

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ,  
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ І МИСТЕЦТВА**

Кафедра дошкільної освіти

**Магістерська робота**

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З  
ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ**

Виконала: студентка II курсу ОС «магістр»  
Галузь знань: 01 – Освіта  
Спеціальність: 012 «Дошкільна освіта» (заочна  
форма навчання)  
Соколан Любов Володимирівна

*Керівник:* к.п.н, доцент  
Чичук Антоніна Петрівна  
*Рецензент:* к.п.н, ст.викладач  
Ляховець Олеся Олександрівна

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ</b> .....	8
1.1.Поняття «обдарованість» та її види .....	8
1.2.Проблеми та реалізація здібностей обдарованих дітей.....	20
1.3.Арт-терапія в роботі з обдарованими дітьми .....	28
1.4.Основні умови використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми.....	43
<b>Висновок до першого розділу</b> .....	51
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ</b> .....	52
2.1.Аналіз та організація наукового дослідження .....	52
2.2.Опис результатів експериментального дослідження.....	62
2.3.Методичні рекомендації, щодо застосування арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми .....	68
<b>Висновок до другого розділу</b> .....	76
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	77
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	81
<b>ДОДАТКИ</b> .....	89

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Проблема обдарованості в наш час стає все більш актуальною. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Проте недостатній рівень психологічної підготовки педагогів до роботи з дітьми, що виявляють нестандартність у поведінці і мисленні, призводить до неадекватної оцінки їх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності. Нерідко творче мислення обдарованої дитини розглядається як відхилення від норми або негативізм. Експерименти, проведені в багатьох країнах світу, переконливо показали, наскільки складно перебудувати систему освіти, змінити ставлення педагога до обдарованої дитини, зняти бар'єри, що блокують її таланти.

Є багато різних методик для діагностики обдарованості. Застосовують їх переважно з дітьми. До двох років діти живуть дуже насичено - проробляють більше пізнавальної роботи, ніж потім за все життя. Мозок дитини розвивається швидко й до трирічного віку досягає 80% ваги мозку дорослого. Тому зазвичай таланти проявляються рано.

Обдаровані діти завжди ставлять більше запитань, ніж однолітки. Ці запитання глибші за змістом, ширші за тематикою. Діти наполегливі під час пошуку відповідей, при цьому вимагають від дорослих повних і змістовних пояснень. Допитливі малюки намагаються знайти відповіді самостійно: спостерігають, пробують експериментувати.

У дитини дошкільного віку - широкий спектр інтересів, і вони швидко змінюються. Дорослому важливо не нав'язувати своїх уподобань, а давати дитині свободу вибору, пошуку. Основна умова розвитку обдарованості — не поспішати, щоб не зашкодити, не перетворити раннє дитинство на муштру заради шліфування таланту.

Щоб виявити обдарованість у дитини, потрібно комплексно підходити до справи. Варто опанувати різний діагностичний інструментарій, а також навчитися його використовувати в конкретних умовах.

Розвиток дошкільників спонукається їхніми інтересами та потребами. Дослідження багатьох вчених показали, що за належної підтримки дорослих діти прагнуть одержати якомога більше нових знань, що має важливе значення для формування особистості.

Важливе завдання педагогічної науки полягає в тому, щоб знайти такі засоби, які забезпечать розвиток усіх форм розумової діяльності у тій послідовності і у тому поєднанні, що найповніше відповідає сучасним знанням про можливості розвитку обдарованих дітей.

Одним із таких засобів може бути арт-терапія. Корекційні та розвивальні можливості мистецтва по відношенню до дитини пов'язані насамперед з тим, що воно є джерелом нових позитивних переживань дитини, породжує нові креативні потреби і способи їх задоволення в тому чи іншому виді мистецтва. А підвищення естетичних потреб дітей, активація потенційних можливостей дитини в практичній художній діяльності чи творчості - це і є реалізація соціально-педагогічної функції мистецтва.

Соціально-педагогічний напрямок корекційно - розвивальної роботи з обдарованими дітьми засобами арт-терапії здійснюється двома шляхами:

- шляхом виховання здатності естетично сприймати дійсність як безпосередньо в житті, так і через твори мистецтва;
- шляхом діяльності, яка пов'язана з мистецтвом (художньо-мовленнєвою, музичною, образотворчою, театралізованою-ігровою).

Мистецтво, що є важливим фактором художнього розвитку, здійснює величезний психотерапевтичний вплив на емоційну сферу дитини, виконуючи при цьому комунікативну, регулятивну, розвивальну функції. Участь дитини в арттерапевтичній діяльності із однолітками чи дорослими розширює її соціальний досвід, вчить адекватній взаємодії і спілкуванню в спільній діяльності, забезпечує корекцію порушень комунікативної сфери. Дитина в колективі проявляє індивідуальні особливості, що сприяє формуванню внутрішнього світу дитини, поліпшує і стимулює розвиток всіх психічних процесів.

Арттерапевтичні заняття з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку допомагають розвивати комунікативні вміння, креативний пошук вирішення завдань.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить про те, що проблема обдарованості в наш час стає все більш актуальною. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Різні аспекти цієї проблеми в своїх працях розглядали: О.А.Бреусенко-Кузнецов, А.П.Чуприков О.Л.Вознесенська, М.Є. Бурно, А.І. Копитін, І.Ю.Левченко, Т.Д. Зинкевич-Євстигнеєва, Л.Д.Мардер, Н.М.Назарова та інші. Однак, не зважаючи на велику роботу фахівців в даному напрямі, у вищезазначеному питанні залишається достатньо невирішених завдань, що підтверджується сучасним життям.

Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Проте недостатній рівень психологічної підготовки педагогів до роботи з дітьми, що виявляють нестандартність у поведінці і мисленні, призводить до неадекватної оцінки їх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності. Нерідко творче мислення обдарованої дитини розглядається як відхилення від норми або негативізм. Експерименти, проведені в багатьох країнах світу, переконливо показали, наскільки складно перебудувати систему освіти, змінити ставлення педагога до обдарованої дитини, зняти бар'єри, що блокують її таланти.

Існує думка, що обдаровані діти не потребують допомоги дорослих, не відчувають потреби в особливій увазі і керівництві. Але насправді такі діти найбільш чутливі до оцінки їхньої діяльності, поведінки і мислення, вони більш сприйнятливі до сенсорних стимулів і краще розуміють відносини і зв'язки.

Обдарована дитина схильна до критичного ставлення не тільки до себе, але і до оточуючого. Тому педагоги, які працюють з обдарованими дітьми, мають бути досить терпимі до критики взагалі і себе зокрема. Талановиті діти часто сприймають невербальні сигнали як прояв неприйняття себе оточуючими. У результаті складається враження непосидючої дитини, яка постійно відволікається і на все реагує.

Для них не існує стандартних вимог, їм складно бути конформістами, особливо якщо існуючі норми і правила йдуть врозріз з їхніми інтересами і здаються безглуздими. Для обдарованої дитини твердження, що так прийнято, не є аргументом.

Отже, актуальністю даної проблеми, важливістю багатьох її аспектів в практичній роботі педагогічних працівників пояснюється вибір теми дослідження «Особливості використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми».

**Мета дослідження** – проаналізувати особливості використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми.

**Завдання дослідження:**

1) вивчити теоретичну базу з проблем використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми;

2) виявити та обґрунтувати найбільш ефективні умови використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми дошкільного віку;

3) розробити програму розвитку із застосуванням арт-терапії для роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку та експериментально перевірити її;

4) розробити методичні рекомендації для вихователів з теми дослідження.

**Об'єкт дослідження** – організація освітнього процесу для обдарованих дітей.

**Предмет дослідження** – використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених задач використовувались наступні методи: теоретичні (аналіз педагогічної, психологічної, методичної літератури); емпіричні (спостереження, анкетування, тестування, бесіда, відвідування та аналіз занять, виховних заходів).

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що проведено теоретико-експериментальне дослідження обдарованих дітей старшого дошкільного віку; досліджено розвиток обдарованості за допомогою

арт-терапії; виявлено найбільш ефективні умови використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми дошкільного віку; показано розвиток обдарованості дитини за допомогою занять з арт-терапії.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в тому, що нами обґрунтовано найбільш ефективні умови використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми дошкільного віку.

**Практичне значення** дослідження полягає у тому, що нами складені та пропонуються для використання в практиці роботи вихователів методичні рекомендації щодо використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми.

**Структура та обсяг магістерської роботи.** Робота складається з таких елементів: титульний аркуш, зміст, вступ, розділ 1, висновок до першого розділу, розділ 2, висновок до другого розділу, висновки, список використаних джерел, додатки. Робота містить 97 сторінок, 9 таблиць, 6 рисунків, список використаних джерел з 80 найменувань, 9 додатків.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

### 1.1. Поняття «обдарованість» та її види.

Обдарованість — поняття загальної психології; високий рівень задатків, схильностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку індивіда [15, с.46-50].

Обдарованість багатогранна. Сформульовано такі її параметри:

-видатні здібності, потенційні можливості досягати високі результати або вже продемонстровані досягнення в одній, найбільш проявленій здібності; високий інтелектуальний потенціал;

-зацікавленість навчанням; продуктивне чи творче мислення;

-талант в образотворчому мистецтві; психомоторні здібності.

За цим визначенням обдарованих дітей вирізняє здатність:

-дивуватися; пізнавати;

-знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; оперативно відповідати на запитання;

-шукати нове;

-аналізувати, усвідомлювати свій досвід.

Здібності класифікують як:

1)загальні:

-пізнавальна активність;

-самобутність і гострота сприймання;

-яскравість фантазії;

2)спеціальні - ті, що сприяють успішному виконанню конкретного виду діяльності [45, с.154-158].



Одним із найпоширеніших і точних методів для виявлення обдарованості є метод спостереження. Він незамінний у роботі з вихованцями молодших груп, адже дає змогу уникнути «сухих» тестувань. Дорослому варто лише бути уважним до того, які вподобання має дитина, як вона виявляє емоції, настрої, оперує своїми знаннями, спілкується з однолітками тощо [16].

Отже, яким би методом діагностики обдарованості ви не скористалися, головна мета дослідження - виявити, які саме здібності має дитина,

Інші поширені методи діагностики обдарованості передбачають тестування в той чи той спосіб. Обдарованість і передумови до її розвитку часто пов'язують із творчими можливостями і здібностями дитини. Їх називають креативними [13, с.73-75].

Серед авторів тестів, за допомогою яких виявляють креативні здібності в дітей, найбільш відомим є американський психолог Елліс Пол Торренс. За роки досліджень він написав понад 2000 книг, монографій, статей, наочних посібників, досліджуючи природу креативності. Інші методики, які найчастіше використовують, щоб виявити обдарованість дошкільників:

- шкала інтелекту Стенфорда-Біне для тестування дітей, починаючи з дворічного віку;

- шкала дитячих здібностей Маккарті для оцінювання вербальних, перцептивних, обчислювальних і моторних здібностей, а також пам'яті;

- оціночна батарея Кауфмана для дітей для оцінювання розумових процесів і досягнень;

- методика «Карта обдарованості» Олександра Савенкова для тестування та розвитку дітей від 5 до 10 років [28, с.46-50].

Мало знайдеться в психології проблем, які по кількості досліджень, що тим чи іншим чином її торкалися, можуть зрівнятися з проблемою інтелектуальної обдарованості. Лєвова частка всіх існуючих тестів присвячена визначенню рівня інтелектуального розвитку, а тому апріорі має справу з інтелектуальною обдарованістю. Водночас у сфері сутнісного визначення поняття справа є далеко неоднозначною. Багато в чому таке становище

зумовлено тим, що тут зустрічаються кілька глобальних психологічних проблем, які до цього часу не мають навіть зближеного трактування в психології [29, с.94].

1. Який психологічний зміст поняття "обдарованість".
2. Який психологічний зміст поняття "інтелект".
3. Який психологічний механізм інтелектуальної обдарованості.
4. Що таке психологічний механізм взагалі.

Кожне із поставлених запитань потребує не просто окремого наукового дослідження - таких досліджень сотні й тисячі, а поєднання результатів цих досліджень в якусь єдину теорію, що могла б бути сприйнята більшістю науковців, мала реальне підґрунтя і могла бути застосована в практичній роботі, бо саме практика вимагає і вимагала від психології достатньо прогностичного інструментарію для раннього виявлення інтелектуально обдарованих особистостей. Для цього попередньо слід відповісти на кілька базових запитань:

По-перше, що взагалі означає термін "обдарована особистість"? Який зміст у нього вкладається?

По-друге, що ми чекаємо від інтелектуально обдарованої особистості? Який психологічний зміст вкладаємо в це поняття? Які характерологічні риси притаманні саме інтелектуально обдарованій особистості?

Зараз практично маємо гранично протилежні погляди на феномен обдарованості [33].

Обдарованість виявляється в перші 10-15 років життя - обдарованість можна визначити лише за реальними результатами життєдіяльності особистості. Обдарованість є результатом внутрішнього саморозвитку особистості і реалізується незалежно від впливу оточення - обдарованість це лише потенційна можливість, її реалізація прямо залежить від суспільної стимуляції. [24, с.67-70].

Оскільки для підтвердження правильності кожного із вищезазначених поглядів наводиться безліч достатньо вагомих аргументів, слід розглянути

можливість існування двох внутрішньо різних явищ - обдарованості-потенції та обдарованості-реалізації. Якщо з другою обдарованістю все більш-менш ясно (обдарована людина пройшла своє життя, правильно використавши надані їй інтелектуальні можливості, та досягла високих результатів у тій діяльності, яка нею була обрана), то перша обдарованість - обдарованість-потенція ставить перед дослідниками низку суттєвих запитань, і в першу чергу - як визначати обдарованих дітей, і що з ними робити. І тут на перший план виступає взагалі кардинальне для розуміння обдарованості питання, що вважати її ранніми ознаками. Назвемо ті з них, які виокремлюються більшістю дослідників [8].

1. Підвищена пізнавальна активність (О. М. Матюшкін, Н. С. Лейтес, Р. О. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон).

2. Здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її розв'язання (Л. І. Туктаєва, Ю. З. Гільбух, О. М. Матюшкін, Р. О. Семенова-Пономарьова).

3. Підвищений рівень розумового розвитку (Ю. З. Гільбух, Р. О. Семенова-Пономарьова) [46, с.49-54].

4. Підвищена потреба в розумових навантаженнях, здатність отримувати задоволення від процесу пошуку розв'язання завдань (Л. І. Туктаєва, Ю. З. Гільбух, Н. С. Лейтес).

5. Раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності (Ю. З. Гільбух, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон, Р. Екберт).

6. Раннє оволодіння знаннями у вибраній спеціальності.

7. Виявлення високого інтелекту, здатності мислити, хороша пам'ять уже в ранньому дитинстві (Ю. З. Гільбух, Р. О. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон) [25, с.115-123].

8. Яскраво виражена незалежність, надання переваги індивідуальній роботі перед груповою, індивідуалізм (Ю. З. Гільбух).

9. Почуття самоповаги, самоусвідомлення, творчої сили та вміння контролювати себе (Ю. З. Гільбух).

10. Уже в ранньому дитинстві намагання дружити та контактувати з дорослими та дітьми значно старшими за себе.

П. Емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших людей (О. М. Матюшкін, Е. Торранс, Л. Холл).

12. Висока сензетивність до новизни стимулу (О. М. Матюшкін).

13. Здатність до передбачення, глибинного прогнозування, розвинуті фантазія, інтуїція, бажання побачити проблему під незвичним кутом зору (О. М. Матюшкін, Л. І. Туктаєва).

14. Здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки (О. М. Матюшкін).

15. Здатність вийти за рамки завдання (Д. Б. Богоявленська, Л. І. Туктаєва) [20, с.222-231].

Представлений далеко не повний список ознак обдарованості все ж дає змогу виокремити кілька напрямків роботи з виявлення психологічних механізмів, що визначають найефективнішу роботу обдарованих дітей порівняно з їх менш успішними однолітками. Найбільш визнані дослідниками ознаки явно вказують на наявність трьох груп чинників, вплив яких прослідковується в характеристиках більшості обдарованих особистостей. Це фізіологічні чинники обдарованості, психологічні та соціальні чинники. Внутрішній взаємозв'язок між ними продовжує залишатися недостатньо вивченим і потребує подальших досліджень [9, с.14-16].

Існує загальна і спеціальна обдарованість.

Розрізняють обдарованість технічну, наукову (зокрема математичну), музичну, поетичну, художню, артистичну та ін. Вищими рівнями обдарованості є талант і геніальність.

Оскільки обдарованість виявляється у конкретних психічних процесах, розрізняють моторну, сенсорну, перцептивну, інтелектуальну обдарованість тощо.

Антинауковими є фаталістичні погляди на обдарованість як на властивість, що нібито притаманна лише деяким «обраним» індивідам.

Для психології важливими є розробка теорії обдарованості як цілісного і системного вияву особистості, а також вивчення особливостей реалізації обдарованості у різні вікові періоди життєдіяльності людини, її індивідуальних відмінностей [3].

Обдарованість є сплавом природженого і набутого індивідом. Людина істота соціальна, її психіка як цілісне утворення опосередкована трудовою діяльністю, вихованням, спілкуванням з іншими. Усі ці соціальні фактори мають вирішальний вплив на формування і яскраві вияви обдарованості особистості [62, с.71-73].

Прийнято вважати, що обдарована дитина – це дитина, яка володіє очевидними, інколи видатними досягненнями в певному виді діяльності, інтенсивність вираження, яскравість яких виділяє її серед однолітків.

Не виключено, що ознаки обдарованості, які проявляються в дошкільному дитинстві, можуть поступово згаснути, й навпаки, обдарованість може проявитися на нових етапах. Тому більш доцільно, правильно з психологічної та педагогічної позицій у практичній роботі з обдарованими дошкільниками замість поняття «обдарована дитина» застосовувати поняття «ознаки обдарованості дитини».

Як правило, коли мова йде про обдарованих, то зазвичай мають на увазі та проявляють турботу по відношенню до дітей з ознаками обдарованості в інтелектуальній сфері, інколи – в галузі мистецтва. Між тим останнім часом виявлено вже досить значне розмаїття видів людської обдарованості. У їх числі загально-інтелектуальна, художня, творча, психомоторна, а також соціальна, які проявляються вже в дошкільному періоді. Останній різновид обдарованості – соціальний (лідерський, комунікативний) – поки ще мало вивчений [21].

Спеціальні дослідження, в тому числі проведені автором, доводять – кінець раннього дитинства, дошкільний період – роки, коли соціальна обдарованість і комунікативні здібності починають проявлятися й розвиватися. У дошкільному віці для цього є багато передумов. У цей період активно розвиваються самосвідомість, потреба у спілкуванні, виникають нові його види,

в тому числі позаситуативно-особистісні (М.Лісіна, А.Рузьська, Е.Смірнова); розвиваються пізнавальні процеси (в тому числі соціальна перцепція – значуща складова у структурі соціальних здібностей). У ці роки відбуваються й інші суттєві зміни в емоційній сфері: розвиваються соціальні емоції та почуття, з'являється «емоційне захоплення» (А.Запорожець, Я.Неверович) і пов'язана з ним діяльність емоційної уяви [78, с.34].

Ще однією передумовою розвитку комунікативних здібностей та обдарованості в дошкільному дитинстві виступає і сама дошкільна група, яка являє собою первісну соціально-психологічну спільноту, перше “дитяче товариство” (А.Усова), в якому складається та розвивається спілкування дітей і різноманітні види дитячої діяльності, відбувається оволодіння новою соціальною роллю – члени дитячого товариства, формуються відносини з однолітками [57].

До критеріїв комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільника, згідно з дослідженнями Т.Піруженко, Г.Арушанової, можна віднести: стійкість сформованості мотивів спілкування з дорослими та однолітками; ініціативність спілкування; самостійність; активність взаємодії з оточуючими людьми; особистісне проникнення у зміст бесіди; емоційно-оціночне реагування; мовленнєве вміння (різноманіття в побудові мовленнєвих висловлювань у діалозі та монологі, їх відповідність партнерському оточенню).

Складовою частиною успішної комунікації є культура мовленнєвого спілкування, мовленнєва етика. У дошкільній педагогіці розроблено методи розвитку культури мовленнєвого спілкування: етичні бесіди, читання художньої літератури, ігри, доручення, створення проблемно-мовленнєвих ситуацій та ін. [26].

Для забезпечення сприятливих умов для проявів природних задатків вихованців дошкільних закладів, формування особистості, здатної до оптимального розвитку й саморозвитку власного творчого потенціалу в процесі розвитку соціальної обдарованості дітей для педагога важливою є опора на такі принципи: системності й цілісності – передбачає, з одного боку, що освітня

робота з обдарованими дітьми має відбуватися з урахуванням системної специфіки дитячої обдарованості і конкретного її виду, з іншого боку, даний принцип означає, що обдарованість дитини розвивається на фоні конкретної особистості; природовідповідності означає ставлення до дитини як до частини природи, що передбачає її освіту з урахуванням вікових та індивідуальних психологічних особливостей; реалізація даного принципу полягає в урахуванні педагогом специфіки мотивації діяльності дошкільника, в прийнятті до уваги при розвитку дитячої обдарованості особливої чутливості дошкільників до емоційно-образного впливу; ампліфікація (збагачення) розвитку; розвитку дитячої творчості, уяви на всіх етапах навчання та виховання дошкільників [76].

Його важливість обумовлена тим, що творчість – найбільш змістовна форма психічної активності, яку спеціалісти розглядають як універсальну здібність, яка забезпечує успішне виконання різних видів діяльності; суб'єктивності – означає обов'язкову спрямованість педагогічної діяльності на виявлення, збереження та розвиток індивідуальності, стимулювання процесів саморозвитку та самовиховання; гармонійного поєднання розвитку дитини й саморозвитку зі створенням відповідних психолого-педагогічних та організаційних умов; культуровідповідності – передбачає опору в освіті обдарованих дітей на універсальні й національні культурні цінності, у виховному процесі – перш за все, на національні традиції, культуру народу; оптимальної педагогічної взаємодії, співпраця з батьками вихованців. Цей принцип проявляється у зацікавленості вихователя в розкритті своїх вихованців, у створенні сприятливих для цього умов [77, с.27].

Значущою характеристикою принципів особистісно орієнтованої педагогіки є те, що вони не диктують і не вказують, а пропонують можливі варіанти дій, виступають орієнтирами при визначенні педагогом своєї творчої педагогічної діяльності [80, с.9-16].

Що стосується стратегії навчання, то в роботі з дошкільниками з ознаками обдарованості застосовують прискорення, поглиблення, збагачення,

проблематизацію. В останні роки популярності набуває «підхід з різними рівнями» (ЛОС). Даною стратегією пропонується чотири рівня послуг, мета яких знайти відповідний освітній рівень будь-якої дитини й надати їй відповідну даному рівню допомогу [30, с.96-102].

Виходячи із зазначених вище положень, зроблено спробу створення програми соціального (комунікативного) розвитку дошкільників. Програма містить три рівні розвитку.

Перший з них передбачає розвиток у дітей необхідного всім дошкільникам рівня спілкування. Цей рівень визначається базисною програмою виховання та навчання дошкільників, у Білорусії – це програма «Проліска». Другий рівень ставить завдання розвитку навичок спілкування для комунікативно-здібних дітей певної вікової групи. Частково ці завдання також представлено у програмі «Проліска». Нарешті, завдання третього рівня спрямовані на дітей, які мають яскраво виражені ознаки комунікативної обдарованості, щоб дати їм можливість проявити свої потенційні вміння й розвивати їх.

Критеріями й показниками ефективності освітньо-виховного процесу виступають підвищення рівня не лише комунікативних здібностей вихованців, а й розвиток їх загальних здібностей; збільшення кількості дітей, які проявили здібності й ознаки комунікативної обдарованості, зростання інтересу дітей до творчості [63].

Структура таланта визначається в кінцевому рахунку характером вимог, що пред'являє особистості дана діяльність (політична, наукова, художня, виробнича, спортивна, військова і т.д.). Тому складовий талант здібності будуть далеко не ідентичні, якщо порівнювати, наприклад, між собою талановитого композитора і талановитого авіаконструктора [79,с.181-189].

У результаті вивчення ряду обдарованих дітей вдалося виявити деякі істотно важливі здібності, що у сукупності утворюють структуру розумової обдарованості. Перша особливість особистості, що може бути виділена таким чином, — це уважність, зібраність, постійна готовність до напруженої роботи.



На уроці учень не відволікається, нічого не пропускає, постійно готовий до відповіді. Він віддає себе цілком тому, що його зацікавило. Друга особливість особистості високообдарованої дитини, нерозривно зв'язана з першою, полягає в тому, що готовність до праці в нього переростає в схильність до праці, у працьовитість, у невгамовну потребу трудитися. Третя група особливостей зв'язана безпосередньо з інтелектуальною діяльністю: це особливості мислення, швидкість розумових процесів, систематичність розуму, підвищені можливості аналізу й узагальнення, висока продуктивність розумової діяльності [59, с.375-379].

Зазначені здібності, що у цілому утворюють структуру розумової обдарованості, за свідченням численних психологічних спостережень над обдарованими дітьми, виявляються в переважній більшості таких хлопців і відрізняються лише ступенем виразності кожної з цих здібностей, узятій окремо. Якщо ж говорити про специфічні розходження в обдарованості, то вони виявляються головним чином у спрямованості й інтересів. Одна дитина після якою-небудь періоду шукань зупиняється на математику, іншої — на біології, третій захоплюється художньо-літературною творчістю, четверта — історією й археологією і т.п. [73, с.87-94].

Здібності відчуття, механічній пам'яті, емоційній збудливості, психомоторики, темпераменту розвиваються на основі уроджених задатків. Задатки — це обумовлені спадкоємними генами можливості розвитку анатомо-фізіологічних і ними деяких психічних властивостей, що визначаються, дійсно розвиток яких залежить від їхньої взаємодії із середовищем.

Моральні якості особистості, як усі властивості спрямованості, не мають задатків зовсім і формуються тільки в процесі виховання. Але і здібності, що мають задатки, розвиваються з них далеко не безпосередньо. Із задатків гарного слуху можуть у процесі розвитку особистості в залежності від умов життя сформуватися і музичні здібності, і здібності радіоакустика. Задатки гарного зору можуть перетворитися в художні здібності й у здібності годинникаря чи радіоелектронщика [75, с.188-190].

Представлене розуміння природи обдарованості і наявність адекватної методики її діагностики дозволяють безпосередньо перейти до побудови системи розвитку творчих здібностей і обдарованості [30, с.115-123].

Це - насамперед створення оптимальних умов для прояву і становлення творчих можливостей учнів, що має на увазі в першу чергу зняття обмежень, бар'єрів, що прямо придушують творчий ріст дітей. Тому обов'язковим моментом програми є вимога гнучкості в її організації, що допускає зміни по параметрах темпу, обсягу і предметного змісту навчальної програми. Ця гнучкість програм дозволить, з одного боку, забезпечити дійсне одержання суспільно необхідного рівня утворення, а з іншого боку – дозволить максимально через власний вибір і зусилля просунутися тим, хто на це здатно.

Оскільки дорівнює високі вимоги до усіх відбивають бажання учитися в одних, а занижені – гальмують розвиток інших, то в цій ситуації індивідуалізація навчання забезпечує індивідуальний темп навчання і визначає характер і міру навчального навантаження в зоні найближчого розвитку учня, але за умови створення мотиваційних передумов власного руху учня [34, с.6].

Другий напрямок, по якому намічене здійснення індивідуалізації навчання це воля у виборі профілю навчання, з огляду на схильності особистості. З цією метою в загальну систему об'єднання вводиться мережа дослідницьких об'єднань, що надають учнем не тільки можливості вибору напрямку дослідницької роботи, але і просування в предметі (принцип реалізації особистості – Шадріков В.Д.) [79, с.181-189].

Ускладнювати програму шляхом збільшення навчального навантаження на учня можна тільки до визначеної межі, не викликаючи перевантажень. Подальший розвиток можливостей учня повинний проходити в рамках включення його в дослідницьку роботу, тому що формувати творчі здібності можна лише через включення у творчий процес.

Дослідницька діяльність забезпечує більш високий рівень системності знання, що виключає його формалізм.

Наступний напрямок здійснення індивідуалізованого навчання полягає в активізації ролі педагога в підборі індивідуальних прийомів навчання на основі рекомендацій психологів, а також розробленої технології особистісно-орієнтованого, різнорівневого навчання. Усі три названих напрямки можуть дати оптимальний ефект лише за умови формування пізнавальної спрямованості і вищих духовних цінностей [46, с.49-54].

Таким чином, робота з обдарованими дітьми припускає наявність даних про структурно-якісні характеристики обдарованості, методик їхнього виявлення і розвитку, а потім організаційних заходів, у рамках яких і здійснюється практична робота по подальшому розвитку творчих здібностей і обдарованості [63].

У сучасній вітчизняній школі таке малоймовірно, тому що матеріальна база і підготовка вчителів залишають бажати кращого. Хоча, як і скрізь, є творчо обдаровані педагоги, що дають можливість прорости і вирости обдарованим дітям.

## 1.2. Проблеми та реалізація здібностей обдарованих дітей

Проблема обдарованості завжди привертала до себе увагу широкого кола фахівців - психологів, педагогів, культурологів, мистецтвознавців, історіографів, працівників соціальної сфери та інших спеціалістів. У наш час зазначена проблема набула особливої ваги у зв'язку з розв'язанням завдань державної значущості, а саме: підготовкою національних кадрів, здатних створювати нові технології, модернізувати виробництво і розвивати самобутню українську культуру відповідно до суспільних потреб [45, с.154-158].

Аналіз досліджень розвитку здібностей свідчить, що на сьогодні найменш висвітленими лишаються дорефлексивні форми прояву активності обдарованих дітей на ранніх етапах онтогенезу, яку вони виявляють в різних видах предметно-практичної та ігрової діяльності. У зв'язку з цим у тіні лишаються актуальні питання кваліфікації так званої потенційної обдарованості, шляхи та засоби роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, спрямовані на прогнозування процесу подальшого розвитку їхніх здібностей та можливостей [64, с.87-94].

Проте організація та проведення досліджень, спрямованих на розкриття ранніх проявів обдарованості, творчого потенціалу здібних дітей, потребує насамперед висвітлення сучасних методологічних підходів щодо розв'язання означеної проблеми - підходів, які б ураховували найкращі здобутки попередників і водночас відбивали ті прогресивні зрушення, які відбулися останнім часом у сфері вивчення взаємодії біологічного і соціального, вродженого і набутого - отже, «внутрішнього і зовнішнього» [62, с.71-73].

Актуалізація уваги до розвитку здібностей дітей різного віку є свого роду реакцією на домінування у попередні десятиліття в педагогіці соціоцентрованої логіки формування особистісних структур, у тому числі і здібностей. Цей, на перший погляд, демократичний підхід до виховання і навчання дітей покладав за основу не природні здібності кожного з вихованців, а домінуючий вплив

соціальних чинників, зокрема характер суспільного і сімейного виховання.

На відміну від соціоцентрованого підходу, суб'єктний підхід надає пріоритет внутрішнім чинникам, власному «Я» особистості, яке внаслідок взаємодії із зовнішнім соціальним середовищем дедалі більше розкриває свою неповторну генетично зумовлену сутність [57].

Основні постулати суб'єктного підходу є такими:

1. Провідну роль у розвитку здібностей відіграють особистіші, генетично зумовлені чинники.
2. Зовнішнім соціальним стимулам і мотивації відводиться другорядна роль.

Разом з тим безсумнівними визнаються і такі факти, які свідчать, що соціальні умови можуть як стимулювати, так і гальмувати, а то й зовсім перекреслити все, що дає людині природа, що будь-які біологічні «допінги» не спрацьовують при абсолютно непридатному вихованні, за умов консервативних, застарілих, убивчих методів навчання [78, с.34].

Разом з тим, здійснюючи аналіз біографій видатних особистостей, які зуміли, незважаючи на трагічні обставини, досягти вершин пізнання в різних сферах діяльності, ми побачили, що викладені в них факти свідчать саме про протилежне - зовнішні обставини не завжди стають для людини фатальними щодо її самовиявлення й розкриття, здійснення власного таланту. Адже кожного разу, коли обдарована людина наштовхується на спротив її найближчого середовища, вона вступає з ним у "двобій" (активність, спонукувана потребою реалізувати власні здібності, не залишає її байдужою), і цей "двобій", звичайно, може мати різні наслідки залежно від співвідношення внутрішнього потенціалу особистості і сили руйнівного тиску на неї зовнішніх обставин [59, с.375-379].

Питання про співвідношення «внутрішнього» і «зовнішнього», вродженого і набутого не можна розглядати лише під кутом зору їх кількісного співвідношення. З огляду на характер зв'язків між зазначеними категоріями та

особливості їх впливу на розвиток структур психіки слід вести мову про функціональну роль кожної з цих категорій [80, с.9-16].

Аналіз самотвірної активності обдарованих дітей, творче ставлення до навколишнього світу, переважання внутрішньої мотивації щодо опанування певних видів предметно-практичної діяльності, високий рівень розвитку пізнавальних інтересів та інші суб'єктні чинники, які опосередковують взаємодію зростаючої особистості з її найближчим середовищем, дають підстави вважати, що «внутрішнє» відіграє у цій взаємодії провідну, домінуючу функцію. Воно діє через «зовнішнє» і тим самим змінює себе (О. М. Леонт'єв). Воно, «внутрішнє», опосередковує впливи чинників зовнішнього соціального середовища (С. Л. Рубінштейн), асимілюючи їх в тому разі, якщо останні сприяють задоволенню провідних потреб особистості і передусім потреби в творчому самовиявленні та самоствердженні себе як носія здібностей; і, навпаки, чинить опір, «відкидаючи» та «відштовхуючи» саме ті чинники зовнішнього впливу, які не відповідають власним запитам і схильностям.

Більше того, «внутрішнє» ініціює в разі потреби трансформації зовнішніх чинників, припасовуючи їх до власних запитів. У тих же випадках, коли зовнішній тиск несе в собі загрозу самотності людини, остання, як свідчить наукова і художня література, чинить, звичайно, шалений опір [76].

І, нарешті, ще один аргумент на користь твердження про те, що внутрішнє є домінуючим стосовно «зовнішнього»: будь-який розвиток своїм джерелом має внутрішні суперечності. Вони породжують суб'єктну активність, спрямовану на їх подолання, а отже, - і на першопричину виникнення цих суперечностей, тобто, зазвичай, зовнішні чинники [65, с.38-40].

Обдаровані діти досить вимогливі до себе, часто ставлять перед собою цілі, яких не можна досягти в даний момент, що призводить до емоційного розладу і дестабілізації поведінки. Такі діти нерідко з недостатньою терпимістю ставляться до однолітків, що стоять нижче їх у плані розвитку здібностей. Ці й інші особливості таких учнів впливають на їхній соціальний статус, коли вони опиняються в положенні "несхвалюваних". Зрозуміло, слід домагатися зміни

такої позиції, і, насамперед, це пов'язано з підготовкою самих педагогів.

На сьогоднішній день уже існують способи виявлення обдарованих дітей, розробляються програми допомоги їм у реалізації здібностей. Однак проблема діагностики й розвитку високообдарованих і талановитих дітей на всіх етапах навчання, проблема розуміння дітьми своєї обдарованості і особистої відповідальності за творчу самореалізацію існує [44, с.134-138].

Величезну роботу як теоретик виконав В.О. Моляко. Він глибоко вивчив проблеми психології творчості. Особливо значущою є його розробка підходу до вивчення обдарованості, де він найбільш повно структурував це психологічне явище [49, с.158-161].

Багаторічні дослідження творчої діяльності, зокрема структури обдарованості дають підстави для спроби побудови деяких нових теоретичних положень відносно динаміки і організації творчого процесу, сутності творчості.

Обдарованість - це свого роду міра генетично і дослідно визначених можливостей людини адаптуватися до життя. Основні функції обдарованості - максимальне пристосування до світу, оточення, знаходження рішення у всіх випадках, коли виникають нові, непередбачені проблеми, що вимагають саме творчого підходу.

О.М. Матюшкін запропонував наступну синтетичну структуру творчої обдарованості, яка включає: [41].

- домінуючу роль пізнавальної мотивації;
- дослідницьку творчу активність, що виражається у виявленні нового, у постановці і вирішенні проблеми;
- можливості досягнення оригінальних рішень;
- можливості Прогнозування і передбачення;
- здатності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі етичні, моральні, інтелектуальні оцінки.

При цьому О.М. Матюшкін вважає принципово важливим відзначити, що обдарованість, талановитість необхідно пов'язувати з особливостями власне творчої діяльності, проявом творчості, функціонування "творчої людини". Його

дослідження дозволили виділити в системі творчого потенціалу наступні складові:

- задатки, схильності, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, перевагах, а також у динамічності психічних процесів;
- інтереси, їхня спрямованість, частота і систематичність їхнього прояву, домінування пізнавальних інтересів [38];

- допитливість, прагнення до створення нового, схильність до вирішення і пошуку проблем;

- швидкість у засвоєнні нової інформації, утворення асоціативних масивів;

- схильність до постійних порівнянь, співставлень, вироблення еталонів для наступного відбору;

- прояв загального інтелекту - схоплювання, розуміння, швидкість оцінок і вибору шляху рішення, адекватність дій [33];

- емоційне забарвлення окремих процесів, емоційне відношення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, вибір, перевага і т. ін.;

- наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, систематичність у роботі, сміливе прийняття рішень;

- інтуїтивізм - схильність до надшвидких оцінок, рішень, прогнозів;

- порівняно більш швидке оволодіння уміннями, навичками, прийомами, оволодіння технікою праці, ремісничою майстерністю;

- здатності до вироблення особистісних стратегій і тактик при вирішенні загальних і спеціальних нових проблем, задач, пошук виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій і т.п. [42, с.29-33].

Трохи по-іншому, більш інтегрально можна представити прояв обдарованості через:

- домінування інтересів і мотивів;

- емоційну заглибленість у діяльність;

- волю до рішення, до успіху;

- загальну й естетичну задоволеність від процесу і продуктів діяльності;



- розуміння сутності проблеми, задачі, ситуації;
- несвідоме, інтуїтивне рішення проблеми ("поза-логічне");
- багатоваріантність рішень;
- швидкість рішень, оцінок, прогнозів;
- мистецтво знаходити, вибирати (винахідливість, спритність).

Запропонована концепція О.М. Матюшкіна дозволяє подолати однобічні уявлення про вищі здібності як переважно інтелектуальні; розкрити обдарованість як загальну основу творчості в будь-якій професії. Вона дає можливість використовувати накопичений науковий матеріал для психологічної допомоги обдарованій дитині, психологічної підготовки творчого вчителя, здатного допомогти творчим учням, психологічної допомоги батькам, вихователям творчих дітей. [43].

Для обдарованих дітей характерний випереджальний пізнавальний розвиток :

1. Відрізняючись широтою сприйняття, вони гостро відчують усе, що відбувається в навколишньому світі і надзвичайно зацікавлені у відношенні того, як улаштований той чи інший предмет. Вони здатні стежити за кількома процесами одночасно і схильні активно досліджувати все оточуюче.

2. Вони мають здатність сприймати зв'язки між явищами і предметами і робити відповідні висновки; їм подобається у своїй уяві створювати альтернативні системи [54].

3. Відмінна пам'ять у сполученні з раннім мовним розвитком і здатністю до класифікації і категоризування допомагають такій дитині накопичувати великий обсяг інформації й інтенсивно використовувати її.

4. Обдаровані діти володіють великим словниковим запасом, що дозволяє їм вільно і чітко викладати свою думку. Однак заради задоволення вони часто винаходять власні слова [50].

5. Поряд зі здатністю сприймати смислові неясності, зберігати високий поріг сприйняття протягом тривалого часу, із задоволенням займатися складними, і навіть тими, що не мають практичного рішення задачами,

обдаровані діти не терплять, коли їм нав'язують готову відповідь.

6. Вони відрізняються тривалим періодом концентрації уваги і великою завзятістю в рішенні тієї чи іншої задачі [77, с.27].

Психосоціальна чутливість.

1. Обдаровані діти виявляють загострене почуття справедливості; випереджальний моральний розвиток спирається на випереджальний розвиток сприйняття і пізнання.

2. Вони висувають високі вимоги до себе й оточуючих.

3. Жива уява, включення елементів гри у виконання задач, творчість, винахідливість і багата фантазія (уявлювані друзі, брати чи сестри) дуже характерні для обдарованих дітей.

4. Вони мають відмінне почуття гумору, люблять смішні невідповідності, гру слів, жарти.

5. Їм бракує емоційного балансу, у ранньому віці обдаровані діти нетерплячі і рвучкі.

6. Часом для них характерні перебільшені страхи і підвищена чутливість.

7. Егоцентризм у цьому віці, як і в звичайних дітей.

8. Нерідко в обдарованих дітей розвивається негативне самосприйняття, виникають труднощі у спілкуванні з однолітками [21].

Фізичні характеристики.

1. Обдарованих дітей відрізняє високий енергетичний рівень, причому сплять вони менше звичайного.

2. Їхня моторна координація і володіння руками часто відстають від пізнавальних здібностей [38].

Талант і обдарованість можуть виявлятися в найрізноманітніших інтелектуальних і особистісних особливостях. У дослідженні Н.Б.Шумакової вивчалися особливості розвитку постановки питань як однієї з форм прояву пошукової, творчої активності в період від 5 до 20 років.

Результати дослідження дозволили виділити два критичних періоди в розвитку здатності дітей задавати питання при знайомстві з новим об'єктом.

Перший критичний період спостерігається у віці від 6 до 8 років: якщо дошкільники відрізняються надзвичайно високою допитливістю, то з переходом до шкільного навчання значна частина дітей (20-25%) стають пасивними; разом з тим у 20-25% дітей спостерігається різке наростання активності, а в більшості - 50-60% - активність істотно коливається в залежності від умов спілкування і навчання. У цей період пізнавальні питання дітей набувають нової якості - пошукового характеру: вони спрямовані в основному на самостійне вивчення невідомого [67, с.26-28].

У підлітковому віці (11-14 років) питання здобувають структуру гіпотез, носять дослідницький характер. До кінця цього періоду звужується змістовна широта питань, але з'являються питання нового змісту, що виходять за межі дійсного часу, мають особистісне значення: питання про зміст для людини невідомих явищ, що відкриваються, про можливості пізнання . світу, прогнозування майбутнього, про місце людини у Всесвіті, про сенс життя.

У цей критичний період відбувається подальша диференціація дітей по їх активності в постановці дослідницьких питань, питань-гіпотез [61, с.511].

Високий рівень активності в постановці таких питань спостерігається в невеликої частини школярів (10-15%), "значна ж частина (40%) характеризується пасивністю.

### 1.3. Арт-терапія в роботі з обдарованими дітьми

В арт-терапії багатовікова історія. Вже на зорі людської цивілізації жерці, а за ними лікарі, філософи, педагоги використовували різні види мистецтва для лікування душі і тіла. Вони замислювались над таємницями впливу живопису, театру, музики, намагаючись визначити їхню роль як у відновленні функцій організму, так і у формуванні духовного світу особистості.

Застосування різних видів мистецтва з метою лікування спостерігалось в Стародавній Греції, Китаї та Індії. В Стародавній Греції образотворче мистецтво розглядали як ефективний засіб впливу на людину. Відомі також ідеї Платона, які були пов'язані із музикотерапією. На його думку, ритми і лади, що впливають на мислення, роблять його відповідним до них [40].

В Середні віки практика музикотерапії була пов'язана за теорією афектів, яка вивчала вплив різних ритмів, мелодій і гармоній на емоційний стан людини. Встановлювались різні співвідношення між темпераментом пацієнта і уподобанням ним того чи іншого характеру музики.

На початку XIX ст. французький лікар-психіатр Жан Етьєн Домінік Ескіроль став вводити музикотерапію для лікування пацієнтів в психіатричних закладах. Застосування музики в медицині носило переважно емпіричний характер [72].

В Європі практика застосування образотворчого мистецтва в лікуванні хворих, які мали психічні розлади, відноситься до початку XX ст. У Великобританії такою діяльністю займались М. Річардсон, Дж. Дебуффе, Е. Гутман та ін. Відбулася взаємодія представників «художнього світу» з психіатрами. Зображувальна діяльність психічно хворих стала об'єктом наукового осмислення і застосовувалась з метою діагностики [68, с.145-151].

Перші спроби використати арт-терапію для корекції проблем особистісного розвитку відносяться до 30-х років минулого століття, коли арт-терапевтичні методи були застосовані в роботі з дітьми, які пережили стрес в фашистських таборах і яких привезли в США. З тих пір арт-терапія

широкопоширилась і використовувалась як самостійний метод так і як метод, що доповнює інші техніки.

В США в 1940-і рр. М. Наубург використовувала в психотерапевтичній роботі з дітьми малюнкові техніки, розглядаючи вираження дитиною своїх переживань в образотворчій діяльності в якості інструменту дослідження її неусвідомлюваних процесів.

Досвід використання художньої творчості у подоланні недугів і прискоренні процесів відновлення і реабілітації описаний в книзі А. Хілла «Изобразительное искусство против болезни» (1945). Саме ним термін "арттерапія" був введений вперше у використання. Це словосполучення застосовувалось до всіх видів занять мистецтвом, які проводилися в лікарнях і центрах психічного здоров'я [2].

Поняття «арт-терапії» (терапії мистецтвом) виникло в контексті ідей З. Фрейда і К. Юнга і розглядалося в психотерапевтичній практиці як один з методів терапевтичної дії, який завдяки застосуванню художньої (образотворчої) творчості допомагав психічно хворим виразити в малюнках свої приховані психотравмуючі переживання і тим самим звільнитися від них. Надалі це поняття набуло ширшої концептуальної бази, включаючи гармонійні моделі розвитку особистості [6].

З точки зору представника класичного психоаналізу, основним механізмом корекційної дії в арт-терапії є механізм сублимації. На думку Юнга, мистецтво, особливо легенди і міфи, і арт-терапія, що використовує мистецтво, в значній мірі полегшують процес індивідуалізації саморозвитку особистості на основі встановлення зрілого балансу між несвідомим і свідомим "Я". Найважливішою технікою арт-терапевтичної взаємодії тут є техніка активної уяви, яка направлена на те, щоб «примирити» між собою свідоме і несвідоме за допомогою ефективної взаємодії [35].

З точки зору представника гуманістичного напрямку, корекційні можливості арт-терапії пов'язані з наданням клієнту практично необмежених можливостей для самовираження і самореалізації в продуктах творчості,

ствердженням і пізнанням свого "Я" [7, с.54-57].

Значний внесок в розвиток «арт-терапії» був зроблений науковцем Девідом Леві, який розвинув ідеї "психотерапії реагування", - ігрової терапії для дітей, що пережили психотравмуючі ситуації. В ігротерапії Д.Леві дитина відтворює психотравмуючу ситуацію і керує грою, "переміщуючись" з ролі «пригніченого» в активну роль. Основна мета арт-терапії полягала в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження і самопізнання [56, с.544].

Друга половина ХХ ст. у розвитку арт-терапії характеризується створенням перших професійних об'єднань арт-терапевтів (в 1963 р. з'явилися Британська асоціація арт-терапевтів, Американська арт-терапевтична асоціація). Метою і завданням діяльності цих об'єднань було сприяння збереженню психічного і фізичного здоров'я громадян через образотворче мистецтво та інші типи творчості в якості психотерапевтичного інструменту.

В 1970-і рр. Британська асоціація арт-терапевтів зробила перші кроки запровадження арт-терапії в державну охорону здоров'я. В цей же час починається підготовка спеціалістів – арт-терапевтів в США і Великобританії. А в 1980 - 1990-их рр. характерним для арт-терапевтичної практики стає підвищення її ролі в освітній системі, а саме, в спеціалізованих школах.

Сприйняття мистецтва як фактора психічного розвитку дітей, обґрунтування використання образотворчих прийомів в роботі з дітьми в якості психотерапевтичного і психокорекційного інструменту подається в роботах Г. Рід (1943), Е. Крамер (1958, 1971) [22, с.9-11].

У вітчизняній практиці арт-терапія розроблялась і використовувалась з лікувальною і корекційною метою як в різних галузях медицини, так і в психології, зокрема, в спеціальній психології з другої половини ХХ ст. Ефективність використання різних видів арт-терапії в корекції і лікуванні підтверджується широким спектром робіт: з музикотерапії таких вчених, як Л.С. Брусиловський, В.І. Петрушин, І.М. Грінева; вокалотерапії- С.В. Шушарджан; ізотерапії - А.І. Захаров, Р. Хайкін, М.Е. Бурно; бібліотерапії- В.В.

Мурашевський, А.М. Міллер, Е.Ю. Рау, Ю. Б. Некрасова; імаготерапії- І. Е. Вольперт, Н. С. Говоров та ін.

Отже, зробивши невеликий екскурс в історію виникнення і розвитку арт-терапії, можна зробити висновок, що арт-терапія – це спеціальна форма психотерапії, яка заснована на мистецтві, в першу чергу образотворчій і творчій діяльності.

На сьогодні поняття «арт-терапія» має декілька значень:

- розглядається як сукупність видів мистецтва, які застосовуються в лікуванні і корекції [23, с.114-118];
- як комплекс арт-терапевтичних методик;
- як напрям психотерапевтичної і психокорекційної практики;
- як метод, який застосовується в медицині (психіатрії, терапії, хірургії і т. д.) і в психології (загальній, медичній, спеціальній).

Арт-терапія як напрям, пов'язаний з дією різних засобів мистецтва на людину, застосовується як самостійно, так і у поєднанні з медичними, педагогічними і іншими засобами [19, с.109-114].

Арт-терапія – це засіб вільного самовираження і самопізнання.

Хоча в наш час інтенсивно розвиваються різні напрямки арт-терапії (танцювально-рухова, піскова терапія, музикотерапія, казко-терапія, ізотерапія, імаготерапія тощо), все ж таки, як свідчить аналіз науково-методичної літератури, превалює у використанні саме ізотерапія [31, с.315-321].

Вітчизняна школа використання мистецтва в лікуванні і корекції останніми роками досягла величезних успіхів і показує, що різні засоби мистецтва, особливо музика, здійснюють корекційний і лікувальний вплив як на фізіологічні процеси організму, так і на психоемоційний стан людини. В даний час психокорекційна практика використання різних видів арт-терапії з дітьми з відхиленнями в розвитку представлена в роботах Ю. Б. Некрасової «Бібліотерапія на підготовчому етапі соціальної реабілітації дітей, що заїкаються», Б. І. Айзенберг, Л. В. Кузнецової «Психокорекційна робота з

дітьми, що мають порушення психічного розвитку», Е. Ю. Рау «Роль ігрової психотерапії (казко-терапії) в усуненні заїкання у дошкільників» та ін.

Арт-терапія може використовуватися як у вигляді основного методу, так і як один з допоміжних методів.

Виділяють два основні механізми психологічної корекційної дії, характерних для методу арт-терапії [53, с.440].

Перший механізм полягає в тому, що мистецтво дозволяє в особливій символічній формі реконструювати конфліктну травмуючу ситуацію і знайти її вирішення через переструктурування цієї ситуації на основі креативних здібностей суб'єкта [32, с.104-107].

Другий механізм пов'язаний з природою естетичної реакції, що дозволяє змінити дію афекту «від болісного до того, що приносить насолоду». У психотерапевтичному контексті можна сказати, що заняття образотворчим мистецтвом носять спонтанний характер – на відміну від ретельно організованої діяльності з навчання пацієнтів рукоділлю або малюванню.

Огляд літератури з проблем арт-терапії свідчить про те, що поняття «арт-терапія» є збірними поєднує у собі безліч різних форм і методів. Фізичний і фізіологічний вплив арт-терапії полягає в тому, що творча діяльність сприяє поліпшенню координації, відновленню і тоншому диференціюванню ідеомоторних актів. Не можна недооцінювати також безпосередню дію на організм кольору, ліній, форми. Наприклад, в країнах каліграфічного листа (Китай та Японія) з давніх часів для лікування нервових розладів застосовується малювання ієрогліфів. На сьогодні вчені з'ясували, що при цьому людина повністю розслабляється, і помітно знижується частота її пульсу.

У арт-терапії дуже багато різновидів. Найбільшого поширення набули такі: музикотерапія, казко-терапія, піскова терапія, танцювальна терапія, бібліотерапія, лялькотерапія, ізотерапія та імаготерапія [18, с.16-19].

Музикотерапія є видом арт-терапії, в якому використовується музика в якості засобу корекції. Методики музикотерапії передбачають як цілісне та ізольоване використання музики у якості основного і провідного фактору



впливу (прослуховування музичних творів, індивідуальна та групова гра на інструментах), так і доповнення музичним супроводом інших корекційних прийомів для підсилення їхнього впливу і підвищення ефекту [55].

Л.С. Виготський вважав, що позитивні емоції при музичному прослуховуванні, «художня насолода» не є просто рецепцією, але вимагає найвищої діяльності психіки.

Досить ґрунтовне вивчення музикотерапії здійснили вчені Л.С. Брусиловський, В.Ю.Завялова та К. Швабе. Вони визначили чотири основні напрямки корекційної дії музикотерапії:

- емоційне активізування в ході вербальної психотерапії;
- розвиток навиків міжособистісного спілкування, комунікативних функцій і здібностей;
- регулюючий вплив на психовегетативні процеси;
- підвищення естетичних потреб [2].

Застосування музикотерапії в роботі з дітьми об'єднують з іншими видами арт-терапії: ізотерапією, казко-терапією, танцювальною терапією.

Казко-терапія – це інтегрована діяльність, у якій дії уявної ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, що спрямоване на самостійність, активність, творчість, регулювання дитиною власного емоційного стану.

У казко-терапії казкова форма застосовується для інтеграції особистості, розвитку її творчих здібностей, удосконалення взаємодії з навколишнім світом. До казок у своїй діяльності звертались відомі зарубіжні та вітчизняні психологи: Е.Фромм, Е.Берн, Е.Гарднер, А.Манегетті, Є. Лісіна, Т.Зінкевич-Євстигнєєва. Прийнято вважати, що казко-терапію застосовують більше у роботі з дошкільниками. Хоча тексти казок викликають інтенсивний емоційний резонанс як у дітей, так і у дорослих. Саме під час сеансів казко-терапії діти засвоюють необхідні моделі поведінки, вчаться реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе й оточуючих, тому що казки зрозуміліші їм порівняно з поясненнями педагогів та батьків [47].

Казко-терапія сприяє розвитку як особистості дитини в цілому, так і окремих її психічних процесів та якостей, а саме: розвитку мислення та розвитку мовлення, активності, самостійності, творчості, емоційності [58].

Казко-терапія дає можливість використати казку з різною метою, організовуючи різні види робіт:

- малювання за мотивами казки (вільні асоціації з'являються в малюнку, і далі можливий аналіз отриманого графічного матеріалу);

- обговорення поведінки і мотивів дій персонажа, що слугує приводом до обговорення цінностей поведінки людини, виявляє систему оцінок людини в категоріях: добре-погано;

- відтворення епізодів казки (це дає можливість дитині чи дорослому відчути деякі емоційно значимі ситуації і програти емоції);

- творча робота за мотивами казки (дописування, переписування, робота з казкою) [17, с.87-90].

В своїх дослідженнях Т.Д.Зинкевич-Євстигнеєва представляє систему «казко-терапевтичної корекції», яка за своїм змістом є процесом знайомства з сильними сторонами особистості дитини, розширення поля свідомості і поведінки дитини, пошук нестандартних оптимальних виходів із різних ситуацій. Автор розробила курс казко-терапії, який включає в себе безліч прийомів і форм роботи, які дають можливість розвивати творче мислення, уяву, пам'ять, сприйняття і координацію рухів, позитивну комунікацію і адекватну самооцінку.

Відомим видом арт-терапії є піскова терапія. Поняття "терапії піском" було запропоновано ще Карлом Юнгом, психотерапевтом, засновником аналітичної психотерапії, та описано представниками юнгіанської школи (Д. Калфф, Е. Нойман, Е. Вейнріб та інші). Основний її принцип полягає у використанні піску, води і спеціальних атрибутів (дерев'яного ящика чітко визначеного розміру – пісочниці та набору дрібних іграшок) [49, с.158-161].

Перший досвід використання піскової терапії стосувався саме дітей із мовленнєвими, інтелектуальними, афективними та поведінковими

порушеннями, як невербальний вид терапії, з метою дати відчуття безпеки знаходження у середовищі. Зараз цей метод використовується без будь-яких обмежень для усіх: і дорослих і дітей (від 3 років).

Маргарет Ловенфельд (одна з "піонерів" піскової терапії) піскову психотерапію розглядала як символічну гру, що створює комунікацію між свідомим і несвідомим. Покращення функціонального стану емоційної та особистісної сфер людини відбувається саме за рахунок встановлення зв'язку між свідомим і безсвідомим у символічній формі, що дозволяє торкнутися найглибших переживань.

Традиційно робота у ході піскової терапії, як різновиду невербально-символічної гри, відбувається шляхом вибудовування дитиною або дорослим пісочної композиції у пісочниці із застосуванням різноманітних іграшок, дрібних предметів, піску, води. Після закінчення сеансу пісочна картинка розбирається, іграшки повертаються на місце, поверхня пісочниці розрівнюється. Багаторазове руйнування і відтворення світу пісочної композиції напряду впливає на створення відчуття безпеки та довіри і зниження базової тривоги, що досить актуально у ході психокорекційної роботи з аутичними дітьми [52, с.387-389].

Застосування піскової терапії для роботи з дітьми із порушеннями мовлення приводить до невербальної експресії через взаємодію із піском та водою [69, с.145-151].

Таким чином техніки та підходи піскової терапії допомагають:

- формуванню цілісного, сильного і здорового «Я» дитини, забезпеченню рівноваги між внутрішнім світом переживань і внутрішніх потреб і зовнішнім соціальним світом;
- позбутися психологічних травм [5, с.3-6].;
- пісочниця є контейнером, який покликаний вміщувати і витримувати усі негативні і позитивні переживання дитини;
- пісок і вода, виступаючи важливими носіями сенсорних вражень, відчуттів й емоційно-позитивних переживань, здійснюють заспокійливий

вплив, дають емоційну розрядку та й одночасно допомагають стимулювати поведінкову активність, спонукають дитину до гри;

- через програвання своїх фантазій, страхів, бажань у безпечних умовах піскової терапії дитина (в тому числі і дорослий) набуває можливості контролю за своїми внутрішніми переживаннями;

- гармонізувати загальний психоемоційний стан, знизити тривожність;

- виробити у дитини відчуття структурованості, чіткості, знання межі (особливо важливо для гіперактивних дітей) [70, с.459-464].

Окрім терапевтичних завдань, піскова терапія вирішує також такі завдання колекційного напрямку:

- удосконалення координації рухів, дрібної моторики, орієнтації у просторі;

- стимуляція вербальної і невербальної активності у процесі гри, формування навичок позитивної комунікації;

- розвиток сенсорно-перцептивної сфери дитини, зокрема тактильно-кінестетичної чутливості [51, с.508].

Танцювальна терапія застосовується в роботі з людьми, які мають емоційні розлади, порушення спілкування, міжособистісної взаємодії. Метою танцювальної терапії є розвиток усвідомлення власного тіла, створення позитивного образу тіла, розвиток навичок спілкування, дослідження почуттів і набуття групового досвіду. Зазвичай, метод танцювальної терапії – груповий.

Основним завданням груп танцювальної терапії є здійснення спонтанного руху. Танцювальна терапія спонукає до свободи і виразності руху, розвиває рухливість і зміцнює сили як на фізичному, так і на психічному рівні. Тіло і розум розглядають в ній як єдине ціле [71, с.141-146].

Лялько-терапія досить широко використовується в роботі з дітьми. В якості основного прийому корекційного впливу використовується лялька як проміжний об'єкт взаємодії дитини і дорослого (психолога, вихователя, батька). Дитина, пізнаючи реальний світ, його соціальні зв'язки і відносини, активно проектує досвід, що сприймається у специфічну ігрову ситуацію. Основним

об'єктом такої соціальної проєкції достатньо довгий час є лялька. Гра з лялькою – це світ реальності, в якому живе дитина. Лялько-терапія дозволяє об'єднати інтерес дитини і корекційні задачі психолога, дає можливість втручатись в психіку дитини безболісно з метою корекції чи психопрофілактики. Терапевтичний процес поділяється на два етапи: перший – виготовлення ляльки, другий – використання ляльки для відреагування значимих емоційних станів. В лялько-терапії використовуються такі варіанти ляльок, як ляльки-маріонетки, пальчикові ляльки, ляльки з мотузок, пласкі ляльки, ляльки-пальчата, ляльки-костюми. Цей метод знайшов своє застосування і в зарубіжній, і в вітчизняній практиці (Ф. Зімбардо, І.Г. Вигодська, А.І.Захаров, А.Співаковська) [70, с.459-464].

Бібліотерапія – спеціальний корекційний вплив на клієнта за допомогою читання спеціально підібраної літератури з метою нормалізації чи оптимізації його психічного стану. Корекційний вплив читання полягає у тому, що ті чи інші образи і пов'язані з ними почуття, потяги, бажання, думки, засвоєні за допомогою книжки, доповнюють власні образи і уяву, замінюють тривожні думки і почуття чи спрямовують їх за новою течією, до нової мети. В. М. Мясіщев в свій час зазначив: «Методика бібліотерапії є складним поєднанням книговедіння, психології, психотерапії, психокорекції» [39].

В процесі бібліотерапії клієнт веде читацький щоденник. Аналіз щоденникових записів нерідко розкриває процес суб'єктивної інтерпретації художніх творів. Бібліотерапія може застосовуватись як додатковий метод для вирішення проміжних завдань під час корекційних заходів [56, с.544].

Ізотерапія є одним із основних видів арт-терапії, в якому корекційний вплив здійснюється засобами образотворчого мистецтва: малюванням, ліпленням, декоративно-прикладним мистецтвом. Ізотерапія спирається на психологію творчості і застосовує благотворний вплив малювання з психотерапевтичною метою. Методика такої психотерапевтичної практики дозволяє з успіхом використовувати ізотерапію в роботі не лише із дорослими, але й з маленькими дітьми. «Художнє самовираження» так чи інакше, пов'язане

із зміцненням психічного здоров'я дитини, а тому може розглядатися як значний психологічний і корекційний чинник. Використання ізотерапії у багатьох випадках виконує і психотерапевтичну функцію, допомагаючи дитині впоратися зі своїми психологічними проблемами, відновити її емоційну рівновагу або усунути порушення поведінки, що є у неї [36, с.74-84].

Ізотерапію застосовують при корекції страхів. Дитині пропонують намалювати свій страх – образ, а потім домальовують малюнок, створюючи позитивний образ. Малювання – це творчий акт, що дозволяє людині відчутти і зрозуміти саму себе, виразити вільно свої думки і відчуття, звільнитися від конфліктів і сильних переживань, розвинути емпатію, бути такою як є, вільно виражати мрії і надії. Це не лише віддзеркалення в свідомості людини навколишньої і соціальної дійсності, але і її моделювання, вираження відношення до неї. Деякі учені схильні розглядати малювання як один з шляхів виконання програми вдосконалення організму [58].

Малювання розвиває тілесно-рухову координацію. Тому малювання широко використовують для зняття психічної напруги стресових станів, при корекції неврозів, страхів. Таким чином, образотворча діяльність має особливі переваги порівняно з іншими видами психотерапевтичної роботи [74].

Так О.Вознесенська виділила основні з них, а саме:

1) дає соціально прийнятний вихід агресивності і іншим негативним відчуттям (робота над малюнками, картинами, скульптурами є безпечним способом випустити "пару" і розрядити напругу);

2) полегшує процес лікування (неусвідомлювані внутрішні конфлікти і переживання часто буває легко виразити за допомогою зорових образів, ніж висловити їх в процесі вербальної корекції; невербальне спілкування легше «вислизає від цензури» свідомості);

3) допомагає отримати матеріал для інтерпретації діагностичних висновків (продукти художньої творчості відносно довговічні, і клієнт не може заперечувати факт їх існування; зміст і стиль художніх робіт дають можливість отримати інформацію про клієнта);

4) дає можливість пропрацювати думки і відчуття, які клієнт звик приховувати (інколи невербальні засоби є єдиними можливими для вираження і пояснення сильних переживань і переконань);

5) заняття образотворчим мистецтвом дає можливість налагоджувати відносини між психологом і клієнтом; спільна участь в художній діяльності може сприяти створенню стосунків емпатії і взаємного сприйняття;

6) розвиває відчуття внутрішнього контролю (робота над малюнками, картинами або ліплення передбачають впорядковування кольору і форм);

7) спрямовує концентрацію уваги на відчуттях і почуттях (заняття образотворчим мистецтвом створюють безліч можливостей для експериментування із кіно-естетичними і зоровими відчуттями, і розвитку здібності до їх сприйняття);

8) розвиває творчі здібності і підвищує самооцінку (супутнім продуктом арт-терапії є відчуття задоволення, яке виникає в результаті виявлення прихованих талантів і їх розвитку) [14, с.21].

Часто ізотерапія доповнюється казко-терапією, музикотерапією, фототерапією, кольоротерапією, ігротерапією [66, с188-190].

Імаготерапія (від лат. Imago - образ) - психотерапевтичний метод, в якому відтворюється клієнтом певний образ, театралізація. Цей метод був запропонований в 1966 р. І. Є. Вольпертом. Цікавим є той факт, що є різні думки щодо того, яким є цей метод: чи арт-терапевтичним, чи методом поведінкової терапії. Автор праці «Арт-педагогіка і арт-терапія в спеціальній освіті» Левченко І.Ю. відносить його до арт-терапії. Осіпова А.А. метод імаго терапії називає методом поведінкової терапії. Практичною метою імаго-методу є корекція нервово-психічної напруги, тренування психологічно адекватної поведінки [12, с.90-94].

Якщо ж розглядати застосування арт-терапії у роботі з дітьми, то в даний час форми арт-терапевтичної роботи з дітьми різноманітні. В деяких випадках ця робота має явно "клінічний" характер. Як, наприклад, в разі розумової відсталості, аутизму, грубих емоційних і поведінкових порушень у дитини, і

здійснюється в медичних установах або в спеціальних школах, або школах-інтернатах. У інших випадках арт-терапевтична робота має швидше профілактичний або розвиваючий характер, як, наприклад, в разі наявності у дитини легких емоційних і поведінкових розладів, або певних проблем психологічного порядку, і проводиться в звичайних школах або при соціальних центрах. Дитина використовує образотворчу діяльність як спосіб осмислення дійсності і своїх взаємин з нею. По малюнку можна визначити рівень його інтелектуального розвитку і міри психологічної зрілості [10, с.28-35].

Слід враховувати, що образотворчий матеріал і образ для дитини є засобом психологічного захисту, який вона використовує у важких для себе обставинах. Це пов'язано із здатністю образу більш-менш тривалий час «утримувати» переживання, не даючи їм «виплеснутися» назовні. Також дитина здатна за рахунок механізму проєкції дистанціювати внутрішні переживання. При всій різноманітності різних форм арт-терапевтичної роботи і значних відмінностях між окремими групами дітей, їм всім властиві деякі загальні особливості, які необхідно враховувати [37].

Одна з цих особливостей полягає у тому, що дітям в більшості випадків важко дається вербалізація своїх проблем і переживань. Невербальна експресія, у тому числі образотворча, для них природніша [11].

Слід брати до уваги і те, що діти більш спонтанні і менш здатні до рефлексії своїх відчуттів і вчинків. Їхні переживання «звучать» в зображеннях більш безпосередньо, не пройшовши «цензури» свідомості. Тому їхні переживання, які відтворюються в образотворчій продукції, є легко доступними для сприйняття та аналізу Левченко І.Ю. визначив такі завдання, які вирішуються при застосуванні арт-терапії у роботі з дітьми:

- розробка науково-теоретичних основ використання засобів мистецтва в системі корекційної допомоги дітям з відхиленнями в розвитку;

- наукове обґрунтування можливостей і шляхів компенсації різних відхилень в розвитку дітей засобами мистецтва і художньої діяльності;



-узагальнення всього накопиченого досвіду використання арт-терапевтичних підходів в освітній установі і збагачення його новим науковим і практичним вмістом, націленим на вирішення завдань гуманізації освіти;

-вдосконалення системи організації корекційної допомоги засобами мистецтва в освітніх установах і підготовка фахівців для реалізації цього завдання [10].

Отже, арт-терапія існує як самостійний напрям у лікувально-корекційній і профілактичній роботі усього кілька десятиліть. Цей напрям почав формуватися як окремий і переважно емпіричний метод у середині ХХ століття. Але коріння арт-терапії сягають у глибину століть у часи Стародавнього Світу.

Арт-терапія – це спеціальна форма психотерапії, яка заснована на мистецтві, в першу чергу образотворчій і творчій діяльності [47].

На сьогодні поняття «арт-терапія» має декілька значень:

- розглядається як сукупність видів мистецтва, які застосовуються в лікуванні і корекції;
- як комплекс арт-терапевтичних методик;
- як напрям психотерапевтичної і психокорекційної практики;
- як метод, який застосовується в медицині (психіатрії, терапії, хірургії і т. д.) і в психології (загальній, медичній, спеціальній).

Арт-терапія як напрям, пов'язаний з дією різних засобів мистецтва на людину, застосовується як самостійно, так і у поєднанні з медичними, педагогічними і іншими засобами [11].

Арт-терапія – це засіб вільного самовираження і самопізнання.

Хоча в наш час інтенсивно розвиваються різні напрямки арт-терапії (танцювально-рухова, піскова терапія, музикотерапія, казко-терапія, ізотерапія, імаго терапія тощо), все ж таки, як свідчить аналіз науково-методичної літератури, превалює у використанні саме ізотерапія. Арт-терапія розглядається як сукупність видів мистецтва, які застосовуються в лікуванні і корекції; як комплекс арт-терапевтичних методик; як напрям психотерапевтичної і

психокорекційної практики; як метод вона застосовується в медицині (психіатрії, терапії, хірургії і т. д.) і в психології (загальній, медичній, спеціальній) [75, с.38-40].

У арт-терапії не робиться акцент на цілеспрямоване навчання , а саме: опанування навичок і умінь певного виду художньої діяльності (музичному, образотворчому, ігровому, танцювальному) [27].

Основним призначенням застосування арт-терапевтичних технік є розвиток творчих здібностей людини, образне вираження свого стану, вираження різного роду емоцій, зняття психічного напруження, корекція неврозів, страхів, полегшення процесу лікування, а також активізація психічного розвитку дітей.

#### **1.4. Основні умови використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми**

Мовна активність кожної дитини індивідуальна. Малюки вчаться розуміти значення слів і поступово оволодівають активним мовленням. Щоправда, словесне мовлення є досить складним завданням для маленьких дітей, тому вони переважно виражають свої думки, бажання та враження через емоції.

Діти раннього віку досконало володіють мовою погляду, дотику та «серця» і особливо вправно спілкуються з дорослими мовою мистецтва – арт-мовленням. Сьогодні педагоги і психологи особливо широко використовують психолого-педагогічні методи, зорієнтовані на розвиток дитячої мови мистецтва –методи арт-терапії [4, с.15-17].

У словнику-довіднику дитячої психології пояснено значення слова «арт-терапія» як «терапія мистецтвом, різноманітними видами творчості: від зображувальної діяльності до театралізованих дій».

Загалом арт-терапія має «лікувальну» мету, спрямовану на корекцію різноманітних порушень та відхилень особистісного розвитку людини, проте, коли мова йде про арт-терапію з дітьми раннього віку, мета арт-методів більш сконцентрована на профілактичному та навчальному ефекті [10, с.28-35].

Діти люблять яскраві кольори, жваво реагують на них і захоплюються ними. Колір – це яскрава ознака дитинства. Хоча маленькі діти оперують досить обмеженою палітрою, проте вплив кольору на дитину, зокрема на її емоційну сферу, досить значний. Колір може стати активним союзником дорослих у процесі формування особистості дитини, якщо правильно використовувати мову кольору. Інтерес до кольору активновикористовують як з освітньою, так і з корекційною метою. Наукові дослідження свідчать, якщо дозволити дитині з наймолодшого віку самостійно обирати колір свого одягу, інтер'єру своєї кімнати (шпалер, штор, килиму тощо), то дитина виросте самостійнішою і впевненішою у собі [15, с.46-50].

Структура арт-терапевтичного заняття з малюками

Арт - терапевтичне заняття зазвичай має чітку структуру. Щодо мистецьких занять з дітьми раннього віку, то у них переважно містяться лише деякі елементи цієї структури. Але навіть у такому «скороченому» процесі мистецької обов'язково мають чергуватися:

- релаксаційні вправи із завданнями для творчого самовираження;
- колективна та індивідуальна діяльність;
- вербальне та невербальне спілкування [31, с.315-321].

Залучаючи дітей раннього віку до участі в арт-терапії, слід враховувати кілька важливих моментів.

Мистецька мова дитини має бути вислухана. Це означає, що арт-терапевту слід заохочувати малюків до спонтанної творчості, вираження внутрішнього світу, експериментування з відтінками фарб.

Недопустимі жодні оцінювання чи порівняння художніх робіт! Відомий японський інженер і бізнесмен Масару Ібука, що створив концепцію виховання і навчання дітей раннього віку, у своїй всесвітньо відомій книзі « Після трьох вже пізно» писав: « Дорослий малює чайник, а дитина бачить на малюнку рибу з відкритим ротом. Дорослий може дорікнути дитині: « Не говори дурниць, це чайник». Така відповідь буде помилкою, і вона рівносильна знищенню пуп'янка , який був уже готовий розпуститися» [26].

Перелік художніх матеріалів, що пропонуються дітям, має містити у собі якомога більше складових: гуаш, акварелі, глина, пластилін, клей, кольоровий папір, який діти зможуть рвати на шматочки різної форми, тощо. Адже для того, щоб у дитини з'явилося бажання малювати, навколо неї повинно бути достатньо олівців, фарб та паперу. Не треба чекати, щоб у малюка з'явилося бажання до чогось, якщо умови для цього не створені [24, с.67-70].

Заняття мають бути радісними та бажаними, а отже, цікавими та яскравими. Арт – терапевт щоразу має ознайомлювати дітей із новими нетрадиційними методами зображувальної діяльності, скажімо кляксографією, малюванням із заплющеними очима, малюванням воском, крейдою тощо . А ще

– створювати умови, які дадуть дітям змогу експериментувати із новими театральними атрибутами.

Арт – терапевт повинен уважно слідкувати за способами вираження внутрішнього емоційного стану кожної дитини, тобто уважно стежити за:

-матеріалами, яким малюк надає перевагу;

-кольорами, які переважають на дитячому малюнку;

силою натиску на олівець, частотою використання гумки для витирання олівця;

-силою та тембром голосу при розігруванні терапевтичної казки [55].

Арт – терапевтичні заняття для дітей раннього віку добре перетворювати у бінарні, частково поєднуючи їх із методами ігротерапії, музикотерапії та казкотерапії [60, с.368].

Метою арт–терапевтичних занять має бути також формування естетичного смаку дитини та навчання здатності « відчувати» справжнє мистецтво. Масару Ібука писав: « Якщо батьки цінують Матісса і Пікассо, вони, безумовно, можуть показати їхні картини дитині. Якщо одержують задоволення від музики Бетховена і Моцарта, нехай і дитина слухає їх якомога частіше. Коли у мозку формується стереотип справжнього мистецтва, він буде основою для оцінювання творів мистецтва у подальшому житті».

Необхідно створити умови для вільного самовираження дитини. Кімната, в якій проводять заняття з арт – терапії, не має заважати «мистецькому мовленню» дитини. Не варто обмежувати малюка маленьким столом, на якому не поміщається більше одного аркуша паперу, чи коротким килимком, незручним для вільного танцю [72].

Потрібно дозволяти вибирати свій колір, свою музику, свою казку, свій формат аркуша. Масару Ібука писав: «Дитина бачить величезний світ (значно більший, ніж батьки можуть собі уявити), коли вона вперше бере у руки олівець і виявляє, що він може залишати сліди на чистому папері. Цей величезний світ значно більший, ніж стандартний аркуш паперу. Я давав би дитині величезний аркуш паперу, щоб вона повзала по ньому, малюючи. Стандартний аркуш

сприяє вихованню стандартної людини, яка позбавлена творчості та достатньої життєтривалості».

Підбираючи завдання та матеріали для проведення заняття з арт-терапії з дітьми раннього віку, арт-терапевту обов'язково слід враховувати домінуючий спосіб пізнання світу кожною дитиною:

- візуальний – « дитина – глядач» ;
- слуховий – « дитина – слухач» ;
- кінетичний – « дитина – діяч» [68, с.145-151].

«Глядачі» у виборі матеріалів для виконання завдання орієнтуються на зорові відчуття, вони частіше передають свій емоційний стан через рухи, кольори, форми та розміри.

Вивчення науково-методичної літератури дозволило зробити висновки про те, що існують певні умови забезпечення яких під час використання арт-терапії в роботі з дітьми сприяє активізації їх мовленнєвої та розумової діяльності. Таких умов є декілька. Вони є як загальні (відповідно до умов роботи з дошкільниками) так і специфічні (відповідно до умов роботи арт-терапії). Однією із таких важливих умов є здійснення індивідуального підходу та врахування особистісних та вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку [74].

У розвитку людини проявляється і загальне і особливе. Загальне притаманне всім людям певного віку, а особливе відрізняє окрему людину. Особливе в людині називають індивідуальним, а особистість з яскраво вираженим особливим – індивідуальністю [60, с.368].

Індивідуальність характеризується сукупністю вольових, інтелектуальних, моральних, соціальних та інших рис особистості, які досить виразно відрізняють дану людину від інших людей. До індивідуальних особливостей відносяться своєрідні відчуття, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви, особливості інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту, характеру особистості. Індивідуальні особливості впливають на розвиток особистості. Ними значною мірою обумовлено формування всіх якостей .

Індивідуальний підхід як важливий принцип педагогіки і психології полягає в керуванні розвитком людини, який стоїть на засадах глибокого знання рис її особистості і умов життя. Тут мається на увазі те, що підбір методів, технік і прийомів для роботи з дитиною підбирається відповідно до індивідуальних особливостей дитини. Індивідуальний підхід створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних процесів, активності та здібностей. Індивідуального підходу найбільше потребують діти із затримками розвитку, а також діти із нерозвинутими здібностями.

Наприклад, А. С. Макаренко вважав принцип індивідуального підходу до дітей дуже важливим при вирішенні ряду педагогічних проблем. Він підкреслював складність індивідуального підходу до дітей, створення умов для самореалізації індивідуальної, неповторної за своєю природою особистості дитини.

При заняттях арт-терапією важливо враховувати бажання дитини, її особистий вибір технік, матеріалів, її власний творчий пошук виконання завдання. Не бажано нав'язувати власний погляд виходу з проблемної ситуації, а дати можливість дитині знайти самій вирішення задачі, тим самим досягаючи поставленої мети надання корекційно - розвивальної допомоги [27].

Не менш важливою умовою є знання теорії арт-терапії, володіння її методами та прийомами [52, с.387-389].

Як в будь якій галузі є специфічні принципи, використання яких є більш-менш гарантують досягненні найкращих результатів. Знання принципів арт-терапії дає нам змогу досягти ефекту і позитивного результату роботи з старшими дошкільниками у розвитку мовленнєвої та розумової діяльності [37].

Арт-терапевтичні заняття здійснюються за такими принципами:

А) Техніка і прийоми повинні підбиратися за принципом простоти і ефектності. Дитина не повинна відчувати незручності при проведенні занять запропонованої техніки. Будь-які зусилля в ході роботи мають бути цікаві, оригінальні, приємні дитині. Стикаючись з труднощами, нехай навіть уявними, діти реагують звичним для них чином. Як правило, психологу доводиться мати

справу з дітьми, які на перешкоди реагують різними формами захисту. Наявність труднощів будь-якого плану – у навчанні, комунікативних, емоційних, перед якими дитина відчуває себе слабкою і незахищеною, - колись спровокувала появу проблем, з якими уважні батьки згодом звернулися до дитячого психолога. Арт-терапія передбачає створення безпечних умов, які сприяють самовираженню і спонтанній активності, викликають нові способи активності і допомагають їх закріпити.

Б) Цікавими і привабливими мають бути і процес занять, і результат. Обидві складові рівною мірою цінні для дитини, і це відповідає природі дитини. Наприклад, образотворча діяльність не суперечить потребам і можливостям дитячого віку, але заняття малюванням може бути цікавішим, якщо провести його нестандартним: намалювати малюнок із заплющеними очима. При казко-терапії крім прочитання і обговорення казки можна ще й виготовити ляльку, провести казкову драматизацію або гру, знайому всім казку скласти за іншим сценарієм тощо [39].

В) Техніка і прийоми мають бути нетрадиційними. По-перше, нові способи мотивують діяльність, направляють і утримують увагу. По-друге, має значення процес здобуття дитиною незвичайного досвіду. Раз досвід незвичайний, то при його придбанні знижується контроль свідомості, слабшають механізми захисту. У такій діяльності присутні більше свободи самовираження, а отже, неусвідомленої інформації. Маленькі діти із задоволенням включаються в діяльність, яка здійснюється незвичайним способом [69, с.397-401].

Арт-терапевт не може розраховувати на досягнення успіху у роботі з клієнтами, застосовуючи засоби арт-терапії, не знаючи теоретичних основ арт-терапії, особливостей технік і прийомів, напрямів, методів та форм [50].

Вибір методів і прийомів, а також їх композиція в арт-терапії визначається:

- віковими і індивідуальними особливостями і можливостями дітей;
- їх інтересами і схильностями;



- рівнем підготовки;
- особливостями і мірою відхилень в їх розвитку;
- цілями і завданнями розвитку дітей;
- специфікою дії кожного з видів мистецтва;
- формами організації художньої діяльності;
- об'ємом і якістю художньої інформації;
- майстерністю педагога, рівнем володіння спеціальними арт-терапевтичними технологіями [40].

Арт-терапевтичні заняття проводяться як в груповій формі, так і індивідуальній. Групові і індивідуальні заняття відрізняються як за метою роботи, так і за процедурою і прийомами роботи. Є завдання, які ефективно вирішуються в ході зустрічей один на один, – зняття емоційної напруги, подолання негативізму, корекція страхів, усунення бар'єрів, що з'явилися наслідком гіпер соціалізованого стилю виховання в сім'ї та інших причин. А група однолітків дає можливість задовольнити потребу у взаємодії з дітьми, навчитися враховувати думку інших і відстоювати свою, проявляти активність, стримуватися. Гарні результати спостерігаються тоді, коли дитина спочатку проходить курс індивідуальної корекції емоційно-особистісних особливостей, а потім включається в групу, проте така тривала робота потрібна не всім дітям.

Арт-сесії тривалістю від 30 до 80 хвилин проводяться один раз в тиждень, і, залежно від складності запиту, тривають від 3–5 до 12 тижнів. Вибір матеріалу та прийомів індивідуальний. Одна дитина швидше погодиться малювати фарбами, інша виявить цікавість до пісочниці. Як вказано в науково-методичній літературі, молодші діти частіше вибирають пісок, а школярі – заняття образотворчою діяльністю. Проте, вибір індивідуальний, і арт-терапевту бажано мати в своєму арсеналі різні матеріали та бути готовим застосувати різні прийоми і техніки [12, с.90-94].

Процес психічного та особистісного розвитку дитини, яка страждає не лише від перенавантаження в результаті надмірної кількості занять, а й від дефіциту емоційних контактів з батьками, ускладнюється та спотворюється.

Саме заняття арт-терапією стають однією з ефективних форм, що дозволяє створити середовище для взаємодії в системі «батьки-діти» [66, с.188-190].

Отже, заняття з арт-терапії повинні проходити згідно певних умов, які забезпечують ефективність та динаміку процесу. Особливо важливим є дотримання умови індивідуального підходу, тобто врахування індивідуальних особливостей дитини, індивідуальний підбір технік, методів, прийомів арт-терапії. Також неможливо заперечити важливість умови дотримання принципів арт-терапії, які дають можливість чітко встановити завдання і напрямок занять та досягти певного результату [19, с.109-114].

Знання теорії арт-терапії, її основних напрямків, методів і форм є особливо важливою умовою, так як ґрунтовне вивчення теорії є запорукою успіху у практичному застосуванні знань і дає незаперечну можливість використання більшого діапазону можливостей арт-терапії як унікальної терапевтичної та розвивальної техніки [71, с.141-146].

Важливою умовою успішності використання арт-терапії є залучення батьків до спільної праці. Жоден спеціаліст не може досягнути високого результату у роботі з дітьми, не залучаючи до співпраці батьків, тому що при реалізації будь-якого завдання з розвитку чи корекції дитини потрібна двостороння дія: психолога з одного боку і з другого - батьків.

## Висновок до першого розділу

Обдаровані діти досить вимогливі до себе, часто ставлять перед собою цілі, яких не можна досягти в даний момент, що призводить до емоційного розладу і дестабілізації поведінки. Такі діти нерідко з недостатньою терпимістю ставляться до однолітків, що стоять нижче їх у плані розвитку здібностей.

Обдарованість є сплавом природженого і набутого індивідом. Людина істота соціальна, її психіка як цілісне утворення опосередкована трудовою діяльністю, вихованням, спілкуванням з іншими. Усі ці соціальні фактори мають вирішальний вплив на формування і яскраві вияви обдарованості особистості

На сьогоднішній день уже існують способи виявлення обдарованих дітей, розробляються програми допомоги їм у реалізації здібностей. Однак проблема діагностики й розвитку високообдарованих і талановитих дітей на всіх етапах навчання, проблема розуміння дітьми своєї обдарованості і особистої відповідальності за творчу самореалізацію існує

Арт-терапія існує як самостійний напрям у лікувально-корекційній і профілактичній роботі усього кілька десятиліть. Цей напрям почав формуватися як окремий і переважно емпіричний метод у середині ХХ століття. Але коріння арт-терапії сягають у глибину століть у часи Стародавнього Світу.

Арт-терапія як напрям, пов'язаний з дією різних засобів мистецтва на людину, застосовується як самостійно, так і у поєднанні з медичними, педагогічними і іншими засобами

При заняттях арт-терапією важливо враховувати бажання дитини, її особистий вибір технік, матеріалів, її власний творчий пошук виконання завдання. Не бажано нав'язувати власний погляд виходу з проблемної ситуації, а дати можливість дитині знайти самій вирішення задачі, тим самим досягаючи поставленої мети надання корекційно - розвивальної допомоги.

## РОЗДІЛ 2.

### ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

#### 2.1. Аналіз та організація наукового дослідження

Будь-яка перспективна програма корекції і розвитку дитини може бути ефективною лише тоді, коли вона основана на вірному висновку про стан її психіки і специфічних індивідуальних особливостях становлення її особистості. Достовірність висновку залежить не лише від правильно підібраних і інвалідних психодіагностичних методик, але, головне, від професійної інтерпретації даних, отриманих за допомогою цих методик [28, с.46-50].

Метою роботи є визначення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка умов використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми та розробка методичних рекомендацій з вищезазначеної проблеми.

Завдання дослідження:

- 1) вивчити теоретичну базу з проблем використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми;
- 2) виявити та обґрунтувати найбільш ефективні умови використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми дошкільного віку;
- 3) розробити програму розвитку із застосуванням арт-терапії для роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку та експериментально перевірити її;
- 4) розробити методичні рекомендації для вихователів з теми дослідження.

Дослідження проводилось на базі ДНЗ смт. Капітанівка, Новомиргородського району. У дослідженні в цілому було задіяно 50 осіб, серед них: 30 дітей.

Відповідно цілям і задачам проведеного дослідження заплановані і здійснювались 3 етапи експерименту.

1-й етап – проведення діагностики (констатувальний експеримент).

2-й етап – впровадження запропонованої програми (формувальний експеримент).

3-й етап – проведення повторного діагностування (контрольний експеримент).

На першому етапі дослідження були проведені спостереження за вихованцями під час занять, під час гри та спілкування з дорослими та іншими дітьми; бесіди з вихованцями, вихователями, батьками; тестування з метою визначення рівня розумового та мовленнєвого розвитку.

Особливою вимогою дослідження групи старших дошкільників є невимушеність, простота спілкування. Щоб створити атмосферу довіри, до проведення дослідження нам потрібно було декілька днів бути присутніми у приміщенні, на прогулянці, де гралися вихованці, щоб познайомитися з ними ближче, водночас спостерігати за їхньою діяльністю. Таким чином ми запобігли напруженій атмосфері в роботі з дитиною, що значно поліпшило процес дослідження.

Процес діагностування було розподілено на декілька днів, враховуючи, що дитина старшого дошкільного віку ще не в змозі утримувати увагу довгий час, а втома, звісно, впливає на результат дослідження, який може виявитися хибним.

Спостереження за вихованцями, за їхньою мовленнєвою та розумовою діяльністю, бесіди з ними та їхніми батьками, вихователями показало, що існує певний відсоток дітей, які відносно вікової норми мають певне відставання.

Але лише спостереження і бесіди не дають можливість робити остаточний висновок про конкретну кількість дітей, які потребують корекційно - розвивальної допомоги для активізації мовленнєвої та розумової діяльності.

Щоб визначити рівень мовленнєвого і розумового розвитку групи респондентів об'єктивно, були підібрані психодіагностичні методики,

рекомендовані для роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку [1, с.83].

Для дослідження словникового запасу дитини був застосований тест для перевірки обсягу словника (запропонований Н.В.Чуб). Досліджуваному пропонується група з 10-ти слів (стандартна), і надається така інструкція: «Уяви таку ситуацію... Ти зустрів іноземця – людину іншої країни, яка погано розуміє нашу мову. Він попросив тебе пояснити, що означає слово велосипед. Як ти відповідатимеш?» (Додаток А). Оскільки свої відповіді дитина дає в словесній формі, можна зробити висновок про її словник – як пасивний (знає значення лише окремих слів), так і активний. Якщо дитина не може дати словесної відповіді, то їй пропонувалося намалювати предмет або показати значення цього слова за допомогою жестів чи рухів [67, с.26-28].

Ця методика не припускає перевірку вміння володіти поняттям, позначеним певним словом .

Оцінкою в даному тестуванні є сума балів, виставлених за кожне з десяти слів набору.

0 балів – відсутнє розуміння слова. Дитина говорить, що таке слово їй незнайоме або неправильно пояснює його зміст.

1 бал – дитина розуміє значення слова, але своє розуміння може висловити тільки за допомогою малюнка, жестів чи дій.

1,5 бали – дитина словесно описує предмет, наприклад: «Велосипед – на ньому катаються, у нього буває два колеса, а буває три». Або: «Це – щоб на ньому кататися»; «Парасолька – щоб ховатися від дощу».

2 бали – дитина дає визначення, що наближається до наукового (тобто воно містить вказівку про рід та окремі видові ознаки).

Наприклад: «Лист – це папір, на якому можна написати про себе і послати в конверті поштою».

Отже, максимальна оцінка у даному тесті дорівнює 20 балів.

За даною методикою були отримали такі результати дослідження зображені у таблиці 2.1.1 (Додаток Б).

Отримані результати дозволяють виділити групу дітей з невеликим словниковим запасом.

Для діагностики зв'язного мовлення був обраний тест «Складання оповідання за картинками», запропонований Н.В.Чуб. Беруть 4-5 картинок із серії «оповідання у картинках», об'єднаних одним сюжетом. Картинки перемішуються і дитині пропонується розташувати їх так, щоб вийшла історія, а щоб правильно розкласти їх, потрібно здогадатися, що було спочатку, що – наприкінці, а що – у середині.

Оцінювання результатів відбувається за такими критеріями.

Високий рівень виконання завдання – дитина правильно розташувала картинки, змогла скласти за ними оповідання, використовуючи поширені речення.

Середній рівень – дитина правильно розташувала картинки, але не склала оповідання, а просто описала те, що побачила.

Низький рівень – дитина не змогла правильно розташувати картинки і скласти оповідання [32, с.104-107].

Підсумки по даній методиці ми відобразили у таблиці 2.1.2 (Додаток В)

Наступною методикою був обраний тест «Намалюй чоловіка» (DAT). Він був створений у 1926 році американською вчителькою Флоренс Гудінаф. Цей тест є однією з найбільш поширених методик у всесвітній психодіагностичній практиці. Основним показником розумового розвитку дитини у тесті виступає зображення чоловіка, деталізованість якого залежить від рівня розвитку операційного інтелекту. Стандартизація тесту відповідає нормам розумового віку дітей з урахуванням не тільки років життя, але й місяців. Тест DAT є надійним психологічним інструментом встановлення дійсного розумового віку.

Тестування відбувається таким чином: дитині дають папір і простий олівець, і просять намалювати чоловіка (саме чоловіка, а не жінку). Під час тестування не можна оцінювати роботу дитини, коментувати. На всі питання дитини слід давати типову відповідь: «Роби так, як ти вважаєш за краще».

Малюнок для оцінювання розподіляється на елементи. Повне зображення кожного з елементів додає 1 бал до загальної суми. Рівень розумового віку відповідає сумі балів .

Результати дослідження ми зафіксували у таблиці 2.1.3 (див. Додаток Г)

Також я вважаю за потрібне діагностувати розвиток мислення дитини, так як він тісно пов'язаний із розвитком мовлення та розумовим розвитком. Тому ми застосували тест «Четвертий – зайвий»(Н.В.Чуб). Зміст методики полягає у виявленні в дитини вміння узагальнювати, також дана методика призначена для дослідження логічного та образного мислення (Додаток Д).

Дитині пропонують заздалегідь підготовлені картки з малюнками предметів побуту, одягу, тварин, рослин. В одній групі має бути не більше 4-х карток, одна з них - хибна. Можливе використання групи слів, що пояснюють дію, явище, а також рослини, тварини, фрукти, овочі, предмети одягу.

Оцінювання результатів здійснюється за таким принципом:

Високий рівень уміння узагальнювати і логічного мислення – всі завдання виконані правильно з наданням пояснення.

Середній рівень – майже всі завдання виконані правильно, але пояснення далі є не повними.

Низький рівень – завдання виконані неправильно. Підсумки по даній методиці ми відобразили у таблиці 2.1.4 (див. Додаток Е)

Досить результативною виявилась методика для вивчення практичного інтелекту дитини «Склади малюнок» (за Н.В.Чуб) (Додаток Є).

Дитині пропонується послідовно скласти з деталей два квадрати (досвід роботи з першим квадратом полегшує складання другого). Потрібно зафіксувати час початку і кінця роботи.

Оцінювання якості виконання завдання визначається за часом виконання кожного завдання окремо.

Результати дослідження по даній методиці ми зафіксували у таб. 2.1.5 (Додаток Ж)



Результати діагностування за методиками для перевірки обсягу словника, для вивчення практичного інтелекту дитини «Склади малюнок», «Складання оповідання за картинками», «Четвертий – зайвий», «Намалюй чоловіка» (DAT) нами узагальнені в таблиці 2.1.6 (див. Додаток 3)

Таким чином, за результатами діагностичного дослідження виявилась група дітей з низьким та середнім рівнем мовленнєвого та розумового розвитку, які потребують допомоги психолога (див. табл 2.1.7).

Серед них: 4 дитини з низьким рівнем розумового та мовленнєвого розвитку, 7 - з середнім рівнем розумового та мовленнєвого розвитку, 1 дитина із значним відставанням розумового та мовленнєвого розвитку від вікової норми.

Таблиця 2.1.7

№	Вихованці	Вік	Тест для перевірки обсягу словника	Тест «Намалюй людину» (розумовий вік)	Тест «Четвертий – зайвий»	Тест «Складання оповідання за картинками»	Тест «Склади малюнок»
1	Юлія Ш.	6	низ	н.сер	Низ	низ	сер
2	Володимир Я.	6	низ	низ	Сер	низ	сер
3	Дмитро А.	5	низ	низ	Сер	низ	низ
4	Андрій Г.	6	низ	низ	Низ	низ	сер
5	Віталій К.	6	сер	сер	Сер	сер	сер
6	Анастасія Є.	6	сер	н. сер	Сер	сер	низ
7	Дмитро С.	6	сер	н.сер	Сер	сер	низ
8	Інна П.	6	сер	сер	Сер	сер	сер
9	Валентина С.	5	сер	сер	Сер	сер	сер
10	Анастасія О.	6	сер	сер	Сер	сер	низ
11	Кирило Ю.	6	сер	н. сер	Сер	сер	сер
12	Олена П.	6	сер	н. сер	Сер	сер	сер
13	Юлія Б.	6	сер	сер	Сер	сер	сер

Отже, в цілому можна зробити висновок про те, що більшість вихованців ДНЗ старшого дошкільного віку, мають достатній рівень розумового та мовленнєвого розвитку, що не може не впливати на їхній загальний розвиток. Для них рекомендовані додаткові заняття.

Згідно результатів проведеної діагностики була розроблена програма розвитку із застосуванням арт-терапії як засобу активізації мовленнєвої та розумової діяльності обдарованих дітей старшого дошкільного віку.

Програма включала декілька складових:

1. Роботу з вихованцями, а саме:

- проведення занять з елементами казко-терапії;
- проведення занять із застосуванням ізотерапії;
- проведення занять піскової терапії .

2. Роботу з батьками:

- залучення батьків до спільної роботи з дітьми;
- індивідуальна робота;
- складання пам'ятки для проведення часу з дітьми щодо покращення інтелектуального розвитку дитини старшого дошкільного віку.

3) Роботу з педагогами:

- залучення вихователів до спільної діяльності із батьками, психологом, дітьми;
- розробка методичних рекомендацій щодо застосування арт-терапії як засобу активізації мовленнєвої та розумової діяльності старших дошкільників.

У дошкільному віці універсальною формою корекції є гра.

Ігрова діяльність успішно може бути застосована як для корекції особистості дитини, так і для розвитку її пізнавальних процесів, мовлення, спілкування, поведінки [29, с.94].

Для проведення занять з елементами казко-терапії потрібно підготувати кімнату казки. Кімната повинна бути звільнена від зайвих меблів, потрібні тільки стільчики для групи дітей і стілець для ведучого, м'який килим у центрі кімнати. Не повинно бути зайвих предметів, атрибутів, що відволікають увагу дітей [68, с.145-151].

Заняття з казко-терапії досить проводити один раз на тиждень. У старшому дошкільному віці тривалість одного заняття може досягати 25-30 хвилин [71, с.141-146].

Регулярність проведення сприяє зміцненню позитивного ефекту підвищення рівня розумового розвитку та мовлення дитини.

Необхідно використовувати переважно творчі ігри з елементами пошуку, вибору найвідповіднішого варіанту розв'язання проблеми (покажи героя, відгадай за рухом його настроїв, придумай кінцівку казки тощо). Досить цікавою для дітей була постановка казки разом з батьками, коли вони інсценують власну складену казку за мотивами відомої казки. При цьому спостерігався емоційний «шквал». І батьки, і діти відзначались активною участю, вчилися працювати в команді. Педагогічні працівники теж не стояли осторонь – пропонували свої ідеї, грали певну роль героя казки. Вони висловили своє задоволення даними методами роботи з батьками разом з дітьми ,

Для проведення заняття з казко-терапії була обрана казка «Ріпка», яка рекомендована Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». Також за основу можна брати інші казки, наприклад, «Колобок», «Курочка ряба», «Рукавичка», «Вовк і семеро козенят», «Колосок», «Айболить», «Федорине горе».

Для проведення занять із застосуванням ізотерапії потрібно облаштувати кімнату так, щоб увагу дітей не відвертали сторонні люди, яскраві предмети. Також необхідно створити вільний доступ до води та запобігти забрудненню речей фарбами. Але при цьому атмосфера занять повинна відрізнитись від звичайного заняття з малювання, ліплення чи аплікації. Необхідно дати вільний вихід емоціям та фантазуванням учасникам занять. Заняття з ізотерапії можна проводити кожного дня, змінюючи техніки, матеріал.

Перед заняттям з ізотерапії необхідно було згуртувати групу, зруйнувати всі перепони зняктовіlosti і страху. Також буде доцільно ввімкнути музику з мелодіями дитячих пісень з відомих мультфільмів. В результаті цього було помітне пожвавлення в групі. Також було запропоновано дітям пограти у гру – рухавку у віршованій формі. Для цього підійде будь-яка гра на 5 хвилин, яка буде цікавою для дітей старшого дошкільного віку.

Потім дітям було запропоновано створити будь-яку хаотичну аплікацію з ниток на папері. Діти довго не могли визначитись, що вони будуть зображувати. Нарешті, визначившись із композицією, діти створювали всілякі цікаві абстрактні плутанини з ниток, приклеюючи їх до паперу. Заняття відбувалось досить емоційно. Потім вони розфарбовували олівцями проміжки на папері між нитками, завершуючи ниткові витівки елементами, яких не вистачало для повної гармонії малюнку. Цікаво було спостерігати за реакцією вихователя: вона роздивлялась роботи дітей і посміхаючись говорила: «Я теж так хочу зробити».

Перейшовши до групового виконання завдання, діти ніяк не могли зрозуміти, що вони повинні були зробити. Спостерігалось деяке незадоволення даним завданням. Потрібно було провести гру - рухавку із музичним супроводом. До речі, музичний супровід був постійним – з початку заняття до його кінця. Ми використали крім дитячих пісень твори відомих композиторів класиків: П.Чайковського, С. Прокоф'єва, Шуберта, Моцарта. Ведучий запропонував почати композицію букета квітів з різноманітних матеріалів і дав можливість кожному вибрати власну техніку та матеріал. Діти швидко прийняли за роботу. Одного заняття не вистачило для виконання завдання (діти відчули втому і почали гратися іграшками) і тому ми продовжили виконувати його наступного дня. Але який був подив, скільки емоцій після закінчення роботи. Колективна робота була показана батькам, іншим працівникам ДНЗ – не кожен міг збагнути, що це могли зробити дошкільнята.

Заняття з піскової терапії для дітей були особливими. Діти залюбки приймали участь у грі в пісочниці. Пісок діяв на дітей як магніт. Перш ніж вони встигають усвідомити, що вони роблять, їхні руки самі починають просівати пісок, будувати тунелі, гори тощо. До цього були ще додані мініатюрні фігурки, іграшки – тоді створився цілий світ, розігруються сюжетно-рольові ігри, і дитина повністю поринає у гру. Дітям дуже подобається ця гра вона дозволяє і пережити зникнення цінного предмета, а також відчути радість знахідки. При цьому дитина може закопувати й відкопувати іграшку багато разів, щоразу

радіючи знахідці. Для дитини така гра є дуже корисною, оскільки виробляє механізми подолання власної тривожності й зміцнює впевненість у власних силах. Ідея пісочниці чудова, оскільки може передати одночасно: і почуття розмаїтості природи, і почуття можливостей свого тіла, і сутності життя взагалі з його плінністю, несподіванками, безліччю форм. І ця гра не потребує якихось особливих пристосувань. Якщо малюки граються в групі, то потрібен невеликий ящик (70\*60\*15 см), наполовину заповнений чистим піском. Поруч у коробці знаходяться камінці (бажано галька), мушлі, шишки, гілочки, квіти, фігурки людей, тварин, казкових персонажів, кубики, містки, будиночки, машинки – це основні складові картини світу.

Після цього можна дати можливість дитині змочувати пісок водою для формування. Єдиний недолік пісочниці у кімнаті – висипання піску за межі пісочниці; до цього потрібно просто бути готовим. Відомий американський педагог С.Куломзіна відзначила, що пісочниця не тільки розвиває творчий потенціал дитини, активізує просторову уяву, образно-логічне мислення, тренує дрібну моторику рук, але й ненав'язливо, поволі налаштовує дітей на збагнення моральних істин добра і зла, будує гармонійний образ світу.

В багатьох випадках гра з піском виступає як допоміжний засіб, що дозволяє стимулювати дитину, розвивати її сенсомоторні навички, знижувати емоційне напруження тощо. Невербальна експресія з використанням різноманітних предметів, піску, води, а також конструктивних і пластичних матеріалів є найбільш природною для дітей, що стає особливо значущим за наявності в дитини певних порушень мовлення [72].

Отже, розробивши і впровадивши дану програму із застосуванням арт-терапії, як засобу активізації мовленнєвої та розумової діяльності обдарованих дітей старшого дошкільного віку, прогнозується позитивна динаміка змін у розвитку обраної групи дітей.

## 2.2. Опис результатів експериментального дослідження

Після впровадження програми корекції та розвитку, метою якої була активізація мовленнєвої та розумової діяльності обдарованих дітей засобами арт-терапії було проведене повторне діагностування вихованців старшої групи, яке відбувалось завдяки спостереженню, проведенню бесід з батьками, вихователями; використанню методик для перевірки обсягу словника (Н.В.Чуб), для вивчення практичного інтелекту дитини «Склади малюнок» (Н.В.Чуб), «Складання оповідання за картинками» (Н.В.Чуб), «Четвертий – зайвий» (Н.В.Чуб), «Намалюй чоловіка» (DAT) (Ф.Гудінаф).

Таблиця 3.1.1

№	Вихованці	Вік	Тест для перевірки обсягу словника	Тест «Намалюй людину» (рівень розумового розвитку)	Тест «Четвертий – зайвий»	Тест «Складання оповідання за картинками»	Тест «Склади малюнок»
1	Юлія Ш.	6	сер	сер	сер	сер	сер
2	Володимир Я.	6	сер	сер	сер	сер	низ
3	Дмитро А.	5	сер	сер	сер	низ	сер
4	Андрій Г.	6	вис	н.сер	низ	низ	сер
5	Віталій К.	6	вис	сер	сер	сер	сер
6	Анастасія Є.	6	вис	сер	сер	сер	сер
7	Дмитро С.	6	сер	сер	сер	сер	низ
8	Інна П.	6	сер	в. сер	вис	сер	вис
9	Валентина С.	5	низ	сер	сер	сер	сер
10	Анастасія О.	6	сер	в.сер	вис	вис	сер
11	Кирило Ю.	6	сер	сер	сер	сер	сер
12	Олена П.	6	вис	в. сер	вис	сер	сер
13	Юлія Б.	6	сер	сер	сер	сер	сер

Повторне дослідження рівня розумового та мовленнєвого розвитку групи досліджуваних підтвердило підвищення рівня розвитку мовлення та розумового розвитку даної групи обдарованих дітей старшого дошкільного віку.

Також спостерігались зміни у стосунках вихователів, батьків і вихованців: деякі з них, що відзначались тривожною поведінкою, змінили своє бачення на оточуючої їх світ і людей в ньому.

Вважаю за потрібне відзначити також декількох респондентів з групи, з якими запланована подальша робота в індивідуальній формі: це Юрченко К. та Андріяш Д. Конкретні досягнення щодо поставленої мети зафіксовані також завдяки повторному діагностуванню за вищезазначеними методиками, результати якого представлені у таблиці 3.1.1

Згідно результатів II діагностування були отримані такі результати:  
 вихованці серед досліджуваних з тесту перевірки обсягу словника мають високий рівень обсягу словника 4 ( $4/13 * 100 = 30,8 \%$ )  
 середній рівень – 8 дітей ( $8/13 * 100 = 61,5\%$ )  
 низький – 1 дитина ( $1/13 * 100 = 7,7 \%$ )

Порівняння результатів I та II діагностування відображені на рис. 3.1.1

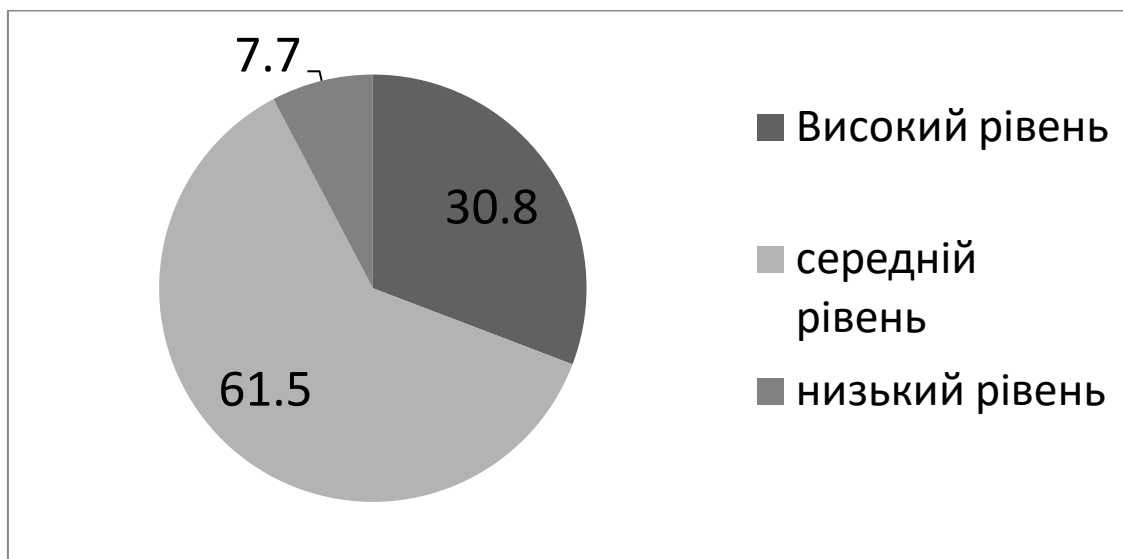


Рис. 3.1.1 Відсоткове співвідношення отриманих даних

Далі подані результати діагностування рівня обсягу словника обдарованих дітей.

I діагностування II діагностування щодо визначення рівня обсягу словника дітей.

Порівняння результатів I та II діагностування свідчать про те, що зменшилась кількість вихованців з низьким рівнем обсягу словника (з 4-х до 2-х) і збільшилась кількість вихованців з високим рівнем обсягу словника (з 0 до 2-х).

Результати II діагностування на визначення розумового віку за методикою «Намалюй чоловіка» (DAT) також показали результативність проведеної роботи, що відображено на рис 3.1.2.

Результати I діагностування

з низьким рівнем розвитку - 3 ( $3/13*100 = 23\%$  )

з середнім рівнем розвитку – 5 ( $5/13*100 = 38,5\%$ )

з рівнем нижче середнього – 5 ( $5/13*100 = 38,5\%$ )

з рівнем вище середнього респондентів не було

Відповідно, за результатами II діагностування

з низьким рівнем розвитку респондентів не було

з середнім рівнем розвитку – 8 ( $8/13 * 100 = 61,5\%$  )

з рівнем нижче середнього – 1 ( $1/13*100 = 7,7\%$  )

з рівнем вище середнього – 4 ( $4/13*100= 30,8\%$  )

Порівняння результатів дослідження за даною методикою можна побачити на рис. 3.1.2

I діагностування II діагностування

Повторне дослідження рівня логічного та образного мислення дошкільників старшого віку за методикою «Четвертий зайвий» відображено на рис. 3.1.3 і теж свідчить про результативність запровадженої програми.

Наприклад, якщо при першому діагностування респондентів з високим рівнем розвитку логічного та образного мислення не було, то при повторному діагностуванні таких стало 30,8 % ( $4/13*100$ )

Зменшилась кількість дітей з середнім рівнем до 7 осіб ( $7/13 * 100 = 53,8\%$ ), при I діагностуванні 10 ( $10/13*100=77\%$ )



Також зменшився показник з низьким рівнем до 2-х респондента ( $2/13*100 = 15,4\%$ ), при I діагностуванні 3( $3/13*100=23\%$ )

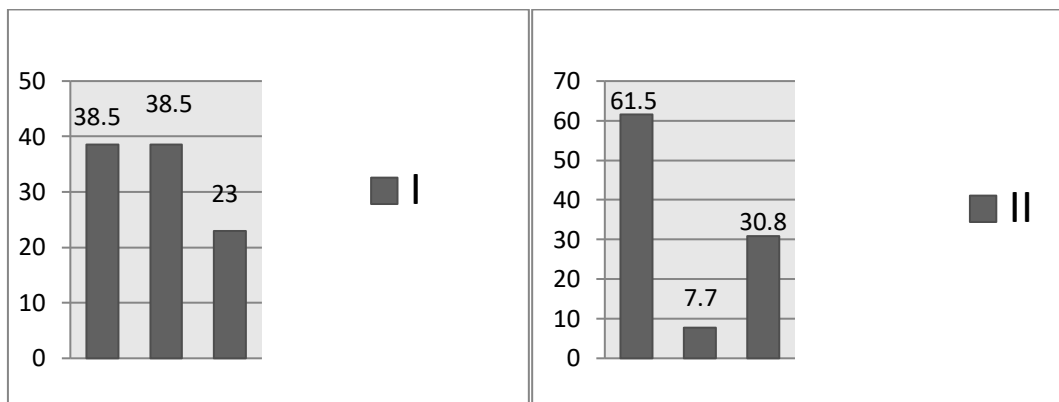


Рис. 3.1.2 Відсоткове співвідношення отриманих даних щодо рівня розумового розвитку респондентів

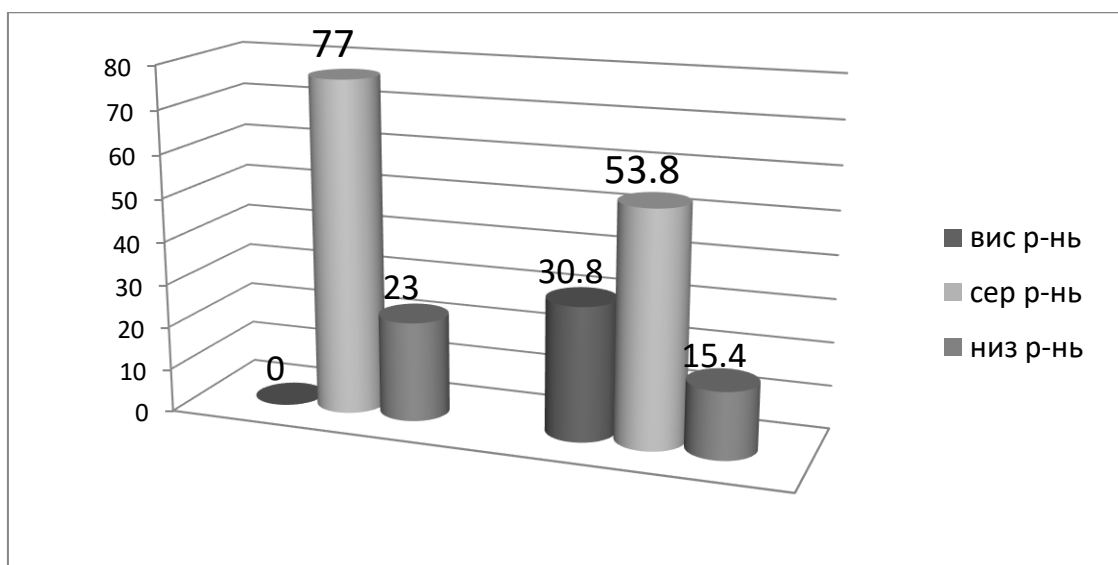


Рис. 3.1.3 Відсоткове співвідношення отриманих даних щодо виявлення рівня розвитку логічного та образного мислення дітей даної групи

Результати повторного діагностування зв'язного мовлення за методикою «Складання оповідання за картинками» відображено на рис. 3.1.4 і також показує результативність запровадженої програми.

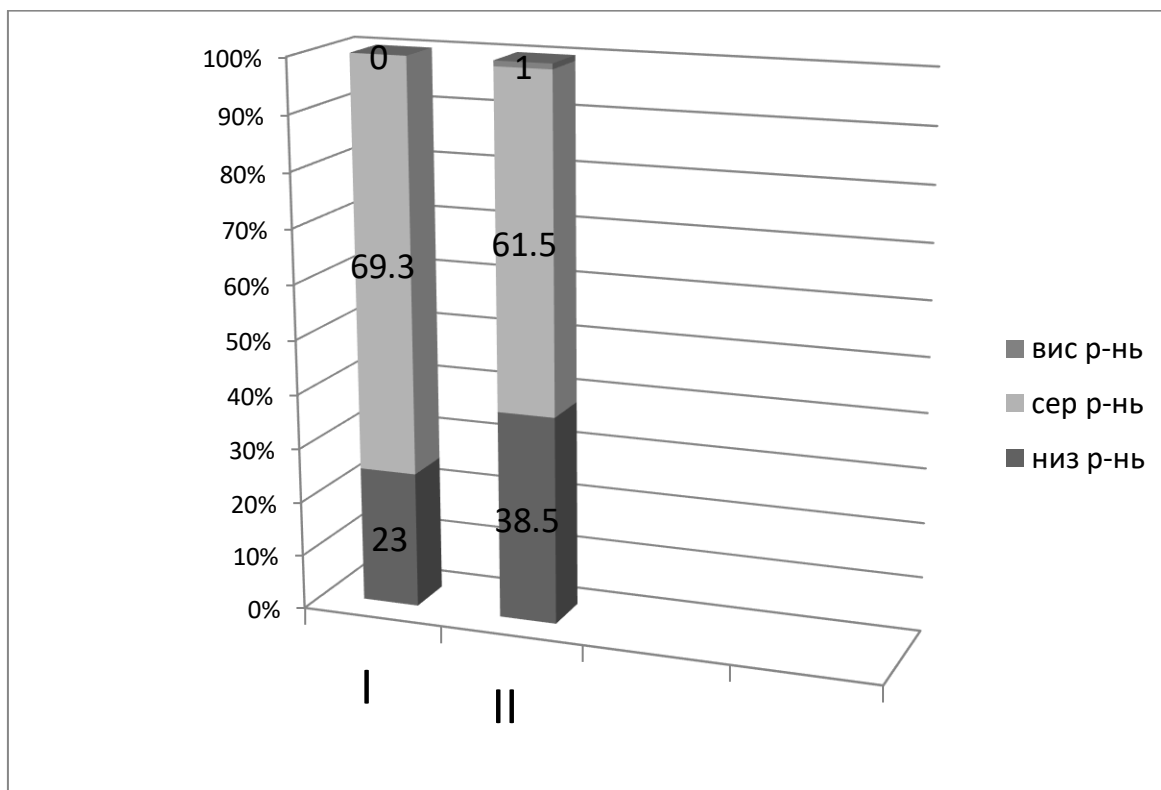


Рис. 3.1.4 Відсоткове співвідношення отриманих даних щодо визначення рівня розвитку зв'язного мовлення

Так, наприклад, кількість дітей з низьким рівнем розвитку зв'язного мовлення зменшилась з 38,5 % ( $5/13 \cdot 100$ ) до 23 % ( $3/13 \cdot 100$ ), з середнім рівнем збільшилась з 61,5% ( $8/13 \cdot 100$ ) до 69,3% ( $9/13 \cdot 100$ ), з'явилась група дітей з високим рівнем розвитку зв'язного мовлення з 0% до 7,7% ( $1/13 \cdot 100$ ).

Результати II діагностування рівня розвитку практичного інтелекту за методикою «Склади малюнок» також показали результативність проведеної роботи рис. 3.1.5: серед даних вихованців з'явилась категорія дітей з високим рівнем розвитку практичного інтелекту – 7,7( $1/13 \cdot 100$ )%, значно збільшилась категорія дітей із середнім рівнем розвитку практичного інтелекту (при першому діагностуванні складала 38,5( $5/13 \cdot 100$ )%, при повторному - 76,9%( $10/13 \cdot 100$ ) від загального числа досліджуваних.

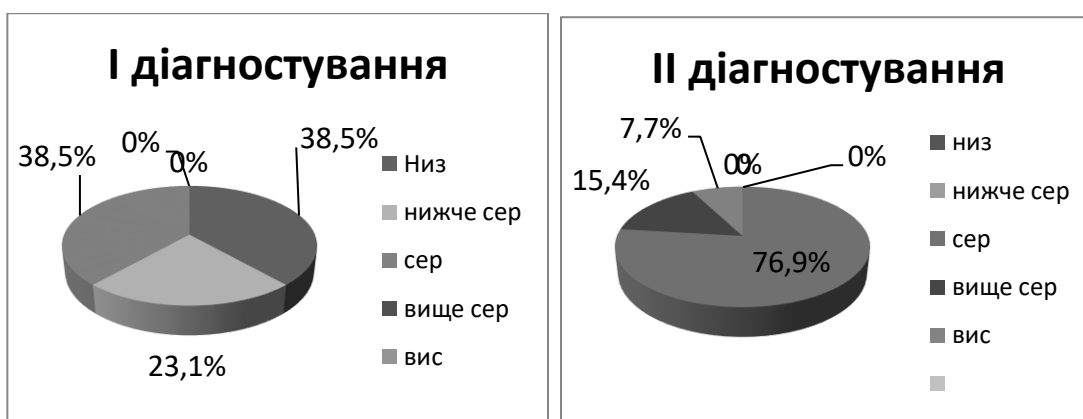


Рис. 3.1.5 Відсоткове співвідношення отриманих даних щодо визначення рівня розвитку зв'язного мовлення

Таким чином, досягнутий результат в ході повторного діагностування дозволив зробити висновки про те, що впровадження програми розвитку мовлення та розумового розвитку із застосуванням арт-терапії з дотриманням умов її використання в роботі з обдаровани дітьми старшого дошкільного віку ДНЗ смт. Капітанівка, Новомиргородського району дійсно сприяло активізації їхньої мовленнєвої та розумової діяльності. В цілому можна відмітити покращення динаміки загального розвитку дітей, їхнього емоційного стану, взаємовідносин дітей з батьками та педагогами, появу творчого підходу до виконання завдань.

### **2.3. Методичні рекомендації соціальним педагогам, вихователям, практичним психологам та батькам щодо застосування арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми**

Наукові дослідження в галузі розумового розвитку обдарованих дітей переконливо свідчать про вирішальну роль виховання і визначають головні принципи та закономірності, на яких слід будувати даний процес з метою всебічного розвитку особистості. Розумовий розвиток полягає не тільки в тому, щоб дати дітям знання, а й щоб навчити їх використовувати ці знання у різноманітних практичних діях [13, с.73-75].

На сучасному етапі розвитку системи дошкільного виховання найбільшої гостроти набула проблема пошуку нових форм навчання і виховання, яка сприяє формуванню пізнавальної активності дітей, їхньому всебічному розвитку. Педагоги помітили: особливу розумову активність дошкільнята проявляють при досягненні ігрової мети як в організованому навчанні, так і в повсякденному житті. Практика багатьох науковців показала, що дидактичні вправи, логічні ігри та вправи для розвитку пізнавальної активності старших дошкільників є найефективнішим засобом навчання [46, с.49-54].

У розумовому розвитку дошкільників є необхідність використання інтелектуальних ігор. Їх можна розробити вихователю самому, використовуючи наочний матеріал, який буде складатись із зображень різних геометричних фігур, форм, головоломок, ребусів, загадок, логічних задач, а також ефективним буде використання казки як засобу морального впливу, в першу чергу, потім як засобу розвитку уваги, спостережливості, пам'яті, творчого підходу до вирішення задач [8].

Вихователю потрібне не лише прагнення просто дати знання, а насамперед навчити дітей логічно мислити, бути здатними до розумової праці. Щоб зробити навчання привабливим для дошкільнят, важливо підтримувати в них бадьорий робочий настрій. Не слід вимагати від дитини, щоб вона з першої

спроби вирішила задачу. Коли щось не виходить, необхідно заспокоїти її, запевнити, що вона справиться. За умови правильної організації інтелектуальної гри дають змогу кожній дитині досягти вищої «планки» своїх можливостей [32, с.104-107].

Інтелектуальні ігри не тільки активізують розумові здібності дитини, а й розвивають у неї якості, необхідні для подальшої професійної майстерності. Ми радимо використовувати розвивальні ігри як на заняттях, так і в повсякденному житті.

Вчені акцентують увагу на взаємозв'язку фізичного та розумового розвитку. Здоров'я, фізичний стан – основна база, на якій розвиваються всі можливості дитини, включаючи й розумові і мовленнєві. У свою чергу, вищий рівень розумового розвитку дошкільника дає змогу успішніше вирішувати проблеми фізичного гарту. Тож взаємозв'язок тут нерозривний і цього не можна не враховувати при проведенні навчально-виховної роботи. У руховій діяльності дитина пізнає навколишній світ, саму себе, у неї розвиваються психічні функції. Таким чином, взаємозв'язок розумового розвитку та фізичного нерозривний [21].

Також є незаперечним той факт, що дрібна моторика розвиває розумові здібності. Людський інтелект нерозривно пов'язаний з діяльністю рук. У ході еволюції саме досконалість п'ясті та рухів пальців були найголовнішим стимулятором розвитку головного мозку. Пальці можна порівняти зі щупальцями мозку. Чим більше інформації дитина отримує за допомогою кін естетичних відчуттів, чим більше він хапає, стискає, обмацує, мне, ліпить і так далі, тим об'ємніше й виразніше його сприйняття, тим яскравіше й цікавіше відбувається пізнання світу [37].

Удосконалення дрібної моторики грає величезну роль у розвитку мови. Річ у тому, що в корі головного мозку мовний центр розташований зовсім поряд із руховим і власне, є його частиною. Коли дитина що-небудь перебирає пальчиками, вертить у руках або обмацує, у корі головного мозку збуджується відповідний центр. за законом іррадіації (розповсюдження) збудження

переходить і на сусідній центр – мовно-рушійний (центр Брокка), так що функції руху та мова розвиваються паралельно. Пальчикові ігри та вправи для розвитку дрібної моторики (ліплення, малювання, складання пазлів, нанизування бус) можуть використовуватися як частина програми для корекції різних порушень розвитку мови [12, с.90-94].

Арт-терапії є потужним засобом самовираження та самопізнання і вона не вимагає особливих здібностей до образотворчої діяльності або художніх навичок, тому немає жодних підстав для протипоказань до участі певних людей в арт-терапевтичному процесі. Можливості арт-терапії безмежні [7, с.54-57].

Арт-терапевтичні технології використовують для розв'язання проблем: комунікативної компетентності; розвитку внутрішньо - сімейної взаємодії; підвищення самооцінки; впевненості у поведінці; зняття пост-стресового синдрому; розвиток більш позитивної Я-концепції. Спільна арт-терапевтична діяльність сім'ї допомагає побачити характерні для членів сім'ї комунікативні патерни. Ігрові аспекти створюють невимушену атмосферу, у якій добре виявляються проблемні сторони поведінки її учасників. І це ще не весь перелік можливості арт-терапії [23, с.114-118].

Для дитини арт-терапевтичні заняття корисні тим, що завдяки їм в дітей розвивається спостережливість, сприйняття, уявлення. У зображувальній діяльності дитини відображуються і специфічні особливості її мислення, такі як конкретність, образність. Зображувальна діяльність дитини тісно пов'язана не тільки з окремими функціями, такими як сприйняття, пам'ять, мислення, уява, але й з особистістю в цілому. Для підвищення результативності розвивальної роботи щодо активізації мовленнєвої і розумової діяльності з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку із застосуванням арт-терапії пропонується ряд рекомендацій:

- забезпечити особистісно-орієнтований підхід;
- знати теорію арт-терапії, володіти її методами та прийомами;
- знати принципи арт-терапії;

- для досягнення позитивного результату роботи бажано створити атмосферу довірливих стосунків між учасниками процесу;
- дотримуватись правила вільного вибору технік арт-терапії учасниками занять [17, с.87-90];
- заняття мають проводитись не примусово, а потрібно дати можливість дитині самій вирішувати чи буде вона брати участь у роботі чи ні;
- при арт-терапевтичному занятті вибирайте різноманітність матеріалів, не обмежуйтеся декількома видами, використовуйте усе під руками;
- шукайте простоти облаштування зони для занять арт-терапією: людина має розслабитись, а не напружуватись;
- метою спільних занять педагогів з дітьми і батьками може бути переорієнтація батьківського світогляду на життя дитини;
- якщо проводиться групова робота, то педагоги і батьки починають брати у ній участь на певному етапі(5-е, 6-те заняття), тоді психолог чи вихователь проводить спільне батьківсько-дитяче заняття [22, с.9-11];
- усі заняття побудовані за принципом «від простого до складного». Якщо дитина не може виконати завдання, їй необхідно допомогти від імені чарівного героя і закріпити успіх, тільки після цього можна переходити до більш складного завдання;
- заняття з арт-терапії починаються з одного й того самого ритуалу вітання, тому ведучому варто знайти щось цікаве і прийнятне для даної групи учасників арт-терапевтичного процесу. Те ж саме відноситься і до ритуалу-прощання [31, с.315-321].

Пам'ятка для вихователів ДНЗ, соціальних педагогів та практичних психологів.

1. Ніколи не порівнюйте одну дитину з іншою. Не дивлячись на певні вікові норми розвитку, кожна дитина індивідуальна і у кожній свій індивідуальний шлях розвитку.

2. Не «сюсюкайте» з дитиною. У 5-6 років дитина здатна розуміти дорослу, серйозну мову.

3. Не нехуйте особистістю дитини, приглядайтесь до кожного прояву її особистості і не минайте, щоб відзначити це при всіх.

4. Не варто забувати, що у грі дитина програє роль того, що вона спостерігає. Ви – приклад для наслідування [33].

5. Дитині подобається, коли на неї звертають увагу, а не намагаються зайняти її чим-небудь, щоб не заважала.

6. Будьте творчими і веселими! Усе, що відхиляється від будь-якого стандарту більше зацікавлює дитину, ніж методично правильне проведене заняття.

7. Пам'ятайте, що у кожної дитини є свій уявний світ і дорослий має враховувати це. Дорослий має поважати думку дитини, якою б вона не була, цим дитина навчається поважати думку іншого [28, с.46-50].

Пам'ятка для батьків:

Десять порад, як проводити час з дитиною.

Порада перша:

Залиште осторонь батьківські амбіції і не намагайтеся встановити чіткий еквівалент між витраченим часом та отриманим результатом. Не порівнюйте ваші досягнення з показниками інших батьків та дітей. Приберіть із ваших цільових установок які-небудь конкретні очікування. Коли очікування, як правило, завищені, не виправдовуються, ви не взможі приховати своє розчарування, яке боляче ранить дитину [25, с.115-123].

Порада друга:

Заняття з дитиною потребують уміння проникати в дитячу логіку, в її особливе світосприйняття. Не залишайте без осмислення жодного випадку «нерозуміння» логіки вашої дитини, поро зміркуйте, чому він наполягає на своєму. У цілому спілкування з малюком допомагає дорослим звільнитися від шаблонів і характерних помилок, згадувати про джерела та межі своїх знань.

Порада третя:

Будьте гранично тактовні й делікатні, роблячи зауваження. Дитина нерідко сприймає їх як докір в нетямущості. І якщо ви дуже ви вимогливі,



прискіпливі й дозволяє те собі втрачати терпіння, у малюка геть відповідає бажання займатися тим, що ви йому пропонуєте. У зайвій критичності батьків беруть початок страх перед ученням і комплекси в дітей і підлітків із приводу своїх розумових здібностей [35].

Порада четверта:

Кожна дитинка народжується з природним потягом до пізнання, і треба як мінімум їй не заважати! Діти люблять пізнавати й ненавидять, коли їх перевіряють. Не ставайте в позу інспектора, який зобов'язаний фіксувати всі огріхи й промахи. Дитина завжди хоче, щоб її питали про те, що вона знає. І коли вона бажає похизуватися знаннями, не намагайтеся її «підловити» й спіймати на неуцтві. Не повторюйте помилку, яка міцно закріпилася традиційній шкільній системі: виявити необізнаність дитини й виставити їй оцінку простіше, ніж гаяти час і сили на те, щоб дати їй можливість показати свої знання [34].

Порада п'ята:

Прагніть постійно давати дитині матеріал для спостережень і подальших роздумів, а не просто повідомляти їй що прийнято думати з того чи іншого у нас дорослих. Якщо дитина знайомиться з наукою через власні враження, вона надалі не втратить здібності до самостійних відкриттів. Цього не відбувається, якщо дітей з раннього віку поспішають начинити готовими знаннями.

Порада шоста:

Навчіться ставити питання. Придумайте їх тисячами, оскільки в навчання вони набагато важливіші за відповідь. Питання – ідеальний інструмент, це рушійний механізм, покажчик напряму, орієнтир, що приводить дитину на поріг відкриття. Ваші питання допомагають малюкові порівняти і зв'язати воедино ті елементи його життєвого досвіду, які раніше існували розрізнено, і дитина за ними не бачила закономірності, яка їх об'єднувала [30, с.91-102].

Порада сьома:

Не треба повідомляти дитині мету й завдання гри: навчитися виявляти емоції або малювати буси. Тримайте загальний план гри на думці, а дитину із

захопленням підводьте до мети. Та будьте до того, що заняття може відхилитися в інший бік, тому відразу беріться за завдання, яке підвернулося. Якщо малюк іще не втомився, м'яко поверніть його до попередньої мети й доведіть почате до кінця. Але при умові, якщо дитина не вичерпала «запас» посидючості [23, с.61-70].

Порада восьма:

Якщо дитина вирішує завдання не так, як ви вважаєте за правильне, ще раз перегляньте його умови. Йдеться про те, що в переважній більшості дитячих помилок винна недбалість дорослих при формуванні завдання, через яку воно стає неоднозначним. Через це дитина сприймає сказане зовсім по-іншому.

Порада дев'ята:

Малюк повинен мати від занять повноцінне інтелектуально-естетичне задоволення. Тому треба створити свого роду «матеріальну базу» для творчих ігор: застатися папером (а його знадобиться багато), кольоровим папером, олівцями, дитячими журналами, придбати магнітну дошку з наборами тематичних карток і таке інше. І якщо у вас вийде обладнати це все, дитина сама нагадає вам, що час позайматися, в передчуття чогось яскравого й незвичайного [18, с.16-19].

Порада десята:

Знаходьте час щось малювати, майструвати, наклеювати, шити, вирізати – тоді в іграх і заняттях з'явиться особливе тепло. Нехай вас не лякає перспектива вимаститися або збирати по всій кімнаті клаптики й обрізки. Навіть після робочого дня можна знайти півгодини на те, щоб наклеїти на листи картону декілька зображень. Ясна річ, зараз не проблема знайти в магазинах будь-який дидактичний матеріал, але з вашої безпосередньої участі створюється неповторимий світ дитинства й «золоте ядро» інтелекту вашої дитини [45, с.49-54].

Отже, перш за все, необхідно пам'ятати, що для дитини дошкільного віку провідною діяльністю є ігрова діяльність. Тому, організовуючи будь-яку

розвивальну роботу, необхідно акцентувати увагу на те, щоб переважала ігрова форма занять. Арт-терапевтичні заняття для дитини – гра. Під час арт-терапевтичного процесу дитина має можливість розвивати свій розумовий потенціал ( активізувати всі когнітивні процеси), самовиразитись, вирішити проблеми особистісного плану, звільнитись від внутрішнього конфлікту. Арт-терапія – це саме те, що подобається дошкільнику.

## Висовок до другого розділу

Процес діагностування було розподілено на декілька днів, враховуючи, що дитина старшого дошкільного віку ще не в змозі утримувати увагу довгий час, а втома, звісно, впливає на результат дослідження, який може виявитися хибним.

Для дослідження словникового запасу дитини був застосований тест для перевірки обсягу словника (запропонований Н.В.Чуб). Ця методика не припускає перевірку вміння володіти поняттям, позначеним певним словом

Для діагностики зв'язного мовлення був обраний тест «Складання оповідання за картинками», запропонований Н.В.Чуб.

Наступною методикою був обраний тест «Намалюй чоловіка» (DAT). Цей тест є однією з найбільш поширених методик у всесвітній психодіагностичній практиці.

Для діагностики розвитку мислення дитини був застосований тест «Четвертий – зайвий»(Н.В.Чуб). Зміст методики полягає у виявленні в дитини вміння узагальнювати, також дана методика призначена для дослідження логічного та образного мислення.

Досить результативною виявилась методика для вивчення практичного інтелекту дитини «Склади малюнок» (за Н.В.Чуб).

Після впровадження програми корекції та розвитку, метою якої була активізація мовленнєвої та розумової діяльності обдарованих дітей засобами арт-терапії було проведене повторне діагностування вихованців старшої групи.

Повторне дослідження рівня групи підтвердило підвищення рівня розвитку даної групи обдарованих дітей старшого дошкільного віку.

Також спостерігались зміни у стосунках вихователів, батьків і вихованців: деякі з них, що відзначались тривожною поведінкою, змінили своє бачення на оточуючої їх світ і людей в ньому.

## ВИСНОВКИ

Проблема обдарованості в наш час стає все більш актуальною. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Проте недостатній рівень психологічної підготовки педагогів до роботи з дітьми, що виявляють нестандартність у поведінці і мисленні, призводить до неадекватної оцінки їх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності. Нерідко творче мислення обдарованої дитини розглядається як відхилення від норми або негативізм. Експерименти, проведені в багатьох країнах світу, переконливо показали, наскільки складно перебудувати систему освіти, змінити ставлення педагога до обдарованої дитини, зняти бар'єри, що блокують її таланти.

Існує думка, що обдаровані діти не потребують допомоги дорослих, не відчувають потреби в особливій увазі і керівництві. Але насправді такі діти найбільш чутливі до оцінки їхньої діяльності, поведінки і мислення, вони більш сприйнятливі до сенсорних стимулів і краще розуміють відносини і зв'язки. Обдарована дитина схильна до критичного ставлення не тільки до себе, але і до оточуючого. Тому педагоги, які працюють з обдарованими дітьми, мають бути досить терпимі до критики взагалі і себе зокрема. Талановиті діти часто сприймають невербальні сигнали як прояв неприйняття себе оточуючими. У результаті складається враження непосидючої дитини, яка постійно відволікається і на все реагує. Для них не існує стандартних вимог (все як у всіх), їм складно бути конформістами, особливо якщо існуючі норми і правила йдуть врозріз з їхніми інтересами і здаються безглуздими. Для обдарованої дитини твердження, що так прийнято, не є аргументом.

При переході дитини із ДНЗ у початкову школу висувається ряд вимог щодо всебічного розвитку дитини.

На сьогоднішній день є безліч корекційно - розвивальних програм, розроблених фахівцями галузі педагогіки та психології щодо розвитку дошкільників старшого віку. Дані програми можуть включати елементи арт-

терапії, як засобу. Корекційні та розвивальні можливості мистецтва по відношенню до дитини пов'язані насамперед з тим, що воно є джерелом нових позитивних переживань дитини, породжує нові креативні потреби і способи їх задоволення в тому чи іншому виді мистецтва. А підвищення естетичних потреб дітей, потенційних можливостей дитини в практичній художній діяльності чи творчості - це і є реалізація соціально-педагогічної функції мистецтва.

Під час дослідження даної проблемати було вирішено ряд завдань. А саме:

1. Теоретичні основи використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми :

- вивчено теоретичну базу з проблем використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми (розглянута дана проблема в науковій літературі розглянуті основні положення про арт-терапію: її історію виникнення, визначення поняття «арт-терапія», основні види арт-терапії, методи, техніки, які застосовуються у роботі з дітьми; особливості розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку);

- виявлено та обґрунтовано найбільш ефективні умови використання арт-терапії в роботі з обдарованими дітьми дошкільного віку (умови використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми; визначені основні напрями в роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які потребують додаткової допомоги психолога, а саме: діагностичний, проведення корекційно - розвивальної роботи, робота з батьками, інформативно-консультативна робота з педагогічними працівниками).

2. В результаті проведення експериментального дослідження щодо використання арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми:

- розроблено програму розвитку із застосуванням арт-терапії для роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку та експериментально перевірено.

- розроблено методичні рекомендації для вихователів з теми дослідження.

На етапі констатуючого експерименту на основі результатів діагностування за спеціально підібраними методиками щодо визначення рівня розвитку дітей старшого дошкільного віку серед вихованців старшої та підготовчої груп дошкільного навчального закладу смт. Капітанівка, Новомиргородського району було визначено 13 дітей з середнім та низьким рівнем розвитку, що склало біля 45% від загальної кількості вихованців, причому серед них: 4 дитини з низьким рівнем розвитку, 7- з середнім рівнем розвитку, 1 дитина із значним відставанням розвитку від вікової норми, що свідчить про відсутність належних створених умов для повноцінного розвитку дошкільнят і та ін.

Згідно результатів проведеної діагностики була розроблена програма розвитку із застосуванням арт-терапії у роботі з обдарованими дітьми.

Програма включала декілька складових:

1) Роботу з вихованцями, а саме: проведення занять з елементами казко терапії, використовуючи за основу народну казку «Ріпка»; проведення занять із застосуванням ізотерапії як індивідуально так і виконуючи колективну роботу; проведення занять з піскової терапії.

2) Роботу з батьками: залучення батьків до спільної роботи з дітьми, виконуючи колективну роботу; індивідуальна робота, яка була спрямована на психологічну просвіту батьків щодо особливостей психічного та фізіологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку, а також на корекцію взаємовідносин батьків і дітей.

3) Роботу з педагогами: залучення вихователів до спільної діяльності із батьками, психологом, дітьми; інформаційно-консультативна робота щодо покращення роботи з дітьми; розробка методичних рекомендацій щодо застосування арт-терапії у роботі з обдаровани дітьми.

Через 4 місяці після впровадження комплексної програми корекційно - розвивальної роботи було проведено повторне діагностування вихованців (контрольний етап дослідження), яке показало, що виконана робота значно

вплинула на їх розумову діяльність. В даній групі дітей з'явилися показники високого рівня мовленевого розвитку – 7,7%, високого рівня логічного та образного мислення – 23%, збільшилась кількість дітей з середнім рівнем розумового розвитку (за методикою Ф.Гудінаф «Намалюй чоловіка») – 69% (при попередньому діагностуванні було 38,5%). Помітно покращилися стосунки батьків і дітей, а також підвищилась результативність роботи педагогічних працівників. Таким чином, можна стверджувати про те, що очікуваний результат було досягнуто.

Отже, впровадження комплексної корекційно - розвивальної програми із використанням арт-терапії як засобу активізації мовленнєвої та розумової діяльності обдарованих дітей старшого дошкільного віку, в основі якої лежить врахування індивідуальних та вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку, визначення найбільш ефективних умов її організації та співробітництво педагогічних працівників та батьків, сприяє підвищенню роботи щодо розумового розвитку та розвитку мовлення обдарованих дітей старшого дошкільного віку та дає позитивні результати.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников: журнал практического психолога, 1998. №4. 83 с.
2. Бабій І.В. Теорія і практика арт-терапії, 2014.
3. Безродний. А. В. Схильність до ризику як особистісна особливість обдарованої дитини (гендерний аспект). Проблеми сучасної психології. 2011.
4. Беленька Г. В. Завдання та зміст педагогічної просвіти батьків обдарованих дітей. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2013. С. 15-17.
5. Білоусова Н. М. Особливості психокорекції дитячої агресивності засобами арт-терапії. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Психологічні науки, 2013. С. 3-6.
6. Богданцева І. П. Становлення арт-терапії як засобу впливу на людину. Наукові праці. Педагогіка, 2011.
7. Бондар Л. М. Використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку. Педагогічний пошук, 2014. С. 54-57.
8. Бочарова О. А. Роль мотивації у розвитку здібностей обдарованих учнів. 2015.
9. Бурова В. В. Розвиток обдарованої особистості засобами інноваційних технологій. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2017. С. 14-16.
10. Бушай І. М. Психологічні особливості консультування дітей молодшого шкільного віку. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент, 2012. С. 28-35.
11. Вайнола Р. Х., Косюк Н. Б. Ефективність використання методів арт-терапії у профілактиці негативних емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, 2015.
12. Васильченко О. А. Ігрова терапія як метод соціальної роботи з дітьми шкільного віку. Вісник Національного технічного університету України Київський політехнічний інститут. Політологія. Соціологія. Право, 2013. С. 90-94.

13. Вєтрова, О. Д. Сучасні методи і форми роботи з обдарованими дітьми. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки, 2012. С. 73-75.
14. Вознесенська О.В., Сидоркіна М.А. Медіаторчість як складова сімейної медіаосвіти: використання ресурсів арт-терапії, 2013. 21 с.
15. Гарвасюк І. Г. Психологічний супровід обдарованої дитини. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2014. С. 46-50.
16. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети : знание, 1991.
17. Годлевська К. В. Використання мультимедіа технологій для розвитку обдарованих дітей молодшого шкільного віку. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2012. С. 87-90.
18. Голінська Т. М. Арт-терапевтичні впливи на особистість дитини. Освіта та розвиток обдарованої особистості , 2016. С. 16-19.
19. Грицюк І. М. Арт-терапевтичні техніки в роботі з дітьми молодшого шкільного віку в умовах тренінгу. Теоретичні і прикладні проблеми психології, 2015. С. 109-114.
20. Гулей О. В., Никифоров А. М. Особливості самореалізації творчого потенціалу художньо обдарованих учнів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015. С. 223-231.
21. Демченко О. П., Демченко. Е. П. До проблеми використання понять «обдарована дитина» і «дитяча обдарованість» у психолого-педагогічному дискурсі, 2018.
22. Дем'янчук Ю. Ю. Використання методів арт-терапії у роботі практичного психолога. Прикладні аспекти психології особистісного зростання, 2015. С. 9-11.
23. Ілійчук Л. В. Педагогічні умови використання арт-терапії в освітньовиховному просторі початкової школи. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 2016. С. 114-118.

- 24.Глійчук Л. В. Особливості роботи школи з обдарованими дітьми."Гірська школа українських Карпат, 2013. С. 67-70.
- 25.Істоміна А. В. Специфіка роботи з обдарованими учнями в початкових класах. Таврійський вісник освіти, 2013. С. 115-123.
- 26.Киричук В. О., Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи, 2014.
- 27.Клапій О. О., Клапий А. А.. Особливості використання орігамі-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, 2018.
- 28.Клименю, Ю. М. Обдаровані діти, їх виявлення та діагностика. Проблеми освіти: збірник наукових праць. Спецвипуск, 2015. С. 46-50.
- 29.Коваленко О. А. Організаційні засади навчання обдарованих і талановитих дітей. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній, 2010. 94 с.
- 30.Коваленко О. А. Теоретичні аспекти навчання обдарованих учнів початкової школи. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені ГС Сковороди. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи, 2013. С. 91-102.
- 31.Ковінько А. В. Суть і технології застосування арт-терапії в роботі з молодшими школярами. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2016. С. 315-321.
- 32.Костіков В. О. Переваги арт-терапії як засобу адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов навчально-виховного процесу. Молодий вчений, 2015.С. 104-107.
- 33.Костю С. Й. Психологічні особливості успішної соціалізації обдарованих дітей, 2016.
- 34.Красноголов В.О. Визначений поняття «обдарованість» в зарубіжній психолого-педагогічній літературі .Обдарована дитина, 1998. №5. 6 с.
- 35.Красноголов В.О. Комплексна психодіагностика якостей. Визначення творчої індивідуальності дітей і шляхів її розвитку. Обдарована дитина, №2. 1999.

36. Крижановська З. Ю. Арт-терапевтичний досвід у роботі психолога-консультанта. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна, 2013. С. 74-84.
37. Лазаренко Н. І. Формування в дітей з функціональними обмеженнями індивідуальної системи знань сенсожиттєвого характеру засобами арт-терапії, 2017.
38. Лалак Н. В., Лавренова М. В., Фенчак Л. М. Теоретичні засади навчання обдарованих дітей молодшого шкільного віку в контексті реформування освіти, 2016.
39. Лейтес Н. С. Воспоминания, размышления, беседы. Психологический журнал, № 1. 1992.
40. Литвиненко В. А., Кукса Н. В. Теоретичні підходи до організації арт-терапевтичного процесу в системі оздоровчо-фізкультурної роботи з дітьми дошкільного віку, 2016.
41. Матюшкин А. М. Загадки одаренности, 1992.
42. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности . Вопросы психологии, 1989. №6. С. 29-33.
43. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении, 1972.
44. Мельник М. А. Теоретичні аспекти побудови розвивального освітнього середовища для обдарованих. Вісник Інституту розвитку дитини. Філософія, педагогіка, психологія, 2014. С. 134-138.
45. Михайленко О. В. Особливості обдарованих дітей як категорії групи ризику. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки, 2014. С. 154-158.
46. Михайленко О. В. Соціально-педагогічні аспекти навчання та виховання обдарованих дітей у загальноосвітніх навчальних закладах."Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 2014. С. 49-54.
47. Мірошніченко Т. В. Запровадження арт-терапії в освітньо-виховний простір початкової школи: історико-методичний аспект, 2012.

- 48.Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности . Вопросы психологии, № 5. 1994.
- 49.Наконечна О. В. Арт-терапія як спосіб впливу на особистість у зарубіжній та вітчизняній літературі. Молодий вчений, 2014. С. 158-161.
- 50.Немов Р. С. Психология. Просвещение, 1995.
- 51.Немов Р.С. Психология. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. Просвещение, 1995. 508 с.
- 52.Новосад Б. А. Використання арт-терапії для дітей з комбінованими вадами в домашніх умовах. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2010. С. 387-389.
- 53.Общая психодиагностика . Под ред. Бодалева А.А. Речь, 2001. 440 с.
- 54.Общая психология. Под ред. С. Д. Максименко, 1999.
- 55.Олійник І. В. Арт-терапія як одна з інноваційних психолого-педагогічних технологій у професійній діяльності соціальних працівників. 2018.
- 56.Основы психодиагностики: Учеб. пособие для студентов вузов. Под. общ. ред. Шмелева. А.Г. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 544 с.
- 57.Пасічніченко А. В., Ковалевська Н. В.. Психолого-педагогічна підтримка обдарованих дошкільників, 2010.
- 58.Подкоритова Л. О. Особливості впливу арт-терапії на розвиток рефлексії фахівців соціономічної сфери. Проблеми сучасної психології, 2016.
- 59.Прокопів Л. Я. Методичні аспекти психологічної допомоги гіперактивним дітям. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Психологічні науки, 2012. С. 375-379.
- 60.Психодиагностика: Учеб. пособие . Под ред. Гуревича К.М., Борисовой Е.М., 2001. 368 с.
- 61.Психология: Підручник .За ред. Трофімова Ю.Л .: Либідь, 1999. 511 с.
- 62.Радченко С. В, Царькова О. В. Формування та розвиток особистості обдарованої дитини. Молодий вчений, 2014. С. 71-73.
- 63.Рожко М. М. Обдарованість дітей як теоритична проблема в педагогіці й психології, 2011.

- 64.Савенков А .И. Диагностика детской одаренности как педагогическая проблема. Педагогика, 2000. №10. С .87—94.
- 65.Садова І. А. Арт-терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах, 2017.
- 66.Силко Р. М. Мульт-терапія як технологія виховання дітей. Активна мульт-терапія. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки, 2014. С. 188-190.
- 67.Сокол Н. П. Форми і методи роботи з обдарованими дітьми. Педагогічний пошук, 2014 С. 26-28.
- 68.Сорока О. В. Арт-терапія як фактор збагачення творчості вчителя початкової школи. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2012. С. 145-151.
- 69.Сорока О. В. Діагностичні можливості арт-терапії у роботі з молодшими школярами, 2011. С. 397-401.
- 70.Сорока О. В. Категоріальне розмежування понять арт-терапія і арт-педагогіка. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2013. С. 459-464.
- 71.Сорока О. В. Характеристика музикотерапії як допоміжної арт-терапевтичної технології для роботи з молодшими школярами. Наукові записки. Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 2012. С. 141-146.
- 72.Сорока О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій, 2015.
- 73.Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Москва-Томск, 1997.
- 74.Чорноус Н. А., Ковінько А. В. Методи упровадження арт-терапії. Харківський національний медичний університет, 2017.
- 75.Шрагина Л. И. Оригинальность и творчество. Практична психологія і соціальна робота. 1999. №3. С. 38 – 40.

- 76.Шулигіна Р. А. Обдаровані діти в освітньому просторі сучасного навчального закладу, 2012.
- 77.Шумакова Н. Б. Исследование творческой одаренности с использованием тестов Торренса у младших школьников. Вопросы психологии, 1991. №1. 27 с.
- 78.Шумакова Н. Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей. Вопросы психологии, 1996. №3. 34 с.
- 79.Яншина Т. В. Інтелектуально обдаровані діти: особливості розвитку. Навчання і виховання обдарованої дитини, 2013. С. 181-189.
- 80.Яськова Н. В, Яцишин А. В. Використання електронних соціальних мереж у роботі з обдарованими учнями. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2016. С. 9-16.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Тест для перевірки обсягу словника (запропонований Н.В.Чуб).

##### Набір слів

- Велосипед, цвях, лист, парасолька, хутро, герой, гойдатися, з'єднувати, кусати, гострий.
- Літак, молоток, книжка, плащ, піря, друг, стрибати, розділяти, бити, тупий.
- Автомобіль, віник, блокнот, чоботи, луска, боягуз, бігти, зв'язувати, щипати, колючий.
- Автобус, лопати, альбом, капелюх, пух, ябеда, крутитися, чесати, м'який, тікати.
- Мотоцикл, щітка, зошит, черевики, шкіра, ворог, спотикатися, збирати, гладити, шорсткий



## Додаток Б

Таблиця 2.1.1

№	Вихованці	бали	Рівень
1	Надія У.	10	Вис.
2	Юлія Б.	8	Сер
3	Надія Ш.	7	Сер.
4	Анна К.	10	Вис.
5	Олена П.	6	Низ.
6	Інна К.	9	Вис
7	Юлія Ш.	8	Сер.
8	Володимир Я.	5	Низ
9	Кирило К.	8	Сер
10	Тамара К.	7	Сер
11	Кіра Г.	10	Вис
12	Микола А.	8	Сер.
13	Кирило Ю.	7	Сер
14	Дмитро А.	10	Вис.
15	Анастасія О.	7	Сер
16	Анна Б.	6	Низ.
17	Віталій С.	10	Вис.
18	Катерина О.	9	Сер.
19	Олексій І.	7	Сер.
20	Інна П.	8	Сер
21	Валентина С.	10	Вис
22	Лариса Б.	7	Сер.
23	Дмитро С.	9	Вис.
24	Анастасія Є.	8	Сер
25	Станіслав К.	10	Вис.
26	Віталій К.	10	Вис.
27	Олег Г.	8	Сер.
28	Андрій Г.	8	Сер.
29	Іванна М.	5	Низ.
30	Олександр Р.	10	Вис.

## Додаток В

Таблиця 2.1.2

№	Вихованці	Рівень
1	Надія У.	Сер
2	Юлія Б.	Сер
3	Надія Ш.	Вис
4	Анна К.	Сер
5	Олена П.	Сер
6	Інна К.	Вис
7	Юлія Ш.	Низ
8	Володимир Я.	Низ
9	Кирило К.	Сер
10	Тамара К.	Сер
11	Кіра Г.	Вис
12	Микола А.	Вис
13	Кирило Ю.	Сер
14	Дмитро А.	Низ
15	Анастасія О.	Сер
16	Анна Б.	Сер
17	Віталій С.	Сер
18	Катерина О.	Вис
19	Олексій І.	Вис
20	Інна П.	Сер
21	Валентина С.	Вис
22	Лариса Б.	Вис
23	Дмитро С.	Сер
24	Анастасія Є.	Сер
25	Станіслав К.	Сер
26	Віталій К.	Сер
27	Олег Г.	Вис
28	Андрій Г.	Низ
29	Іванна М.	Вис
30	Олександр Р.	Сер

## Додаток Г

Таблиця 2.1.3

№	Вихованці	Загальна оцінка в балах	Розумовий вік	Вік
1	Надія У.	13	6	5
2	Юлія Б.	9	5	6
3	Надія Ш.	21	8	6
4	Анна К.	8	5	5
5	Олена П.	11	5	6
6	Інна К.	19	7	5
7	Юлія Ш.	9	5	6
8	Володимир Я.	7	4	6
9	Кирило К.	10	5	5
10	Тамара К.	5	4	5
11	Кіра Г.	17	7	6
12	Микола А.	19	7	6
13	Кирило Ю.	11	5	6
14	Дмитро А.	6	4	5
15	Анастасія О.	12	6	6
16	Анна Б.	19	7	6
17	Віталій С.	13	6	5
18	Катерина О.	14	6	6
19	Олексій І.	13	6	5
20	Інна П.	13	6	6
21	Валентина С.	15	6	5
22	Лариса Б.	16	7	5
23	Дмитро С.	12	6	6
24	Анастасія Є.	11	5	6
25	Станіслав К.	14	6	6
26	Віталій К.	10	5	6
27	Олег Г.	16	7	6
28	Андрій Г.	2	3	6
29	Іванна М.	18	7	5
30	Олександр Р.	14	6	5

**Тест «Четвертий – зайвий» (запропонований Н.В.Чуб)**

Можливі варіанти картинок:

- білий гриб, підберезник, квітка, мухомор;
- диван, стлець, машина, шафа;
- яблуко, груша, слива, морозиво;
- каструля, чашка, ложка, шафа;
- стіл, стілець, ліжка, лялька.

Можливі словесні варіанти:

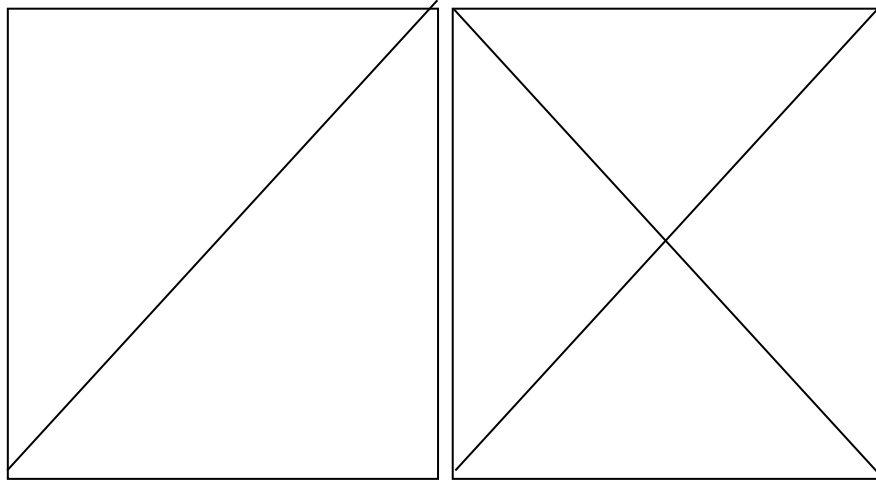
- собака, вітер, смерч, ураган;
- сміливий, хоробрий, рішучий, злий;
- сміятися, сидіти, супитися, плакати;
- молоко, сир, сало, кефір;
- крейда, ручка, сад, олівець;
- щеня, кошеня, кінь, поросся;
- тапочки, туфлі, носки, черевики тощо.

**Додаток Е**  
**Таблиця 2.1.4**

№	Вихованці	Рівень
1	Надія У.	Сер
2	Юлія Б.	Сер
3	Надія Ш.	Сер
4	Анна К.	Низ
5	Олена П.	Сер
6	Інна К.	Сер
7	Юлія Ш.	Низ
8	Володимир Я.	Сер
9	Кирило К.	Сер
10	Тамара К.	Сер
11	Кіра Г.	Вис
12	Микола А.	Сер
13	Кирило Ю.	Сер
14	Дмитро А.	Сер
15	Анастасія О.	Сер
16	Анна Б.	Низ
17	Віталій С.	Сер
18	Катерина О.	Сер
19	Олексій І.	Вис
20	Інна П.	Сер
21	Валентина С.	Вис
22	Лариса Б.	Сер
23	Дмитро С.	Сер
24	Анастасія Є.	Сер
25	Станіслав К.	Вис
26	Віталій К.	Сер
27	Олег Г.	Сер
28	Андрій Г.	Низ
29	Іванна М.	Сер
30	Олександр Р.	Вис

## Тест «Склади малюнок»

Стимульний матеріал, квадрати малюють на папері, а потім розрізають по лініям на частини:



## Ключ до тесту:

	1 завдання	2 завдання
Високий рівень	До 20 с	До 16 с
Рівень вище середнього	21-34 с	17-29 с
Середній рівень	35-69 с	30-82 с
Рівень нижче середнього	70-112 с	83-101 с
Низький рівень	Понад 113 с	Понад 102 с

## Додаток Ж

Таблиця 2.1.5

№	Вихованці	Рівень	1 завдання (t, с)	2 завдання (t, с)
1	Надія У.	в. сер.	34	29
2	Юлія Б.	сер	67	71
3	Надія Ш.	сер	62	81
4	Анна К.	н. сер.	101	98
5	Олена П.	низ	118	124
6	Інна К.	в. сер.	32	29
7	Юлія Ш.	сер	61	80
8	Володимир Я.	сер	64	82
9	Кирило К.	н. сер	103	84
10	Тамара К.	низ	141	108
11	Кіра Г.	низ	132	121
12	Микола А.	н. сер	89	100
13	Кирило Ю.	сер	54	78
14	Дмитро А.	низ	98	107
15	Анастасія О.	низ	110	103
16	Анна Б.	сер	42	71
17	Віталій С.	сер	67	68
18	Катерина О.	н. сер	86	91
19	Олексій І.	низ	102	154
20	Інна П.	н.сер	87	101
21	Валентина С.	сер	69	78
22	Лариса Б.	низ	122	117
23	Дмитро С.	низ	115	127
24	Анастасія Є.	низ	145	153
25	Станіслав К.	сер	40	54
26	Віталій К.	н. сер	109	99
27	Олег Г.	сер	68	72
28	Андрій Г.	н. сер	111	154
29	Іванна М.	сер	67	79
30	Олександр Р.	Низ	102	154

## Додаток 3

Таблиця 2.1.6

№	Вихованці	Вік	Тест для перевірки обсягу словника	Тест «Намалюй людину» (розумовий вік)	Тест «Четвертий – зайвий»	Тест «Складання оповідання за картинками»	Тест «Склади малюнок»
1	Надія У.	5	сер	вис	Сер	сер	в. сер.
2	Юлія Б.	6	сер	сер	Сер	сер	Сер
3	Надія Ш.	6	вис	вис	Сер	вис	Сер
4	Анна К.	5	сер	в.сер	Низ	сер	н. сер.
5	Олена П.	6	сер	н.сер	Сер	сер	Низ
6	Інна К.	5	вис	вис	Сер	вис	в. сер.
7	Юлія Ш.	6	низ	н.сер	Низ	низ	сер
8	Володимир Я.	6	низ	низ	Сер	низ	сер
9	Кирило К.	5	сер	вис	Сер	сер	н. сер
10	Тамара К.	5	сер	в. сер	Сер	сер	низ
11	Кіра Г.	6	вис	вис	Вис	вис	сер
12	Микола А.	6	вис	вис	Сер	вис	н. сер
13	Кирило Ю.	6	сер	н. сер	Сер	сер	сер
14	Дмитро А.	5	низ	низ	Сер	низ	низ
15	Анастасія О.	6	сер	сер	Сер	сер	низ
16	Анна Б.	6	сер	в.сер	Низ	сер	сер
17	Віталій С.	5	сер	сер	Сер	сер	сер
18	Катерина О.	6	вис	вис	Сер	вис	н. сер
19	Олексій І.	5	вис	в.сер	Вис	вис	низ
20	Інна П.	6	сер	сер	Сер	сер	н.сер
21	Валентина С.	5	вис	вис	Вис	вис	сер
22	Лариса Б.	5	вис	вис	Сер	вис	в. сер
23	Дмитро С.	6	сер	н. сер	Сер	сер	низ
24	Анастасія Є.	6	сер	н. сер	Сер	сер	низ
25	Станіслав К.	5	сер	в. сер	Вис	сер	сер
26	Віталій К.	6	сер	сер	Сер	сер	н. сер
27	Олег Г.	6	вис	в. сер	Сер	вис	сер
28	Андрій Г.	5	низ	низ	Низ	низ	н. сер
29	Іванна М.	5	вис	вис	Сер	вис	сер
30	Олександр Р.	6	сер	сер	Сер	сер	н.сер