалу запропонував німецький

учений Клаус Урбан, який представляє Університет м. Ганновер. Його компонентна модель креативності включає шість провідних складників, згрупованих у дві основні категорії: когнітивну та особистісну. До першої входять: дивергентне мислення (здатність бачити різні шляхи розв'язання проблем без жорстких логічних обмежень), достатній обсяг загальних знань та інтелектуальні ресурси, а також наявність спеціалізованих знань і навичок у певній сфері. Особистісна складова передбачає глибоку зацікавленість у творчому процесі, високий рівень внутрішньої мотивації, відкритість до нових ідей, а також здатність функціонувати в умовах невизначеності та неоднозначності [30].

Американський вчений, професор Гарвардського університету Т. Ембайл запропонував модель креативності, яка ґрунтується на поєднанні трьох тісно взаємозалежних компонентів. Перший елемент моделі – професійна компетентність, що охоплює ґрунтовні знання у відповідній сфері діяльності, технічні навички та спеціалізовані здібності, які формують основу для творчості. Другий компонент – творчі здібності, що включають індивідуальні когнітивні стилі, використання евристичних прийомів для створення нових ідей, а також особистісні якості, які сприяють нестандартному мисленню. Третім, ключовим аспектом є мотивація, особливо внутрішня, яка виникає з особистого інтересу до діяльності, а не з прагнення до зовнішніх винагород. Саме внутрішня мотивація, за словами Т. Ембайла, активізується у відповідь на інтелектуальні виклики та виступає потужним каталізатором креативного мислення [52].

Альтернативний підхід до структури креативності представив інший дослідник – Д. Треффінджер, який розглядає її як динамічну систему, що розвивається завдяки постійній взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. У його концепції виокремлено чотири базові компоненти:

1) особистісні характеристики – схильність до продукування нових ідей, відкритість до нового досвіду, сміливість у творчих пошуках, глибоке захоплення ідеями та чутливість до інтуїтивних рішень;

2) когнітивні процеси – способи мислення та інтелектуальні стратегії, що

застосовуються для генерування, оцінки та вдосконалення ідей, а також для розв’язання проблемних ситуацій;

3) контекстуальні умови – вплив довкілля, включаючи соціокультурний контекст, емоційно-психологічну атмосферу та матеріально-просторові умови;

4) результативний компонент – це завершений творчий продукт або інноваційне рішення, яке виникає внаслідок реалізації креативного потенціалу [62].

Обидві концепції і Т. Ембайла, і Д. Треффінджера демонструють, що креативність не може зводитися лише до однієї риси характеру чи суто інтелектуального вміння. Вона постає як складний багаторівневий процес, у якому переплітаються знання, мотивація, особистісні риси, стиль мислення та вплив середовища. Творчість формується та реалізується в контексті, що стимулює, підтримує або, навпаки, обмежує її прояви.

Отже, можна зробити висновок, що креативність є багатогранним явищем, яке водночас виконує функції процесу, результату, особистісної характеристики, соціального феномена і пізнавального виклику. Креативне мислення, як стверджують дослідники, не зводиться до однієї універсальної дефініції. Проте його сутність у більшості концепцій полягає у здатності людини створювати нові, неординарні ідеї, що виходять за межі стандартних шаблонів. Прояви креативності охоплюють широкий спектр форм – від інтуїтивного сплеску уяви до раціонального опрацювання інформації шляхом аналізу, синтезу та трансформації знань. Це свідчить про її міждисциплінарний характер і фундаментальне значення для сучасного наукового і освітнього дискурсу.

1.2 Особливості розвитку креативності в молодшому шкільному віці

Молодший шкільний вік є визначальним етапом у когнітивному та особистісному розвитку дитини, адже саме в цей період інтенсивно формуються базові знання, відбувається активне накопичення навчального досвіду та закладаються основи інтелектуальної діяльності. Початкова ланка освіти відіграє ключову роль у розвитку розумових процесів і формуванні мисленнєвих стратегій, що створює підґрунтя для розвитку креативного мислення. Умовою ефективного засвоєння знань у сучасній освітній парадигмі є не лише передавання інформації, а і активне залучення здобувачів освіти до пізнавальної діяльності, що має мотиваційно-смислову основу. Згідно із концепцією Нової української школи, учень розглядається як суб'єкт навчального процесу, який не пасивно приймає знання, а активно здобуває їх у процесі самостійного осмислення [28]. Такий підхід сприяє глибшому і стійкішому засвоєнню матеріалу порівняно з традиційними методами механічного запам'ятовування.

До категорії молодшого шкільного віку належать діти у віці приблизно від 6-7 до 10-11 років, які здобувають освіту на першому рівні у закладі загальної середньої освіти – у 1-4 класах. Цей етап є надзвичайно значущим для формування і розвитку базових засад особистості та створення основ для подальшого успішного навчання на наступних щаблях освіти. Період молодшого шкільного віку супроводжується глибокими якісними змінами в різних сферах психіки дитини – емоційній, пізнавальній, вольовій та соціальній. Відбувається формування важливих особистісних характеристик, що зумовлюють здатність до саморегуляції, творчого самовираження та засвоєння соціокультурного досвіду [42]. Саме тому розвиток креативності в цей період набуває особливої значущості, адже на тлі психічної перебудови створюються сприятливі умови для прояву індивідуальних творчих здібностей.

Навчання у початкових класах відкриває простір для прояву творчої самостійності, ініціативності та неординарного мислення. Перехід від дошкільного до шкільного способу життя супроводжується зміною соціальних

ролей і структури провідної діяльності: гра поступово поступається місцем навчанню, яке, однак, не витісняє її повністю, а включає ігрові елементи як інструменти розвитку мислення. Зміна способу активності вимагає від дитини нових форм адаптації та розумового зусилля, спрямованого на досягнення пізнавальних результатів.

Шкільна діяльність передбачає не лише засвоєння навчального матеріалу, а і виконання нових обов'язків, самооцінювання власних досягнень і вміння аналізувати результати своєї праці. Вона стає засобом занурення у світ знань, опанування здобутків людства та культурних надбань, що передаються між поколіннями. На відміну від гри, навчальна діяльність має чітко визначену мету, орієнтована на досягнення результату, є соціально значущою та вимагає від учня організованості, відповідальності та свідомого зусилля [47].

Згідно з поглядами Т. Турбар і Т. Пасько, саме в молодшому шкільному віці закладаються психологічні засади для розвитку різних видів діяльності. У цей період інтенсивно розвиваються уява, фантазія, творче мислення, допитливість, а також формуються основи аналітичного мислення: здатність спостерігати, порівнювати, узагальнювати і робити висновки. Дитина починає оцінювати результати власної діяльності, демонструвати ініціативність, активність та самостійність. Поступово формуються перші зацікавлення, індивідуальні схильності і потреби, які стають базою для подальшого розкриття творчого потенціалу [49, с. 106]. Саме тому цей віковий етап вважається сенситивним для розвитку креативності. Здобувачі початкової освіти здатні вигадувати оригінальні історії, створювати незвичайні моделі, образи і конструкції, які вирізняються новизною, варіативністю та індивідуальністю. Їх приваблює роль «дорослого», і вони охоче включаються в діяльність, яку вважають соціально значущою, що формує в них почуття відповідальності та сприймання навчання як важливої життєвої практики.

Молодші школярі, як правило, характеризуються високим рівнем активності, щирою зацікавленістю в новому, схильністю до запитування, потребою коментувати свої дії та результати. У них розвинена фантазія,

присутня стійка мотивація до пізнання, а також спостерігається наполегливість у досягненні мети. Типовими рисами цього віку є допитливість та ініціативність, здатність знаходити вихід із проблемних ситуацій, а також формування вольової регуляції поведінки, що дозволяє долати труднощі на шляху до результату.

На початку шкільного навчання мислення дитини ще зберігає риси дошкільного періоду: воно здебільшого має конкретно-образний характер. Діти розв'язують завдання, орієнтуючись на предмети або їх зображення. Узагальнення будуються на базі безпосередніх вражень і досвіду. У разі труднощів дитина зазвичай намагається подолати їх шляхом практичних дій. Утім, уже в цьому віці учні здатні до розв'язання окремих задач внутрішньо, оперуючи уявними образами та ментальними структурами [22].

Такий тип мислення, заснований на внутрішніх операціях із чуттєвими образами, отримав назву наочно-образного і вважається домінуючим у молодшому шкільному віці. У перші два роки навчання більшість завдань виконується учнями на основі наочного матеріалу. Проте згодом спостерігається поступовий перехід до більш абстрактних форм мислення. У 2-4 класах діти починають демонструвати здатність до теоретичних міркувань, що свідчить про активне зростання рівня аналітичної діяльності та глибшого осмислення довкілля.

Індивідуальні особливості розвитку творчих здібностей безпосередньо впливають на характер формування уяви. Відмінності у темпах, гнучкості і напрямах уявної діяльності є визначальними для того, як дитина створює нові образи та ідеї. Саме тому в педагогічному процесі необхідно враховувати не лише загальні закономірності психічного розвитку, а і особистісні характеристики кожної дитини. Такий індивідуалізований підхід дозволяє створити умови, максимально сприятливі для формування та реалізації її творчого потенціалу.

Особливості уяви молодших школярів, зокрема її яскравість і динамічність, мають нейрофізіологічне підґрунтя. Це зумовлено домінуванням першої сигнальної системи, що відповідає за чуттєве сприймання, а також ще

недостатньо сформованою здатністю до гальмування в корі головного мозку. Така незрілість пояснює складність у розмежуванні уявного та реального. Недосконала регуляція другої сигнальної системи, яка відповідає за мовленнєве опосередкування психічних процесів, також впливає на це [39]. Основний напрям розвитку уяви в цьому віці – це рух від репродуктивного комбінування до створення нових образів шляхом логічного та творчого перетворення наявних уявлень.

На думку О. Скрипниченко та його колег, ключовою динамікою у розвитку уяви дітей молодшого шкільного віку є поступовий перехід від переважно відтворювального способу мислення до більш творчого і продуктивного опрацювання уявлень. Якщо раніше дитина просто комбінувала наявні образи, то тепер вона здатна на логічно вмотивоване конструювання нових, оригінальних уявних структур [47, с. 134].

У дослідженнях М. Савчина та Л. Василенко підкреслюється, що творча уява виконує провідну роль у всіх психічних новоутвореннях, характерних для молодшого шкільного віку. Йдеться про розвиток довільності психічних процесів, формування внутрішнього плану дій, а також набуття навичок самостійної організації навчальної діяльності. Завдяки уяві дитина здатна уявити майбутні дії, моделювати варіанти їх реалізації, а також сформувати уявний образ власного «Я» у майбутньому [41, с. 173-174].

Французький психолог Т. Рібо також акцентував на тому, що творчі прояви уяви нерозривно пов’язані з цілісністю психіки: вони інтегрують емоційно-вольову сферу, пізнавальні здібності та активність суб’єкта в різних видах діяльності [56]. У здобувачів початкової освіти однією з найхарактерніших особливостей уяви є її емоційна насиченість. Це пояснюється тим, що дитина надає значного особистісного значення об’єктам своєї фантазії та переживає їх як реальні, повною мірою залучаючи емоції до процесу створення уявних образів.

За спостереженнями Н. Медведєвої, молодший шкільний вік позначений надзвичайною допитливістю, схильністю до фантазування та активною позицією

дитини у пізнавальному процесі. Завдяки цим якостям цей період є надзвичайно сприятливим для повноцінного і гармонійного розвитку креативного потенціалу [23, с. 76].

У молодших школярів зазвичай добре розвинена фантазія, що виступає потужним ресурсом для формування творчо-образного мислення. Активізація уяви за допомогою спеціальних завдань у галузях літератури, образотворчого мистецтва та музики сприяє розширенню творчих можливостей учня. У цьому віці діти починають розуміти символічний зміст предметів та явищ, що відкриває їм доступ до абстрактного мислення і стимулює створення нових уявлень на основі вже наявного досвіду. Молодші школярі з ентузіазмом вигадують сюжети, створюють фантастичні образи та цілі уявні світи, що сприяє їхньому самовираженню і розвитку креативних здібностей.

Діти молодшого шкільного віку активно експериментують із новими ідеями в різноманітних формах діяльності – від гри до проєктної роботи. Їх уява багата на живі, яскраві образи, які дозволяють легко уявляти вигаданих героїв, події чи ситуації, що посилює їх креативний потенціал.

Як зазначає Л. Яременко, саме в період навчання в початковій школі відбувається перехід від спонтанної, дитячої творчості до так званої «культурної» креативності, яка об’єднує індивідуальні риси учня з його пізнавальними інтересами та когнітивною активністю [51]. Цей тип творчості є усвідомленим і пов’язаним із культурним контекстом навчання.

Дослідник В. Павленко у своїх працях наголошує, що формування креативного мислення має тісний зв’язок із навчальним процесом. Основи креативності доцільно починати розвивати вже у дошкільному та молодшому шкільному віці. Важливо, щоб розвиток творчих навичок був систематичним, безперервним і інтегрованим у зміст загальноосвітніх дисциплін. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від урахування вікових особливостей психічного розвитку дитини [34].

На думку В. Григор’євої, рівень розвитку креативних здібностей у молодших школярів залежить від низки чинників: зацікавленості в художньо-

естетичних предметах, мотивації до творчої діяльності, потреби в самовираженні, позитивного емоційного залучення, а також прагнення до визнання. Не менш важливими є: здатність до свідомого використання мисленнєвих операцій, уміння виконувати завдання творчого характеру, активне застосування попереднього досвіду в нових ситуаціях, темп інтелектуальної діяльності, ініціативність, а також такі якості, як самостійність, точність, гнучкість мислення, рефлексивність і здатність до оригінального мислення [13].

Отже, молодший шкільний вік є надзвичайно важливим етапом розвитку креативного потенціалу особистості. Навчальна діяльність, яка є провідною в цей віковий період, у поєднанні з високою допитливістю та схильністю до фантазування, створює сприятливе середовище для розвитку творчого мислення. Діти цього віку активно демонструють креативність: вони здатні до генерування зачної кількості оригінальних ідей, мають бажання вирізнятися та творчо підходити до виконання завдань. Саме в цей період формується здатність до нестандартного мислення, яка закладає підґрунтя для подальшого інтелектуального зростання і творчої самореалізації.

1.3 Творчі ігри як засіб розвитку креативності молодших школярів

У сучасній початковій освіті особливої актуальності набуває завдання розвитку креативності як ключової компетентності, що забезпечує здатність учня до нестандартного мислення, самовираження, творчого підходу до розв’язання навчальних і життєвих ситуацій. Саме молодший шкільний вік є найсенситивнішим періодом для формування творчих здібностей, оскільки в цей час активно розвиваються уява, емоційно-чуттєва сфера, допитливість і потреба у пізнанні нового.

Одним із ефективних засобів стимулювання креативного потенціалу дітей є творча гра. Вона не лише виконує розважальну функцію, а виступає як дієвий педагогічний інструмент, що дозволяє учням вільно експериментувати з

образами, ідеями, матеріалами, моделюючи різноманітні ситуації та ролі. У процесі творчих ігор молодші школярі вчаться проявляти ініціативу, фантазію, генерувати нові ідеї, аргументувати власну думку, що сприяє загальному розвитку особистості.

На думку низки дослідників, зокрема Н. Рудницької, Л. Садурської, І. Синевич та інших, гра є дієвим інструментом формування ключових якостей особистості, таких як креативність, уява, здатність до взаємодії та навички саморегуляції. Вона не лише активізує інтерес до навчання і сприяє кращому засвоєнню знань, а створює умови для самостійного відкриття нового, стимулюючи ініціативність, захопленість та гнучкість мислення в процесі виконання завдань. Інтеграція ігрових методів у навчальний процес дозволяє педагогові максимально врахувати індивідуальні потреби і особливості кожної дитини, формуючи сприятливу атмосферу, де учень почувається вільно, не боїться помилитися і має змогу розкрити свій творчий потенціал [44].

Поняття «творча гра» у педагогічній науці трактується неоднозначно і розглядається з різних науково-методичних підходів. Так, Т. Поніманська вважає творчі ігри проявом самостійної дитячої активності, коли діти вигадують, спираючись на свої життєві враження та досвід пізнання довкілля [36]. У свою чергу, А. Богуш подає інтерпретацію творчої гри як процесу, під час якого діти самостійно формують ігровий задум і сюжет на основі відомих їм літературних джерел. Такий підхід передбачає творче переосмислення знайомих казок, оповідань та інших художніх творів, що стають основою для сюжетної побудови гри [7].

Дослідниця М. Савченко розглядає творчі ігри як форму креативної діяльності, яка виникає з власної ініціативи дитини та ґрунтується на її внутрішній потребі до самовираження. У класифікації дослідниці виокремлено основні типи творчих ігор, серед яких: сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри-драматизації та театралізовані дійства, ігри з трудовими елементами, а також ігри-фантазування [38].

Згідно з висновками О. Паладій та А. Курінної, використання творчих ігор

у початковій школі виступає ефективним інструментом формування креативності молодших школярів. Це зумовлено їх відповідністю віковим потребам дітей, створенням сприятливого емоційного тла для навчання, а також можливістю розкриття індивідуальних здібностей кожного учня. Завдяки ігровим підходам навчання поєднується з розвитком критичного та образного мислення, емоційної чутливості, здатності до самостійного прийняття рішень та ініціативної поведінки [32, с. 193].

Творчі ігри мають низку істотних переваг, адже гармонійно поєднують освітній зміст із елементами пізнавального інтересу, стимулюючи розвиток уяви, образного мислення, мовленнєвих і комунікативних навичок. Вони створюють безпечний простір для самовираження, у якому дитина може відкрито демонструвати свої думки та почуття без страху бути осудженою. Як зазначає А. Панченко, залучення до творчих ігор сприяє формуванню індивідуального стилю мислення, уміння приймати нестандартні рішення, а також формує емоційну гнучкість і здатність до емпатії [33, с. 157].

Ефективність використання творчих ігор у навчальному процесі значною мірою залежить від дотримання низки педагогічних умов. До них належать: формування позитивного, доброзичливого клімату на уроці, створення простору для вільного самовираження, підтримка з боку вчителя, відкритість до будь-яких учнівських ідей, а також уважне проєктування ігрового середовища з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей [32, с. 192].

Однією з найрезультативніших форм творчої гри є рольова гра, під час якої діти відтворюють як реальні, так і вигадані ситуації. Такі ігри не лише активізують когнітивні процеси, а розвивають соціальну та комунікативну креативність, допомагаючи учням розглядати ситуацію з різних поглядів та генерувати кілька можливих варіантів її вирішення.

Ігри-фантазування, як-от «Що було б, якби…», «Придумай новий вид транспорту» або «Уяви країну навпаки», розвивають здатність до вигадки, дивергентного мислення, логічного та нелогічного моделювання подій. Вони формують гнучкість мислення, оригінальність, уміння будувати власні ідеї.

Ефективними є також мовленнєво-творчі ігри – створення казок, віршів, загадок, які поєднують розвиток мовної компетентності, логіки, емоційного інтелекту та творчої уяви. Окрему роль відіграють ігри-перетворення, що передбачають використання побутових предметів чи природних матеріалів із новим функціональним призначенням. Такі вправи вчать дітей бачити незвичайне у звичних речах, а це, як відомо, є основою креативного підходу до пізнання світу [19].

На думку Т. Білик, ефективною стратегією розвитку творчого мислення та уяви здобувачів початкової освіти є використання спеціально підібраних ігрових завдань, що стимулюють аналітичні здібності, активізують фантазію та формують вміння знаходити нестандартні рішення. До таких завдань належать:

- класифікація об’єктів, ситуацій чи явищ за різними критеріями, що допомагає учням розглядати предмети з різних сторін, виявляючи їх багатогранність;

- визначення причинно-наслідкових зв’язків, що формує логічне мислення і навички глибокого аналізу подій;

- встановлення нових взаємозв’язків між системами, що стимулює розширення кругозору та пошук нетипових рішень;

- спостереження за змінами об’єкта в динаміці, що навчає розуміти процеси трансформації й розвитку;

- виокремлення протилежних характеристик одного й того самого явища, що тренує здатність до контрастного мислення й аналітичного порівняння;

- візуалізація об’єктів у просторі, що сприяє розвитку просторової уяви, абстрактного мислення та здатності до мисленнєвого моделювання [5, с. 317–318]. Такі види завдань не лише активізують пізнавальну активність, а створюють передумови для гармонійного інтелектуального та творчого розвитку дитини, формуючи важливі когнітивні навички, необхідні для подальшого навчання.

На основі аналізу педагогічних та методичних джерел, проведеного О. Мельник, виокремлено три послідовні етапи організації ігрової діяльності в

освітньому процесі: підготовчий, основний та підсумковий (рис. 1.1) [24].

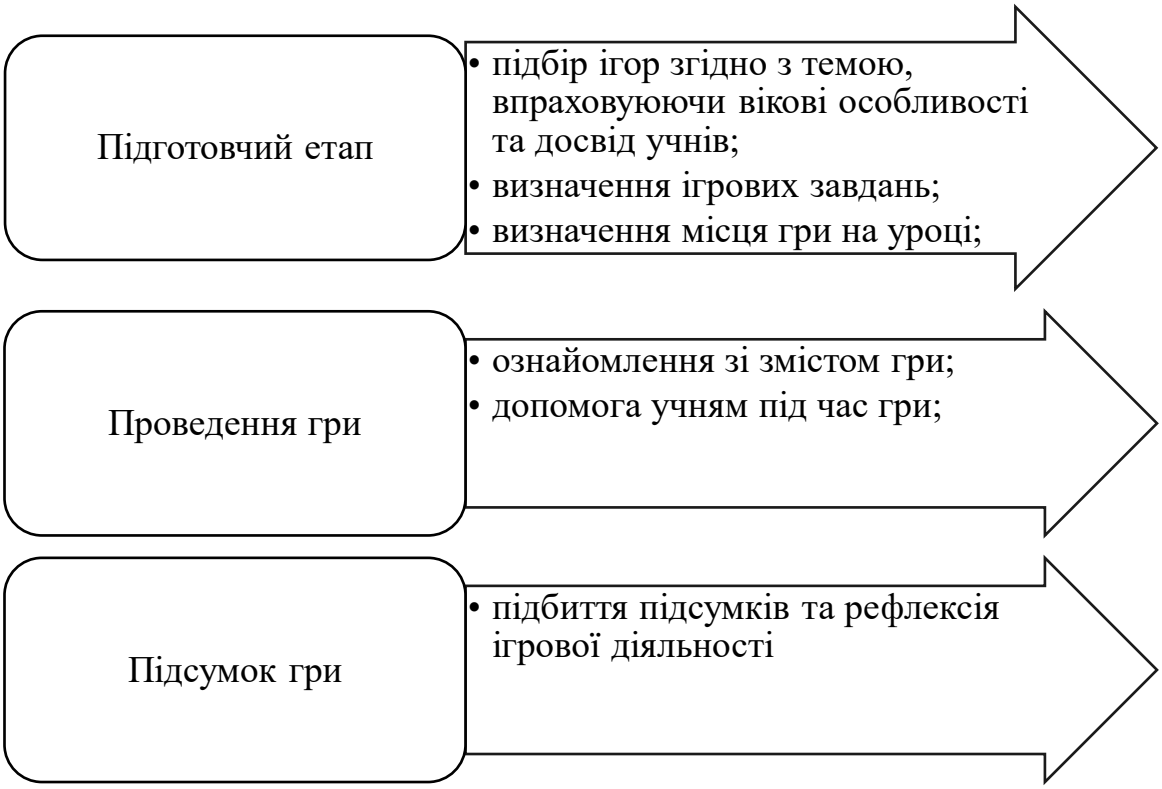


Рисунок 1.1 – Основні етапи впровадження ігрової діяльності на уроках у початковій школі [24]

На підготовчому етапі вчитель планує структуру майбутньої творчої гри: визначає завдання, окреслює логіку та етапність виконання ігрових дій. Особливу увагу педагог приділяє місцю гри у загальній логіці уроку та її ролі в досягненні навчальних результатів. Під час проведення гри, тобто на основному етапі, вчитель ознайомлює учнів з умовами гри та слідкує за дотриманням послідовності виконання завдань. Педагог за потреби здійснює індивідуальну підтримку, спрямовану на активізацію участі всіх учнів. Підсумковий етап передбачає підбиття підсумків проведеної гри: учитель організовує рефлексію, обговорює труднощі, з якими зіткнулися учасники, надає зворотний зв’язок і здійснює оцінювання ігрової діяльності з урахуванням її результативності та включеності учнів.

Дослідниця О. Січкарук наголошує, що ефективне використання гри як освітнього інструмента передбачає дотримання низки важливих організаційних

засад. Серед них – поступове, поетапне впровадження ігрових форм до структури навчального процесу, гармонійне поєднання ігор з іншими методами активізації пізнавальної діяльності учнів, орієнтація на практичну значущість та актуальність навчального матеріалу для дитини, а також формування партнерських, довірливих взаємин між учасниками освітньої взаємодії [46, с. 12].

Особливо важливо, щоб розвиток творчих здібностей мав системний характер. Ігрові форми мають бути інтегровані в усі етапи уроку: від мотивації та пояснення нового матеріалу до етапів закріплення знань і рефлексії. Лише послідовне і цілеспрямоване використання творчих ігор забезпечує стійке формування креативності в молодших школярів.

Отже, творчі ігри є ефективним дидактичним засобом, який сприяє формуванню та розвитку креативного потенціалу молодших школярів. Вони поєднують елементи навчання, гри та самовираження, створюючи сприятливі умови для розвитку уяви, нестандартного мислення, емоційної чутливості, мовленнєвих і комунікативних навичок. Творча гра розглядається не лише як форма розваги, а передусім як ініціативна діяльність учнів, що ґрунтується на їхньому досвіді, уявленнях і здатності до самостійного моделювання ситуацій. Важливим аспектом є дотримання організаційних і педагогічних умов, за яких гра перетворюється на потужний інструмент педагогічного впливу. Досягнення максимального ефекту можливе за умови системного впровадження творчих ігор у структуру кожного етапу навчального процесу – від мотиваційного до рефлексивного. Поетапна організація ігрової діяльності, врахування індивідуальних особливостей учнів, педагогічна підтримка, доброзичлива атмосфера та партнерські взаємини між учасниками освітнього процесу забезпечують сприятливе середовище для вільного розвитку креативності.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ІГОР

2.1 Стан сформованості креативності молодших школярів

У контексті сучасної освіти креативність визнається однією з ключових компетентностей, що забезпечує здатність учнів до самостійного мислення, генерації нових ідей, пошуку нестандартних рішень і ефективної взаємодії в різних життєвих ситуаціях. Особливо важливо формувати цю якість у молодшому шкільному віці, коли закладаються основи інтелектуального, емоційного та соціального розвитку особистості. Однак для ефективного педагогічного впливу необхідно мати чітке уявлення про початковий рівень розвитку креативних здібностей учнів. Вивчення стану сформованості креативності молодших школярів дозволяє виявити сильні та слабкі сторони, визначити індивідуальні особливості дітей та окреслити подальні напрями розвитку креативності.

Експериментальне дослідження реалізовували на базі Запорізького ліцею №71 Запорізької міської ради. У дослідженні взяли участь 56 учнів 3 класу. Досліджувані були розподілені на дві рівнозначні групи: експериментальну (3-А клас) та контрольну (3-Б клас), по 28 осіб у кожній. Такий розподіл дозволив здійснити цілеспрямоване впровадження педагогічного впливу в експериментальній групі та порівняти його ефективність із традиційною моделлю навчання, що застосовувалася у контрольній групі. Організація дослідження відповідала етичним вимогам: учителі та батьки були поінформовані про мету і завдання експерименту, а всі дії здійснювалися згідно із віковими особливостями дітей та з урахуванням принципів педагогічної доцільності.

Дослідно-експериментальна робота, спрямована на вивчення стану сформованості креативності в молодших школярів, була реалізована в межах чітко структурованої трьохетапної моделі, кожен етап якої мав власну мету, завдання і методичне наповнення.

Перший етап – констатувальний мав діагностично-аналітичну спрямованість. На цьому етапі було здійснено всебічне обстеження рівня сформованості креативного потенціалу у здобувачів початкової освіти. За допомогою психодіагностичних методик визначено початковий стан розвитку основних компонентів креативності: оригінальність мислення, гнучкість мислення, продуктивність мислення, розробленість ідеї. Результати цього етапу стали підґрунтям для подальшого планування педагогічного впливу.

Другий етап – формувальний був спрямований на безпосереднє впровадження комплексу педагогічних умов, розроблених з урахуванням отриманих діагностичних даних. У центрі формувального впливу перебувала система творчих ігор, дібраних відповідно до вікових та психологічних особливостей молодших школярів. Ці ігри були спрямовані на розвиток уяви, дивергентного мислення, мовленнєвої активності та емоційної гнучкості. Формувальний етап передбачав інтеграцію творчих ігор у структуру уроків математики, української мови, літературного читання, а також активну педагогічну підтримку процесів самовираження і самореалізації учнів.

Третій етап – контрольний мав на меті визначення результативності впроваджених педагогічних заходів. У межах цього етапу проводилися контрольні зрізи з використанням тих самих діагностичних мтодик, що застосовувалися на констатувальному етапі. Отримані результати порівнювалися з початковими даними, що дозволило здійснити об’єктивну оцінку ефективності використаних методів і визначити динаміку розвитку креативності у здобувачів початкової освіти. Трирівнева структура дослідно-експериментальної роботи забезпечила наукову обґрунтованість та практичну цінність отриманих результатів.

Метою констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи стало

виявлення та всебічна оцінка рівня сформованості креативності у дітей молодшого шкільного віку. Цей етап був визначальним для подальшої побудови формувального впливу, оскільки забезпечував емпіричну основу для аналізу вихідного стану досліджуваного феномену.

Для досягнення поставленої мети були сформульовані такі завдання:

- визначити, обґрунтувати і операціоналізувати критерії, показники та рівні розвитку креативності у молодших школярів;

- підібрати адекватні діагностичні методики, які б відповідали зазначеним критеріям і забезпечували надійне вимірювання рівня креативності;

- провести емпіричне дослідження з визначення рівня креативності у здобувачів початкової освіти з урахуванням обраних психометричних параметрів;

- провести якісний та кількісний аналіз результатів, отриманих під час діагностики та на основі цього встановити рівні розвитку креативності у досліджуваних учнів.

Оцінювання сформованості креативності молодших школярів здійснювалося з урахуванням чотирьох основних критеріїв, кожен з яких відображає окремий аспект креативного мислення:

- оригінальність мислення – здатність продукувати нестандартні, несподівані і самобутні ідеї, що вирізняються з-поміж типових або шаблонних. Оригінальність проявляється у творчій активності дітей, зокрема у створенні малюнків, сюжетів, виробів, які демонструють індивідуальний погляд на світ та креативне бачення;

- гнучкість мислення – уміння швидко змінювати стратегії мислення, легко адаптуватися до нових умов або несподіваних ситуацій, а також здатність до пошуку різних шляхів розв’язання завдання. Цей показник свідчить про мобільність інтелектуальних процесів дитини та її відкритість до змін;

- продуктивність мислення – показник кількісної активності творчого процесу. Він відображається у здатності генерувати багато ідей за обмежений час, створювати різні варіанти розв’язання проблеми, що свідчить про високий

рівень інтелектуальної ініціативності та розвинену уяву;

- розробленість ідеї – глибина та детальність опрацювання запропонованої думки або творчого задуму. Вона проявляється в умінні учня поглиблювати, уточнювати, доповнювати власну ідею, надаючи їй логічної завершеності та змістовної наповненості.

З огляду на зазначені критерії та показники, було сформовано чотири рівні розвитку креативності молодших школярів (див. табл. 2.1), що дозволило здійснити диференційовану оцінку рівня креативності кожного учасника дослідження. Такий підхід забезпечив не лише загальну картину сформованості креативності у класному колективі, а створив підґрунтя для розробки індивідуально-орієнтованих стратегій подальшого розвитку креативності учнів.

Таблиця 2.1 – Рівні сформованості креативності молодших школярів

Рівень	Характеристика
Високий	учень демонструє стабільно високий рівень креативної активності. Його мислення відзначається оригінальністю, здатністю генерувати численні нестандартні ідеї, що вирізняються новизною та індивідуальністю. Такі діти швидко орієнтуються в нових ситуаціях, легко змінюють стратегії розв’язання завдань, відкриті до експериментів та сміливо пропонують нетипові підходи. Їхні роботи мають глибоке змістове наповнення, характеризуються високим рівнем деталізації та завершеності
Достатній	учень здатен створювати нові ідеї, хоча частина з них може включати традиційні або повторювані елементи. У творчих роботах переважають індивідуальні риси, проте часом вони виконані у межах загальноприйнятих тем. Школяр у більшості випадків може знайти альтернативне розв’язання поставлених завдань, хоча іноді потребує додаткового часу або зовнішньої підтримки. Його роботи мають достатній рівень опрацювання і демонструють прагнення до творчого пошуку, хоча деталізація може бути не завжди послідовною або повною

Продовження таблиці 2.1

Середній	творча активність дитини має обмежений характер: кількість запропонованих ідей невелика, часто повторюються загальні шаблонні підходи. Креативні прояви є епізодичними, а теми робіт – переважно стандартні або запозичені. Учень відчуває труднощі при зміні стратегії виконання завдань та погано адаптується до нових умов без допомоги вчителя. Роботи мають базову структуру, недостатньо продумані і виконані без глибокої індивідуалізації, що вказує на поверхневий рівень розуміння творчого процесу
Низький	учень майже не проявляє ініціативи у творчості та схильний до копіювання загальновживаних ідей без оригінального підходу. Роботи позбавлені авторської виразності, мають схематичний, повторюваний характер і не містять нових рішень. Дитина не намагається змінити спосіб виконання завдання навіть у разі його неефективності, демонструє труднощі в адаптації до нових умов. Творчі продукти виконані на мінімальному рівні, з низьким ступенем опрацювання, що свідчить про відсутність зацікавленості та мотивації до творчого самовираження

Для проведення експериментального дослідження нами було ретельно дібрано діагностичні методики, які відповідали віковим та психофізіологічним особливостям молодших школярів. Ураховуючи сенситивність цього вікового періоду до розвитку креативного потенціалу, ми обрали такі інструменти, що дозволяють природно виявити рівень творчих здібностей та об’єктивно оцінити ключові аспекти креативного мислення – продуктивність, гнучкість, оригінальність і глибину опрацювання ідей.

Методики були спрямовані на стимулювання фантазії, активізацію творчого пошуку та заохочення учнів до самостійного генерування нестандартних рішень. Особливу увагу було приділено створенню мотиваційно значущих умов виконання завдань, які сприяли підтриманню інтересу і активної

залученості дітей до процесу. Крім того, було враховано можливість поетапного ускладнення вправ, що відповідало зростаючим інтелектуальним можливостям учнів і сприяло поступовому розвитку їхніх креативних якостей.

Однією з ключових методик, застосованих у дослідженні, стала адаптована версія тесту «Неповні фігури» Е. Торренса, що дозволяє вивчати здатність дитини до трансформації абстрактних форм у цілісні, змістовно навантажені образи (додаток А). Завдяки цій методиці можна оцінити вміння учнів додумувати незавершені візуальні стимули, перетворюючи їх у завершені творчі продукти з оригінальним змістом.

Інструкція до виконання завдання звучала так: «Сьогодні ми створимо цікаві малюнки. Подивись на фігуру, зображену на аркуші, і перетвори її на щось унікальне. Придумай назву для своєї роботи, яка відображає її зміст або історію, і напиши її під малюнком».

Кожен учень отримував аркуш із простою геометричною фігурою, розташованою в центрі, та набір кольорових олівців. Це сприяло активізації уяви та дозволяло розкрити творчий підхід до завдання. На виконання відводилося 10-12 хвилин, протягом яких діти мали змогу перетворити запропоновану форму, доповнивши її авторськими деталями та створивши завершене зображення.

Методика включала три субтести:

- субтест 1 «Намалюй картинку» – передбачав трансформацію заданої фігури в завершене зображення (тварину, предмет тощо) з урахуванням усіх вихідних елементів;

- субтест 2 «Завершення фігури» – полягав у додаванні таких деталей, які робили фігуру завершеною та осмисленою;

- субтест 3 «Повторення ліній» – спонукав до створення композицій, що базуються на повторюваних елементах, які одночасно ускладнюють структуру малюнка та збагачують його зміст.

Для оцінювання результатів було застосовано чотири ключові показники:

- продуктивність – кількісна характеристика: скільки ідей або варіантів малюнків дитина здатна створити за обмежений час. Вона свідчить про

активність уяви та схильність до творчого експериментування;

- гнучкість мислення – здатність швидко змінювати напрям думки, вільно переходити від однієї ідеї до іншої, адаптуватися до нових умов завдання. Високий рівень гнучкості демонструє вміння вільно мислити та не зациклюватися на єдиному варіанті;

- оригінальність – виражається в створенні незвичних, несподіваних ідей, які вирізняються своєю унікальністю. Цей показник є ключовим для оцінки креативності як здатності виходити за межі шаблонного мислення;

- розробленість (деталізація) – глибина і якість опрацювання задуму. Вона проявляється у продуманості зображення, наявності доповнюючих елементів, які надають роботі завершеного вигляду та відображають глибше осмислення ідеї.

Оцінювання оригінальності відповідей учнів у межах методики Е. Торренса може викликати певні труднощі в тих випадках, коли дитина об’єднує кілька вихідних фігур в одне цілісне зображення або композицію. Подібні рішення не були безпосередньо передбачені в інструкції до тесту, як і не заборонялися. Попри це, сам Е. Торренс вбачав у таких відповідях прояв високого рівня творчого мислення, оскільки подібні підходи свідчать про здатність до нестандартного бачення, креативної інтеграції та самостійного моделювання нових образів. Такі відповіді є досить рідкісними, а, отже, мають значну цінність у діагностиці креативності.

З огляду на це, Е. Торренс пропонував додатково заохочувати подібні прояви творчості, нараховуючи бонусні бали до загальної оцінки за оригінальність, а саме: за поєднання двох фігур – 2 бали; за інтеграцію від трьох до п’яти фігур – 5 балів; за композицію, що об’єднує від шести до десяти фігур – 10 балів. Ці додаткові бали підсумовуються із загальним результатом, що підвищує рівень оцінки оригінальності виконаного завдання.

Що стосується оцінювання розробленості ідеї, то воно базується на якісному та кількісному аналізі значущих елементів, які доповнюють початкову фігуру як у межах її контурів, так і за їх межами. Водночас важливою умовою є наявність осмисленого, логічно побудованого основного образу. Якщо базова

ідея є нечіткою або формальною, додані до неї деталі не враховуються.

Оцінювання розробленості передбачає нарахування одного балу за кожен з наступних елементів:

- смислово значущу деталь (кожен тип деталі фіксується лише один раз, незалежно від кількості повторень; позначення виконуються крапкою або хрестиком);

- використання кольору, що підсилює основний задум або створює емоційний ефект;

- специфічне штрихування чи тіньова передача об'єму, не як кількість ліній, а як єдиний художній прийом;

- декоративні елементи, що мають концептуальне навантаження;

- авторські варіації оформлення, наприклад, зміна розмірів схожих предметів для створення ілюзії простору або глибини;

- нестандартні ракурси, повороти зображення на 90° і більше, або його вихід за межі типового формату;

- креативне найменування малюнка, яке не лише ідентифікує роботу, а й розкриває її задум або додає ідеї нового змістового рівня.

У табл. 2.2 прдставлено рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Е. Торренса.

Таблиця 2.2 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Е. Торренса, %

Критерії	**Рівні сформованості креативності**							
	Високий		**Достатній**		**Середній**		**Низький**	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Швидкість	7,2	14,2	7,2	7,2	42,8	50,0	42,8	28,6
Гнучкість	7,2	7,2	7,2	14,2	50,0	42,9	35,7	35,7
Оригінальність	0,0	7,2	7,2	7,2	57,1	50,0	35,7	35,7
Розробленість	0,0	7,2	14,2	14,2	50,0	42,9	35,7	35,7

Аналіз результатів, представлених у таблиці 2.2, яка відображає рівні

сформованості креативності молодших школярів за методикою Е. Торренса, дає змогу охарактеризувати загальний стан розвитку креативного потенціалу учнів експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі дослідження.

За критерієм критерію «швидкість» спостерігається 7,2% учнів в ЕГ та 14,2% в КГ з високим рівнем. Кількість учнів з достатнім рівнем у двох групах по 7,2%. Найбільше дітей як в ЕГ (42,8%), так і в КГ (50,0%) продемонстрували середній рівень, а низький рівень показали 42,8% в ЕГ і 28,6% у КГ. Це свідчить про обмежену здатність школярів швидко генерувати ідеї, що вказує на потребу розвитку темпу креативного мислення.

За критерієм «гнучкість» 7,2% учнів в обох групах мають високий рівень. Достатній рівень було виявлено в 7,2% учнів в ЕГ та 14,2% в КГ. Середній рівень мають 50,0% в ЕГ та 42,9% у КГ. Кількість дітей з низьким рівнем в обох групах однакова. Така картина свідчить про домінування стандартних стратегій мислення у дітей, а також про обмеженість їхнього вміння змінювати напрям думок або шукати альтернативні рішення.

Найнижчі показники виявлено за критерієм «оригінальність», де жоден учень в ЕГ не продемонстрував високого рівня, а в КГ лише 7,2%. Лише 7,2% в ЕГмають достатній рівень, у КГ – 14,2%. Переважна більшість учнів в ЕГ– 57,1% проявили середній рівень, у КГ – 50,0%. Низький рівень мають 35,7% учнів в обох групах. Це свідчить про низьку здатність до продукування нестандартних, унікальних ідей, а також про певну прив’язаність дітей до стереотипних образів.

Щодо розробленості ідей, також не зафіксовано жодного учня з високим рівнем в ЕГ, а в КГ лише 7,2%. 14,2% досліджуваних і в ЕГ, і в КГ мають достатній рівень. Середній рівень було виявлено у 50,0% учнів ЕГ та 42,9% у КГ. Низький рівень мають 35,7% учнів в обох групах (рис. 2.1). Така тенденція демонструє, що учні мають труднощі із глибокою деталізацією творчих задумів та їх цілісним опрацюванням.

Результати свідчать про переважання середнього та низького рівнів розвитку креативності за всіма критеріями в обох групах. Відсутність учнів з високим рівнем оригінальності та розробленості, а також незначна кількість тих,

хто продемонстрував достатній рівень гнучкості та швидкості мислення, підтверджує необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу.

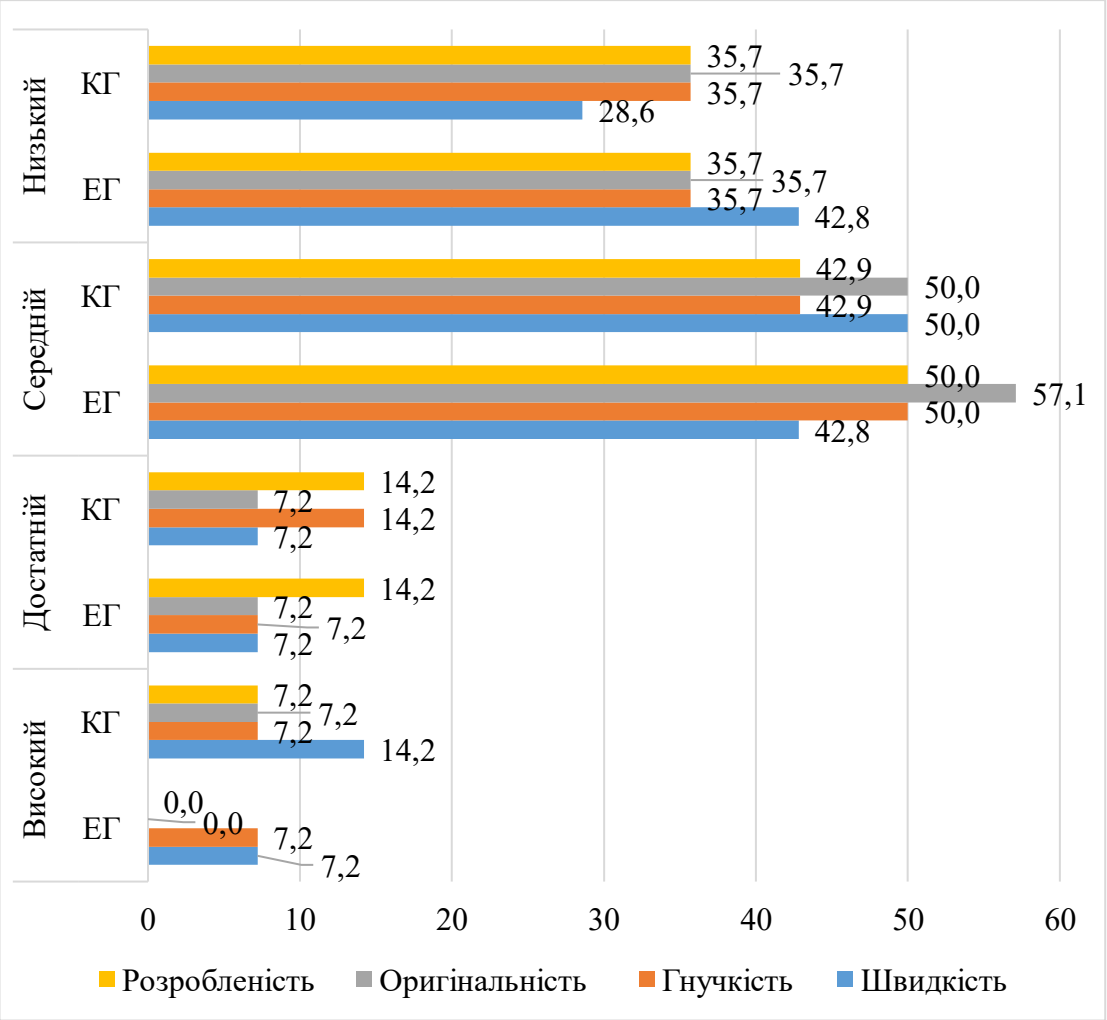


Рисунок 2.1 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Е. Торренса, %

У межах дослідницької роботи з вивчення рівня сформованості креативності у молодших школярів було також застосовано модифіковану версію тесту творчого мислення Дж. Гілфорда, адаптовану до вікових та психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку.

Автор методики, американський психолог Дж. Гілфорд, запропонував модель, яка охоплює 14 субтестів, із яких 10 спрямовані на виявлення вербальної креативності, а ще 4 – на діагностику невербальних проявів творчого мислення. Кожен із субтестів був сконструйований для оцінки окремих аспектів креативності на основі ключових когнітивних операцій. Учений визначив низку

основних індикаторів, за якими можна судити про рівень креативного розвитку, зокрема: здатність до виявлення проблем, продукування значної кількості ідей, їх різноманітність і новизну, уміння модифікувати об’єкти, деталізувати задум, а також проводити аналітико-синтетичні операції.

Для аналізу результатів ми орієнтувалися на такі основні критерії:

- продуктивність – характеризує кількість ідей, які дитина може сформулювати за короткий відрізок часу, що свідчить про легкість генерування думок;

- гнучкість – здатність до швидкого перемикання між різними категоріями мислення, оцінюється за кількістю семантичних груп, до яких належать відповіді;

- оригінальність – проявляється у створенні нестандартних, незвичних ідей, оцінюється за ступенем їхньої новизни та унікальності;

- точність – відображає логічність, адекватність та структурованість відповідей у контексті завдань.

Зміст субтестів був наступним:

- субтест 1. «Нетипове використання» – завдання полягало у вигадуванні якомога більшої кількості незвичайних способів використання побутового предмета (наприклад, газети). Тривалість – 3 хвилини. Спрямований на виявлення продуктивності та оригінальності;

- субтест 2. «Можливі наслідки» – учні мали описати наслідки фантастичної ситуації (наприклад: «Що станеться, якщо тварини заговорять людською мовою?»). Час виконання – 3 хвилини. Оцінювалася гнучкість мислення;

- субтест 3. «Фрази з заданими літерами» – потрібно було скласти речення з чотирьох слів, кожне з яких починалося з наперед заданої літери (наприклад, У, М, З, Д). Тривалість – 5 хвилин. Завдання дозволяло оцінити гнучкість, продуктивність і точність;

- субтест 4. «Словесні асоціації» – учням пропонувалося придумати якомога більше визначень або асоціацій до загальновживаного слова (наприклад,

«книга»). Виконувалося за 3 хвилини. Сприяло виявленню оригінальності та гнучкості;

- субтест 5. «Композиція з геометричних форм» – досліджувані створювали різноманітні зображення, використовуючи базові геометричні фігури (коло, трикутник, прямокутник, півколо). Час – 8 хвилин. Спрямований на точність, оригінальність та гнучкість;

- субтест 6. «Ескізи на основі кіл» – дітям пропонувалося трансформувати 20 однакових кіл у різні зображення, додавши деталі та придумавши назви. Завдання тривало 10 хвилин. Оцінювалися продуктивність та оригінальність;

- субтест 7. «Пошук захованих форм» – передбачав знаходження відомих геометричних фігур у складному фоні. Завдання тривало 3 хвилини. Спрямоване на виявлення точності і продуктивності. Кожен із субтестів дозволяв здійснити комплексне оцінювання рівня розвитку окремих компонентів креативного мислення за чотирма параметрами: кількістю відповідей (продуктивність), їх різноманітністю (гнучкість), новизною (оригінальність) і відповідністю логіці завдання (точність).

Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Дж. Гілфорда представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Дж. Гілфорда, %

Критерій	**Рівні сформованості креативності**							
	Високий		**Достатній**		**Середній**		**Низький**	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Продуктивність	7,2	7,2	7,2	7,2	42,8	50,0	42,8	35,7
Гнучкість	7,2	7,2	7,2	14,2	50,0	42,8	35,7	35,7
Оригінальність	0,0	7,2	7,2	14,2	57,1	50,0	35,7	28,6
Точність	7,2	7,2	7,2	14,2	50,0	42,8	35,7	35,7

За критерієм «продуктивність» по 7,2% учнів ЕГ і КГ продемонстрували високий та достатній рівні здатності до швидкого генерування ідей. Основна

частина учнів перебуває на середньому (42,8% у ЕГ і 50,0% у КГ) та низькому (42,8% у ЕГ і 35,7% у КГ) рівнях, що свідчить про обмежену кількість сформованих стратегій мислення, необхідних для оперативного продукування різноманітних рішень.

За критерієм «гнучкість» високий рівень мають 7,2% учнів як в ЕГ, так і в КГ. Достатній рівень було виявлено в 7,2% учнів в ЕГ та 14,2% в КГ. 50,0% учнів в ЕГ і 42,8% у КГ мають середній рівень, а 35,7% – низький (рис. 2.2). Це свідчить про недостатній розвиток здатності учнів вільно перемикатися між різними категоріями або напрямами думок, що є важливим чинником креативності.

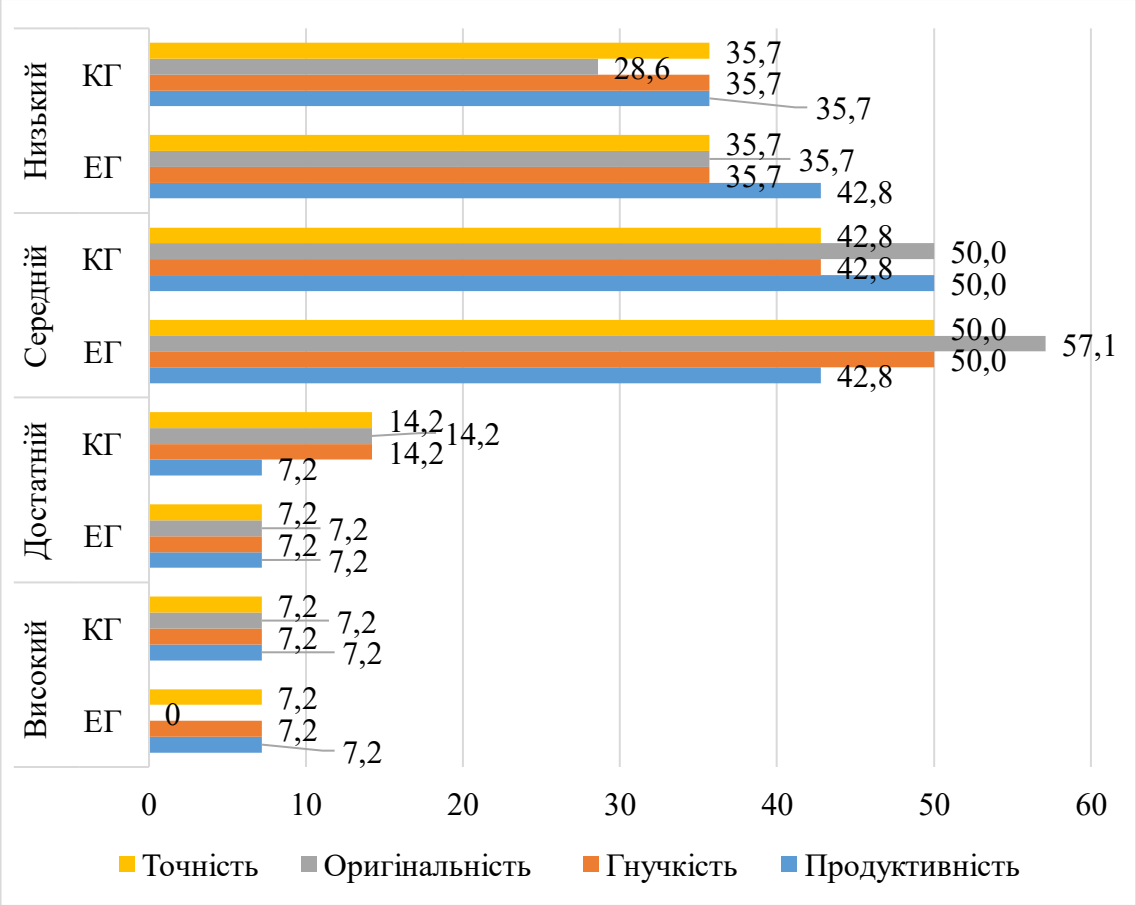


Рисунок 2.2 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Дж. Гілфорда, %

За показником «оригінальність» спостерігається певна диференціація: у контрольній групі зафіксовано 7,2% учнів із високим рівнем, тоді як в експериментальній – жодного. Достатній рівень в ЕГ – 7,2%, а в КГ – 14,2%. Водночас більшість учнів демонструють середній рівень (57,1% у ЕГ і 50,0% у

КГ). Низький рівень мають 35,7% учнів в ЕГ та 28,6% у КГ. Це свідчить про те, що учні в цілому мають тенденцію до використання типових ідей, із незначними проявами нестандартного або унікального мислення.

Найбільше відчутні розбіжності виявлені за критерієм «точність». У контрольній групі більше учнів продемонстрували достатній рівень (14,2%), ніж в експериментальній (7,2%). Кількість учнів із високим рівнем є однаковими в обох групах (по 7,2%). Найбільша кількість досліджуваних має середній рівень сформованості точності мислення (50,0% у ЕГ і 42,8% у КГ), а 35,7% учнів обох груп – низький. Це вказує на недостатній розвиток умінь логічно структурувати свої відповіді, формулювати їх чітко та відповідно до завдання.

Загалом результати демонструють, що переважна більшість молодших школярів як у контрольній, так і в експериментальній групах перебуває на середньому та низькому рівнях сформованості креативного мислення за всіма досліджуваними критеріями.

За результатами проведених діагностичних методик було визначено загальний рівень сформованості креативності у молодших школярів (рис. 2.3).

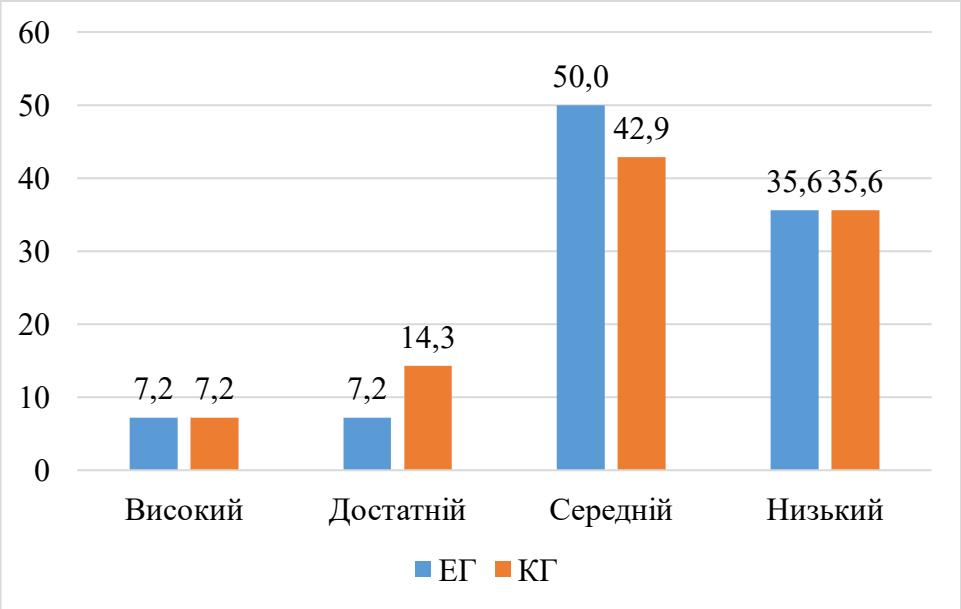


Рисунок 2.3 – Загальні рівні креативності молодших школярів, %

У експериментальній та контрольній групах спостерігаються незначні відмінності у розподілі рівнів креативності. Зокрема, високий рівень

креативності зафіксовано лише у 7,2% учнів кожної з груп. Це свідчить про наявність обмеженої кількості дітей, які здатні самостійно генерувати нестандартні, оригінальні ідеї, швидко адаптуватися до нових умов, використовувати нетипові підходи до розв'язання завдань і демонструвати гнучкість мислення. Ще 7,2% учнів в ЕГ та 14,3% у КГ продемонстрували достатній рівень, що вказує на певний потенціал до креативної діяльності, хоча їхні ідеї ще можуть містити типові або частково шаблонні елементи. Водночас ці діти вже проявляють індивідуальність у творчому підході та здатні до вдосконалення ідей.

Найбільша кількість учнів – 50,0% в ЕГ та 42,9 у КГ мають середній рівень сформованості креативності. Це означає, що половина досліджуваних демонструє часткові прояви творчих здібностей, які характеризуються епізодичністю, повторюваністю або обмеженою варіативністю рішень. Такі учні потребують спеціально організованих умов для подальшого розвитку креативного мислення. Ще 35,7% учнів в обох групах продемонстрували низький рівень креативності, що свідчить про домінування стереотипного мислення, труднощі у прояві ініціативи, неспроможність до самостійної генерації ідей або їх глибокого опрацювання. Ці діти найбільше потребують цілеспрямованої педагогічної підтримки.

Отже, узагальнений розподіл свідчить про недостатній рівень розвитку креативного потенціалу молодших школярів, що є підґрунтям для подальшого впровадження спеціальних педагогічних умов у межах формувального етапу дослідження.

2.2 Педагогічні умови розвитку креативності молодих школярів засобами творчих ігор

За результатами констатувального етапу дослідження було виявлено необхідність переходу до наступного етапу – формувального експерименту. Це

зумовлено тим, що отримані дані вказують на недостатній рівень розвитку креативності у молодших школярів, що вимагає спеціально спрямованої педагогічної роботи для її подальшого вдосконалення.

Мета формувального етапу дослідження – визначення, обґрунтування та реалізація педагогічних умов з розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

- визначити педагогічні умови, що сприятимуть розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор;

- дібрати творчі ігри для розвитку креативності молодших школярів на уроках математики, української мови та літературного читання;

- реалізувати педагогічні умови, що сприятимуть розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор;

- розвивати швидкість, гручкість, оригінальність, точність.

Формувальний етап експерименту тривав із лютого по квітень 2025 року. За цей період було реалізовано педагогічні умови з розвитку креативності молодших школярів експериментальної групи засобами творчих ігор.

Креативність є важливою складовою загального розвитку молодших школярів, адже вона забезпечує здатність до самостійного мислення, інноваційного підходу до розв’язання проблем та відкритості до нових ідей. Одним з найефективніших способів стимулювання креативного мислення є використання творчих ігор, які здатні активізувати уяву, сприяти розвитку гнучкості та оригінальності мислення, а також формувати вміння адаптуватися до динамічних умов. Враховуючи важливість цього аспекту для інтелектуального та емоційного розвитку учнів, педагогічні умови, що сприяють розвитку креативності через творчі ігри, мають бути чітко визначені та відповідати віковим і психологічним особливостям молодших школярів.

На нашу думку, для успішного розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор необхідно дотримуватися таких педагогічних умов:

1) вибір і адаптація творчих ігор, що відповідають віковим та

індивідуальним особливостям учнів;

2) інтеграція творчих ігор у навчальний процес;

3) створення мотиваційно сприятливого середовища для розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор.

Такий підхід гарантує організованість і спрямованість у процесі розвитку креативності молодших школярів. Далі розглянемо детальніше особливості реалізації кожної з педагогічних умов.

Перша педагогічна умова полягала у виборі та адаптації творчих ігор, що відповідали віковим та індивідуальним особливостям учнів. Вибір ігор був одним з найважливіших аспектів, оскільки саме через гру діти найкраще проявляють свою креативність, уяву та здатність до самовираження. Для того, щоб процес розвитку креативності був максимально ефективним, необхідно було ретельно підходити до підбору ігор, що відповідали не лише віковим характеристикам дітей, а і враховували їхні індивідуальні особливості, такі як рівень розвитку, інтереси, емоційний стан, характер, соціальні навички та потреби.

У межах цього підходу ми враховували, що кожен учень має свій темп розвитку, тому для кожного учня повинні бути створені умови для виявлення його творчого потенціалу. Наприклад, для учнів з підвищеною емоційною чутливістю обирали ігри, що допомагали розвивати емоційну гнучкість, а для дітей, схильних до активної соціальної взаємодії, – ігри, що сприяють розвитку комунікативних навичок і колективної взаємодії.

Ігри, що використовувалися, мали бути різноманітними за своєю спрямованістю: деякі з них мали на меті стимулювати уяву та розвиток творчого пошуку, інші – сприяти розвитку логічного мислення, комбінуючи творчість з розв’язуванням конкретних завдань. Наприклад, ігри, які потребували розв’язання нестандартних завдань, сприяли розвитку гнучкості та здатності до інноваційних рішень.

Оскільки важливою складовою було також індивідуальне ставлення до кожного учня, ми організовували різні варіанти гри, залежно від того, які творчі

здібності потрібно було розвивати. Для дітей, які потребували додаткової підтримки, пропонувалися завдання, що спрощували ігрові етапи, одночасно залишаючи простір для творчого вираження. Водночас для сильніших учнів готували складніші варіанти, що дозволяли їм проявити свою креативність на глибшому рівні.

Не менш важливим аспектом було адаптування ігор до вікових особливостей учнів. Для молодших школярів переважно обирали інтерактивні ігри, що стимулювали емоційну віддачу та розвивали здатність до уявного відтворення образів і сюжетів. Усі ігри були максимально інтегрованими до навчального процесу, сприяючи не тільки розвитку творчих здібностей, але й закріпленню знань та навичок з навчальних предметів.

Ігри, що використовувалися, повинні були поступово ускладнюватися. Це дозволяло відповідати рівню розвитку учнів, не перевантажуючи їх та даючи можливість досягти нових результатів у міру зростання їхнього інтелектуального і творчого потенціалу. Так, в процесі навчання ми враховували можливість поетапного ускладнення завдань: від простих до складніших, що дозволяло розвивати креативність без стресу для учнів і забезпечувало їх мотивацію до подальшого навчання.

Крім того, значну увагу було приділено розвитку атмосфери підтримки та безпеки, що дозволяло учням почуватися комфортно, не боятися помилок та бути відкритими до нових ідей. Тільки за таких умов діти могли проявити свою унікальність, творчі здібності та отримувати задоволення від процесу.

Інтеграція творчих ігор у навчальний процес на уроках математики, української мови та літературного читання була важливою частиною педагогічної стратегії розвитку креативності молодших школярів. Під час впровадження цих ігор ми ретельно підбирали завдання, що сприяли розвитку креативного мислення, водночас забезпечуючи засвоєння основних навчальних матеріалів. Метою було не лише покращення результатів навчання, а й активізація інтелектуальної діяльності учнів через використання ігор, що стимулюють уяву та творчість.

На уроках математики творчі ігри використовувалися для розв’язання задач, що вимагали нестандартного підходу. Учні, замість того, щоб просто виконувати механічні розрахунки, брали участь у математичних іграх, які заохочували їх до пошуку оригінальних рішень і застосування математичних знань у нових умовах. Наприклад, використовувалися ігри, що включали використання геометричних фігур для створення малюнків або побудови різноманітних фігур, що допомагало розвивати просторове уявлення. Інші ігри включали в себе елементи конкуренції, де учні повинні були швидко і точно розв’язувати задачі, що розвивало їхню швидкість мислення та здатність до концентрації. Це дозволяло учням не тільки закріпити набуті знання, але й розвинути творчий підхід до математичних завдань.

На уроках української мови творчі ігри інтегрувалися в процес вивчення граматики, синтаксису та лексики. Ігри допомагали учням краще засвоїти граматичні правила та збагачувати словниковий запас. Однією з таких ігор була гра, де учні мали скласти складні речення або казки, використовуючи задані слова, що розвивало їхню мовленнєву гнучкість та вміння правильно будувати речення. Також використовували рольові ігри, під час яких діти вивчали мовні конструкції через активне спілкування у вигаданих ситуаціях, що робило вивчення мови живим та практичним. Крім того, використовувалися ігри на розвиток мовної уяви, коли учням пропонувалося створювати короткі історії на основі певних ключових слів або малюнків.

На уроках літературного читання творчі ігри були спрямовані на розвиток уяви та образного мислення учнів. Для цього використовувалися ігри, які допомагали дітям візуалізувати прочитані твори, створювати альтернативні закінчення до прочитаних творів або придумувати свої варіанти персонажів. Також використовували ігри на вивчення змісту тексту, де учні повинні були за допомогою певних ключових слів чи малюнків відновити сюжет чи характерні риси персонажів, що допомагало їм глибше розуміти літературний матеріал.

Розглянемо детальніше зразки творчих ігор, які були використані для розвитку креативності молодших школярів на уроках математики, української

мови та літературного читання.

На уроках математики під час вивчення теми «Письмове віднімання трицифрових чисел виду 623-347» використовували гру «Математичні детективи». Учням пропонували «математичні справи», де потрібно розв'язати задачі на віднімання, щоб знайти підозрюваного або розв'язати іншу задачу (наприклад, хто «вкраде» найбільшу кількість яблук, скільки яблук залишиться, якщо відняти 347 від 623). Кожна задача містить певну підказку у вигляді математичного виразу (приклади виду 623-347). Для кожного правильного розв'язку учні отримують частину підказки. Хто перший розгадає повну підказку – виграє.

Задача 1. Підозрюваний зловмисник викрав 623 яблука, а потім віддав частину своїм друзям. Якщо віддати 347 яблук, скільки яблук залишиться у зловмисника?

Підказка: відповідь допоможе вам дізнатися, скільки яблук залишилося у злодія після того, як він віддав частину друзям.

Задача 2. Детектив знайшов 823 монети, але потім йому довелося витратити 215 монет на розслідування. Скільки монет залишилось у детектива після витрат?

Підказка: розв'язання цієї задачі допоможе вам визначити, скільки монет залишилося у детектива після витрат.

Задача 3. Усі злодії вкрали 987 книг, але одна з команд забрала 256 з них. Скільки книг залишилось після того, як забрали 256?

Підказка: задача допоможе вам визначити, скільки книг залишилося після того, як частину забрали.

Під час вивчення теми «Множення чисел на виду 15•3. Розв'язування рівнянь і задач. Робота з діаграмою» було використано гру «Рівняння в лабіринті». Учні повинні були пройти через математичний лабіринт, де кожен рівень містив рівняння або задачу, яку потрібно було розв'язати. Розв'язавши рівняння або задачу, учні отримують ключ (відповідь або підказку), який допоможе їм пройти до наступного рівня лабіринту. Хто швидше та правильно

розв’яже всі рівняння і задачі – той виграє гру. Учнів було поділено на групи і тоді кожна група змагалася за найшвидший результат.

Завдання для гри:

$x + 34 = 79$

15×3=?

x×6=54

Задача 1. У класі 25 учнів. Якщо з них 18 учнів займаються спортом, а решта – не займаються, скільки учнів не займаються спортом?

Задача 2. У магазині було 120 яблук. 40 яблук продали, а ще 30 яблук зіпсувались. Скільки яблук залишилось у магазині?

Задача 3. Дівчинка купила 3 пакети з олівцями. У кожному пакеті було 12 олівців. Скільки олівців у дівчинки всього?

Під час вивчення теми «Перевірка додаваня трицифрових чисел дією віднімання. Розв’язування рівнянь та задач» було використано таке завдання: запишіть числа 12 і 13 у вільні клітинки квадрата таким чином, щоб сума чисел по всіх лініях (горизонтальних, вертикальних і діагональних) дорівнювала 36.

	11	
11		
		11

На уроці української мови під час вивчення теми «Розпізнаю прикметники. Складання речень» було використано гру «Творчий митець». Учні отримали набір прикметників, які вони повинні використати для складання складних речень або коротких казок (для сильніших учнів).

Набір прикметників – високий, швидкий, смішний, запашний, чарівний. Учні повинні скласти складні речення, обов’язково використовуючи ці прикметники. Сильніші учні отримали таке завдання: «Складіть казку про тварин, використовуючи прикметники розумний, смішний, швидкий. Після виконання завдання кожен учень по черзі зачитував своє речення або казку. Вчитель та учні оцінювали, наскільки правильно і цікаво було побудоване

речення, заохочуючи оригінальність та правильне вживання прикметників.

Під час вивчення теми «Прикрашаю своє мовлення прикметникам» було використано творчу гру «Прикметники в уяві». У цій грі учні отримали завдання прикрасити своє мовлення прикметниками, використовуючи їх для опису різних об’єктів або ситуацій. Вчитель записав на дошці кілька предметів, тварин або явищ, які учні повинні описати за допомогою прикметників. Наприклад, «собака», «ліс», «сніг», «будинок», «свято». Кожен учень отримав завдання описати один із цих об’єктів або ситуацій, використовуючи 3-4 прикметники. Важливо, щоб прикметники були різноманітними, а не просто «великий» або «красивий». Після того, як учні по черзі описали всі об’єкти, вчитель обговорює з ними, які прикметники найкраще підійшли для опису, чому важливо використовувати різні прикметники для точного і виразного мовлення. Для сильніших учнів було завдання скласти з використанням цих прикметників невелике оповідання. Після виконання завдання було проведено обговорення, чому важливо використовувати прикметники, що вони додають до мовлення, допомагаючи зробити його образним та виразним.

До теми «Правильно читаю числові вирази. Складання тексту» було підготовано гру «Автор». У цій грі учні стають «Авторами», вони мають за допомогою числових виразів складати короткі текстові задачі, які потім потрібно буде розв’язати. Вчитель записує на дошці кілька числових виразів, наприклад:

$4 + 3$, $15 - 7$, 6×5, $24 \div 6$.

Учням потрібно правильно прочитати ці вирази вголос. Після того як учні правильно прочитають вирази, вчитель пропонує групі учнів скласти текстову задачу, де буде використано один з цих виразів. Завдання учнів – вигадати ситуацію, де цей вираз буде потрібен для розв’язування проблеми. Після того як учні складуть задачі, вони по черзі зачитують їх класу. Вчитель перевіряє правильність використання числових виразів та оцінює логіку задач. Після того, як усі учні зачитали свої задачі, вони повинні розв’язати задачі один одного, використовуючи математичні операції. Це дозволить перевірити, чи правильно учні застосовують числові вирази в контексті тексту.

На уроках літературного читання ми також застосовували творчі ігри, наприклад, під час вивчення теми «Анатолій Дімаров «Для чого людині серце». Досліджуємо текст. Складаємо план» було використано творчу «Серце дослідника». Учні стають «дослідниками» та «експертами», які повинні разом із вчителем «дослідити» зміст твору Анатолія Дімарова. Вони працювали у командах, виконуючи завдання на аналіз тексту і складаючи план твору. Це дало можливість кожному учню проявити свої вміння в дослідженні, обговоренні та узагальненні отриманої інформації. Вчитель попередньо прочитав з учнями твір «Для чого людині серце» Анатолія Дімарова. Після прочитання тексту розпочинається гра-дослідження. Клас ділиться на кілька команд (2-3 команди по 4-5 учнів). Кожна команда отримує завдання, яке потрібно виконати спільно. Кожна команда отримує частину тексту або кілька запитань на аналіз твору. Вони повинні обговорити текст і підготувати відповіді на ці питання. Наприклад: Яку основну ідею автор хоче донести до читача? Які питання ставить автор у своєму творі? Як ви розумієте вислів: «Для чого людині серце»? Який образ головного героя ви можете виділити в тексті? Після обговорення, кожна команда складає план твору. Кожна команда представляє свій план і відповідає на запитання класу. Інші учні слухають і можуть ставити питання або додавати свої думки. Після того, як всі команди поділилися своїми планами, вчитель підсумовує гру, виділяючи важливі моменти з кожного плану. Це допомогло учням зрозуміти, як правильно аналізувати текст, формулювати думки і структурувати свої ідеї.

Приклад запитань до гри: Що є важливим у творі для розуміння ідеї? Як це пов’язано з серцем людини? Як автор показує значення серця в житті людини? Які емоції ви пережили під час читання твору? Як це допомагає краще зрозуміти зміст?

До теми «Творчість Джані Родарі. Упертість чи допитливість? Дж. Родарі «Дорога, що нікуди не вела»» було використано гру «Мандрівка з Джанні Родарі». У цій грі учні стають «мандрівниками», які вирушають у подорож за допомогою творчості Джанні Родарі. Вони мають пройти через різні етапи

аналізу твору, на яких визначають головну думку, розпізнають ключові фрази і слова, а також обговорюють питання, чи варто бути упертими чи допитливими.

Вчитель попередньо читає з учнями уривки з твору Джанні Родарі «Дорога, що нікуди не вела». Після цього учням дається завдання пройти через різні етапи гри-дослідження. Клас ділиться на кілька груп (по 3-4 учні). Кожній групі запропоновано завдання, пов'язане з аналізом твору. Учні мають визначити, яку головну думку несе твір. Для цього вони повинні обговорити, чому дорога, що нікуди не вела, має важливе значення для героя твору, і чому допитливість важливіша за упертість.

Запитання для групи:

1. Яку роль відіграє дорога, що нікуди не веде, у розвитку персонажа?

2. Як ви розумієте, чому герой починає свою подорож?

3. Як можна трактувати цей твір щодо теми упертості та допитливості?

Учні отримують картки з уривками з твору, в яких є ключові фрази або слова. Вони повинні визначити, як ці фрази допомагають розкривати головну ідею. Наприклад, фрази, що описують ідею пошуку, вибору шляху, важливість дослідження та експериментування.

Завдання для групи: знайдіть у тексті фразу, яка на вашу думку є ключовою для розуміння теми твору. Які слова у творі підкреслюють ідею допитливості?

Далі кожна група обирає одну з двох тем: «Упертість» або «Допитливість» і розповідає, чому вибір цієї якості важливий для героя твору. Після цього групи обговорюють, як ці якості проявляються в житті кожної людини і в чому їх переваги та недоліки.

Запитання для групи:

1. Як упертість або допитливість допомагають героєві твору?

2. Як ви вважаєте, чи можна бути занадто допитливим чи занадто впертим у житті?

3. Як ці якості можуть допомогти людині досягти успіху?

Вчитель підсумовує обговорення, виділяючи важливі моменти з кожної групи та допомагаючи дітям зрозуміти, як важливо бути допитливим, як це

допомагає не тільки в книгах, але й у реальному житті.

Інтеграція творчих ігор у навчальний процес на уроках математики, української мови та літературного читання сприяла не лише розвитку креативних здібностей учнів, а й допомагала їм активно залучатися до навчання. Ігри давали учням можливість проявити свою індивідуальність, вчити їх творчо підходити до розв'язання завдань, збагачувати словниковий запас і розвивати логічне та асоціативне мислення.

Третя педагогічна умова – створення мотиваційно сприятливого середовища для розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор. Основною метою було забезпечити умови, у яких діти відчували б себе комфортно, відкрито та зацікавлено, що дозволяло розкривати їхні творчі здібності.

Для досягнення цієї мети ми активно використовували різноманітні творчі ігри, що мотивували учнів до участі в навчальному процесі. Перше, що було зроблено, – це створення атмосфери, де учні не боялися помилок і мали змогу експериментувати з різними ідеями. Ми сприяли тому, щоб діти відчували, що їхні думки та ідеї важливі, і кожна спроба була частиною навчального процесу, а не помилкою.

Використання творчих ігор також допомогло забезпечити належну мотивацію через елементи змагання та співпраці. Наприклад, під час гри «Математичні детективи» учні змагалися у розв'язанні задач, що не тільки мотивувало їх до активної участі, а й допомагало розвивати креативність через нестандартне мислення. Іншими словами, кожен етап гри був спрямований на стимулювання інтелектуальної активності та розвитку уяви.

Особливу увагу приділяли організації групової роботи, де учні мали змогу обговорювати свої ідеї та разом знаходити творчі рішення. Завдяки цьому діти вчилися враховувати думки одне одного, що сприяло розвитку їхніх комунікативних навичок і вміння працювати в команді. Важливим аспектом була також підтримка з боку вчителя, яка полягала не лише в підказках, а й у заохоченні самостійних пошуків та відкриттів учнів. Тож створення мотиваційно

сприятливого середовища стало одним з основних інструментів у процесі розвитку креативності молодших школярів. Взаємодія з учнями через творчі ігри дозволила досягти не лише високих результатів у навчанні, а й суттєво покращити загальний рівень творчого самовираження учнів.

Під час реалізації педагогічних умов розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор було враховано низку принципів, які забезпечили ефективність процесу та сприяли досягненню поставлених цілей:

- принцип свідомості та активності. Цей принцип передбачав активну участь учнів у навчальному процесі, де діти не лише виконували завдання, а й свідомо залучалися до пошуку рішень. Уроки давали учням можливість проявляти ініціативу та самостійно знаходити підходи до виконання завдань, що сприяло розвитку креативності та формуванню відповідальності за своє навчання;

- принцип наочності. Важливість цього принципу особливо помітна в початковій школі, де візуальні матеріали значно полегшують сприймання складних логічних операцій. Використання схем, графіків та ілюстрацій допомогло учням краще зрозуміти матеріал і значно підвищило їх зацікавленість, що полегшило роботу над виконанням завдань;

- принцип доступності. Цей принцип полягає в тому, що завдання з розвитку креативності були адаптовані до вікових та психологічних характеристик учнів. Завдяки цьому навчальний матеріал був не лише зрозумілим, але й ефективно сприймався учнями, що забезпечило оптимальний рівень засвоєння та виконання завдань;

- принцип системного підходу. Для досягнення стійких результатів у розвитку креативності використовувався комплексний підхід, що включав регулярні вправи та творчі ігри. Постійне застосування наочних матеріалів і методичних прийомів сприяло закріпленню отриманих знань і розвитку компонентів креативності.

Під час реалізації педагогічних умов розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор, реакція дітей була позитивною та емоційно

насиченою, що свідчить про високу зацікавленість та активну участь учнів у навчальному процесі. Перша важлива реакція – це активне включення учнів до навчального процесу. Діти із захопленням брали участь у творчих іграх, що дозволяло їм проявити свою індивідуальність і творчий підхід до завдань. Низка учнів, особливо ті, хто зазвичай не демонстрував ініціативи на звичайних уроках, почали активно проявляти бажання брати участь у ігрових завданнях. Вони з радістю вигадували нові ідеї, створювали нестандартні рішення, що призводило до сміху і радості в класі.

Учні з ентузіазмом і задоволенням працювали з ігровими матеріалами, намагалися розв’язувати завдання нестандартними способами. Вони проявляли зацікавленість і активно ділилися своїми ідеями з однокласниками, що сприяло розвиткові комунікативних навичок. Діти відзначалися допитливістю та ініціативністю, ставили питання, пропонували нові варіанти рішень, проявляючи готовність до експериментів. Під час виконання завдань на гнучкість і оригінальність, учні не просто виконували інструкції, а активно шукали альтернативні рішення, що сприяло розвитку їхнього креативного потенціалу.

Діти висловлювали свої емоції через позитивні відгуки: «Це цікаво!», «Я хочу ще раз таку гру!» – часто звучали такі коментарі. Вони охоче брали участь у командних іграх, оскільки відчували себе частиною спільної діяльності, де кожен голос мав значення, а підтримка однокласників допомагала подолати труднощі. Таке середовище сприяло розвитку не лише креативності, а й соціальних навичок.

Отже, для ефективного розвитку креативності через творчі ігри важливо враховувати вікові та психологічні особливості учнів, що обумовлює необхідність чіткої адаптації ігор до потреб кожної вікової групи. Відповідно до цього, були визначені три основні педагогічні умови для успішної реалізації цієї мети: вибір і адаптація творчих ігор, що відповідають віковим та індивідуальним особливостям учнів, зокрема рівню їх розвитку, інтересам, емоційному стану та соціальним навичкам; інтеграція творчих ігор у навчальний процес, що дозволяє поєднати навчальні завдання з творчим самовираженням, розвиваючи не тільки

предметні знання, але й креативне мислення; створення мотиваційно сприятливого середовища для розвитку креативності через творчі ігри, що включає підтримку, створення атмосфери безпеки та відкритості, де учні можуть експериментувати, не боячись помилок, і відчувати задоволення від навчання.

Реалізація педагогічних умов через творчі ігри допомогла не лише активізувати креативність учнів, а й покращити загальний рівень їхнього розвитку. Використання творчих ігор дозволило дітям проявити свої індивідуальні творчі здібності, заохочувало їх до активної участі в навчальному процесі та сприяло розвитку їхнього творчого потенціалу.

2.3 Результати дослідно-експериментального дослідження

Для визначення ефективності проведеної роботи з розвитку креативності молодших школярів було визначено необхідність проведення контрольного етапу дослідження. Контрольний етап став важливою складовою дослідно-експериментальної роботи, оскільки він дозволив не лише оцінити результати педагогічного впливу, але й забезпечити об’єктивну оцінку змін, які відбулися в креативних здібностях учнів після застосування спеціально підібраних методик і стратегій.

Мета контрольного етапу дослідження – проведення повторної діагностики та визначення ефективності проведеної роботи з розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор.

На цьому етапі основним завданням стало порівняння початкових даних, отриманих на констатувальному етапі, з результатами, що були досягнуті після формувального етапу. Це дозволило виявити реальні зміни в рівнях розвитку креативності здобувачів початкової освіти, оцінити, чи справді педагогічні заходи мали позитивний вплив, а також виявити можливі недоліки, які потребують додаткової уваги.

Контрольний етап включав кілька важливих процедур:

1) повторне застосування діагностичних методик, що дозволило за допомогою тих самих інструментів провести порівняльний аналіз розвитку основних компонентів креативності: оригінальності, гнучкості, продуктивності та розробленості ідей;

2) кількісне та якісне оцінювання результатів: на основі отриманих даних було проведено аналіз результатів за кожним із критеріїв (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність), що дозволило детальніше охарактеризувати зміни в креативному мисленні учнів;

3) оцінка динаміки розвитку креативних здібностей: порівняння рівнів розвитку креативності на констатувальному та контрольному етапах дозволило визначити, наскільки ефективними були педагогічні заходи та чи відбулося покращення;

4) порівняння результатів експериментальної та контрольної груп, що забезпечило об’єктивну оцінку впливу педагогічного втручання на розвиток креативності, а також дозволило зрозуміти, чи є суттєва різниця між групами, що працювали за різними методиками.

У табл. 2.4 преставлено рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Е. Торренса на контрольному етапі дослідження.

Таблиця 2.4 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Е. Торренса (контрольний етап), %

Критерії	Рівні сформованості креативності							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Швидкість	21,5	14,2	21,5	14,2	28,5	42,9	28,5	28,7
Гнучкість	21,5	7,2	28,5	14,2	28,5	50,0	21,5	28,6
Оригінальність	14,2	7,2	21,5	14,2	35,8	42,9	28,5	35,7
Розробленість	14,2	7,2	21,5	14,2	35,8	50,0	28,5	28,6

За критерієм «швидкість» в експериментальній групі 21,5% учнів продемонстрували високий рівень, що є значно більшим порівняно з 14,2% учнів

у контрольній групі. Однак, більшість учнів у обох групах знаходяться на середньому або низькому рівні. Це свідчить про те, що хоча певний прогрес у генеруванні ідей в ЕГ спостерігається, загальний рівень швидкості мислення потребує розвитку.

Щодо критерію «гнучкість», в ЕГ 21,5% учнів продемонстрували високий рівень, що також значно більше, ніж 7,2% у КГ. Водночас, обидві групи мають значну кількість учнів, які демонструють середній рівень гнучкості (50,0% у КГ і 28,5% в ЕГ), що вказує на певні труднощі у здатності учнів швидко адаптуватися до нових умов і змінювати стратегії мислення (рис. 2.4). Тому, хоча ЕГ показала кращі результати, розвиток гнучкості все ж ще потребує подальшої уваги.

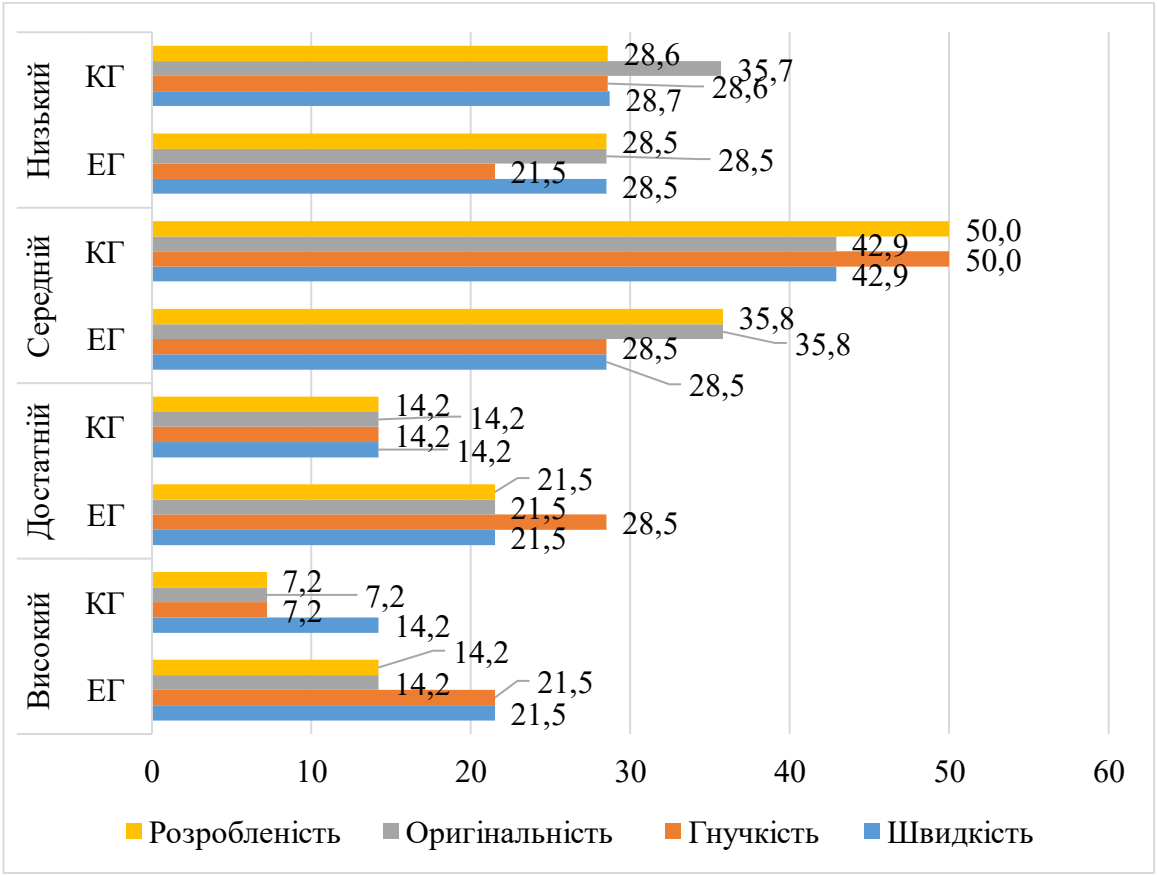


Рисунок 2.4 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Е. Торренса (контрольний етап), %

За критерієм «оригінальність», у ЕГ 14,2% учнів продемонстрували високий рівень, а в КГ – лише 7,2%. Це свідчить про певний прогрес в розвитку

нестандартного мислення в ЕГ, хоча більшість учнів у обох групах все ще перебувають на середньому рівні оригінальності. Середній рівень оригінальності в обох ЕГ досягає 35,8%, а в КГ – 42,9%, що вказує на домінування стереотипних ідей у творчих роботах здобувачів початкової освіти.

За критерієм «розробленість», в ЕГ 14,2% учнів продемонстрували високий рівень, а в КГ – 7,2%. Це свідчить про кращі результати в ЕГ щодо глибини та деталізації творчих ідей. Достатній рівень мють 21,5% в ЕГ та 14,2% у КГ. Середній рівень мають 35,8% учнів в ЕГ та 50,0% у КГ.

Отже, результати дослідження підтверджують, що експериментальна група продемонструвала позитивні тенденції в розвитку креативних здібностей, особливо в аспектах швидкості, гнучкості та оригінальності. Водночас, більшість учнів у обох групах все ще перебувають на середньому або низькому рівні розвитку креативності, що вказує на потребу подальшої роботи над удосконаленням цих навичок.

Рівні сформованості креативності молодших школярів на контрольному етапі дослідження за методикою Дж. Гілфорда представлено в табл. 2.5.

Таблиця 2.5 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Дж. Гілфорда (контрольний етап), %

Критерій	Рівні сформованості креативності							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Продуктивність	21,5	7,2	21,5	14,2	28,5	50,0	28,5	28,6
Гнучкість	21,5	7,2	28,5	14,2	28,5	50,0	21,5	28,6
Оригінальність	14,2	7,2	21,5	14,2	42,8	50,0	21,5	28,6
Точність	21,5	7,2	21,5	14,2	35,5	42,9	21,5	35,7

На контрольному етапі дослідження за критерієм продуктивності ми спостерігаємо значне покращення в ЕГ порівняно з КГ. В ЕГ 21,5% учнів досягли високого рівня, що значно більше порівняно з 7,2% у КГ. Це свідчить про позитивний вплив експериментальної педагогічної роботи на здатність учнів

генерувати ідеї. Достатній рівень продуктивності продемонстрували 21,5% учнів у ЕГ і 14,2% у КГ, що також свідчить про прогрес у формуванні творчих навичок. Проте, більшість учнів все ще знаходяться на середньому рівні (28,5% у ЕГ і 50,0% у КГ), а значна частина демонструє низький рівень (28,5% в ЕГ і 28,6% в КГ) (рис. 2.5). Це вказує на потребу подальшого розвитку здатності до швидкого та ефективного продукування ідей.

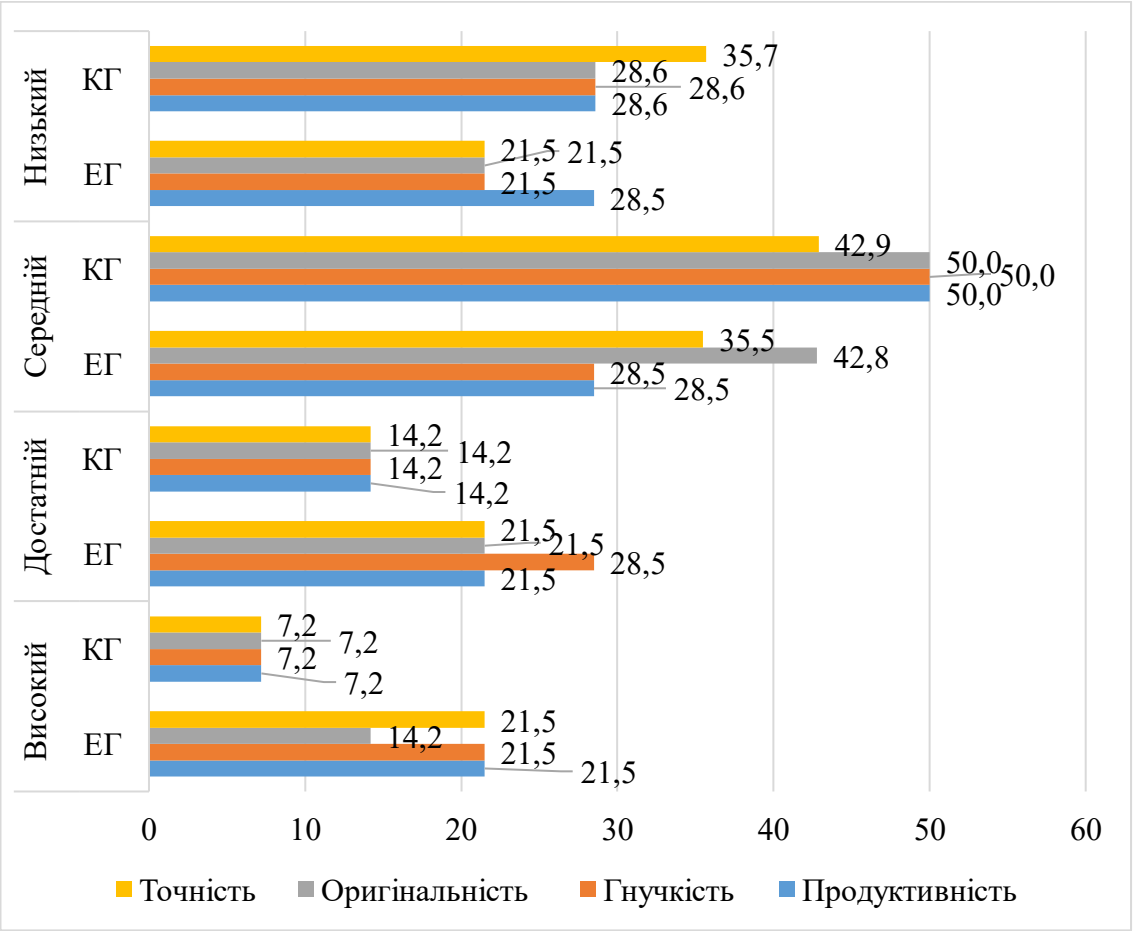


Рисунок 2.5 – Рівні сформованості креативності молодших школярів за методикою Дж. Гілфорда (контрольний етап), %

Аналогічні тенденції спостерігаються і за критерієм гнучкості. У ЕГ 21,5% учнів продемонстрували високий рівень, а у КГ лише 7,2%. Це вказує на те, що реалізація педагогічних умов сприяла розвитку здатності учнів швидко адаптуватися до динамічних умов і шукати альтернативні шляхи розв'язання завдань. В ЕГ 28,5% учнів досягли достатнього рівня, що також перевищує результат КГ (14,2%). Проте, як і в попередньому критерію, більше половини

учнів обох груп залишаються на середньому або низькому рівнях (28,5% у ЕГ і 50,0% у КГ на середньому рівні, 21,5% у ЕГ і 28,6% у КГ на низькому), що свідчить про потребу в подальшому розвитку гнучкості мислення.

Щодо оригінальності, на контрольному етапі в ЕГ ми спостерігаємо певний прогрес. 14,2% учнів в ЕГ досягли високого рівня оригінальності, а в КГ цей показник становить лише 7,2%. Це свідчить про розвиненышу здатність учнів ЕГ до створення нестандартних ідей. Кількість учнів з достатнім рівнем в ЕГ (21,5%) перевищує цей показник у КГ (14,2%), що також підтверджує ефективність впроваджених методик. Однак 42,8% учнів в ЕГ і 50,0% у КГ знаходяться на середньому рівні, що вказує на ще незначні прояви нестандартного мислення серед більшості дітей. 21,5% учнів у ЕГ та 35,7% в КГ продемонстрували низький рівень, що свідчить про домінування стереотипних ідей у творчих працях.

У результатах за критерієм точності спостерігається найбільша різниця між експериментальною та контрольною групою. У ЕГ 21,5% учнів досягли високого рівня точності, що значно більше порівняно з 7,2% у КГ. Також 21,5% учнів в ЕГ продемонстрували достатній рівень точності, а у КГ цей показник становить 14,2%. Однак 35,5% учнів у ЕГ і 50,0% в КГ мають середній рівень точності, що свідчить про деяку невизначеність у структурованості та чіткості відповідей у більшості дітей. 21,5% учнів у ЕГ і 35,7% у КГ продемонстрували низький рівень точності, що вказує на потребу в удосконаленні здатності логічно структурувати ідеї та формулювати відповіді.

Результати контрольного етапу свідчать про позитивну динаміку розвитку креативності в учнів експериментальної групи порівняно з контрольною групою. В ЕГ спостерігається кращий розвиток таких аспектів креативності, як продуктивність, гнучкість, оригінальність і точність. Однак більшість учнів, навіть у ЕГ, все ще знаходяться на середньому або низькому рівнях розвитку креативного мислення.

За результатами проведених діагностичних методик було визначено динаміку загальних рівнів сформованості креативності у молодших школярів (табл. 2.6). В ЕГ до проведення педагогічного втручання високий рівень

креативності був зафіксований лише у 7,2% учнів. Після впровадження спеціальних методик цей показник зріс до 21,5%. Спостерігається значне покращення – +14,3%. Це свідчить про позитивний вплив педагогічних умов на розвиток креативних здібностей учнів, особливо в аспектах нестандартного мислення, адаптивності та швидкості генерування ідей. Інший важливий показник – достатній рівень креативності, де в ЕГ спостерігається аналогічне зростання. Спочатку цей рівень був зафіксований у 7,2% учнів, а після експерименту зріс до 21,5%. Динаміка складає +14,3%. Це вказує на розвиток здатності учнів генерувати більше ідей та бути відкритими до творчих підходів.

Таблиця 2.6 – Динаміка загальних рівнів сформованості креативності молодших школярів, %

Рівні	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	Динаміка	КГ ДО	КГ ПІСЛЯ	Динаміка
Високий	7,2	21,5	+14,3	7,2	7,2	-
Достатній	7,2	21,5	+14,3	14,3	14,3	-
Середній	50,0	28,5	-21,5	42,9	50,0	+7,1
Низький	35,6	28,5	-7,1	35,6	28,5	-7,1

Середній рівень в ЕГ до проведення дослідження був зафіксований у 50,0% учнів, а після реалізації педагогічних умов цей рівень знизився до 28,5%. Зниження на 21,5% свідчить про те, що значна кількість учнів, які до цього були на середньому рівні, почали проявляти креативніші підходи, що свідчить про успішне педагогічне втручання. Низький рівень сформованості креативності спостерігався у 35,6% учнів на початку дослідження, і після проведених заходів цей показник знизився до 28,5%. Зниження на 7,1% вказує на покращення в здатності учнів проявляти ініціативу та працювати над творчими завданнями.

У КГ високий рівень залишився незмінним, що становить 7,2%. Це свідчить про те, що традиційні методи навчання не призвели до значних змін у розвитку креативних здібностей учнів цієї групи. Достатній рівень – 14,3%. Середній рівень знизився зріс з 42,9 до 50,0%, що є незначним покращенням.

Низький рівень знизився з 35,6% до 28,5% (рис. 2.6). Це вказує на те, що значна кількість учнів у контрольній групі не змогла проявити значного прогресу в розвитку креативності, що ще раз підкреслює ефективність педагогічних умов, застосованих у експериментальній групі.

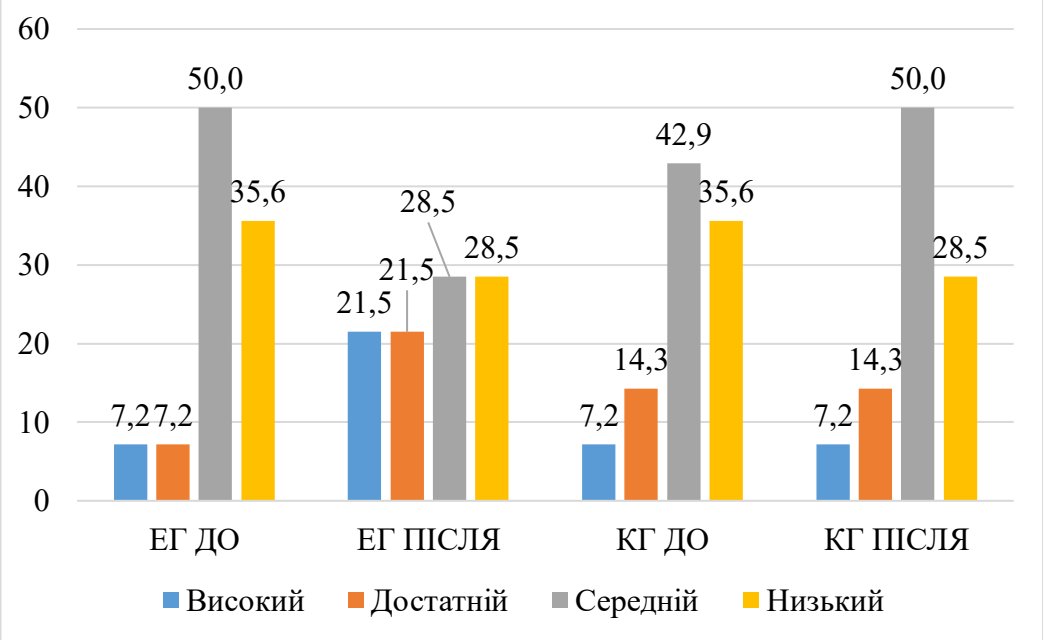


Рисунок 2.6 – Динаміка загальних рівнів сформованості креативності молодших школярів, %

Отже, результати аналізу динаміки рівнів креативності демонструють значне покращення в експериментальній групі. Зокрема, у ЕГ спостерігається істотне зростання високого і достатнього рівнів креативності, що свідчить про успіх педагогічного втручання. Зниження середнього і низького рівнів також вказує на ефективність педагогічних умов, які сприяли розвитку творчих здібностей учнів. У контрольній групі зміни менш помітні, що підтверджує обмеженість традиційних методів у розвитку креативного мислення учнів. Результати експерименту вказують на значний позитивний вплив спеціально розроблених педагогічних умов із використанням творчих ігор у розвитку креативності молодших школярів. Проте необхідно й надалі продовжувати систематичну роботу з розвитку креативності здобувачів початкової освіти, оскільки значна кількість учнів ще мають середній та низький рівень сформованості креативного мислення.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано та експериментально досліджено особливості розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор. Результати дослідження підтвердили досягнення поставленої мети та успішне виконання визначених завдань, що стало підґрунтям для формулювання наступних висновків.

1. На основі аналізу наукової літератури встановлено, що креативність є ключовим компонентом розвитку особистості в умовах сучасного освітнього процесу, зокрема у постіндустріальному суспільстві, яке потребує людей, здатних до інноваційного мислення та нестандартних рішень. Вона стає важливим інструментом для самореалізації, адаптації до змін та пошуку нових ідей. У психолого-педагогічному контексті креативність трактується як здатність до творчого мислення, яка може бути розвинута в процесі навчання та виховання, стаючи не тільки результатом індивідуальних здібностей, а й продуктом взаємодії з освітнім середовищем. З огляду на різноманіття теоретичних підходів до визначення креативності, загальним є розуміння її як здатності генерувати оригінальні ідеї, що виходять за межі звичних шаблонів мислення.

2. Молодший шкільний вік є критичним етапом для розвитку креативності, оскільки саме в цей період інтенсивно формуються основи інтелектуальної та особистісної діяльності дитини. У цей час активно розвиваються важливі психічні процеси, що визначають здатність до творчого самовираження, саморегуляції та адаптації до нових умов. Ураховуючи психолого-педагогічні особливості молодших школярів, можна стверджувати, що цей вік є сенситивним для розвитку креативності, оскільки створюються сприятливі умови для прояву індивідуальних творчих здібностей. Виходячи з теоретичних підходів можна зробити висновок, що в молодшому шкільному віці відбувається активне формування важливих компонентів креативності: уяви, фантазії, творчого мислення, допитливості, а також основ аналітичного мислення. Згідно з

дослідженнями, у цей період діти мають високу мотивацію до пізнання та схильність до експериментів, що забезпечує розвиток їхнього творчого потенціалу. Молодші школярі, завдяки своїй яскравій фантазії та допитливості, мають значний потенціал для творчих досягнень, що активно розвивається через самостійне створення нових образів, пошук нестандартних рішень та інновацій.

3. У процесі дослідження було встановлено, що творчі ігри є надзвичайно ефективним засобом розвитку креативності молодших школярів. Вони не тільки активізують інтелектуальну діяльність учнів, а сприяють розвитку таких важливих якостей, як уява, гнучкість мислення, здатність до самовираження та прийняття нестандартних рішень. Творчі ігри допомагають створювати сприятливу атмосферу для самовираження учнів, в якій вони можуть без страху помилитися, пробувати нові ідеї та знаходити інноваційні рішення. Ігри, що використовуються в навчальному процесі, повинні відповідати віковим і психологічним особливостям дітей, а також підтримувати їхній інтерес до навчання. Вони сприяють не тільки засвоєнню навчальних знань, а й активізації творчих здібностей, що є важливим для загального розвитку особистості. Розвиток креативності через ігрові методи дає можливість учням не тільки використовувати свої фантазії для створення нових образів, а й працювати в колективі, знаходити творчі рішення в реальних або вигаданих ситуаціях. Ураховуючи ефективність ігрових методів, важливо, щоб вони були інтегровані в усі етапи уроку та проводились у контексті інших методів навчання, що допомагає забезпечити стійке формування креативного потенціалу молодших школярів.

4. Для визначення стану сформованості креативності молодших школярів було визначено такі критерії: оригінальність мислення, гнучкість мислення, продуктивність, розробленість ідеї. Результати дослідження продемонстрували, що стан сформованості креативності у молодших школярів переважно перебуває на середньому та низькому рівнях як у контрольній, так і в експериментальній групах (50% у кожній групі продемонстрували середній рівень креативності, а 35% учнів – низький). На основі результатів констатувального етапу було

виявлено, що більшість учнів мають обмежену здатність до швидкого генерування ідей, гнучкості мислення, а також до оригінального та глибокого опрацювання ідей.

5. Обґрунтовано педагогічні умови розвитку креативності молодих школярів засобами творчих ігор. Виявлені педагогічні умови, зокрема вибір і адаптація ігор до вікових та індивідуальних особливостей учнів, інтеграція творчих ігор у навчальний процес та створення мотиваційно сприятливого середовища, значно сприяли активізації креативності здобувачів початкової освіти. Завдяки цим умовам, учні отримали можливість не тільки поглибити свої знання з навчальних предметів, але й розвивати ключові аспекти креативності, такі як оригінальність, гнучкість, продуктивність та точність мислення. Важливим було те, що творчі ігри дозволяли учням проявляти індивідуальність, розвивати уяву та фантазію, знаходити нестандартні рішення та співпрацювати в групах. Особлива увага була приділена створенню підтримуючої атмосфери, де учні не боялися помилок і мали змогу експериментувати з ідеями. Це дозволило розвинути в учнів впевненість у своїх творчих здібностях.

Результати проведеного дослідно-експериментального дослідження підтвердили ефективність педагогічних умов для розвитку креативності молодших школярів через творчі ігри. Порівняння результатів контрольного етапу з початковими даними дозволило виявити значні позитивні зміни в креативних здібностях учнів експериментальної групи. На контрольному етапі було зафіксовано покращення в аспектах швидкості, гнучкості, оригінальності та розробленості ідей. В експериментальній групі спостерігався істотний прогрес: кількість учнів з високим рівнем креативності збільшилась з 7,2% до 21,5%, а достатній рівень виріс на 14,3%. Це свідчить про позитивний вплив педагогічних заходів, які включали творчі ігри, на розвиток основних компонентів креативності. Водночас у контрольній групі зміни були менш вираженими, що вказує на обмежену ефективність традиційних методів навчання. Зниження кількості учнів із середнім і низьким рівнем креативності в експериментальній групі підтверджує, що інтеграція творчих ігор у навчальний процес сприяє

розвитку креативного мислення. Дослідження продемонструвало, що спеціально організовані педагогічні умови та використання творчих ігор в освітньому процесі ефективно сприяють розвитку креативності молодших школярів, особливо. Ураховуючи ці результати, можна зробити висновок про необхідність подальшого застосування ігрових методик для розвитку креативності здобувачів початкової освіти.

Отже, доведено ефективність розроблених і реалізованих педагогічних умов розвитку креативності молоших школярів засобами творчих ігор.

Подальші дослідження у сфері розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор мають значний потенціал. Перспективним є подальше вивчення того, як творчі ігри сприяють розвитку креативності з різних навчальних дисциплін. Наприклад, як вони впливають на розвиток креативності учнів на уроках математики, ЯДС, літературного читання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонішева В. Л. Визначення сутності поняття креативності в психолого-педагогічній науці. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. 2010. Вип. 14. С. 11–18.

2. Антонова О. Концептуальні підходи до виділення ознак креативності. *Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. 2014. Вип. 8. С. 59–67.

3. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі* : монографія. Житомир : Вид-во ім. І. Франка, 2012. С. 14–41.

4. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

5. Білик Т. С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 10-11 листопада 2015 р.). Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. С. 316–320.

6. Білик Т. С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 10–11 листопада 2015 р.). Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. С. 316–320.

7. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.

8. Будій Н. Д. Психолого-педагогічна підтримка креативності учнів на

уроках української мови у ході виконання творчих завдань. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 1. С. 46–49.

9. Веселовська А. В. Ігри в освітньому процесі. *Modern Systems of Science and Education in the European Union and World* : Materials of the V International Research and Practical Internet Conference (Zdar nad Sazavou, 27 January, 2024). Zdar nad Sazavou : «DEL c.z.», 2024. С. 34–35.

10. Войтенко С. І., Декунова З. В., Лавська А. М., Ягупа І. Д. Нова українська школа: навчання через гру. LEGO-технологія в освітньому процесі : методичний посібник. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2019. 112 с.

11. Воробйова Т. В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2014. 19 с.

12. Гергель Є. Л. Психологічні особливості формування креативних здібностей у підлітковому віці : дис… кандидата психол. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 289 с.

13. Григор'єва В. В. Діагностика рівня сформованості компонентів творчого мислення учнів початкової школи в процесі мистецької діяльності. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. 2008. № 4. С. 164–175.

14. Деменко А. В. Роль інтерактивних ігор у розвитку креативних здібностей на уроках біології. *Харківський природничий форум* : V Міжнар. конф. молодих учених (м. Харків, 19–20 трав. 2022 р.). Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2022. С. 71–73.

15. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogostandartupochatkovoyi-osviti (дата звернення: 05.06.2025).

16. Діагностика креативності у профорієнтаційній роботі : методичні рекомендації / уклад. Н. А. Бєльська, М. Ю. Мельник, М. М. Новогородська. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 72 с.

17. Дрофей С. В., Чайковська О. М. Психологічні особливості розвитку креативності в молодшому шкільному віці. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. С. 43–47.

18. Дунаєва О. М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2008. 23 с.

19. Ігри для розвитку уяви. URL: https://surl.li/tadfkk (дата звернення: 13.06. 2025).

20. Листопад Н. П. Математика: підруч. для 3 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) : частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 128 с.

21. Лучанська В. В. Креативність в особистісному саморозвитку молодших школярів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки*. 2019. № 71. С. 112–117.

22. Малішевська О., Лоюк О. Особливості мисленнєвої діяльності молодших школярів. URL: https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/103-osvitniy-protses-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-15-16-kvitnia-2021-roku/688-osoblivosti-mislennevoji-diyalnosti-molodshikh-shkolyariv (дата звернення: 06.06.2025).

23. Медведєва Н. В. Проблема творчого художнього сприймання. *Актуальні проблеми психології: проблеми психології творчості* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. Т. 12. Вип. 5. Ч. І. С. 68–77.

24. Мельник О. А. Дидактична гра як засіб розвитку креативності молодших школярів. *Сучасний стан та перспективи розвитку науки, освіти і технологій* : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кременчук, 4 січня 2025 р.). Кременчук : ЦФЕНД, 2025. Ч. 1. С. 14–17.

25. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання УРСР, 1989. 36 с.

26. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*.

2004. № 6. С. 2–9.

27. Моляко В. О., Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Видавництво ПП «Рута», 2007. 319 с.

28. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 02.06.2025).

29. Остапйовська І., Свистун Н. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках математики. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 3 (6). С. 12–18.

30. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*. 2016. Вип. 11. С. 120–131.

31. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів : монографія. Житомир, 2017. 158 с.

32. Паладій О., Курінна А. Розвиток креативних здібностей молодших школярів засобами творчих ігор. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Запоріжжя, 24 квітня 2025 року). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2025. С. 191–193.

33. Панченко А. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2018. С. 155–160.

34. Пасічніченко А., Вільхова О. Розвиток креативності дітей дошкільного віку у процесі театралізованої діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2025. № 35. С. 181–185.

35. Петренко В. С. Креативність на уроках образотворчого мистецтва: як стимулювати творчість учнів. *Science and technology: problems, prospects and innovations* : In The 8 th International scientific and practical conference (Osaka, May

11–13, 2023). Osaka, Japan, 2023. P. 258–260.

36. Пономанська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

37. Попова О. І., Попова Л. П. Ігрові технології як засіб розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі* : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Бердянськ, 3–4 червня 2021 р.). Полтава : Сімон, 2021. С. 128–132.

38. Савченко М. В. Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності в дітей дошкільного віку. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 358–362.

39. Савченко О. Розвиток творчої діяльності учнів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2016. № 8. С. 10–15.

40. Савченко О. Я. Українська мова та читання : підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.

41. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.

42. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. Київ, 2011. 384 с.

43. Савчин М. М., Гірний О. І. Творчість як педагогічна проблема: тренінг творчості. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2013. № 3 (80). С. 43–51.

44. Садурська Л. М. Ігрові технології як засіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках в початковій школі. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи* : збірник наукових праць. С. 220–224. URL: http://eprints.zu.edu.ua/39907/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B4%D1%83%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9B..pdf (дата звернення: 13.06. 2025).

45. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : монографія. Київ : Поліграфкнига, 1996. 406 с.

46. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. Київ : Таксон, 2008. 88 с.

47. Скрипниченко О. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : АПН, 2001. 512 с.

48. Соколова К. А., Коновальчук М. В. Розвиток креативності молодших школярів як важлива складова розвитку soft skills. *Трансформація освіти в контексті процесів глобалізації* : матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 11 травня 2025 р.). Дніпро, 2025. С. 82–85.

49. Турбар Т. В., Пасько Т. Ю. Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 3. С. 103–108.

50. Чудакова О. М. Креативність і творчість та їхній розвиток у дитини. *Актуальні проблеми психології*. 2022. Вип. 22. С. 161–172.

51. Яременко Л. А. Вікові особливості формування творчих здібностей особистості. *Вісник Інституту розвитку дитини* : зб. наук. пр. Вип. 15. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. С. 137–145.

52. Amabile T. M. The Social Psychology of Creativity. New York, 1983. 415 s.

53. Guilford J. P. Creativity. *American Psychologist.* 1950. № 5. P. 444–454.

54. Lubart T. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Difference*s. 2010. № 20. P. 388–392.

55. Maslow A. H. Motivation and Personality. New York : Harper & Row Publishers, 1954. 394 p.

56. Ribot Th. Essay on the creative imagination. Chicago : The Open Court Publishing Company, 1906. 418 p.

57. Sternberg R. J. Beyond I. Q. A triarchic theory of human intelligence. New York : CambridgeUniversity Press, 1985. 432 p.

58. Sternberg R. J. Missing links: What is missing from definitions of creativity?. *Journal of Creativity*. 2022. № 32 (1). P. 100021.

59. Szmidt K. J. ABC kreatywności. Difin, Warszawa, 2010. 248 s.

60. Taylor C. W., Sternberg R. J. Various Approaches to and Definitions of creativity. Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1988. 454 p.

61. Torrance E. P. Guiding creative talent. Englewood Cloffs. New York : Prentice-Hall, 1962. 278 p.

62. Treffinger D. Assessing creativity: a guide for educators. Storrs : The National Research Center on the Gifted and Talented, 2002. 121 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика Е. Торренса «Неповні фігури»

