

**Висновки.** Вихід із становища, що склалося, ми вбачаємо у впровадженні в систему навчання основних принципів діалогічного підходу, а також адекватних йому форм презентації навчального матеріалу. Конкретизація загальної стратегії дослідження відбувається шляхом розв'язання таких завдань:

- виявити рівень сформованості самостійності студентів в іншомовній мовленнєвій діяльності при традиційній системі навчання;
- розкрити ієрархію засобів, необхідних і достатніх для повноцінного розгортання і здійснення процесу спілкування іноземною мовою;
- розробити систему комунікативних завдань, визначити необхідні умови і ситуації їх самостійного розв'язання у процесі спільної діяльності;
- розробити психолого-педагогічну програму формування самостійного оволодіння засобами іншомовного спілкування й апробувати її.

Отже, інтенсивні методи навчання іноземної мови на немовних спеціальностях ВНЗ є додатковими засобами, які сприяють особистісному зростанню студентів, підвищують пізнавальну мотивацію і прагнення до самоосвіти, посилюють становлення суб'єктності.

#### Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. Личностный аспект проблемы общения // Проблемы общения в психологии. – М., 1981.
2. Алексеева М.І. Мотиви навчання учнів. – Київ: Рад.школа, 1974.
3. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личность // Теоретические проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1974.
4. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976.
5. Дидора М.И. Формирование самостоятельности младших школьников в процессе обучения // Автореф. дисс. канд. психол.наук. – Киев, 1982. – 32 с.
6. Елфимова Н.В. Исследование структуры мотивационного компонента деятельности // Вопросы психологии. – 1988. – №4 – С.82-87.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – Київ: Рад.школа, 1989.
8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – 3-е изд. – М.: МГУ, 1972.
9. Мильруд Р.П. Личностный смысл изучения иностранного языка будущими педагогами // Вопросы психологии. – 1984. №5. – С.87-94.

10. Онуфрієва Л.А. Психологічна готовність до самостійної іншомовної діяльності // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т.10, випуск 7. – К., 2008 – С.362-371.
11. Онуфрієва Л.А. Психологічна готовність студентів немовних спеціальностей до самостійної іншомовної діяльності в контексті Болонського процесу // IV Міжнародна конференція “Стратегія якості у промисловості і освіті” (30 травня – 6 червня 2008 р., Варна, Болгарія): Матеріали у 2-х томах. Том II. Упорядники: Хохлові Т.С., Хохлов В.О., Ступак Ю.О. – Дніпропетровськ-Варна: Волант-ТУ-Варна, 2008. – с. 276-279.
12. Психологічні аспекти гуманізації освіти: Книга для вчителя/ За ред.Г.О.Балла. – Київ-Рівне, 1996.
13. Рейнвальд Н.И. Психология личности. – М.: УДН, 1987.

The problem of independence in the context of the higher school acquires of special attention, as the programm of the higher education more directs to more specific growity of independent work of students.

**Key words:** independence, personality, individual possibility, educational activity, educational process, control, psychological readiness.

*Отримано: 4.03.2010*

УДК 159.954:81-028.31

*Л.А. Онуфрієва, С.О.Ренке, Л.Й. Єзерницький*

## Психолого-педагогічне обґрунтування проблеми мовленнєвих творчих здібностей

Стаття розглядає проблеми формування, розвитку та становлення мовленнєвих творчих здібностей у дітей дошкільного віку; розглядаються погляди різних шкіл та течій, а також класифікації творчих здібностей та час їх розвитку.

**Ключові слова:** здібності, задатки, особистість, вміння, аналіз, розвиток, класифікація, психічні властивості.

Стаття розглядає проблеми формування, розвитку і становлення речевих творчих способностей у дітей дошкільного віку; розглядаються погляди різних шкіл і течій, а також класифікації творчих способностей і час їх розвитку.

**Ключові слова:** способности, задатки, личность, умение, анализ, развитие, классификация, психические свойства.

Проблема дитячої творчості є досить актуальною на сучасному етапі. Дослідження багатьох вчених дозволяють визначити необхідність і можливість розвитку творчих здібностей у дітей вже з дошкільного віку.

Теорія здібностей представлена в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів (Б. Ананьев, Л. Виготський, С. Гончаренко, І. Іщенко, О. Ковальов, Г. Костюк, С. Кулачківська, В. Крутецький, О. Леонтьев, М. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, Л. Момот, Я. Пономарьов, Б.М. Теплов, С.Л. Рубінштейн, В.Д. Шадриков, В.М. Ямницький, Дж. Гілфорд, Д. Рензулі, К. Роджерс, С. Торренс та ін.), які визначають їх як психічні властивості індивіда, що регулюють досягнення людини і слугують умовою життєдіяльності [16, с. 430]; як властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції та мають індивідуальну міру прояву і виявляються в успішності та якості своєрідності засвоєння і реалізації діяльності [18, с. 273].

Проблема здібностей у вітчизняній психології досліджується з різних наукових позицій в основному в рамках процесуально-діяльнісного підходу. Одна з них пов'язана з визначенням здібностей як родової якості людини, що дозволяє їй засвоювати досягнення культури (Л.С. Виготський, Гальперін, В.В. Давидова, Д.Б. Ельконін, В.Т. Кудрявцев, Слободчиков, О.М. Леонтьев).

Ще один підхід до вивчення проблеми здібностей акцентує увагу на індивідуально-психологічних особливостях особистості (М.С. Лейтес, Б.М. Теплов). Так, Б.М. Теплов називає три характерні риси здібностей: 1) те, що відрізняє одну людину від іншої; 2) те, що має відношення до успішності виконання дій; 3) легкість і швидкість оволодіння знаннями та навичками. Автор вирішує принципові питання про проблеми здібностей до конкретних видів діяльності насамперед виявлення якісної своєрідності здібностей та якісних індивідуально-психологічних відмінностей людей, які виявляють здібності до одного і того ж виду діяльності [12].

Представники іншого підходу усвідомлюють провідну роль особистості, і вбачають у здібностях оцінний критерій її потенційних можливостей, систему узагальнених дій, що є результатом розвитку психічних процесів і реалізується через внутрішні умови суб'єкта (Г. Костюк, Б. Ломов, Б. Теплов, С. Рубінштейн).

У сучасній теорії здібностей суперечними лишаються питання про структуру здібностей, співвідношення між задатками і здібностями. Більш поширеною є думка, про задатки як органічну Успадковану передумову розвитку здібностей. Щоб задатки перетворилися на здібності, окрім природженої схильності, потрібно, щоб людина включилася до діяльності, виявила зацікавленість, бажання займатися нею, певні вміння та навички [2]. Адже часто буває і так, що маючи неабияку схильність до певного виду діяльності, людина не використовує цей природний дар, не розвиває свої здібності.

Істотним моментом у проблемі здібностей є питання про взаємозв'язок між здібностями і вміннями. З одного боку, розвиток здібностей неможливий поза процесом оволодіння відповідними знаннями, вміннями та навичками. З іншого боку, процес формування знань і навичок залежить від індивідуальних особливостей людини, здібності дозволяють швидше, легше й глибше оволодіти відповідним знаннями, вміннями та навичками. Дехто з науковців, спираючись на положення про взаємозв'язок здібностей, умінь, водночас не вважає за необхідне їх диференціювати (О. Ковальов, В. Крутецький). Більш доречним, на наш погляд, є визначення здібностей як особистісних категорій, а вмінь – діяльнісних. Проте і в тому, і в іншому випадку підлягає аналізу діяльність, особливості її виконання людиною, але під різним кутом зору (С. Гончаренко, С. Кулачківська, М. Левитов, О. Проскура, Б. Теплов).

Творчі здібності в мовленнєво-творчій діяльності вчені аналізують як психологічні особливості дитини, які сприяють оволодінню цією діяльністю. Важливо визначитися, які вміння потрібно сформулювати в дітей, щоб вони відчували свободу своїх дій у мовленнєвій творчості, мали можливість проявити творчість, успішно здійснювати цю діяльність.

Справедливим, на нашу думку, є висновок учених про необхідність узгодження проблеми здібностей з проблемою загального розвитку дитини, оскільки здібності не можуть бути задані зовні, обов'язково повинні бути у внутрішньому розвитку індивіда передумови для їх органічного росту; здібності не даються у готовому вигляді, до і за межами всьлякого розвитку (С. Рубінштейн).

Б. Теплов, слідом за С. Рубінштейном стверджує, що здібності завжди є результатом розвитку, адже здібність не може виникнути поза відповідною конкретною діяльністю [12, с. 133]. Здібності не тільки виявляються й існують у певній діяльності, вони в діяльності народжуються і розвиваються, так, наприклад, творчі мовленнєві можуть розвиватися тільки в літературній діяльності.

Різноманітність визначення здібностей зумовила появу різноваріантних типологій, які відрізняються критеріями, що лежать в їх основі. Так, за критерієм виду психічних функціональних систем здібності поділяють на сенсомоторні, перцептивні, атенціональні, мнемічні, імажитивні, розумові, комунікативні; за критерієм основного виду діяльності – наукові (математичні, лінгвістичні і таке інше), творчі (музичні, літературні, художні). Крім того, вчені виокремлюють поняття “загальні” і “спеціальні” здібності, водночас підкреслюючи їх взаємопов’язаність: розвиток спеціальних здібностей можливий лише за умов наявності в людини загальних здібностей. С. Рубінштейн стверджує, що загальні – це здібності до навчання і праці, а спеціальні – це лише різні прояви, різні сторони загальної здібності до засвоєння досягнень людської культури та її подальшого руху [7, с. 643].

Низка вчених (Л. Венгер, Ю. Гільбух, О. Дяченко, В. Крутецький, О. Матюшкін, Г. Айзенк, Д. Векслер, Р. Стернберг) відносять до загальних інтелектуальні, розумові здібності, що є необхідною умовою виконання будь-якої діяльності, а спеціальними називають загальні інтелектуальні здібності, розвинені відповідно до конкретної діяльності (М. Поддяков, О. Тихомиров).

Л.Момот, Л.Шелестова виокремлюють інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні та самоорганізаційні здібності. Привертає увагу класифікація О. Лука, який підрозділяє здібності на три групи: здібності, пов’язані з мотивацією (інтереси і нахили); з темпераментом (емоційність) і розумові здібності. До розумових здібностей, на його думку, належать: пильність у пошуку – бачити те, що інші не бачать; здібність до переносу; боковий зір; цільність сприймання; здібність до згортання розумових операцій, до пересилання функціональної фіксованості; здібність до оцінних дій, поєднання подразнень, що ми сприймаємо, а також здатність швидко пов’язувати нові дані з попереднім досвідом [9, с. 27].

У сучасній вітчизняній та світовій психології проблема творчих здібностей розвивається в декількох напрямках. Вчені одного напрямку співвідносять творчі здібності з максимальним рівнем розвитку розумових здібностей. (Г. Айзенк, Л. Венгер, М. Веракса, М.Лейтес, М. Поддяков, Д. Векслер, Р. Стернберг). Для досліджень цієї проблеми в дошкільному віці характерним є акцент на розвитку уяви (О.М. Дяченко, В.Т.Кудряпцев).

Представники іншого напрямку визначають загальні здібності до переконструювання здобутого раніше досвіду як творчість. Інші вчені проти-ставляють творчість репродуктивній діяльності і особливий акцент роблять на активності безсвідомого. Його

механізм визначається як “взаємодія активного домінуючого безсвідомого з пасивною, субдомінантною свідомістю (В. Дружинін, О.Кучерявий, Я. Пономарьов).

Ще одна група вчених розглядають творчі здібності, які усвідомлюються ними як інтегральну якість особистості, що об’єднує когнітивну і особистісну сфери і виявляється при дозріванні багатьох психічних структур особистості (Д.Богоявленська, Г. Костюк, А. Маслоу, В. Шадриков, В. Ямницький,). Учені наполягають саме на розвитку творчої особистості, не обмежуючись творчими здібностями. В основі творчості, на думку В.Д. Шадрикова, лежить особлива категорія здібностей – духовні здібності, в яких він убачає “цілісну сутність”, “інтегральний прояв інтелекту і духовності людини” [4]. У цій новій сутності інтелект має інструментальний характер. Автор виводить, що в духовних здібностях проявляється особистість, “сутність індивідуальності людини”.

Найбільш близькою для нас виявляється позиція вчених, за якої в основі творчих здібностей вбачають продуктивну дивергентність, що оцінюється коефіцієнтом Ст (креативності). Ця позиція відповідає поглядам Дж. Гілфорда, Г. Грубера, О.Матюшкіна, Є. Торренса, В. Ямницького). Концепція креативності базується на теоретичній моделі структури інтелекту Дж. Гілфорда, центральною ланкою якої є відмінність між конвергентним та дивергентним типами мислення. Основою креативності, за Гілфордом, є операції дивергенції, перетворення та імплікації [12].

Важливим у теорії креативності є питання про визначення критеріїв оцінки творчих здібностей. Найуживанішими у практиці залишаються тести креативності Є.Торренса. Пошук нових підходів до розробки даного питання пов’язується з їх численними модифікаціями: аналіз засобів домальовування (О.Дяченко, С.Чурбанова), відмова від стимулюючої інструкції (В. Дружинін, О.Матюшкін), якісний аналіз показників креативності (В. Дружинін), використання гри як моделі дослідження (В.М.Дружинін, Н.В. Хазратова).

Одна зі спроб розв’язати цю проблему належить В.Т. Кудряпцеву, який виділяє загальні, історично розвинені форми творчих здібностей: реалізм уяви, вміння бачити ціле раніше частин, надситуативно-перетворюючий характер творчих рішень, уявно-практичне експериментування [7, с. 23].

Отже, визначення критеріїв оцінки творчих здібностей залишається відкритою проблемою, яка частково розв’язується в межах досліджень, присвячених окремим питанням проблеми дитячої творчості.

Проблема розвитку творчих і спеціальних здібностей дітей вивчається в межах творчої мовленнєвої діяльності, пов'язаної зі сприйманням художніх творів, їх творчим виконанням і відтворенням здобутих вражень та уявлень у власній творчості. У процесі художньо мовленнєвої діяльності відбувається розвиток естетичних і художніх здібностей дітей.

За словами Н.С. Карпинської, саме те, що діти дошкільного віку вже переживають задоволення і радість, слухаючи доступні їм художні твори, те, що їх приваблює художня форма твору, свідчить про зародження в них здібностей до естетичного сприймання краси слова. Знавці дитячого мовлення пов'язують природну вразливість, чутливість до художнього слова з потребою висловити свої враження в образному слові, у складанні власного твору (О.Аматьєва, А.Богущ, Г.Леушина, О.Никіфорова, Л.Таніна, О.Ушакова, В.Харченко).

Слугує на увагу класифікація мовленнєвих творчих здібностей Н.Ветлугіної, що є, на нашу думку, найчіткішою і повною. З-поміж них вона виділяє здібності: до сприймання прекрасного у природі, побуті, праці, мистецьких творах, суспільних відносинах, що виявляється в емоційному відгуку на все прекрасне, доступне сприйманню дошкільнят, в особливій зацікавленості прекрасним і його проявом в яскравих кольорах, звуках, формах та їх сполученнях; здібність перетворювати в найдоступнішій формі елементи красивого в житті та побуті. Ця здібність виявляється в захопленні заняттями мистецтвом і практичною діяльністю, у пошуках правдивих природних слів, виразних рухів, у проявах творчої ініціативи, в застосуванні набутих на художніх заняттях умінь, у творчих іграх; здібність оцінювати красиве в оточенні виявляється в умінні правильно розрізняти зміст, загальний характер і найвиразніші засоби зображення в художніх творах. Автор включає в цей перелік не тільки здібності, але й властивості особистості. Велику роль, на її думку, відіграють спостережливість, емоційна пам'ять, здібність художньо переробляти сприйняте і уявлюване [17].

До компонентів структури мовленнєвих творчих здібностей С.І.Букатіна відносить емоційну чутливість, інтелектуальну ініціативу, творчу активність, наполегливість та витривалість у досягненні поставленої 1-ї мети, здібність до зміни завчених стереотипів і пошуку нестандартних засобів передачі задуму.

А.В. Петровський вважав, що розвиток творчих здібностей залежить від індивідуальних особливостей дитини. На його думку, залежно від переваги сигналів першої чи другої сигнальної системи у психічній діяльності людини, її можна віднести до одного з трьох типів: художнього, розумового чи середнього, змішаного. Відносна

перевага цих сигналів першої системи породжує художній тип, для якого характерна яскравість образів під впливом глибоких емоційних переживань. Це не гарантує успіху в творчій діяльності, але допомагає якнайкраще її виконувати, оскільки вона потребує "чуття до фактів", емоційного ставлення до подій, образності і жвавості фантазії [11].

Експериментальне підтвердження цих висновків знаходимо в дослідженнях Г.Кудіної, О.Мелік-Пашаєва, З.Новлянської, Є.Макарової [6;10]. Крім індивідуальних відмінностей, важливе значення мають сензитивні періоди становлення та розвитку окремих видів здібностей і діяльностей (Л.Виготський). Окремі з цих умов мають тимчасовий, перехідний характер.

Численні дослідження з проблем мовленнєвого розвитку дошкільників доводять, що саме дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку мовленнєвих умінь, навичок, здібностей. Діти оволодівають фонетикою, лексикою, вмінням створювати різні типи зв'язного висловлювання. Ці досягнення в галузі мовленнєвого розвитку такі значні, що можна говорити не тільки про формування різних сторін мовлення, але й про якісний його розвиток (А.Богущ, А.Зрожевська, О.Коненко, К.Кругтій, С.Ласунова, Н.Луцан, Н.Орланова, Т.Постоян, С.Русова, Ф.Сохін, Є.Тихеева, О.Трифоновна, О.Ушакова, Л.Фесенко, та ін.).

Мовленнєва діяльність дитини виявляється в її здібностях до мовлення. Мовленнєва здібність складається в дитини у процесі мовленнєвої практики, формується як система мовленнєвих асоціацій адекватного їх застосування в різних ситуаціях спілкування. Вона розвивається під впливом цілеспрямованого навчання, спрямованого на засвоєння дитиною літературної мови, виховання культури мовлення. Ступінь оволодіння нормами рідної мови в дошкільному віці значною мірою залежить від того, наскільки розвинуто в неї чуття мови [3].

Природу цього явища прагнули пояснити багато хто з учених, які трактували його по-різному. Так, у Ф.Буслаєва і К.Ушинського знаходимо визначення "словесний інстинкт", "дар слова" (розвиток здібностей до свідомого опанування скарбів рідної мови). К.Д.Ушинський відзначає: "Ви помічаєте, що дитина, бажаючи висловити свою думку, в одному разі вживає один вислів, в іншому – інший, і мимоволі дивуєшся почуттю, з яким вона відчула надзвичайно тонку різницю між двома словами, очевидно дуже схожими. Ви помічаєте також, що дитина, почувши нове для неї слово, починає здебільшого відмінювати його і сполучати з іншими словами цілком правильно. Чи могло б це бути, якби дитина, засвоюючи рідну мову, не засвоювала

частинки тієї творчої сили, яка дала народові змогу створити мову?” [15, с. 283].

Існують інші визначення “мовне чуття” (М. Щерба), “неусвідомлені знання мови, мовне відчуття” (Л. Айдароза, Д. Богоявленський, С. Жуйков), “лінгвістична обдарованість” (А. Арушанова). Про особливу чутливість до слова в дітей дошкільного віку, “лінгвістичну геніальність” (К. Чуковський) свідчать також численні дослідження і висловлювання лінгвістів, психологів і письменників, батьків (О. Гвоздев, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, В. Мухіна, С. Цейтлін, К. Чуковський).

За визначенням О. Леонтьєва, мовна здібність – це психофізіологічний механізм, що забезпечує оволодіння і володіння мовою, а саме: “засвоєння, виробництво, відтворення й адекватне сприймання мовних знаків членами мовного колективу” [8 с. 54]. Слобін до цього визначення включає наявність неусвідомлених психолінгвістичних правил, за якими відбувається спілкування. Зустрічається і таке визначення, як “чутливість до мовних явищ”, “відчуття мови” (О. Ахманова, Д. Ельконін, Г. Люблінська). О. Ахманова вбачає в ньому інтуїтивну реакцію на дану форму висловлювання, а також критерій правильності мовлення.

А. Богуш визначає поняття “чуття мови” як “сукупність відчуттів, які безпосередньо відображають зв’язки й відносини, характерні для мови як складної об’єктивної системи засобів взаємного спілкування людей” [1, с. 42]. О. М. Шахнарович – як “деяку систему елементів і правил їх вибору” [5], що розвивається не тільки шляхом наслідування.

Фізіологічною основою “чуття мови” є складна система нервових зв’язків, утворення динамічного стереотипу в результаті аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку.

Мовленнева здібність ґрунтується на розвиненому чутті мови, адже вона пов’язана з готовністю людини до творчого застосування мовних одиниць відповідно до завдань мовлення. Таку ж думку висловлює і Т. М. Ушакова, яка підкреслює, що “розвиток загального механізму мовлення спирається <...> на продуктивний принцип формування мови” При цьому відбувається “саморозвиток мовної системи в дитячій голові, що забезпечує дивовижно швидке становлення мовлення дитини” [14, с. 42]. Авторка відзначає, що мовленнева здібність починає діяти тоді, коли дитина повинна комбінувати мовні одиниці у висловлювання. І таке комбінування є творчим у всіх смислах. По-перше, ситуації мовленнєвого спілкування постійно змінюються. Це примушує дитину створювати нові фрази, яких раніше в її мовленнєвому досвіді не було, та комбінувати

їх у нові сполучення. По-друге, зміна ситуації і нові комбінації висловлювання народжують в дитини нові думки, звідки виникає й нове їх висловлення через мову. Саме в цей момент, коли дитина знаходить нове рішення в будь-якій конкретній ситуації, відбувається розвиток мовленнєвої здібності. Отже, підсумовуючи означене, відзначимо, що мовленнева здібність обов’язково повинна включати в себе розвинене “чуття мови”.

Ще раз повернемося до наукових висновків С. Л. Рубінштейна, який стверджував, що розвиток здібностей відбувається за спіраллю, реалізація можливостей, що виявляє здібність одного рівня, відкриває нові можливості для подальшого розвитку, для розвитку здібностей більш Високого рівня. Оскільки словесна творчість – вищий щабель мовленнєвого розвитку дошкільників, це означає, що розвиток мовленнєвих здібностей є однією з підстав розвитку мовленнєвотворчих здібностей, що виявляються у зв’язному, змістовому, образному висловлюванні своїх самостійних думок, яскравих вражень, сильних переживань. В У науково-методичній літературі ми не знайшли визначення поняття “мовленнєвотворчі здібності” дошкільника. Відтак на основі загального “здібності”, а також аналізу спеціальних досліджень пропонуємо таку дефініцію.

Мовленнєві творчі здібності дітей дошкільного віку – це такий рівень прояву психологічних особливостей дитини (сприймання, мовлення, мислення, творчої уяви), який забезпечує їй стійкий інтерес та успіх у мовленнєвотворчій діяльності (складанні на основі комбінування уявлень власних творів, у зв’язному, змістовому образному висловлюванні своїх самостійних думок, вражень і переживань). Ми визнаємо існування різного рівня прояву цього виду спеціальних творчих здібностей у дошкільників. Компонентами структури здібності до мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку, на нашу думку, є такі:

1) художньо-естетичне сприймання, що передбачає емоційну чутливість літературного тексту та відчуття засобів художньої виразності;

2) чуття мови, що характеризується адекватним сприйманням, засвоєнням, виробництвом і відтворенням мовних засобів;

3) літературно-мовленнева координація, яка представляє здібність усвідомлено відбирати необхідний літературно-мовний матеріал відповідно до задуму і жанру самостійного мовленнєвого висловлювання;

4) творча уява, що проявляється у створенні дітьми літературно-мовних образів на основі комбінування уявлень. Те, що ми називаємо мовленнєвотворчими здібностями дітей дошкільного віку, відповідно

до більш пізнього періоду спеціалісти визначають як літературні здібності.

Характеризуючи їх, учені підкреслюють пріоритетність розвитку в дітей естетичної вразливості над формуванням “техніки” мистецької діяльності. Так, Д.Писарев зазначав, що вміння передавати складає технічну сторону мистецтва і здобувається навичками та вправами. Здібність сприймати або вразливість складає належність людського характеру художника. Ця здібність виходить із будови нервів, народжується разом із людиною і, звичайно, розвивається чи притупляється обставинами життя.

Л.Толстой цю здібність визначає, як особливу поетичну пильність, проникливість, що дозволяє одній людині бачити невідчужливе для інших, адже поетичне сприймання та образна пам'ять є джерелами, з яких письменник здобуває потрібний йому матеріал [13, с. 320].

В.Ягупкова вбачає в літературних здібностях сукупність психічних властивостей, що охоплює особливості сприймання дійсності та її відбиття в пам'яті, творчу переробку її й створення художніх образів у літературно-художній формі [12, с. 78]. До компонентів літературних здібностей вона відносить поетичне сприймання дійсності, образну пам'ять, спостережливість, образне мислення, творчу уяву, точну і виразну мову, при чому підкреслює провідну роль естетичного сприймання із художньої творчості.

Педагог має розвивати не технічну сторону дитячої творчості, а передусім формувати в дітей художньо-естетичне сприйняття прекрасного і дивного в навколишньому, прагнути відкрити очі, допомогти відчутти красу світу. Такої самої позиції дотримуються Е. Белкіна, Н. Ветлугіна, О. Дронова, Т. Комарова, Т.Казакова, Н. Сакуліна О. Ушакова. Так, Т. Комарова переконливо доводить існування закономірності: якщо не поспішати з показом дитині способів дії (технікою), проте піклуватися про набуття нею сенсорного досвіду, розвиток сприймання, тоді дитина раніше починає виявляти самостійність у творчій діяльності.

Видатний режисер, актор С. Образцов стверджує, що характерною ознакою таланту є здатність дивуватися і тому, що знаходиться поруч, на що вже ніхто не звертає уваги, і головне завдання педагога вбачає в розвитку в дітей здібності уважно дивитися навкруги і не втомлюватися дивуватися [6].

Натомість Б. Теплов, підкреслюючи величезну роль сприймання, наполягає на цінності раннього включання дітей саме у творчу діяльність, оскільки це сприяє їхньому загальному художньому розвитку, бо творчість відповідає природним потребам та можливостям дитини [12, с. 17].

Учені відзначають, що порівняно з іншими видами мовленнєві здібності виявляються пізніше, в підлітковому віці й далі. Водночас численні факти свідчать про те, що діти старшого дошкільного віку виявляють схильність до мовленнєвої творчості. Свої перші спроби вони починають за власною ініціативою, без спонукання з боку дорослих, просто тому, що їм це цікаво. Значення ж мовленнєвої творчості в дошкільному віці для всіх дітей без виключення величезне і полягає в тому, що вона стає одним з активних засобів їхнього розумового, естетичного й морального розвитку, впливає на формування особистості в цілому.

Отже, з аналізу науково-методичної літератури можна зробити висновки, що мовленнєві творчі здібності – це рівень прояву психологічних особливостей, що забезпечує успіх у складанні власних творів, у зв'язному, змістовному образному висловлюванні своїх думок, вражень, переживань. Починати розвивати дані здібності потрібно вже з дошкільного віку, бо саме в цей період відбувається розвиток всіх психічних процесів: сприймання, мовлення, мислення, творчої уяви, відбувається становлення особистості дитини.

#### Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика. Навч. пос. – Запоріжжя: ЛПШ. ЛТД, 2000. – 256 с.
2. Гаврик Н. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці: -Донецьк: ТОВ “Либідь”, 2001.– 216 с.
3. Гавриш Н., Котик І. Методика розвитку мовленнєвої діяльності: – К: Вища школа, 1996.
4. Каган М.С. Искусство как феномен культуры // Искусство в системе культуры. – М.: Искусство, 1987. – С. 17—24.
5. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.: Освіта, 1993. – 16 с.
6. Кудина Г.Н., Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников. – М.: Знание, 1988. – 80 с.
7. Кучерявий О.Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості (Аспект самоформування вмінь організувати творчість дітей): Навч. посібн. —К: ІЗМН, 1998. – 156 с.
8. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
9. Лук А.Н. Мышление и творчество. – М.: Политиздат, 1976. – 144 с.
10. Макарова Е.Г. В начале было детство: записки педагога. – М.: Педагогика, 1990. – 256 с.

11. Петровский А.В. Популярные беседы о психологии. – М.: Педагогика, 1977. – 317 с.
12. Теплов Б.М. Избранные труды. Т. 1. – М., 1985. – С. 214-248.
13. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 123-132.
14. Ушакова Т.Н. Текст как объект психологического анализа // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 1. – С. 107-115.
15. Ушинський К.Д. Рідне слово //Твори: У 6 т. – К.: Рад, школа, 1955. – Т. 1. – С. 269-278.
16. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – Изд-е 5-е. – М.: Изд-во полит. литературы, 1986. – 514 с.
17. Художественное творчество и ребенок /Под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Педагогика, 1972. – 286 с.
18. Шумилин А.Т. Талант и творчество // Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность: Сб. трудов. – Свердловск: СГПИ, 1990. – С. 40-53.

Article examines the problems of forming, development and becoming of creative capabilities, for the children of preschool age; the looks of different schools and flows, and also classifications of creative capabilities and time of their development, are examined.

**Keywords:** capabilities, making, personality, ability, analysis, development, classification, psychical properties.

*Отримано: 1.03.2010*

УДК 159.922.7:81-028.31

*С.О.Ренке*

## Ігри-фантазування як засіб розвитку мовленнєвих творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку

У статті аналізується найдоступніший вид дитячої діяльності – гра та її різновиди (дидактична, театралізована, сюжетно-рольова), а найголовніше ігри-фантазування та їх виховний і педагогічний вплив на розвиток мовленнєвих творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

**Ключові слова:** розвиток, виховання, навчання, почуття, особистість, творчі здібності, дошкільний вік, фантазія, ігри-фантазування.

В стаття розглядається доступний вид дитячої діяльності – гра і її різновидності (дидактична, театралізована, сюжетно-рольова), а саме головне – ігри-фантазування і їх виховний і педагогічний вплив на розвиток мовленнєвих творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

**Ключевые слова:** развитие, воспитание, обучение, чувство, личность, творческие способности, дошкольный возраст, фантазия, игра-фантазирование.

Гра – це найбільш доступний для дітей вид діяльності, спосіб переробки отриманих з навколишнього середовища вражень. В грі яскраво проявляються особливості мислення і уяви дитини, здатність до фантазування, також його емоційна активність, потреба в спілкуванні [1].

Гра – соціальна практика дитини.

Проблеми дитячої гри опинились в центрі уваги з перших років розвитку дошкільної освіти. Методологічною основою розвитку теорії і практики дитячої гри стали положення про гру як ціленаправлену соціальну діяльність та важливий засіб виховання та навчання.

В дошкільній педагогіці і в практиці роботи дитячих садків все більше і більше стверджувалась думка про те, що розвиток дитини, характер її діяльності (ігрової, навчальної, трудової виявляються умовами життя і виховання і що поступовий розвиток особистості не є результатом спонтанно виникнутих, закладених природою індивідуальних рис і якостей [3;4].

Н. Крупська підкреслювала роль гри як специфічної дитячої діяльності, як засобу та методу всесторонньої навчально-виховної роботи. Найкращі вихователі знаходили правильні методи впливу на розвиток та зміст гри.

Суттєвий вплив на подальше вивчення проблеми дитячої гри дала педагогічна система А. Макаренка.

Центральні її положення: формування особистості дитини комунікативних здібностей через гру [5].

В роботах різних психологів висувалась думка, що гра не виникає довільно, як продукт індивідуальної творчості, а під впливом соціального оточення, в результаті засвоєння дитиною соціального досвіду і стає засобом навчання і виховання в умовах ціленаправленого педагогічного керівництва.

Важливе місце в розвитку дитячої гри займають роботи А.П.Усової. Запропонована нею система навчання на заняттях сприяла підвищенню дитячих ігор. Тільки сукупність формування