

різних письменників, поетів, діячів культури. Генералізуючи інтерпретаційний досвід старшокласників, шкільна практика тим самим може сприяти зміцненню найважливіших духовних орієнтацій учнівської молоді, збагаченню їх світоглядних, моральних та естетичних цінностей.

Метод транспозиції інтерпретаційної діяльності передбачає залучення учнів старшого шкільного віку до переносу набутих знань та способів діяльності з однієї інтерпретаційної ситуації в іншу. Йдеться передусім про інтерпретацію літературних творів, які за своєю тематикою, стилістикою, характером образного осмислення певним чином відрізняються. Проте завдяки методу транспозиції окремі аспекти інтерпретаційного досвіду учнів можуть бути використані і тим самим сприяти новому осмисленню духовної цінності літературного твору. Метод транспозиції тим самим дозволяє встановлювати творчі зв'язки з різними видами мистецтва і художньої творчості.

Метод діалогізації інтерпретаційної діяльності має виключно важливе значення. Суть його полягає у тому, що завдяки художньому діалогу як методу навчально-виховної роботи відкривається можливість встановлення різнорівневого зв'язку між людьми, які є носіями певного інтерпретаційного досвіду. Завдяки цьому методу вчитель літератури має можливість залучати старшокласників до активного взаємо обміну інтерпретаційним досвідом, висловлювання оцінних суджень у процесі обговорення явищ художнього життя.

Для ефективного вирішення вказаної проблеми доцільним є використання системи методів організації інтерпретаційної діяльності старшокласників. У сучасній практиці залучення учнівської молоді до інтерпретаційної діяльності виявляється доцільним використання не розрізнених методів, а навпаки – цілісної системи методичного забезпечення цього процесу, яка передбачає генералізацію, транспозицію та діалогізацію інтерпретаційного досвіду учнів під час навчальних занять та позакласної роботи з літератури.

Зазначене вище дозволяє зробити такі **висновки**:

1. Інтерпретаційна діяльність старшокласників виявляє свою ефективність за умови передачі учням необхідних знань, зокрема, соціально-історичного, філософсько-етичного, психологічного та культурологічного змісту.
2. Оволодіння старшокласниками найважливішими способами інтерпретаційної діяльності є важливою умовою підвищення ефективності цього процесу та його впливу на духовність особистості. До таких способів інтерпретаційної діяльності слід віднести емоційні, інтелектуальні та діяльнісні способи.
3. У навчально-виховному процесі важливо використовувати систему методів організації інтерпретаційної діяльності старшокласників. З цією метою вчителі можуть успішно використовувати у своїй роботі з учнями методи генералізації, спрямовані на розкриття духовного потенціалу мистецтва.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Лингвостилистическая интерпретация художественного текста: Метод. пособие / Башкирский гос. педагогический ун-т / Спартак М.Х. (авт.-сост.). – Уфа: БГПУ, 2000. – 28 с.
2. Демьянков В.З. Интерпретация, понимание и лингвистические аспекты их моделирования на ЭВМ. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 172 с.

**УДК 37.013.74**

**Вергазова Л.Г.**

### ***СЛОВЕСНА ТВОРЧИСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ І ЇХ МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК: ДО ІСТОРІЇ ПРОБЛЕМИ***

*У статті розглядається проблема морального виховання дитини дошкільного віку через розвиток її словесної творчості, простежуються етапи становлення категорії*

*дитячої словесної творчості і аналізуються два еволюційні вектори, пов'язані з певним розумінням природи мовленнєво-творчої діяльності дітей.*

*The author examine the problem of moral education of children of preschool age through development of their verbal creativity, the stages becoming of a category of children's verbal creativity.*

Духовно-моральному вихованню сьогоднішня психолого-педагогічна думка приділяє значну увагу. У нових економіко-політичних і соціально-культурних умовах для системи вітчизняної освіти формування духовного світу особистості стає одним із найскладніших завдань, змістом якого є „не спонтанне реагування на гуманітарний хаос у суспільстві, а розробка моральних орієнтирів і духовних засад виховання дітей та молоді” [4]. На сучасному етапі цілком доречним виглядає пошук ефективних шляхів морального виховання дітей дошкільного віку в руслі новітніх педагогічних ідей, зокрема, у просторі їх словесної творчої діяльності.

Те, що мова, слово, словесність відіграють у вихованні і моральному розвитку дитини чи не найпершу роль, усвідомлювали ще прадавні греки. Так, Платон, пояснюючи, яким повинно бути виховання, писав: „...Важко знайти краще від того, що знайдено з давніх часів. Для тіла – це гімнастичне виховання, а для душі – мусичне... І виховання мусичне повинне передувати гімнастичному” [6, с.155]. До „мусичного виховання” він включав словесність, яка, на думку філософа, дозволяє розвинути гарне, милозвучне мовлення, що є показником дійсно бездоганного морально-духовного складу людини.

Аксіоматичність цього висловлення приховує нерозв'язаність проблеми. Становлення категорії моральності і педагогічне осмислення дієвої сили мистецтва слова – процес безперервний і зумовлений суспільним розвитком людства. Невід'ємною характеристикою такого процесу є швидкоплинність і неоднозначність висновків, які спочатку здаються їх творцям остаточними, але згодом не витримують перевірки часом. На сьогодні це стосується проблеми морального виховання дітей дошкільного віку і пошуку ефективних шляхів для його здійснення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, показав, що різні аспекти морального виховання дошкільників були досліджені у працях Л.В.Артемової, О.Д.Барабаш, А.М.Гончаренко, О.В.Кононко, К.І.Стрюк, Г.Г.Уранової, Т.С.Фасолько, Н.Є.Химич, Г.Г.Хорищенко та ін. При цьому багато значущого зроблено дослідниками для методики виховання дітей молодшого шкільного віку. З-посеред таких робіт виділяються публікації Т.Ю.Буженко, Т.І.Гризоглазової, Л.І.Діменштейн, Ю.М.Ковальчук, О.В.Матвієнко, В.І.Плахтій, О.О.Сараєвої, О.Н.Сороцької тощо.

Найбільш цікавими виявилися дослідження, присвячені аналізу ролі літературних творів і взагалі словесного мистецтва у формуванні морально-духовної складової особистості. Так, багато науковців визнають ефективним виховним засобом для дітей народну і літературну казку (С.Ю.Бакуліна, Л.І.Березовська, М.І.Коніна, Є.І.Радіна, С.А.Литвиненко, В.В.Пабат, Л.О. Пеньєвська, О.П.Усова). Цікаві висновки щодо ролі дитячої літератури і художньо-мовленнєвої діяльності у формуванні основ моральної свідомості молодших школярів і оцінно-етичних суджень у дітей дошкільного віку зробили В.І.Плахтій і О.С.Монке. Незважаючи на це, еволюція поглядів науковців на роль дитячої словесної творчої діяльності у моральному вихованні ще не дістала свого глибокого й ґрунтовного відображення.

Метою статті є віднаходження основних шляхів, якими йшла вітчизняна педагогічна думка в осмисленні поняття дитячої словесної творчості та її місця у виховному процесі.

Виховний компонент словесної творчості дошкільників базується на визнанні того, що загальною психологічною основою виховання є спілкування. Спільна словесна творча діяльність дитини й дорослого відповідає тому найвищому діалогічному типові спілкування,

„який оптимальний з точки зору організації і володіє максимальним розвивальним, виховним і творчим потенціалом” [1, с.11].

Дослідники визначають словесну дитячу творчість як „діяльність, що виникає під впливом художнього слова та сприймання навколишньої дійсності і пов’язана зі складанням самостійних творів” [2, с.79]. Вона має велике значення як засіб самоствердження і самореалізації дітей, слугує чинником виховання і творчого розвитку особистості. Н.В.Гавриш назвала дитячу мовленнєвотворчу діяльність “важливою частиною психічного, духовного життя малюка на етапі дошкільного дитинства” [2, с.80].

Крім того, умовою ефективної виховної взаємодії є „наявність довіри і позитивних взаємин між педагогом і дитиною, які ґрунтуються на взаємоповазі й емоційному контакті” [1, с.11]. Словесна творча діяльність дітей є одним з найефективніших природних шляхів для поступового встановлення такої взаємодії і її подальшого творчого розгортання.

До суттєвих висновків щодо ролі словесної творчості у формуванні внутрішнього світу дитини вчені дійшли нещодавно. Це було пов’язано насамперед з тим, що ця специфічна творча діяльність, її механізми, особливості взаємодії з дорослим знайшли своє об’єктивне відображення тільки на підґрунті особистісно орієнтованої педагогіки, яка стала своєрідним проривом до спілкування.

Змістовне наповнення поняття дитячої словесної творчості є наслідком певних багаторічних напрацювань у галузі дошкільного навчання, пройшовши шлях від інтуїтивно-синкретичного бачення до чіткого усвідомлення цілісної природи явища та його поліфонічної структури.

Звичайно, і сам термін, і його наповнення, поступово відбиваючи зміни у психолого-педагогічному контексті, зазнали суттєвої трансформації, але визначення границь цієї категорії відбулося досить рано. Тому першим етапом у становленні змісту поняття можна вважати кінець XIX – початок XX століття. На підґрунті тодішніх досягнень психології з’явилася слушна думка про те, що розвиток усного мовлення у дітей становить окрему галузь педагогічних знань. У роботах Е.Легуве, П.Д.Боборикіна, Ю.Е.Озаровського, В.П.Острогорського, А.Зачинаєва, М.Конорова, Д.Коровякова, В.П.Шереметєвського досліджувалося мистецтво виразного читання і відпрацьовувалась методика його ефективного викладання, яка враховувала різні аспекти цього процесу, зокрема й говоріння. Так, Н.І.Сентюріна, описуючи методику розвитку усного дитячого мовлення, писала: “Навчання усного мовлення має на меті зовсім інше, ніж ораторське мистецтво: за допомогою певних прийомів воно вчить тільки володіти живим словом, тобто дотепно, правильно і вільно розмовляти рідною мовою” [5, с.15].

Поняття „живе слово”, яке на той час здебільшого означало виразне читання вголос і усне мовлення, вдало підкреслювало особливість розроблених методик, у яких всупереч існуючим традиціям початкового навчання приділялось багато уваги живому спілкуванню й активному усному мовленню дитини.

Можна сказати, що педагогічні праці першого періоду становлення поняття дитячої словесної творчості стали золотим фондом лінгводидактики, адже це була спроба вийти за рамки заскнілої методики, віднайти прийоми навчання дітей усному мовленню, які б ґрунтувалися на здобутках психології і фізіології. Але, на наш погляд, саме тоді відпочатку закладена внутрішня суперечність зв’язку „живе дитяче слово” – „навчання” була вирішена на користь другої складової. Для розвитку дошкільної лінгводидактики як галузі педагогіки це було позитивним моментом: відпрацьовувалась система понять, налагоджувався категоріальний апарат, з’ясовувалися наукові пріоритети та ін. Але у практиці викладання активне ініціювання самої дитячої словесної творчості і розгортання її в умовах навчання було швидше виключенням, ніж правилом.

Зовсім інакше підійшов до цієї справи Л.М.Толстой, свідомо чи підсвідомо використовуючи у своїй школі для селянських дітей деякі принципи „вільної педагогіки”, за якої педагог здебільшого має організовувати сприятливі умови для саморозвитку вихованців, ніж керувати процесом навчання. Він враховував дитячі інтереси, щиро й безпосередньо

спілкувався з ними і тим самим, створюючи атмосферу довіри і емоційної піднесеності, надихав дітей на творчість: вони придумували яскраві самостійні твори, мова і свіжість образів яких дивували самого видатного письменника.

Аналізуючи педагогічні підходи Н.І.Сентюріної і Л.М.Толстого, які є прикладом двох шляхів розвитку дитячої словесної творчості на першому його етапі, можна зробити висновок про існування майже протилежного розуміння як самого явища дитячої літературної творчості, так і прийомів її ініціювання. І це не стільки дилема між організованим навчанням і вільною творчою діяльністю, наслідуванням і творчістю, а різність у якості педагогічного спілкування. Авторитарний тип спілкування не міг бути справжнім підґрунтям для творчої співпраці малюка і педагога, отже за таких умов майже унеможлиблювалось розгортання дитячої мовленнєвотворчої діяльності. Це багато в чому пояснює той факт, що у радянській дошкільній педагогіці словесна дитяча творчість не отримала належного наукового обґрунтування, дослідження у цій галузі загальмувалися на довгі роки, хоча лінгводидактичний вектор проблематики досить плідно розроблявся.

Другим етапом у розвитку поняття дитячої словесної творчості можна вважати закріплення мінімальних творчих дій дитини при навчанні її рідної мови і появу терміна „творча розповідь” у дослідженнях наприкінці 30-х років. Це був свідомий крок радянської дошкільної лінгводидактики, який дозволив у подальших методичних посібниках 50-70-х років зробити визначення творчої розповіді і класифікувати її як один із типів зв'язного мовлення.

Яскравим виключенням у своїх підходах до розвитку мовлення дошкільників стала педагогічна діяльність В.О.Сухомлинського, який видав у 1969 році книжку „Серце віддаю дітям”. Цей твір був наслідком багаторічних спостережень і досліджень, а також досвіду безпосередньої практичної роботи автора у Павлівській середній школі. У його системі роботи з дошкільниками усна літературна творчість дітей займала вагоме місце. Придумані ними казки, обговорення своїх вражень від прочитаних книжок або подій, Василь Сухомлинський називав „подорожжю до першоджерел живого слова” [4, с.42]. Прагнення вчителя створити духопіднесу атмосферу на уроках рідної мови, зацікавити кожну дитину і пробудити її до творчості, його надзвичайно уважне ставлення до внутрішнього світу маленької людини – це системоутворювальні принципи, на яких було побудоване педагогічне спілкування В.Сухомлинського.

Зрозуміло, що творча співпраця талановитого педагога з малюками набуває дещо іншого значення, аніж просто розвиток їхнього зв'язного мовлення, хоча, звісно, і ці завдання на його уроках вирішувались. Виховний компонент такої спільної діяльності надзвичайно сильний, і це усвідомлював В.Сухомлинський. Підходи до дитячої творчості багато в чому збігаються у нього з настановами Л.М.Толстого, практична педагогічна діяльність якого також не підпорядковувалася зовнішнім приписам та існуючим методикам, але була надзвичайно плідною. Між цими видатними педагогами місток величиною у півсторіччя, але їх спадщина являє собою саме той, інший шлях розвитку дитячої словесної творчості, який торувався не поступовими здобутками лінгводидактики, а самим життям.

Так, життя збагатило розробку проблеми дитячої словесної творчості, залучивши до неї цілий шар цікавих висновків відомих письменників, лінгвістів, психологів, які, спостерігаючи спонтанне усне мовлення дітей, виявили такий феномен дошкільного дитинства, як надзвичайну дитячу чутливість до слова (О.М.Гвоздев, Д. Б.Ельконін, О.О.Леонтьєв, С.В.Цейтлін) і навіть їхню природну „лінгвістичну геніальність” (К.І.Чуковський). Талановиті книжки К.І.Чуковського і В.І.Глоцера, а також переклад Д.Родарі стали важливим кроком для розвитку дитячої словесної творчості. Вони привернули увагу не тільки науково-педагогічної спільноти до спонтанної словесної творчості дітей, а й широкого кола вчителів і вихователів, батьків, які сприйняли настанови авторів і зробили їх підґрунтям бажаної, очікуваної діяльності – сприяти збагаченню мовлення своїх дітей шляхом радісної співтворчості з малюками. Роль книжок, виданих у шістдесяті роки, усвідомилася тільки з часом, адже здебільшого дитяча словесна творчість

досліджувалася в умовах регламентованого навчання: природа цієї творчої діяльності достатньо не була з'ясована, як, до речі, і значення її для виховання дитячої особистості.

Значні зміни відбулись у царині дошкільної лінгводидактики у 90-ті роки, які можна вважати початком третього етапу. Протягом десятиліття з'явилися нові програми з навчання дітей мови (О.С.Ушакової – 1994 р. і А.М.Богущ – 1998 р.), у яких визначився оригінальний підхід до методичного розв'язання проблеми розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей. У програмах були враховані результати попередніх досліджень і нагромадженого досвіду: словесна творчість визнавалася одним із самостійних видів дитячої художньої творчості, завдання з розвитку словесної творчості розглядалися у зв'язку зі становленням художньо-мовленнєвої діяльності, процес художньо-естетичного сприймання оцінювався як важливий поштовх для власної творчості дитини.

Вагомим доробком у сфері досліджень дитячого мовлення у 90-ті роки стали також праці М.М.Алексєєвої, Т.І.Алієвої, О.П.Аматьєвої, Н.Я.Дзюбишиної-Мельник, О.М.Кириченко, Ю.Н.Косенко, В.І.Луцан, Т.О.Піроженко, Т.Г.Постоян, К.І.Стрюк, Л.В.Таніної, Л.І.Фесенко, В.І.Яшиної та ін. Аналізуючи їх, можна зробити висновок щодо суттєвих змін у підходах до проблеми навчання дітей творчої розповіді: переважна кількість учених віддає перевагу завданням розвитку емоційно-чуттєвої сфери, а не суто технічному вдосконаленню мовленнєвого висловлювання.

Глибокий і якісний аналіз усього загалу досліджень у сфері дитячої словесної творчості був зроблений Н.В.Гавриш, чия монографія вийшла у 2001 році [2]. Можна з упевненістю стверджувати, що ця робота вивела проблематику на новий щабель розвитку. Багаторічна власна робота з дітьми і високий рівень обізнаності з особливостями розвитку дитячої словесної творчості додали цьому серйозному науковому дослідженню суттєвого практичного підґрунтя. Висновки, які зробила дослідниця, торкалися багатьох аспектів проблеми. Так, нею була доведена обмеженість суто лінгводидактичного підходу до розв'язання проблеми дитячої словесної творчості.

На відміну від усіх попередніх досліджень, Н.В.Гавриш дає принципово новий концептуально-методичний підхід до проблеми розвитку мовленнєво-творчої діяльності дітей, яка розглядається як „феномен мовленнєвої культури, що відбиває рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього духовного і душевного стану, вираження переваг і інтересів дітей, а також як важливий та ефективний засіб їхнього художньо-естетичного, інтелектуально-творчого розвитку, формування креативного начала кожної особистості” [2, с.23].

Незважаючи на те, що монографія Н.В.Гавриш є на сьогодні одним із найгрунтовніших вітчизняних досліджень у цій сфері, ми впевнені, що деякі аспекти проблеми потребують свого детальнішого розгортання. Особливо це стосується виховного компоненту дитячої словесної творчості, аналіз якого ґрунтувався б на здобутках особистісно орієнтованої педагогіки.

Отже, висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку такі:

1. Осмислення словесної творчості дошкільників йшло довгим і суперечливим шляхом, у якому можна виділити три періоди: перший – інтуїтивно-синкретичний (кінець ХІХ ст. – початок ХХ ст.), другий – лінгводидактичний (30-ті рр. ХХ ст. – кінець ХХ ст.), третій – феноменологічний (початок ХХІ ст.).

2. Аналіз виховного компонента словесної творчості дошкільників і простеження його розвитку у зв'язку з прогресивними ідеями як української культурологічної думки, так і надбаннями європейської педагогіки ще чекає своїх дослідників.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей а учнівської молоді). Збірник наукових праць. Кн.І. – К.: Пед.думка, 2000. – 340 с.

2. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. – Донецьк: ТОВ “Лебідь”, 2001. – 218 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. – К.: “Радянська школа”, 1977. – 670 с.
4. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики (виступ на Загальних зборах АПН України 07.12.05). – Сайт Академії педагогічних наук України. – 20 с.
5. Платон. Соч. в 3-х т. Т.3. – М., 1971. – 458 с.
6. Сентюрин Н.И. Живое слово ребенка в выразительном чтении и устной речи (теория и практика): Пособие для родителей и педагогов. – Харьков: Изд-во «Основа», 1992. – 288 с.

УДК 37.035.6

Владимирова А.Л.

### **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ КАЗКИ**

*Стаття розроблена на базі сучасних традиційних та інноваційних науково-педагогічних ідей. Актуальність теми полягає в необхідності звернути увагу на роль музичної казки як фактора розвитку основних форм процесу творчого мислення молодших школярів: судження й міркування. Ці форми потребують цілеспрямованих творчих пошуків, наполегливості як з боку учителя, так і з боку учня.*

*The article was worked up on the basis of modern pedagogic and scientific points both traditional and innovative. The actuality of the research is in the necessity to pay attention on the music tale's role as a factor of the development of main forms of junior schoolchildren process of creative thinking: opinion and reflection (thought). These forms needed in purposeful creative searches efforts both from the side of a teacher and from the side of a student.*

Природа дала людині незвичайну здібність – вміння говорити. Люди спілкуються між собою за допомогою слова. Вони можуть безпечно базікати ні про що, можуть красиво розповідати про свої почуття, мрії, ділитися думками. Така мова називається художньою. Поет знаходить такі слова, такі поетичні образи, які починають збуджувати нашу уяву та дозволяють побачити яскраву образну картину. Це називається мистецтвом поезії, мистецтвом літератури.

Стаття розроблена на базі сучасних науково-педагогічних ідей як традиційних, так і інноваційних. Актуальність теми полягає в необхідності звернути увагу на роль музичної казки, як фактора розвитку основних форм процесу творчого мислення молодших школярів: судження й міркування. Ці форми потребують цілеспрямованих творчих пошуків, наполегливості як з боку учителя, так і з боку учня.

Серед відомих авторів, до жанру казки звертаються письменники: Г. Сковорода, І. Франко, М. Вовчок, Л. Українка, О. Олесь, П. Тичина, І. Кочерга, Д. Павличко; художники: М. Жук, В. Васнецов, П. Холодний, М. Врубель, М. Приймаченко, М. Чюрльоніс; композитори: М. Лисенко, К. Стеценко, М. Раухвергер, М. Красев, П. Чайковський, Р. Щедрін, М. Римський-Корсаков; вчителі: В. Верховинець, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Стельмахович, а також сучасні педагоги-новатори: Л. Масол, Е. Печерська, О. Лобова.

Нескінченне джерело казкових образів й сюжетів створюють атмосферу захопленого здивування, співпереживання, пробуджують образну уяву та творче мислення. У поняття творче мислення входить вміння знаходити вільні від стереотипів розв'язання різних завдань, досягнення результату з радістю і з найменшими енерговитратами. Використовуючи зразки художніх творів, необхідно звернути увагу на спорідненість різних видів мистецтва, на те, що один вид мистецтва знаходить своє продовження і завершення в іншому.