



УДК 373 + 373.3

Т.В. Александрович

канд. пед. наук, доц. каф. специальных педагогических дисциплин
Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина
e-mail: talex1965@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ
КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В КУЛЬТУРНО-ИГРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ
УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Обоснована необходимость развития креативности как базы творческого потенциала личности на ранних этапах онтогенеза. Определены сущностные характеристики креативности, критерии и показатели развития вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста, а также педагогические условия развития детской креативности. Разработано и апробировано методическое обеспечение развития вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста в культурно-игровом пространстве учреждения дошкольного образования на основе методов и приемов итальянского педагога Дж. Родари, автора «Грамматики фантазии: введение в искусство придумывания историй».

Введение

Реализация принципа личностного подхода – одного из основополагающих в современном образовании – предполагает максимальное развитие творческого потенциала личности, воспитание личности, способной наряду со знаниями, умениями и навыками привнести в дело свой талант. И если при решении задач классического образования педагоги опираются на фундаментально разработанные положения, применяют прошедшие апробацию технологии, то проблема воспитания таланта, развития творческих способностей личности на ранних этапах ее онтогенеза до сих пор остается до конца не решенной.

Творческий путь начинается с детства. Исследователи феномена детского творчества (Л.С. Выготский, Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, Н.П. Сакулина и др.) определяют дошкольный возраст как оптимальный период в развитии способности к творчеству. Именно этот возраст сензитивен для развития образного мышления и воображения – психических процессов, которые составляют основу для развития детской креативности. Вместе с тем при всей значимости проблемы воспитания творческой личности, развития творческих способностей, в дошкольном образовании недостаточно используется методология и теория развития творческого потенциала личности, недостаточно проработано программно-методическое обеспечение развития креативных способностей в культурно-игровом пространстве учреждения дошкольного образования. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что потенциальные возможности дошкольного детства для развития креативности используются недостаточно. Педагоги не в полной мере владеют способами развития творческих способностей, умениями создать необходимые условия для развития креативности у детей.

Проблема актуализируется также противоречиями в практике работы учреждений дошкольного образования: объективной потребностью общества и личности в развитии творческого отношения к действительности, в умении творчески решать различные задачи и недостаточным развитием способности к творчеству; задачами развития креативности дошкольников и слабым уровнем их решения в силу сохраняющихся стереотипов образования; потребностью дошкольных учреждений в технологиях, разви-



вающих творчество ребенка-дошкольника и недостаточностью апробированных как самих технологий, так и их программно-методического обеспечения для системы дошкольного образования.

Теоретические основы развития креативности личности

Креативность как интеллектуально-личностная категория, раскрывающая творческие способности индивида, рассматривается многими исследователями, поэтому содержательное определение креативности весьма многообразно. Дж. Гилфорд креативность рассматривает как психический процесс, а именно как дивергентное мышление, отличительной особенностью которого является разнонаправленность и вариативность поиска разных в равной мере правильных решений относительно одной и той же ситуации. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, которое характеризуется следующими основными особенностями: *быстрота* (способность высказывать максимальное количество идей); *гибкость* (способность высказывать многообразие идей); *оригинальность* (способность порождать новые нестандартные идеи); *законченность* (способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид). Дивергентное мышление, как полагал Дж. Гилфорд, определяет творческие достижения, так как допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам, а интеллект обеспечивает успешность понимания и усвоения нового (конвергентное мышление), и в этом заключается их основное различие [4, с. 176]. В психологии под креативностью понимаются творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к продуцированию принципиально новых идей и входящие в структуру одаренности в качестве независимого фактора. То есть это способность, присущая человеческому мышлению, эффективно решать проблемные ситуации, несмотря на недостаточность информации. Д.Б. Богоявленская [2], Л.С. Выготский [3] и др. при характеристике креативности указывают на проблему способностей и чаще всего креативность рассматривают как общую творческую способность, процесс преобразования знаний.

В синергетике креативность рассматривается как свойство неравновесной среды (сложной, нелинейной системы) самоорганизовываться, балансируя на границе порядка и хаоса. Характеристиками креативности выступают флуктуационность, безграничность, ацентрированность и процессуальность.

Креативность рассматривается в узком и широком значении. Креативность в узком значении – это дивергентное мышление (точнее, операции дивергентной продуктивности, по Дж. Гилфорду), отличительной особенностью которого является готовность выдвигать множество в равной степени правильных идей относительно одного и того же объекта. Креативность в широком смысле слова – это творческие интеллектуальные способности, в том числе способность приносить нечто новое в опыт (Ф. Баррон), способность порождать оригинальные идеи в условиях разрешения и постановки новых проблем (М. Валлах), способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации (Е. Торренс), способность отказываться от стереотипных способов мышления (Дж. Гилфорд). Правомерным следует признать подход зарубежных психологов, которые в проблеме креативности выделяют четыре аспекта: креативный процесс (как способность), креативный продукт, креативную личность и креативную среду (понимается как сфера, структура, социальный контекст, формирующие требования к продукту творчества).



В качестве критериев креативности исследователи рассматривают комплекс определенных свойств интеллектуальной деятельности:

- 1) беглость (количество идей, возникающих в единицу времени);
- 2) оригинальность (способность производить «редкие» идеи, отличающиеся от общепринятых, типичных ответов);
- 3) восприимчивость (чувствительность к необычным деталям, противоречиям и неопределенности, а также готовность гибко и быстро переключаться с одной идеи на другую);
- 4) метафоричность (готовность работать в фантастическом, «невозможном» контексте, склонность использовать символические, ассоциативные средства для выражения своих мыслей, а также умение в простом видеть сложное и, напротив, в сложном – простое [2; 4; 6].

Отметим, что, несмотря на множественность подходов к описанию феномена креативности, большинство исследователей в определении универсальных творческих способностей делают акцент на особенностях или качествах личности, активизирующих творческую продуктивность, способствующих проявлению и становлению творчества как субъективного индивидуально окрашенного стиля деятельности. Креативность – это более чем адаптивная характеристика, больше чем сочетание личностных качеств; особая ценность креативности – это возможность предъявить себя миру, проявить свою индивидуальность, открыть свои способности, а значит, познать самого себя.

Исследователи проблем творческого развития личности на ранних этапах онтогенеза (Е.С. Белова [1], В.Т. Кудрявцев [5], Н.Н. Поддьяков [7]) отмечают, что наиболее общей характеристикой и структурным компонентом творческого потенциала ребенка-дошкольника является познавательная мотивация, составляющая психологическую основу высокой исследовательской мотивации. Доминирующая познавательная мотивация выражается в форме исследовательской активности и проявляется в более низких порогах чувствительности к новизне ситуации, любознательности, высокой избирательности ребенка по отношению к исследуемому новому. По мере творческого развития ребенка (к 5–6 годам) основным структурным компонентом творческого развития ребенка становится проблематичность – «постановка субъектом системы вопросов, проблемно-творческих задач, которые направляют мышление на наиболее важные стороны исследуемого объекта и обеспечивают постоянную открытость ребенка новому» [7, с. 8]. Проявлением проблематичности является поиск несоответствий и противоречий, собственная постановка новых вопросов и проблем, а также настойчивость, склонность к рискованным действиям, преобразованиям.

Дж. Гилфорд различал два вида креативности – вербальную и невербальную. Вербальная креативность – это выражение творческих способностей человека посредством языка, индивидуального логического мышления. Невербальная креативность – это выражение творческих способностей посредством мимики, жестов, пантомимики [4]. Т.Н. Ушакова считает, что под понятием «словесное (вербальное) творчество» можно понимать любой случай креативности, связанный со словом, и полагает, что словесное творчество относится к двум областям: творчеству в речи и творчеству в языке. Речевое творчество приводит к созданию нового речевого продукта – нового речевого текста любого объема и в любой форме. Языковое творчество связано же с процессами, которые ведут к преобразованию в самой языковой системе как у отдельной личности, так и в общенациональном языке [8].



Таким образом, большинство исследователей (и мы в том числе) будем рассматривать креативность как индивидуальные психологические особенности личности, которые напрямую не зависят от умственных способностей и проявляются в детской фантазии, воображении, особом видении мира, своей точке зрения на окружающую действительность. Вербальная креативность рассматривается как словесное творчество и выражается в создании устных сочинений, рассказов, сказок, стихов и т.п. Творческое воображение и творческое мышление, характеризующиеся диалектичностью, ассоциативностью, системностью, делают мышление гибким, оригинальным, продуктивным и составляют обязательные компоненты в структуре творческой личности.

В исследованиях Н.А. Ветлугиной определены показатели, по которым можно судить о качестве творческих проявлений детей. В первой группе показателей дается характеристика отношений к творчеству: их увлеченность, способность «войти» в воображаемую ситуацию, искренность переживаний. На основе этого интенсивно развиваются художественные способности. Вторая группа показателей характеризует качество способов творческих действий детей: быстроту реакций, находчивость при решении новых задач, использование различных вариантов, комбинирование знакомых элементов в новые сочетания, оригинальность способов действий. Третья группа – показатели качества продукции: отбор детьми характерных черт жизненных явлений, персонажей, предметов и их отражение в рисунке, музыкальной игре, драматизации, в словесном и песенном творчестве, поиски художественных средств, удачно выражающих личное отношение детей и передающих замысел [10, с. 8].

В решении проблемы творческого развития личности важными для нас являются утверждения ученых, во-первых, о том, что все дети потенциально от природы наделены задатками к творчеству (нужно только суметь раскрыть их и реализовать) и что первые годы жизни детей являются самыми ценными для развития творческого начала личности, для становления творческой активности. Во-вторых, развитие креативности не определяется генетически, а зависит от культуры, в которой воспитывается ребенок. В-третьих, не существует прерывности в развитии способности к творчеству. Спад в развитии креативности можно снять в любом возрасте путем специального обучения, включения детей в творческую деятельность, позволяющей придать образованию личностно ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в обучении и воспитании, сделать процесс образования эмоционально-окрашенным и личностно значимым. Важнейшими педагогическими условиями развития детской креативности является, во-первых, направленность на развитие креативности, организация педагогического пространства (психологического и физического) в зависимости от целей творческого развития детей. Во-вторых, содержательное и технологическое обеспечение (программы, методы, средства, формы, процедуры, направленные на диагностику и развитие креативности). Оба направления обеспечиваются следующими педагогическими условиями:

1) организация педагогического взаимодействия на основе личностно ориентированной технологии педагогической поддержки, которая представляет собой взаимодействие субъектов, где первый (педагог) оказывает различными методами помощь ребенку в реализации его потребностей и направляет его развитие, а второй (ребенок), ориентируясь на поддержку взрослого, достигает целей, удовлетворяет потребности, интересы, осознает свое место в мире и строит систему коммуникаций в нем;

2) работа педагога в зоне ближайшего развития креативности личности (педагогические усилия, направленные на идентификацию уровня креативности, создание мо-



тивации творческого саморазвития, продвижение в зону ближайшего творческого развития и саморазвития);

3) организация творческого и культурно-игрового пространства учреждения дошкольного образования (доверительные отношения, позитивные ожидания, создание ситуаций успеха; культурно-игровое пространство наполнено содержанием и сюжетами игр, стимулирующих творческие проявления детей и др.) [3; 6; 9].

Важным для нас является утверждение итальянского педагога Дж. Родари о том, что воображение не есть привилегия немногих выдающихся индивидов, что им наделяны все и что умение фантазировать, воображать, домысливать, представлять очень важно для любого человека. Такому умению можно и нужно учить детей как можно раньше. В книге «Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй» Родари предлагает множество приемов, решающих вполне практическую цель научить взрослых тому, что иные из них разучились делать, – играть с детьми. Не поучать, не обучать, а играть и фантазировать, сочинять сказки, стихи, загадки, придумывать истории. Рассмотрим некоторые методы и приемы «Грамматики фантазии».

«Бином фантазии». Дж. Родари предлагает брать два совершенно разных слова, составить из них словосочетание и придумать на основе его историю, например, нос и праздник – праздничный нос и т.д. Техника приема «фантастических гипотез» неизменно заключается в вопросе «Что случилось бы, если бы...». Например, «А что случилось бы, если бы животные вдруг заговорили? Если бы шел все время снег?». Отвечая на вопрос, можно придумать много забавных историй. Прием «произвольный префикс» – это деформирование слова за счет ввода в действие фантазии. Эта веселая и одновременно серьезная игра учит исследовать возможности слов, овладевать ими, побуждает детей к неизвестным раньше склонениям, стимулирует речевую свободу. Так, к слову добавляется «произвольный префикс» и получаются необычные слова (трехкорова, антизонт, вице пес, замкота, микроземля, минидом, максимышь и т.д.).

Итальянский писатель предлагает черпать темы для фантазии из игр. Например, вырезаются из газет заголовки статей, вырезки тасуются и группируются – получают сообщения о нелепейших, сенсационных или просто забавных событиях. Вариантом также может служить игра в записочки с вопросами и ответами или игра «рисунок в несколько рук» (получается персонаж для рассказа). Еще один прием – это создание лимерика (limerick – англ. вариант организованного и узаконенного нонсенса, нелепицы). В нем используется сочетание рифм (первая, вторая и пятая рифмуются между собой; четвертая рифмуется с третьей), что позволяет получить очень интересные и смешные стихи. Создание лимерика проходит в четыре этапа: первый – выбор героя; второй – указание на черту характера, выраженную действием; третий – реализация сказанного; четвертый – выбор конечного эпитета.

Техника приема «перевирание сказки» заключается в изменении характеристик и действий главных персонажей сказки. Сказку также можно «вывернуть наизнанку», и получится, что Красная шапочка злая, а волк добрый. Или предложить «салат из сказок», где в одной сказке встречаются герои из разных. В «сказке-кальке» берется популярная сказка и сводится к голой схеме, к основным сюжетным линиям. Из старой получается новая сказка, узнаваемая или полностью «перенесенная на чужую почву» (т.е. герои могут быть из известной сказки, но все события и действия вымышленные). В «путешествии по собственному дому» для рассказа берутся предметы из домашнего обихода (стулья, чашки, настольные лампы, книги и т.д.). Из этого могут получиться самые невероятные истории («Стул бежал за трамваем, он очень опаздывал...»).



Использование приема «конструирование загадки» приводит в действие логику и воображение одновременно. Как отмечал Дж. Родари, дети очень любят загадки потому, что они в концентрированной, почти символической форме отражают детский опыт познания действительности. Для ребенка мир полон таинственных предметов, непонятных событий. Само присутствие ребенка в мире – тайна, которую еще надо отгадать с помощью вопросов, прямых или наводящих. И процесс познания, зачастую происходит именно в форме неожиданного открытия. Дж. Родари вводит следующее правило для составления загадок: «отстранение – ассоциация – метафора». Таковы те три обязательных этапа, которые надо пройти, чтобы сформировать загадку. Возьмем, к примеру, ручку. Первая операция – отстранение. Нужно дать ручке такое определение, словно мы ее видим впервые. Шариковая ручка – это, как правило, пластмассовая палочка в форме цилиндра с конусным окончанием, особенность которого состоит в том, что если провести ею по светлой поверхности, то останется отчетливый след. Вторая операция – ассоциация и сравнение. «Светлую поверхность» можно сравнить с «белым полем». Третья операция – завершающая метафора. Метафорическое определение ручке: «Это нечто такое, что прочерчивает черную тропу на белом поле». Четвертая операция состоит в том, чтобы облечь таинственное определение предмета в максимально привлекательную форму. Например, он на белом-белом поле оставляет белый след [9, с. 55].

Использование приема «стеклянные человечки» побуждает детей придумывать страны, в которых живут люди, сделанные из определенного материала («мыльная страна», «бумажная страна», «деревянная страна» и др.). Дж. Родари также предлагает придумывать истории, в которых ребенок выступает как главное действующее лицо. Ребенок любит быть причастным к рассказу, чтобы в нем звучало хотя бы его имя. В таких историях место и действия в ключевых моментах должны быть ребенку знакомы; в тексте должны содержаться намеки на знакомые вещи.

Таким образом, Дж. Родари говорит о такой системе воспитания, которая прививает и развивает творческое начало. Множество методов и приемов Дж. Родари позволяют выбрать прием, соответствующий возрасту ребенка, его интеллектуальным возможностям и интересам.

Результаты эмпирического исследования

Экспериментальное исследование по проблеме педагогической поддержки развития вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста проводилось в ГУО «Ясли-сад № 25 г. Бреста». Выборку составило 40 детей: 20 – экспериментальная группа (ЭГ) и 20 – контрольная (КГ). На основе теоретического анализа научно-методической литературы были выделены критерии, показатели и уровни сформированности вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста.

Критерий *самостоятельность*. Показатели: составление рассказов без наводящих вопросов, сюжет не заимствован, употребление выразительных средств в новых сочетаниях.

Критерий *целенаправленность*. Показатели: умение подчинить все содержание рассказа замыслу, не отступая от темы, сохранение сюжетной линии.

Критерий *композиционная целостность (структурированность)*. Показатели: умение строить рассказ в соответствии с заданной структурой, соблюдать композицию сюжетного монолога (начало, развитие сюжета, концовка).

Критерий *творческая продуктивность*. Показатели: умение придумывать несколько рассказов на одну тему или несколько способов использования предмета в раз-



ных семантических зонах, оригинальность сочинений, ответов, способов использования предмета.

Критерий *синтаксическая оформленность сочинений*. Показатели: наличие простых (распространенных и нераспространенных) и сложных предложений в текстах.

Критерий *детализированность образов*. Показатели: использование сравнений, эпитетов при характеристике образа или предмета, эмоциональная окрашенность образа.

На основании этих показателей были определены три уровня развития вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста.

Высокий уровень. Ребенок составляет рассказ без наводящих вопросов, сюжет не заимствован. Подчиняет все содержание рассказа замыслу, не отступает от темы, строит рассказ в соответствии с заданной структурой, соблюдает композицию сюжетного рассказа (начало, развитие сюжета, концовка), придумывает несколько рассказов на одну тему. Ребенок использует простые и сложные предложения в зависимости от ситуации. Ошибок при построении предложений нет.

Средний уровень. Ребенок нуждается в частичной помощи со стороны педагога: составляет рассказ с наводящими вопросами, сюжет заимствован, частично нарушена логика изложения, имеет место фрагментарное описание, сочинение состоит из нескольких фрагментов, внутри которых наблюдается логика изложения, однако между фрагментами эта логическая связь нарушена, сочинение излагается прерывисто, с незначительными заминками и паузами, ребенок недостаточно использует различные лексические средства, употребляет простые распространенные предложения, редко сложные предложения с сочинительными союзами, иногда допускает ошибки при построении предложений.

Низкий уровень. Ребенок затрудняется придумать рассказ даже с помощью взрослого, сюжет заимствован, композиция сюжетного рассказа нарушена, может отсутствовать какая-либо структурная часть (чаще концовка). Ребенок допускает значительные паузы в процессе рассказывания, использует в основном простые предложения, сложноподчиненные предложения не встречаются совсем. Наблюдаются множественные ошибки при построении предложений. Речь не эмоциональна, не выразительна.

В качестве диагностирующего инструментария были использованы следующие методы и методики: тест Торренса «Диагностика вербальной креативности», методики «Слова», «Свобода ассоциаций», «Словесная ассоциация», «Употребление предмета», «Придумай рассказ». По результатам диагностического исследования высокий уровень развития вербальной креативности не был выявлен ни у одного ребенка. Средний уровень у 60 % детей ЭГ и 65 % КГ, низкий – у 40% детей ЭГ и 35 % КГ. Чаще всего дети ЭГ и КГ пересказывали известные им рассказы, сказки, мультфильмы, привнося что-то новое. Лишь несколько детей придумали свои истории.

Для развития вербальной креативности детей старшего дошкольного возраста в культурно-игровом пространстве учреждения дошкольного образования была разработана система игр-занятий, упражнений и заданий, направленных на развитие воображения и фантазии детей как основы творческой деятельности; гибкости мышления и способности генерировать большое количество оригинальных идей; образности речи, эмоциональности и художественной выразительности; обогащение и активизация словаря детей; формирование качеств творческой личности: активности, инициативности, любознательности.



Игры-занятия проводились с ориентацией на следующие *принципы*, которые являются исходными условиями и закономерностями процесса педагогической поддержки развития детской креативности.

1. Принцип *гуманистической направленности* ориентирован на то, что взаимодействие в системе «педагог – ребенок» базируется на взаимном уважении, справедливости и любви. Положительных результатов педагог может добиться, если в центре его внимания личность ребенка с его потребностями в познании мира, в приобретении умений и навыков, самоутверждении, в содержательном общении с детьми в интересной для них деятельности.

2. Принцип *наглядности* имеет особенно большое значение в обучении дошкольников, так как мышление ребенка носит наглядно-образный характер.

3. Принцип *свободы выбора*. Реализуется детьми через выбор тем, способов выполнения индивидуальных и групповых творческих работ, ориентируемых на получение личного результата, проявление самостоятельности и активности.

4. Принцип *совместной продуктивной деятельности*. В процессе совместной деятельности, творчества, познания окружающего мира происходит взаимообогащение, развитие творческих способностей ребенка, его коммуникативных умений и навыков.

5. Принцип *системности*. Педагогическое взаимодействие выстроено в систему специальных игр, упражнений и заданий.

В качестве методического инструментария были использованы методы и приемы «Грамматики фантазии» Дж. Родари. Методы и приемы выбирались с учетом возрастных особенностей детей, их возможностей, интересов. Работа велась планомерно, игры-занятия варьировались, усложнялись.

Эффективность разработанной и экспериментально апробированной системы игр-занятий на основе «Грамматики фантазии: введение в искусство придумывания историй» Дж. Родари показал контрольный этап эксперимента.

Высокий уровень сформированности вербальной креативности выявлен у 55 % детей ЭГ и 15 % детей КГ. Эти дети справились со всеми предложенными заданиями, выполняя их самостоятельно, без помощи педагога. Они составили рассказ (сказку) с оригинальными, незаимствованными сюжетами, использовали распространенные предложения. Их сочинения характеризуются композиционной целостностью. Дети использовали в своих рассказах различные образные слова и выражения. При ответах дети были эмоциональны, заражали своей эмоциональностью слушателей.

Средний уровень выявлен у 45 % детей ЭГ и 40 % детей КГ. В их сочинениях сюжет, как правило, заимствован из других художественных источников, но добавлено что-то свое. Дети нуждаются в частичной помощи со стороны педагога;

Детей с *низким уровнем* развития вербальной креативности в ЭГ не выявлено, тогда как в КГ 45 % детей продемонстрировали низкий уровень. Их сочинения очень небольшие, встречаются рассказы из одного-трех предложений, язык беден, речь невыразительна. Чаще всего дети пересказывали известные им рассказы, сказки, мультфильмы, привнося что-то новое. Лишь несколько детей придумали свои истории. Дети называли персонаж, но не характеризовали его. Эмоции рассказчика выражены очень слабо и не передавались слушателю. Было использовано ограниченное количество слов и образных выражений.



Заклучение

Таким образом, проведенное исследование по проблеме педагогической поддержки развития вербальной креативности детей старшего дошкольного возраста в культурно-игровом пространстве учреждения дошкольного образования позволяет констатировать, что методы и приемы «Грамматики фантазии: Введение в искусство придумывания историй» Дж. Родари, такие как «бином фантазии», «фантастические гипотезы», «стеклянные человечки», «творческая ошибка», «конструирование загадки» и др., можно успешно применять в практике работы современного дошкольного образования в целях воспитания творческой личности на ранних этапах онтогенеза, развития качеств дивергентного мышления и творческого воображения – продуктивности, гибкости, оригинальности как основы ее творческого потенциала.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белова, Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать / Е. С. Белова. – М. : Флинта, 2004. – 144 с.
2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Акад. проект, 2002. – 346 с.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Дружинин, В. Н. Психодиагностика общих способностей / В. Н. Дружинин. – М. : Академия, 1996. – 216 с.
5. Кудрявцев, В. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей / В. Кудрявцев, В. Синельников // Дошкол. воспитание. – 1995. – № 9. – С. 62–70.
6. Малахова, И. А. Развитие личности. Способность к творчеству, одаренность, талант / И. В. Малахова. – Минск : Беларус. навука, 2002. – 158 с.
7. Поддьяков, Н. Н. Проблемы обучения и развития творчества дошкольников / Н. Н. Поддьяков. – Н. Новгород, 1999. – 38 с.
8. Ушакова, Т. Н. О психологии словесного творчества / Т. Н. Ушакова // Психол. журн. – 2007. – № 4. – С. 90–100.
9. Родари, Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари ; пер. с ит. Ю. А. Добровольской. – М. : Прогресс, 1990. – 44 с.
10. Художественное творчество и ребенок : монография / В. А. Езикеева [и др.] ; под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1972. – 287 с.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 24.09.2018

Alexandrovich T.V. Pedagogical Support of Development of Verbal Creativity in Children of Senior Preschool in the Cultural and Play Space Companies Preschool Education

The article substantiates the need for the development of creative abilities as the basis of the creative potential of the individual in the early stages of ontogenesis. The essential characteristics of the pedagogical system j are determined. Rodari, the program of development of creative abilities of children of the senior preschool age in cultural and game space of organization of preschool education on the basis of methods and receptions of the Italian teacher j is developed and experimentally tested. Rodari, author of the Grammar of fantasy: an introduction to the art of storytelling.